



RUTA HACIA LA LECTURA

Ana Catalina Sanabria Carrero

Universidad Santo Tomás

Especialización en Liderazgo e innovación educativa

José Eduardo Pardo Valenzuela

04/11/2025

Tabla de contenido

Introducción	3
Objetivos	5
Objetivo general:	5
Objetivos específicos:	5
Justificación.....	6
Marco Teórico.....	8
La lectura como construcción de sentido: más allá de lo literal.....	9
Modelos cognitivos de comprensión e inferencia	9
Lectura como práctica social y cultural.....	10
Aprendizaje mediado y lectura inferencial.....	11
Aprendizaje por descubrimiento: leer como explorar	11
Gamificación para potenciar la lectura inferencial	12
Marco Metodológico.....	13
Tipo de investigación	14
Modelo de investigación	15
Contexto, población y muestra.....	15
Categorías y variables de análisis.....	16
Técnicas e instrumentos	17
<i>Diagnóstico del nivel inferencial</i>	17
Diseño de la estrategia didáctica gamificada.....	17
Implementación de la estrategia	18
Evaluación de efectividad.....	18
Consideraciones de rigor y ética.....	19
Bibliografía	20

Introducción

La lectura como medio de obtención de conocimiento, es y será trascendental para el desarrollo formativo del cualquier ser humano. Su importancia radica en que, a través de ella, todo individuo es capaz de interiorizar información, construir su identidad y profundizar en temas que pueden ser relevantes en su cotidianidad. En estudiantes de grado quinto, esta habilidad es aún más relevante, pues gracias a la edad y al nivel de formación en el que se encuentran, el desarrollo de las diferentes competencias se consolida como la base de futuros aprendizajes.

En el Colegio Nuestra Señora del Rosario, los procesos de lectura en los estudiantes se perciben como la clave para el buen desempeño en evaluaciones académicas internas o externas; no obstante, el resultado de pruebas que periodo a periodo se aplican en la institución han mostrado que la falencia en los distintos niveles de lectura en los estudiantes persiste, y está afectando de manera considerable a los niños y niñas de grado quinto. Estas limitaciones no solo han impactado el rendimiento académico en el área de Castellano, sino que, al ser la lectura una herramienta transversal, ha generado un descenso en el desempeño de otras áreas del conocimiento

Durante las observaciones de clase, se ha notado que los estudiantes de quinto grado tienen un gran interés por las actividades lúdicas, especialmente por los juegos, las competencias y los retos. Este hallazgo representa una oportunidad de mejora, ya que el juego puede ser un medio poderoso para fortalecer los procesos de lectura, creando un ambiente de aprendizaje que sea creativo, motivador e interdisciplinario.

La propuesta se enmarca en un enfoque pedagógico constructivista, donde el estudiante

se convierte en el protagonista de su propio aprendizaje y el docente actúa como un mediador. Aquí, el juego no solo se ve como un recurso, sino como un complemento que amplía las posibilidades de comunicación, estimula la imaginación y favorece la comprensión de significados. Además, desde la perspectiva de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner (1994), la combinación de la inteligencia lingüística con la inteligencia espacial permite atender la diversidad de estilos de aprendizaje que encontramos en el aula, brindando a cada niño la oportunidad de desarrollar su potencial.

El proyecto propone una serie de talleres en los que, a través de retos, juegos de roles y competencias en línea, los estudiantes fortalezcan su proceso de lectura a nivel inferencial y ésta deje de ser vista como una actividad meramente académica y se convierta en una experiencia significativa y placentera, donde la lectura y el juego se entrelacen para expresar pensamientos, emociones e historias.

En conclusión, este proyecto en el Colegio Nuestra Señora del Rosario responde a la necesidad de articular los procesos básicos de lectura con estrategias innovadoras que motiven a los estudiantes, respeten su diversidad y fortalezcan su formación integral, que es el objetivo principal de la institución. Con este enfoque, se busca no solo mejorar los aprendizajes en el área de Castellano, sino también formar lectores que valoren la palabra como una herramienta de expresión y transformación.

Objetivos

Objetivo general:

Desarrollar una estrategia didáctica para el fortalecimiento de las habilidades de lectura inferencial a través de ejercicios de gamificación, en los estudiantes de grado 5° del colegio Nuestra Señora del Rosario Sogamoso.

Objetivos específicos:

1. Analizar el nivel de desarrollo de las competencias lectoras de los estudiantes de grado 5° del colegio Nuestra Señora del Rosario Sogamoso, mediante la aplicación de instrumentos diagnósticos que permitan establecer las principales necesidades de aprendizaje.
2. Diseñar una estrategia didáctica basada en ejercicios de gamificación, orientada al fortalecimiento de las habilidades lectoras a nivel inferencial
3. Implementar una estrategia didáctica sustentada en ejercicios de gamificación y orientada en el fortalecimiento de las habilidades de lectura inferencial en los estudiantes de grado quinto del Colegio Nuestra Señora del Rosario Sogamoso.
4. Evaluar la efectividad de la estrategia didáctica a través de la aplicación de técnicas que evidencien los avances en las competencias lectoras de tipo inferencial en los estudiantes de grado quinto del Colegio Nuestra Señora del Rosario Sogamoso.

Justificación

A lo largo de su historia, el Colegio Nuestra Señora del Rosario ha brindado una educación de calidad que le ha permitido graduar a más de 2.000 estudiantes con valores, sentido crítico, reflexivo y religioso. Gracias al espíritu apostólico que ha motivado a las rectoras del campus, la Comunidad de Hermanas Dominicas de Santa Catalina de Sena, la institución continúa aportando personas de la comunidad que por su talento, carácter y liderazgo son profesionales, altamente calificados, que contribuyen de la mejor manera al desarrollo de la comunidad en sus vidas en diversos campos. Sin embargo, en la actualidad, muchos estudiantes presentan deficiencias en los procesos de adquisición de conocimientos, elaboración, análisis y comprensión de textos desde temprana edad, debido a que ven todo lo relacionado con los procesos de lectura con baja motivación o bajo éxito, lo que inevitablemente afectará su vida académica y logros futuros; situación que obliga a directivos y docentes a buscar una solución que no solo satisfaga esta necesidad, sino que posicione al Colegio Nuestra Señora del Rosario de Sogamoso como una institución comprometida con modelos educativos vanguardistas e integrales, que reconozcan las diferentes inteligencias de los estudiantes.

Como una alternativa de solución a los problemas lectores de los estudiantes de grado quinto del Colegio Nuestra Señora del Rosario, surge la idea del proyecto “ruta hacia la lectura”, el cual se propone partir de la implementación de una estrategia didáctica para el desarrollo de competencias de lectura inferencial a través de sesiones de gamificación. La propuesta pretende transformar las prácticas docentes tradicionales por una propuesta pedagógica subyacente más flexible y creativa, utilizando en este caso el elemento lúdico como medio para el desarrollo de competencias comunicativas y el fomento al gusto por la lectura.

De esta manera, se espera contribuir al mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Lengua Castellana, así como al desarrollo integral de los estudiantes.

Su impacto radica en diferentes puntos, el primero de ellos, mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, al promover prácticas pedagógicas innovadoras, participativas y centradas en el estudiante, contribuirá al cumplimiento de los objetivos del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y al fortalecimiento de la calidad educativa. El segundo, se presenta al favorecer la formación docente, ya que brindará a los maestros herramientas didácticas y metodológicas que pueden ser replicadas y adaptadas en otros grados y áreas del conocimiento, esto impulsará una cultura institucional de reflexión pedagógica y actualización permanente. En tercer lugar, el impacto significativo en el clima escolar, dado en el hecho de que el componente lúdico fomenta la motivación, la cooperación y la convivencia entre los estudiantes, fortaleciendo así los valores institucionales y la identidad Rosarista.

Finalmente, y quizá uno de los puntos más importantes, es que el proyecto contribuye a mejorar los resultados académicos en las áreas de lenguaje y comunicación, reflejándose en el desempeño de los estudiantes en evaluaciones internas y externas, y posicionando a la institución como un referente en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras orientadas al desarrollo integral del estudiante.

Marco Teórico

Hablar de lectura en la escuela primaria es referirse a una especie de "superpoder escolar". A medida que un niño desarrolla sólidas habilidades de lectura, más allá del acto mecánico de descifrar letras, adquiere la capacidad de comprender el mundo con mayor claridad, confianza y curiosidad. Éste es el verdadero valor de la lectura: va más allá de reconocer palabras, sino que implica construir significado, imaginar lo vago, conectar ideas y anticipar intenciones. La lectura tiene el poder de crear emociones, preguntas y nuevos horizontes. A veces el texto conmueve, a veces inquieta o desafía, pero siempre ofrece algo por descubrir. El mismo objetivo debe guiar la experiencia escolar: que los estudiantes lean no por obligación, sino porque en la lectura encuentran un lugar de vida, significado y posibilidad.

El problema es que la lectura se ha convertido en una fría rutina en muchos entornos escolares. Muchos talleres mecánicos, muchas preguntas literales (de esas que se responden "copiando y pegando" texto). Esto conduce a una disminución de la motivación y, peor aún, limita el salto a una lectura más profunda. Cassany lo ha dicho varias veces: cuando la lectura se reduce a repetir información, se pierde la autonomía del lector y se apaga la curiosidad (Cassany, 2006).

De este modo, este proyecto se centra en la lectura inferencial, que es precisamente el nivel en el que el lector deja de ser espectador y se convierte en detective: interpreta, llena huecos, lee entre líneas y formula hipótesis sobre lo que sabe y lo que sugiere el texto.

La lectura como construcción de sentido: más allá de lo literal

Isabel Solé explica que comprender un texto es un proceso activo. No es como recibir un paquete sellado. Es más como armar una lista de reproducción de canciones individuales: tú decides el orden, conectas los sentimientos, asignas significado (Solé, 1992). Esto es muy notorio en la lectura inferencial porque el alumno tiene que utilizar estrategias de predecir, cuestionar, confirmar, relacionar y volver al texto cuando algo anda mal. Solé insiste en que el lector lee siempre con un propósito. Y cuando el objetivo es claro: leer para resolver un misterio, comprender la situación, comprender, la comprensión se vuelve más fuerte. Lo he visto: un estudiante que no "lee" en clase a veces lee con entusiasmo cuando la actividad realmente lo interesa. No es una falta de habilidad; muchas veces es una falta de significado.

Modelos cognitivos de comprensión e inferencia

Desde la psicología cognitiva, Kintsch plantea que comprender implica dos movimientos: construir una representación del texto con lo que está explícito y luego integrarla con conocimientos previos para formar un significado más completo (Kintsch, 1998). Ahí es donde nacen las inferencias.

O sea, el texto no trae todo servido. El lector pone la mitad del trabajo. Si el texto dice “Juan salió con paraguas y el cielo estaba gris”, el estudiante inferencial no solo entiende que Juan iba a salir, sino que probablemente iba a llover o él lo creía. Parece simple, pero ese salto mental es profundo: requiere activar memoria, contexto, experiencia.

Van Dijk y Kintsch también explican que, al leer, vamos creando un “modelo mental” de la situación (van Dijk & Kintsch, 1983). Y ese modelo es el que permite inferir causas, consecuencias, intenciones o emociones de los personajes. En quinto grado esto es clave porque los niños ya tienen capacidad de imaginar, discutir y justificar interpretaciones, pero necesitan andamiaje para hacerlo de forma consciente y cada vez más fina.

Lectura como práctica social y cultural

Cassany amplía la mirada y dice algo que a mí me parece súper real: leer siempre pasa dentro de una comunidad y una cultura. Leemos con nuestras experiencias, con nuestras palabras del barrio, con lo que hemos vivido en casa, con memes, canciones, miedos, todo (Cassany, 2006, 2012). La lectura no es solo mental; es social.

Por eso muchos estudiantes no conectan con ciertos textos escolares: porque los sienten lejanos, sin sangre, sin calle, sin pulso. Si queremos lectura inferencial, necesitamos textos que provoquen conversación real. Que les permitan decir: “yo creo que esto pasa porque...”, “para mí este personaje está triste, aunque no lo diga”, “esto me recuerda a...”. Ese es el tipo de lectura que construye pensamiento crítico.

Cassany además insiste en que leer debe tener finalidad auténtica, un “para qué” concreto (Cassany, 2009). Cuando ese “para qué” existe, la comprensión sube sola, casi sin empujar.

Aprendizaje mediado y lectura inferencial

Vygotsky nos recuerda que aprender es social desde la raíz. Nadie desarrolla comprensión profunda en aislamiento. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) muestra que los estudiantes pueden llegar a niveles más altos de comprensión si alguien los acompaña con preguntas, pistas, diálogo, modelamiento (Vygotsky, 1979).

La lectura inferencial es casi el ejemplo perfecto de eso: el niño aprende a inferir cuando escucha a otros inferir, cuando compara interpretaciones con amigos, cuando el docente le muestra cómo se “piensa leyendo”. Y el aula se vuelve un espacio de comunidad lectora, no de respuestas únicas.

Aprendizaje por descubrimiento: leer como explorer

Bruner propone que el aprendizaje ocurre mejor cuando los estudiantes descubren. Cuando exploran ideas, formulan hipótesis, se arriesgan a interpretar (Bruner, 1960, 1991). ¿Y qué es inferir sino eso? Es descubrir lo que el texto no dice de forma directa.

Bruner también valora la narratividad como forma de organizar el pensamiento (Bruner, 1997). Leer relatos, crónicas, mitos o incluso textos informativos con estructura narrativa ayuda a que el estudiante entienda relaciones, tensiones, causas y efectos. De nuevo: perfecto para inferencia.

Gamificación para potenciar la lectura inferencial

La gamificación es básicamente meterle corazón de juego a actividades que no son juego, para aumentar motivación y participación (Deterding et al., 2011). Y en lectura inferencial funciona especialmente bien porque convierte el acto de leer en reto, en misión, en aventura.

Zichermann y Cunningham explican que el juego activa motivación intrínseca: desafío, autonomía, retroalimentación inmediata, sensación de logro (Zichermann & Cunningham, 2011). Gee añade que los buenos juegos se parecen a los buenos entornos de aprendizaje: permiten probar, fallar sin miedo, tomar decisiones y avanzar paso a paso (Gee, 2007).

En el aula la lectura adquiere una dinámica especial. El ambiente cambia: se perciben movimientos deliberados, miradas atentas y silencios, que no expresan apatía, sino profunda concentración. Es en este escenario que ocurren momentos importantes, como cuando un estudiante comenta: “Maestro, creo que el personaje lo hizo porque tenía celos” y sustenta su interpretación con base en evidencia del texto. En ese punto, queda claro que la inferencia –como proceso cognitivo básico de comprensión más allá de lo literal– está activa y presente en la experiencia de lectura del estudiante (Ivankova et al., 2006).

Marco Metodológico

La investigación se plantea desde un enfoque mixto, o sea, una mezcla bien pensada entre lo cuantitativo y lo cualitativo, en el mismo proceso. Y sí, suena técnico, pero la idea es sencilla: medir para saber “cómo estamos” y también mirar con lupa “qué está pasando por dentro” del aula. Porque una cosa es ver números, y otra es entender las razones, las maneras de leer, los gestos, las dudas, la emoción cuando un texto engancha o cuando no (Creswell & Plano Clark, 2018, 2023).

En la práctica, el componente cuantitativo servirá para detectar el nivel inicial y final de lectura inferencial, usando pruebas diseñadas para el grado. Eso nos da una foto clara: quién está infiriendo bien, quién se queda en lo literal, y en qué tipos de inferencia hay más tropiezos. Y el componente cualitativo, que es como ponerse a escuchar el “cómo” y el “por qué”, permitirá interpretar los procesos de comprensión, las estrategias que usan los estudiantes, y la dinámica del aula mientras se implementa la estrategia gamificada (Creswell & Plano Clark, 2018, 2023).

Se va a trabajar con un diseño mixto secuencial explicativo (cuantitativo y cualitativo). Primero se recogen y analizan datos numéricos, y luego, con esos hallazgos en la mano, se entra a profundizar con datos cualitativos. Es como cuando te dicen “mira, bajaron los puntajes en inferencia causal” y tú respondes “ok, pero... ¿por qué?”. Pues ahí entra la segunda fase, para explicar mejor el resultado inicial (Creswell & Plano Clark, 2018; Ivankova et al., 2006).

Este diseño es ideal cuando se quiere diagnosticar, medir cambios tras una intervención y entender las razones pedagógicas de esos cambios. O sea, no nos quedamos solo con el “subieron o bajaron” sino que vamos al corazón del asunto (Creswell & Plano Clark, 2018).

Tipo de investigación

El estudio es descriptivo e interpretativo. Descriptivo porque primero necesitamos caracterizar cómo está la lectura inferencial en quinto: qué fortalezas hay, qué dificultades se repiten, qué necesidades saltan a la vista cuando los estudiantes enfrentan textos narrativos o informativos (Gómez et al., 2022).

Así mismo, es interpretativo porque la lectura inferencial no es solo una habilidad que “se mide y ya” (Reading Rockets, 2024). Es una práctica sociocognitiva que aparece en el aula con sus matices: cómo un niño conecta pistas, cómo se apoya en lo que sabe, cómo se desconcierta cuando el texto lo pone a pensar. Interpretar eso es clave para comprender qué significa leer inferencialmente en la vida real del salón (Gómez et al., 2022).

Modelo de investigación

Se adopta un modelo de investigación-acción educativa. Este modelo se convierte en el eje trascendental de este proyecto porque es honesto con la realidad de la escuela: no se ve desde una torre de marfil, sino en el aula, donde vemos lo que funciona, lo que no, y nos adaptamos sobre la marcha. Es un proceso cíclico: planificar, actuar, observar y reflexionar. Como una espiral que no se queda quieta, sino que aprende sobre la marcha (Kemmis & McTaggart, 1988).

En coherencia con eso, el estudio contempla al menos dos ciclos de intervención. En cada ciclo se implementa la estrategia ramificada, se recogen evidencias del desempeño inferencial y se ajusta lo necesario según lo que los datos vayan diciendo. Así la intervención no es rígida, sino viva, con los pies en la tierra (McNiff, 2013).

Contexto, población y muestra

El estudio se realizará en el Colegio Nuestra Señora del Rosario de Sogamoso (Boyacá), con estudiantes de grado quinto. La población corresponde a todos los estudiantes matriculados en ese grado.

Para la parte cuantitativa se usará muestra censal, es decir, todo el grupo o grupos de quinto. La lógica es de la siguiente manera: si se quiere medir avances colectivos, se necesita mirar el panorama completo (Reading Rockets, 2024).

En cuanto al aspecto cualitativo se seleccionará una submuestra intencional de estudiantes con niveles alto, medio y bajo en lectura inferencial. Esto ayuda a entender procesos distintos: qué hace el que infiere con facilidad, en qué se enreda el que está en nivel medio, y qué le cuesta específicamente al que aún no logra leer entre líneas.

Categorías y variables de análisis

La categoría central es la lectura inferencial, entendida como esa habilidad de “leer entre líneas”. O sea, deducir lo que no está dicho de manera directa, apoyándose en pistas textuales y conocimientos previos. Aquí entran inferencias de predicción, causa–consecuencia, intención del autor o significados según contexto. Es un nivel clave para comprensión profunda en primaria (Barrett, 1974; Reading Rockets, 2024).

Como categoría complementaria está la gamificación, vista como el uso de dinámicas propias del juego —retos, niveles, recompensas, narrativa, cooperación dentro de la clase, para aumentar motivación y participación (Carriel-Villegas et al., 2025). La evidencia reciente muestra que, bien usada, puede fortalecer comprensión lectora e incluso habilidades cognitivas complejas, porque transforma la lectura en experiencia activa, con reto y sentido (Wang & Zheng, 2024).

Técnicas e instrumentos

Diagnóstico del nivel inferencial

Se aplicará una prueba diagnóstica (pretest) de lectura inferencial. Tendrá textos narrativos e informativos acordes al grado, con preguntas inferenciales de selección múltiple y abiertas. Con esto se obtiene el nivel inicial del grupo y se identifican necesidades predominantes. Se tienen en cuenta los resultados de las pruebas externas aplicadas por la institución.

Además, se hará observación de clase con lista de cotejo y entrevistas semiestructuradas a la submuestra elegida. Eso permitirá captar estrategias lectoras reales y factores motivacionales: cómo se enfrentan al texto, qué hacen cuando no entienden, qué pistas usan, en qué momento levantan la mano o se quedan callados.

El análisis cuantitativo será descriptivo: promedios, porcentajes por niveles y por tipos de inferencia. El cualitativo se hará por codificación temática, buscando patrones que expliquen las tendencias del diagnóstico. Todo bien amarrado al diseño secuencial explicativo.

Diseño de la estrategia didáctica gamificada

Con el diagnóstico listo, se diseñará una estrategia gamificada enfocada en fortalecer inferencias. Se construirá una matriz de diseño con: objetivos por sesión, secuencia de actividades, textos seleccionados, mecánicas de juego y criterios de evaluación formativa.

Implementación de la estrategia

La implementación se hará mediante ciclos de investigación-acción. Durante esta fase se usarán:

- a) diario de campo docente/investigadora,
- b) rúbrica de desempeño inferencial por sesión,
- c) registros de participación en retos y niveles del juego,
- d) productos de comprensión como respuestas inferenciales, mapas de pistas, organizadores gráficos o rutas de inferencia.

Estos instrumentos permitirán observar la evolución de la lectura inferencial y la motivación hacia la lectura dentro de la experiencia lúdica.

Evaluación de efectividad

Se aplicará un postest equivalente al pretest para medir cambios. Los resultados se compararán con análisis de ganancia: diferencias de medias y porcentajes por nivel inferencial.

Además, se hará un grupo focal o entrevista final para recoger percepciones sobre la experiencia gamificada y cambios en estrategias de comprensión. Aquí se busca escuchar la voz de los estudiantes: si se sintieron más seguros leyendo, si ahora detectan pistas que antes ignoraban, si la lectura les suena menos lejana.

La integración final se hará por triangulación: datos cuantitativos (avances medibles), cualitativos (transformaciones en procesos) y didácticos (evidencias del aula). Así se determina la efectividad real de la estrategia.

Consideraciones de rigor y ética

En el componente cuantitativo, la validez se garantizará mediante juicio de expertos y una prueba piloto breve. En la parte cualitativa se cuidará la credibilidad con triangulación de instrumentos, consistencia del diario de campo y contraste con evidencias escolares.

En lo ético, se gestionará consentimiento informado con acudientes, asentimiento estudiantil, anonimato en datos y uso pedagógico de resultados. La idea es proteger a los niños y, al mismo tiempo, que lo aprendido sirva para mejorar la práctica real.

Bibliografía

- Barrett, T. C. (1974). *Taxonomy of reading comprehension*. Ginn.
- Bruner, J. S. (1960). *The process of education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1991). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1997). *La educación, puerta de la cultura*. Visor.
- Carriel-Villegas, J. G., Fierro-Garofalo, G. M., Yáñez-Barragán, K. V., & Zambrano-Zambrano, S. Y. (2025). La gamificación como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la lectura comprensiva. *Polo del Conocimiento*, 10(7), 3408–3418.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Cassany, D. (2009). *Leer para algo*. Paidós.
- Cassany, D. (2012). *Enseñar lengua*. Graó.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2023). *Designing and conducting mixed methods of research* (4th ed.). SAGE.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification”. In *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9–15). ACM.
- Gee, J. P. (2007). *What video games have to teach us about learning and literacy* (2nd ed.). Palgrave Macmillan.

Gómez, L., Pérez, M., & Rodríguez, A. (2022). Reading comprehension at the literal, inferential and critical-reflective levels in primary students. *Revista de Investigación Educativa*.

Ivankova, N., Stick, S., & Creswell, J. W. (2006). Using mixed-methods sequential explanatory design: From theory to practice. *Field Methods*, 18(1), 3–20.

Kemmis, S., & McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.

Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.

McNiff, J. (2013). *Action research: Principles and practice* (3rd ed.). Routledge.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Graó.

Reading Rockets. (2024). Inferencing. *Reading Rockets*.

van Dijk, T. A., & Kintsch, W. (1983). *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press.

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

Wang, C., & Zheng, S. (2024). Enhancing reading instruction through gamification: A systematic review of gamified reading education. *Journal of Information Technology Education: Research*, 23, 1–28.

Zichermann, G., & Cunningham, C. (2011). *Gamification by design: Implementing game mechanics in web and mobile apps*. O'Reilly Media.