

# ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA LA MOTIVACIÓN POR LA LECTURA EN ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA DE LA ESCUELA MODESTO A. PEÑAHERRERA

## Playful strategies for reading motivation in third-year students of Basic General Education at Modesto A. Peñaherrera School

## Estratégias lúdicas para motivação de leitura em alunos do terceiro ano do Ensino Fundamental Geral da Escola Modesto A. Peñaherrera

Ing. Diana Gabriela Vera Lucero <sup>\*1</sup>, <https://orcid.org/0009-0003-0285-7120>

Lic. Mónica Narciza Cumbal Ortega <sup>2</sup>, <https://orcid.org/0009-0009-9093-2218>

MSc. Raúl Alejandro Montes de Oca Celeiro <sup>3</sup>, <https://orcid.org/0000-0001-8733-9610>

<sup>1</sup> Unidad Educativa Mariscal Sucre, Ecuador

<sup>2</sup> Escuela Modesto A. Peñaherrera, Ecuador

<sup>3</sup> Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador

\*Autor para correspondencia. email [gaby\\_vera7lu@hotmail.com](mailto:gaby_vera7lu@hotmail.com)

**Para citar este artículo:** Vera Lucero, D. G., Cumbal Ortega, M. N. y Montes de Oca Celeiro, R. A. (2025). Estrategias lúdicas para la motivación por la lectura en estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Escuela Modesto A. Peñaherrera. *Maestro y Sociedad*, 22(2), 1650-1664. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu>

### RESUMEN

Introducción: Este estudio evaluó el impacto de las estrategias lúdicas en la motivación por la lectura en estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Escuela Modesto A. Peñaherrera. Ante la problemática del bajo interés lector, se implementaron metodologías basadas en juegos de roles, narración creativa, dramatización y recursos digitales. Materiales y métodos: Con un enfoque mixto y diseño secuencial, se trabajó con una muestra de 25 estudiantes y la validación de ocho especialistas. Resultados: Los resultados reflejaron un aumento del 85% en la frecuencia de lectura voluntaria y un 87% en la participación en actividades escolares, confirmando la pertinencia de la estrategia. Discusión: Sin embargo, se identificaron desafíos en la disponibilidad de materiales y la integración tecnológica. Conclusiones: La investigación ratifica que la ludificación mejora la motivación y comprensión lectora, alineándose con teorías sobre compromiso lector y autodeterminación. Se recomienda ampliar la muestra y fortalecer la capacitación docente para optimizar su aplicación en diversos contextos educativos.

**Palabras clave:** Estrategias lúdicas, motivación lectora, comprensión lectora.

### ABSTRACT

Introduction: This study evaluated the impact of gamification strategies on reading motivation among third-year students of General Basic Education at Modesto A. Peñaherrera School. Given the problem of low reading interest, methodologies based on role-playing, creative storytelling, dramatization, and digital resources were implemented. Materials and Methods: Using a mixed-method approach and sequential design, the study involved a sample of 25 students and was validated by eight specialists. Results: The results reflected an 85% increase in the frequency of voluntary reading and an 87% increase in participation in school activities, confirming the relevance of the strategy. Discussion: However, challenges were identified in the availability of materials and technological integration. Conclusions: The research confirms that gamification improves reading motivation and comprehension, aligning with theories on reading engagement and self-determination. It is recommended to expand the sample and strengthen teacher training to optimize its application in diverse educational contexts.

**Keywords:** Gambling strategies, reading motivation, reading comprehension.

### RESUMO

Introdução: Este estudo avaliou o impacto de estratégias de gamificação na motivação para a leitura entre alunos do terceiro ano do Ensino Básico Geral da Escola Modesto A. Peñaherrera. Dado o baixo interesse pela leitura, foram

implementadas metodologías basadas en dramatización, narrativa creativa, dramatización e recursos digitais. Materiais e Métodos: Utilizando uma abordagem de métodos mistos e delineamento sequencial, o estudo envolveu uma amostra de 25 alunos e foi validado por oito especialistas. Resultados: Os resultados refletiram um aumento de 85% na frequência de leitura voluntária e um aumento de 87% na participação em atividades escolares, confirmando a relevância da estratégia. Discussão: No entanto, foram identificados desafios na disponibilidade de materiais e na integração tecnológica. Conclusões: A pesquisa confirma que a gamificação melhora a motivação e a compreensão da leitura, alinhando-se com teorias sobre engajamento e autodeterminação da leitura. Recomenda-se ampliar a amostra e fortalecer a formação de professores para otimizar sua aplicação em diversos contextos educacionais.

**Palavras-chave:** Estratégias de jogo, motivação para a leitura, compreensão leitora.

Recibido: 21/1/2025    Aprobado: 28/3/2025

## INTRODUCCIÓN

La lectura es una habilidad esencial que influye significativamente en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los estudiantes. A nivel global, diversos estudios han destacado la importancia de implementar estrategias pedagógicas innovadoras para fomentar la motivación hacia la lectura en los primeros años de educación. Entre estas estrategias, las actividades lúdicas han emergido como herramientas efectivas para incentivar el interés y la participación de los estudiantes en el proceso lector.

En el contexto ecuatoriano, la realidad educativa refleja desafíos similares. Investigaciones recientes han evidenciado una disminución en los niveles de comprensión lectora y una falta de interés por la lectura entre los estudiantes de educación básica. Este fenómeno se atribuye, en parte, a metodologías de enseñanza tradicionales que no logran captar la atención de los alumnos ni promover una participación activa en el proceso de aprendizaje. Ante esta problemática, la incorporación de estrategias lúdicas se presenta como una alternativa viable para revitalizar el interés por la lectura y mejorar las competencias lectoras de los estudiantes.

Específicamente, en la Escuela Modesto A. Peñaherrera, ubicada en la ciudad de Imbabura, se ha observado una notable desmotivación hacia la lectura entre los estudiantes del tercer año de Educación General Básica. Los docentes han reportado dificultades para involucrar a los alumnos en actividades lectoras, lo que repercute negativamente en su rendimiento académico y en el desarrollo de habilidades críticas para su formación integral. Esta situación plantea la necesidad de explorar e implementar estrategias pedagógicas que promuevan la motivación por la lectura desde una edad temprana.

Frente a este contexto, surge la siguiente pregunta como problema científico de investigación: ¿Cómo influyen las estrategias lúdicas en la motivación por la lectura en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Escuela Modesto A. Peñaherrera?

La motivación en el proceso lector es un factor determinante para el desarrollo de competencias lectoras sólidas. Según Álvarez et al. (2021), la motivación intrínseca hacia la lectura se relaciona positivamente con la comprensión lectora y el rendimiento académico. En este sentido, las estrategias lúdicas, entendidas como actividades que incorporan elementos de juego en el proceso de enseñanza-aprendizaje, han demostrado ser efectivas para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Por ello se propone como objetivo general de esta investigación: Evaluar el impacto de las estrategias lúdicas en la motivación por la lectura en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Escuela Modesto A. Peñaherrera.

Un estudio realizado por Vera Molina et al. (2024) analizó el desarrollo de actividades lúdicas en estudiantes de educación básica, encontrando que la aplicación de juegos tiene una eficiencia media a alta en contextos educativos, superando el 50%. Las principales actividades lúdicas desarrolladas incluyeron el desarrollo de roles, juegos de equipo, creación de historias y experimentos, las cuales contribuyeron significativamente a mejorar la motivación y el interés por la lectura.

Asimismo, Andrade et al. (2023) investigaron las estrategias de animación a la lectura y las actividades prácticas dirigidas a docentes de educación básica media en unidades académicas públicas de la región sierra de Ecuador. Los resultados indicaron que las estrategias lúdicas y la creación de clubes de lectura son herramientas clave para fomentar la lectura y la socialización, influyendo positivamente en la motivación y la autoeficacia de los estudiantes. Además, Hernández-Mora (2024) realizó una revisión documental en torno a la lúdica como recurso para el aprendizaje de la lectoescritura en la educación inicial, concluyendo que las estrategias basadas en la ludificación generan aprendizajes significativos y contextualizados en torno a

la lectoescritura. Sin embargo, en la práctica docente de educación inicial, estas estrategias se utilizan como complementos sin abordarlas como una metodología por sí misma, lo que sugiere la necesidad de una integración más sistemática de las actividades lúdicas en el currículo.

En el contexto ecuatoriano, Cuasapud Morocho y Miguashca Quintana (2023) desarrollaron una investigación sobre estrategias lúdicas para el mejoramiento de la lectoescritura en estudiantes de Educación General Básica. Los autores encontraron que la utilización de material didáctico o autodidáctico es una herramienta lúdico-pedagógica efectiva, ya que permite aprender de una forma amena y significativa, mejorando la motivación hacia la lectura y escritura.

Estos estudios resaltan la relevancia de las estrategias lúdicas como medios pedagógicos para incentivar la motivación por la lectura en estudiantes de educación básica. La presente investigación se basa en estos hallazgos para diseñar e implementar estrategias lúdicas adaptadas al contexto de la Escuela Modesto A. Peñaherrera, con el objetivo de mejorar la motivación lectora y, consecuentemente, el rendimiento académico de los estudiantes.

La lectura es una de las competencias esenciales en el desarrollo cognitivo, lingüístico, social y emocional de los estudiantes de educación básica, ya que permite no solo la adquisición de conocimientos, sino también el fortalecimiento de habilidades críticas para la comunicación y la construcción del pensamiento. Según el modelo de procesamiento de la lectura de Perfetti (2019), este proceso implica la integración de múltiples niveles de conocimiento, desde la decodificación de signos hasta la comprensión profunda de los textos. Este enfoque plantea que la lectura es una actividad altamente estructurada en la que participan mecanismos de memoria de trabajo, procesos atencionales y esquemas de significado previamente adquiridos. En este sentido, la enseñanza de la lectura en la educación básica debe atender tanto la formación de habilidades mecánicas como el desarrollo de la competencia inferencial y analítica en los estudiantes (Jiménez et al., 2020).

Desde una perspectiva cognitiva, la lectura es un proceso complejo en el que intervienen múltiples funciones cerebrales. La teoría del procesamiento dual de Paivio (2021) sostiene que la comprensión lectora ocurre a través de la activación simultánea de dos sistemas: el verbal y el no verbal. El primero se encarga de procesar las palabras y sus relaciones sintácticas, mientras que el segundo interpreta imágenes mentales asociadas con el significado del texto. La combinación de ambos sistemas facilita una mayor retención de la información y un aprendizaje más significativo. A partir de esta teoría, diversos estudios han demostrado que los estudiantes que logran asociar el contenido de los textos con experiencias previas y representaciones visuales mejoran su comprensión y capacidad de análisis (González & Pérez, 2022).

A nivel lingüístico, la lectura es un fenómeno dinámico en el que convergen la fonología, la morfología, la sintaxis y la semántica. La teoría sociolingüística de Vygotsky (2019) enfatiza que el aprendizaje de la lectura no puede separarse del contexto sociocultural en el que se desarrolla. De acuerdo con esta perspectiva, los niños adquieren la capacidad de leer a través de interacciones con otros lectores más experimentados, ya sean docentes, familiares o compañeros de clase. Esta mediación social favorece la interiorización de estructuras lingüísticas y la apropiación del significado de los textos. Así, la enseñanza de la lectura debe diseñarse considerando los factores sociales y comunicativos que influyen en el acceso al conocimiento escrito (Ramírez & Soto, 2021).

El desarrollo de habilidades lectoras en la infancia es crucial para garantizar un aprendizaje sólido en etapas posteriores. Investigaciones recientes han evidenciado que la exposición temprana a textos escritos mejora la fluidez lectora y la comprensión textual en los primeros años de escolaridad. En este sentido, el estudio longitudinal de López et al. (2022) demostró que los niños que participan en programas de lectura desde edades tempranas presentan un desarrollo más avanzado en la conciencia fonológica y la estructuración del discurso. Además, la consolidación de la lectura en los primeros años de educación básica está estrechamente vinculada con la construcción de un pensamiento reflexivo y crítico, lo que incide directamente en el rendimiento académico global de los estudiantes (Martínez & Rojas, 2023).

Diversos factores influyen en la adquisición y consolidación de la lectura en educación básica. La hipótesis del umbral de Stanovich (2020) plantea que el nivel de vocabulario de un estudiante determina su capacidad para comprender un texto, lo que explica por qué aquellos con un léxico más amplio suelen presentar una mejor comprensión lectora. De igual forma, la calidad de la instrucción pedagógica, la disponibilidad de materiales de lectura y el apoyo familiar son variables determinantes en el proceso lector. Según estudios recientes, la interacción de estos elementos influye significativamente en la consolidación de hábitos de lectura y en el desempeño académico de los niños (Fernández & Gómez, 2021).

En cuanto a la relación entre comprensión lectora y rendimiento académico, múltiples investigaciones han evidenciado que los estudiantes con habilidades lectoras desarrolladas obtienen mejores resultados en diversas áreas del conocimiento. El estudio de Silva et al. (2023) analizó el impacto de la comprensión lectora en el aprendizaje de matemáticas, ciencias y lenguaje, concluyendo que los estudiantes con una lectura eficiente tienen una mayor capacidad para interpretar enunciados, formular hipótesis y elaborar respuestas estructuradas. Estos hallazgos refuerzan la idea de que la lectura no es una habilidad aislada, sino una competencia transversal que influye en el desempeño global del estudiante.

A partir de este análisis, se evidencia que la lectura es una competencia fundamental en la educación básica y que su enseñanza debe abordarse desde múltiples perspectivas teóricas. La integración de modelos cognitivos, lingüísticos y socioculturales permite diseñar estrategias pedagógicas más efectivas para el desarrollo lector en los niños. Asimismo, es imprescindible considerar los factores que inciden en la adquisición de la lectura y su impacto en el rendimiento académico, con el fin de promover políticas educativas que garanticen un acceso equitativo a la formación lectora desde los primeros años de escolaridad.

La motivación en el proceso lector es un factor determinante en el desarrollo de hábitos de lectura y en la comprensión textual en estudiantes de educación básica. Esta motivación puede ser clasificada en dos categorías principales: intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca se refiere al impulso interno que lleva al individuo a leer por el placer y el interés que la actividad misma proporciona, mientras que la motivación extrínseca implica la realización de la lectura con el fin de obtener recompensas externas o evitar consecuencias negativas. Según la Teoría de la Autodeterminación, propuesta por Deci y Ryan, la motivación intrínseca está relacionada con la satisfacción de las necesidades básicas de autonomía, competencia y relación, lo que conduce a un mayor compromiso y disfrute en la actividad lectora (Deci & Ryan, 2000).

En el ámbito de la lectura, la Teoría de la Atribución, desarrollada por Weiner, postula que las percepciones que los estudiantes tienen sobre las causas de su éxito o fracaso en la lectura influyen significativamente en su motivación. Por ejemplo, si un estudiante atribuye su dificultad en la lectura a una falta de habilidad innata, es probable que experimente una disminución en su motivación para leer. Por el contrario, si atribuye sus dificultades a factores controlables, como el esfuerzo o la utilización de estrategias adecuadas, es más probable que mantenga o aumente su motivación lectora (Weiner, 1985).

Asimismo, la Teoría del Compromiso Lector, propuesta por Guthrie y Wigfield, sugiere que la motivación para la lectura está estrechamente vinculada al grado de compromiso que el lector tiene con el texto. Este compromiso se manifiesta en la cantidad de tiempo dedicado a la lectura, la diversidad de materiales leídos y la profundidad de procesamiento de la información. Los estudiantes con un alto nivel de compromiso lector tienden a mostrar una mayor comprensión y retención de lo leído, lo que a su vez refuerza su motivación para continuar leyendo (Guthrie & Wigfield, 2000).

Diversos factores influyen en la motivación por la lectura en la infancia, entre los cuales se destacan el contexto escolar, familiar, tecnológico y sociocultural. En el ámbito escolar, la metodología de enseñanza y la actitud del docente hacia la lectura pueden potenciar o inhibir el interés del estudiante. Un estudio realizado por Alonso (2012) resalta que la falta de motivación en el aprendizaje de la lectura puede estar determinada por la dificultad que los estudiantes encuentran para comprender las explicaciones dadas por los profesores, así como por la ausencia de valor y significación de los objetivos de aprendizaje propuestos. En el entorno familiar, la presencia de modelos lectores y la disponibilidad de materiales de lectura accesibles son cruciales.

Según Navas et al. (2017), los padres que no fomentan el disfrute y la importancia de la lectura pueden influir negativamente en el hábito lector de sus hijos. En cuanto al contexto tecnológico, el uso excesivo de dispositivos electrónicos para actividades no relacionadas con la lectura puede competir con el tiempo dedicado a esta práctica, disminuyendo la motivación lectora. Finalmente, los factores socioculturales, como el acceso a bibliotecas, la participación en actividades culturales y la valoración social de la lectura, también desempeñan un papel significativo en la formación de hábitos lectores en los niños (Paucar & Flores, 2022).

Para fomentar la motivación lectora en estudiantes de educación básica, es esencial implementar estrategias efectivas que aborden estos diversos factores. Entre ellas, la creación de un ambiente de lectura positivo en el aula, la selección de textos que sean relevantes y significativos para los estudiantes, y la incorporación de actividades que promuevan la autonomía y el sentido de competencia en la lectura. Además, es fundamental involucrar a las familias en el proceso lector, proporcionándoles herramientas y recursos para apoyar la lectura en el hogar. La integración de la tecnología de manera equilibrada, utilizando recursos digitales

que complementen y enriquezcan la experiencia lectora, también puede ser beneficiosa. Estas estrategias, alineadas con las teorías mencionadas, pueden contribuir significativamente al desarrollo de una motivación lectora intrínseca y sostenible en los estudiantes.

Las estrategias lúdicas en el contexto educativo se definen como metodologías que incorporan elementos de juego y diversión con el objetivo de facilitar y potenciar el aprendizaje. Estas estrategias buscan crear ambientes de enseñanza más dinámicos y atractivos, promoviendo la participación activa de los estudiantes y fomentando una actitud positiva hacia el aprendizaje. Según un estudio reciente, la implementación de actividades lúdicas en el aula ha demostrado ser efectiva para mejorar la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica, evidenciando que el juego puede ser una herramienta pedagógica valiosa para el desarrollo de competencias lectoras (Moncada & Rodríguez, 2023).

Entre las tipologías de estrategias lúdicas para fomentar la lectura se encuentran los juegos de roles y la dramatización de historias. Estas actividades permiten a los estudiantes interpretar personajes y situaciones, facilitando la comprensión de textos y el desarrollo de habilidades comunicativas. Por ejemplo, la dramatización de cuentos fomenta la interacción y el análisis crítico, ya que los estudiantes deben comprender profundamente el contenido para representarlo adecuadamente (Cuasapud & Manguashca, 2023).

Otra estrategia es la utilización de juegos interactivos digitales y la gamificación. La integración de tecnologías digitales en el proceso de enseñanza de la lectura ha mostrado resultados positivos en la motivación y el compromiso de los estudiantes. Un estudio realizado por Saleh y Ahmed (2022) encontró que el uso de aplicaciones educativas gamificadas mejora significativamente las habilidades lectoras en estudiantes de primaria, al proporcionarles una experiencia de aprendizaje interactiva y atractiva.

Asimismo, los cuentacuentos y la narración creativa son estrategias efectivas para incentivar la lectura. Estas técnicas estimulan la imaginación y la creatividad de los estudiantes, permitiéndoles explorar diferentes perspectivas y enriquecer su vocabulario. Según Quintanilla (2021), la narración de historias en el aula contribuye al desarrollo de la comprensión lectora y al fortalecimiento de la expresión oral, al involucrar a los estudiantes en la construcción y reconstrucción de relatos.

Las estrategias de lectura compartida y colaborativa también desempeñan un papel crucial en el fomento de la lectura. Actividades como la lectura en parejas o en grupos pequeños promueven la interacción social y el aprendizaje cooperativo, facilitando la discusión y el análisis de textos. Cabanilla (2021) destaca que la lectura colaborativa mejora la comprensión lectora y fomenta habilidades de pensamiento crítico, ya que los estudiantes comparten ideas y construyen significados de manera conjunta.

El uso de materiales manipulativos y libros ilustrados es otra estrategia lúdica que beneficia el proceso lector. Los recursos visuales y táctiles ayudan a los estudiantes a asociar palabras con imágenes, facilitando la decodificación y comprensión de textos. Albuquerque y Martins (2019) señalan que los libros ilustrados y los materiales interactivos enriquecen la experiencia de lectura, especialmente en los primeros años de educación básica, al proporcionar contextos visuales que apoyan la interpretación del contenido escrito.

El impacto de estas estrategias en la motivación y comprensión lectora ha sido objeto de diversos estudios en los últimos años. Ronimus et al. (2020) encontraron que la incorporación de elementos lúdicos en la enseñanza de la lectura aumenta la motivación intrínseca de los estudiantes, lo que se traduce en una mayor dedicación y persistencia en las tareas lectoras. Asimismo, Juhani et al. (2021) evidenciaron que las estrategias lúdicas mejoran la comprensión lectora, al promover un aprendizaje más profundo y significativo.

## **MÉTODOS Y MATERIALES**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto debido a la necesidad de obtener una comprensión integral del fenómeno estudiado. La combinación de métodos cuantitativos y cualitativos permitió analizar no solo los datos numéricos derivados de la aplicación de instrumentos estructurados, sino también interpretar en profundidad las percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con las estrategias lúdicas aplicadas a la enseñanza de la lectura. La incorporación del enfoque cuantitativo facilitó la medición objetiva de la evolución en la motivación y comprensión lectora de los participantes, mientras que el componente cualitativo brindó la posibilidad de explorar las interacciones, actitudes y reflexiones de los estudiantes frente a las estrategias implementadas.



El alcance de la investigación fue descriptivo, dado que se centró en caracterizar la relación entre la aplicación de estrategias lúdicas y la motivación lectora en los estudiantes de tercer año de Educación General Básica. A partir del análisis de los datos, se identificaron patrones y tendencias sin realizar modificaciones en las variables, lo que permitió ofrecer una representación precisa de la realidad educativa en el contexto de la Escuela de Educación General Básica Modesto Aurelio Peñaherrera. Este nivel de alcance resultó pertinente, ya que la intención no fue manipular las condiciones en las que se desarrolló la lectura, sino documentar y analizar los efectos de las estrategias lúdicas en su enseñanza.

Para garantizar la coherencia en la recolección de datos, se adoptó un diseño secuencial, lo que implicó la recopilación de información en distintas fases de la investigación. En una primera etapa, se llevó a cabo la aplicación de cuestionarios estructurados para obtener datos cuantificables sobre el nivel de motivación y desempeño lector de los estudiantes antes de la intervención. Posteriormente, se desarrolló la implementación de estrategias lúdicas en el aula, lo que permitió observar en tiempo real el impacto de estas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Finalmente, se aplicaron entrevistas semiestructuradas y grupos focales con el propósito de captar las percepciones y experiencias de los participantes, generando así un análisis más profundo sobre la efectividad de las estrategias implementadas.

La población objeto de estudio estuvo conformada por los 868 estudiantes de la Escuela de Educación General Básica Modesto Aurelio Peñaherrera, ubicada en la Calle Juan Montalvo N° 1185 y Gonzales Suárez, en el cantón Cotacachi, provincia de Imbabura, Ecuador. No obstante, el estudio se focalizó en una población específica de 83 estudiantes distribuidos en los paralelos A, B y C del tercer año de Educación General Básica. A partir de esta población, se seleccionó una muestra no probabilística por conveniencia conformada por 25 estudiantes del tercer año de Educación General Básica, paralelo C. Esta estrategia de muestreo se justificó en función de la accesibilidad y disponibilidad de los participantes, así como en la viabilidad de implementar la intervención pedagógica en un grupo reducido que garantizara la aplicación efectiva de las estrategias lúdicas dentro del aula.

Para la recolección de datos, se emplearon instrumentos diseñados en función del enfoque mixto de la investigación. En el ámbito cuantitativo, se utilizó un cuestionario estructurado con escalas de medición que permitió evaluar el nivel de motivación lectora antes y después de la implementación de las estrategias lúdicas. Asimismo, se aplicó una prueba de comprensión lectora que permitió contrastar los resultados obtenidos en ambos momentos de la investigación. En la dimensión cualitativa, se realizaron entrevistas semiestructuradas dirigidas a los estudiantes con el objetivo de profundizar en su percepción sobre la experiencia de aprendizaje con estrategias lúdicas. Además, se implementaron grupos focales en los que los participantes discutieron sus impresiones y valoraciones sobre las actividades aplicadas, proporcionando así información complementaria para el análisis.

El procedimiento metodológico contempló diversas etapas secuenciales. En primer lugar, se llevó a cabo una fase diagnóstica en la que se aplicaron los cuestionarios y pruebas iniciales para establecer el nivel de motivación y comprensión lectora de los estudiantes antes de la intervención. Posteriormente, se implementaron las estrategias lúdicas durante un período determinado, asegurando la aplicación sistemática y continua de actividades como juegos de roles, narraciones creativas y lectura colaborativa. Durante esta fase, se realizaron observaciones directas en el aula para registrar las reacciones y el nivel de participación de los estudiantes en las actividades. Una vez finalizada la intervención, se aplicaron nuevamente los cuestionarios y pruebas para medir el impacto de las estrategias lúdicas en la motivación y comprensión lectora de los participantes. Finalmente, los datos obtenidos fueron sometidos a un proceso de análisis comparativo y triangulación, lo que permitió contrastar la información cuantitativa con la cualitativa y generar conclusiones fundamentadas sobre la efectividad de las estrategias implementadas.

El rigor metodológico empleado en este estudio aseguró la validez y confiabilidad de los resultados obtenidos. La combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas, junto con la secuencialidad en la recolección de datos, permitió una visión integral del fenómeno investigado, proporcionando información valiosa para la mejora de la enseñanza de la lectura mediante estrategias lúdicas en el contexto de la educación básica.

Para el desarrollo del estudio se establecieron categorías fundamentales e indicadores que permitieron evaluar desde una perspectiva didáctica la aplicación de estrategias lúdicas en la enseñanza de la lectura, con el propósito de analizar su impacto en la motivación y comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de Educación General Básica (Tabla 1).

Tabla 1. Categorías e indicadores para el estudio diagnóstico

Categoría	Indicadores de Evaluación
Motivación lectora	Frecuencia de lectura voluntaria
	Preferencias lectoras por género y formato
	Actitud ante la lectura en diferentes contextos
	Influencia del entorno familiar
	Participación en actividades escolares
	Impacto de estímulos visuales y auditivos
Comprensión lectora	Identificación de ideas principales
	Capacidad de inferencia en los textos
	Uso de estructuras textuales para comprensión
	Capacidad de síntesis del contenido leído
	Interpretación crítica del mensaje del texto
	Expresión oral y escrita sobre la lectura
Estrategias lúdicas	Disponibilidad de materiales didácticos
	Uso de estrategias digitales en la lectura
	Interacción con materiales manipulativos
	Implementación de juegos en el aula
	Narración y dramatización de historias
	Enfoques colaborativos en la enseñanza de la lectura

Nota: La tabla muestra la sistematización de los fundamentos teóricos y empíricos de la problemática de investigación.

## RESULTADOS

Para el desarrollo de la investigación se siguió la siguiente ruta metodológica:

- Fase 1: Diagnóstico causal del problema.
- Fase 2: Modelación didáctica de la propuesta.
- Fase 3: Validación de la propuesta con enfoque mixto.

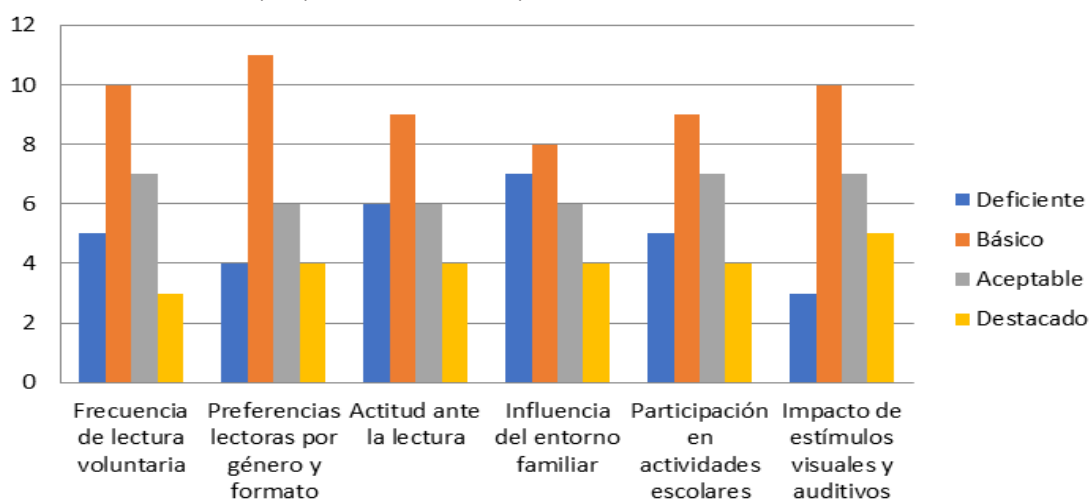


Figura 1 Resultados obtenidos a partir de la rúbrica de observación.

Nota. El gráfico muestra los resultados obtenidos en la rúbrica de observación aplicada al grupo muestra para evaluar la categoría motivación lectora. Escuela de Educación General Básica Modesto Aurelio Peñaherrera. (2024)

El análisis de los resultados obtenidos a partir de la rúbrica de observación permitió identificar tendencias clave en la motivación lectora de los estudiantes del tercer año de Educación General Básica. La evaluación de seis indicadores fundamentales reveló la distribución de los niveles de desempeño en términos de frecuencia de lectura voluntaria, preferencias lectoras, actitud ante la lectura en distintos contextos, influencia del entorno familiar, participación en actividades escolares e impacto de estímulos visuales y auditivos.

En cuanto a la frecuencia de lectura voluntaria, el 20% de los estudiantes se ubicó en el nivel “Deficiente”, lo que indica una baja iniciativa para la lectura sin estímulos externos. Un 40% alcanzó el nivel “Básico”,

evidenciando que leen ocasionalmente, pero requieren motivación extrínseca. Mientras tanto, el 28% se situó en el nivel “Aceptable”, reflejando una participación frecuente en actividades lectoras, aunque aún con apoyo docente. Solo un 12% alcanzó el nivel “Destacado”, mostrando autonomía y constancia en la práctica lectora.

Respecto a las preferencias lectoras por género y formato, se encontró que el 16% de los estudiantes no presenta interés por ningún tipo de material de lectura, mientras que el 44% muestra inclinación ocasional por algunos géneros específicos. Un 24% mantiene un interés definido y constante por ciertas temáticas, y solo el 16% explora diversos formatos y géneros de manera autónoma, lo que evidencia una necesidad de ampliar el acceso y promoción de diferentes tipos de textos.

La actitud ante la lectura en diferentes contextos reflejó que el 24% de los estudiantes no participa en actividades lectoras fuera del aula, mientras que el 36% solo se involucra en espacios escolares cuando es solicitado. Un 24% demuestra un interés moderado y se involucra ocasionalmente en la lectura en entornos diversos. Finalmente, un 16% se ubica en el nivel “Destacado”, participando activamente tanto en la escuela como en casa, lo que sugiere una correlación con el apoyo externo recibido.

En relación con los factores externos de motivación, específicamente la influencia del entorno familiar, el análisis reflejó que el 28% de los estudiantes no recibe ningún tipo de acompañamiento o estímulo familiar para la lectura, lo que incide directamente en su desinterés por esta actividad. Un 32% experimenta una influencia intermitente, mientras que el 24% cuenta con un apoyo familiar moderado. Solo un 16% tiene un entorno altamente estimulante en casa, lo que demuestra la importancia del acompañamiento parental en el desarrollo de hábitos lectores.

La participación en actividades escolares de lectura mostró que el 20% de los estudiantes no se involucra en dinámicas de lectura en la escuela, mientras que el 36% participa de manera esporádica o con poca disposición. Un 28% se muestra más activo en estas actividades, pero aún requiere motivación docente, y solo el 16% exhibe un alto grado de interés y compromiso en las estrategias de fomento lector implementadas en la institución.

El análisis del impacto de estímulos visuales y auditivos reveló que el 12% de los estudiantes no responde ante estímulos diseñados para incentivar la lectura, el 40% demuestra un nivel básico de interacción, el 28% responde favorablemente y muestra una mejora en la atención y comprensión del material visual y auditivo, y un 20% se encuentra en el nivel “Destacado”, evidenciando una gran sensibilidad y aprovechamiento de estos estímulos en su proceso de aprendizaje.

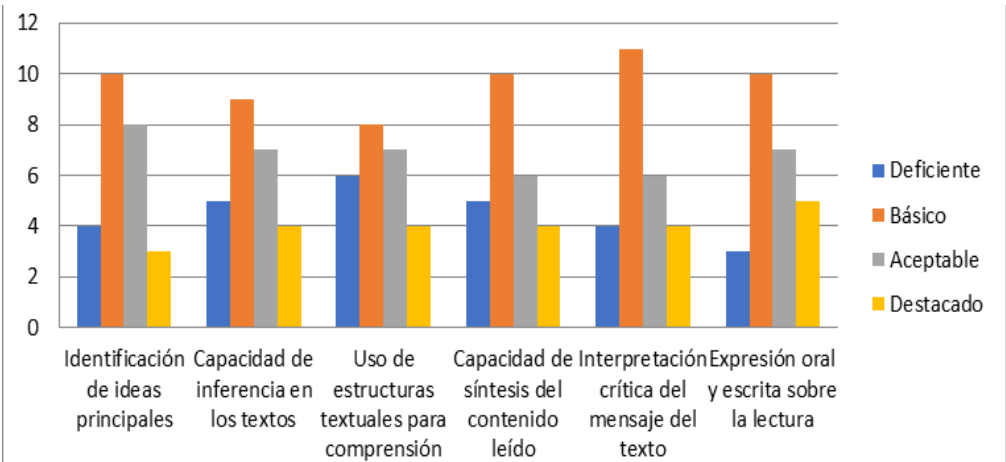


Figura 2 Resultados obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario.

Nota. Resultados obtenidos a partir de la aplicación del cuestionario para evaluar la categoría comprensión lectora. Escuela de Educación General Básica Modesto Aurelio Peñaherrera. (2024)

El análisis de los resultados obtenidos en la evaluación a través de un cuestionario de la comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de Educación General Básica permitió identificar fortalezas y áreas de mejora en el desarrollo de habilidades relacionadas con la identificación de ideas principales, la capacidad de inferencia, el uso de estructuras textuales, la síntesis del contenido, la interpretación crítica y la expresión oral y escrita.

En la identificación de ideas principales, se observó que el 16% de los estudiantes presentó un desempeño deficiente, evidenciando dificultades en la distinción de los elementos centrales de la lectura. Un 40% se ubicó en el nivel básico, mostrando una comprensión parcial del contenido. Mientras tanto, el 32% alcanzó el nivel



aceptable, logrando identificar las ideas principales con apoyo docente. Finalmente, solo un 12% se situó en el nivel destacado, demostrando autonomía en la extracción de los conceptos clave del texto.

En relación con la capacidad de inferencia en los textos, el 20% de los estudiantes se encontró en el nivel deficiente, lo que indica limitaciones en la interpretación implícita de la información. Un 36% alcanzó un nivel básico, reflejando que pueden hacer inferencias, pero con apoyo estructurado. El 28% de los estudiantes mostró un desempeño aceptable, mientras que el 16% se ubicó en el nivel destacado, demostrando habilidades avanzadas en la deducción y análisis del texto.

Respecto al uso de estructuras textuales para la comprensión, el 24% de los estudiantes se situó en el nivel deficiente, lo que sugiere una baja capacidad para reconocer la organización del texto y sus elementos estructurales. Un 32% mostró un nivel básico, con dificultades parciales para identificar la coherencia y cohesión del contenido. Por otro lado, el 28% alcanzó un desempeño aceptable, logrando comprender la estructura con mayor claridad, y el 16% se ubicó en el nivel destacado, demostrando un dominio sólido en la identificación de elementos textuales.

En cuanto a la capacidad de síntesis del contenido leído, el 20% de los estudiantes evidenció un desempeño deficiente, reflejando problemas en la reorganización de la información clave. Un 40% presentó un nivel básico, indicando que pueden sintetizar el contenido, pero con apoyo guiado. Un 24% alcanzó un nivel aceptable y un 16% mostró un desempeño destacado, logrando resumir eficazmente la lectura con coherencia y precisión.

En la interpretación crítica del mensaje del texto, se observó que el 16% de los estudiantes presentó un desempeño deficiente, mientras que un 44% alcanzó un nivel básico, mostrando dificultades para analizar el significado profundo del texto. Un 24% de los estudiantes logró un desempeño aceptable, mientras que el 16% se situó en el nivel destacado, demostrando un pensamiento crítico sólido y capacidad argumentativa sobre la lectura.

Por último, en la dimensión de expresión oral y escrita sobre la lectura, el 12% de los estudiantes presentó un desempeño deficiente, reflejando dificultades en la articulación de ideas tanto de forma oral como escrita. Un 40% alcanzó un nivel básico, mientras que el 28% mostró un desempeño aceptable y un 20% se situó en el nivel destacado, evidenciando una expresión fluida y argumentada del contenido leído.

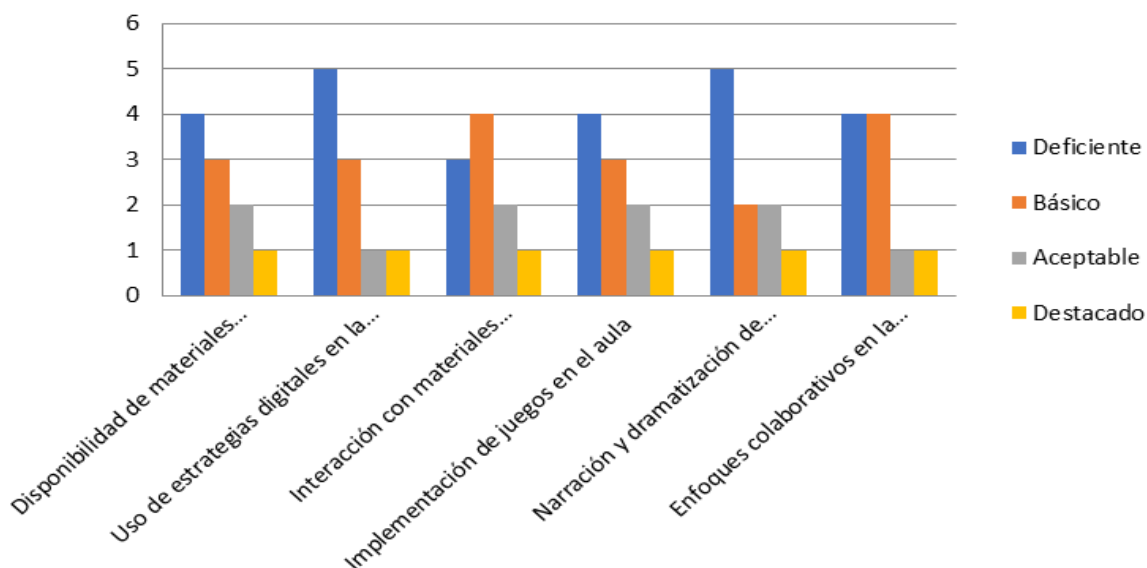


Figura 3 Resultados obtenidos en la aplicación de la ficha de observación de clases

Nota. Resultados obtenidos a partir de la aplicación de la ficha de observación de clases para medir la categoría estrategias lúdicas. Escuela de Educación General Básica Modesto Aurelio Peñaherrera. (2024)

El análisis de los resultados obtenidos a partir de la observación de 10 clases permitió evaluar la aplicación de estrategias lúdicas en el aula, centrándose en la disponibilidad de materiales didácticos, el uso de estrategias digitales, la interacción con materiales manipulativos, la implementación de juegos, la narración y dramatización de historias, y los enfoques colaborativos en la enseñanza de la lectura. Los resultados reflejan dificultades significativas en la integración de estas estrategias dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la disponibilidad de materiales didácticos, se identificó que el 40% de las clases observadas presentaron un nivel deficiente, evidenciando una carencia sustancial de recursos adecuados para facilitar el aprendizaje lúdico. Un 30% se ubicó en el nivel básico, lo que indica la existencia de algunos materiales, pero con uso

limitado o inadecuado. Por otro lado, el 20% de las clases alcanzó un nivel aceptable, con disponibilidad de recursos, aunque sin un aprovechamiento óptimo. Solo un 10% de las clases se ubicó en el nivel destacado, garantizando una integración efectiva y significativa de materiales en la enseñanza de la lectura.

El uso de estrategias digitales en la lectura reflejó un déficit importante en la implementación de tecnologías educativas. Un 50% de las clases se situó en el nivel deficiente, lo que significa que no se utilizaron herramientas digitales para apoyar la enseñanza de la lectura. Un 30% alcanzó el nivel básico, empleando recursos tecnológicos de manera ocasional y sin una integración estructurada. Solo el 10% de las clases observadas presentaron un nivel aceptable, con un uso moderado de estrategias digitales, mientras que otro 10% llegó al nivel destacado, demostrando una aplicación eficiente e innovadora de herramientas tecnológicas en el proceso lector.

Respecto a la interacción con materiales manipulativos, los resultados muestran que el 30% de las clases observadas se ubicaron en el nivel deficiente, sin el uso de elementos concretos que facilitaran la comprensión lectora. Un 40% alcanzó el nivel básico, evidenciando la presencia de materiales manipulativos, pero sin un propósito pedagógico bien definido. Mientras tanto, el 20% de las clases se clasificó en el nivel aceptable, con una integración estructurada de estos recursos, aunque con oportunidades de mejora. Finalmente, solo el 10% de las clases lograron un nivel destacado, utilizando los materiales manipulativos de manera óptima para fortalecer el aprendizaje de la lectura.

En cuanto a la implementación de juegos en el aula, se observó que el 40% de las clases presentaron un nivel deficiente, lo que indica que no se incorporaron estrategias de gamificación en la enseñanza. Un 30% se situó en el nivel básico, reflejando un uso ocasional de juegos, aunque sin una planificación estructurada. El 20% alcanzó un nivel aceptable, mostrando una integración parcial de actividades lúdicas, y solo un 10% logró un nivel destacado, con una aplicación efectiva de juegos en el aula como estrategia para mejorar la motivación y comprensión lectora.

En la narración y dramatización de historias, el 50% de las clases observadas se ubicaron en el nivel deficiente, lo que revela una escasa implementación de esta metodología. Un 20% alcanzó el nivel básico, evidenciando intentos aislados de incorporar narraciones y dramatizaciones en el aula. Otro 20% se situó en el nivel aceptable, demostrando un uso moderado de esta estrategia, mientras que solo el 10% de las clases lograron un nivel destacado, con una planificación y ejecución efectiva de narraciones y dramatizaciones como herramienta didáctica.

Los enfoques colaborativos en la enseñanza de la lectura reflejaron que el 40% de las clases se ubicaron en el nivel deficiente, indicando la ausencia de dinámicas grupales que fomentaran el aprendizaje cooperativo. Un 40% alcanzó el nivel básico, con algunas actividades de trabajo en grupo, pero sin una estructuración clara. Solo el 10% de las clases mostraron un desempeño aceptable, promoviendo la participación colaborativa en la lectura, y otro 10% se encontró en el nivel destacado, aplicando estrategias efectivas de enseñanza cooperativa.

## **Fase 2: Modelación didáctica de la propuesta**

La propuesta “Estrategias lúdicas para la motivación por la lectura” se fundamenta en la implementación de actividades diseñadas para despertar el interés por la lectura en los estudiantes de tercer grado de Educación General Básica. Estas estrategias integran juegos de roles, narraciones interactivas, dramatización de historias, recursos digitales y materiales manipulativos, con el objetivo de transformar la lectura en una experiencia significativa y atractiva. Al fomentar un ambiente dinámico y participativo, se busca mejorar la actitud de los estudiantes hacia la lectura, promoviendo su compromiso y disfrute por esta actividad.

La estructura metodológica de las estrategias lúdicas se basa en la incorporación progresiva de actividades que incentiven la curiosidad y la exploración lectora. En primer lugar, se introduce la lectura a través de juegos que estimulan la imaginación y la interacción con los textos. Luego, se implementan dinámicas colaborativas y el uso de tecnología educativa para reforzar la comprensión y expresión lectora. Finalmente, se consolidan los aprendizajes mediante actividades de autoevaluación y coevaluación, asegurando que los estudiantes se involucren activamente en su proceso lector. Estas estrategias no solo buscan incrementar la motivación hacia la lectura, sino también fortalecer habilidades comunicacionales y de pensamiento crítico en un entorno lúdico y enriquecedor. A continuación, se muestran algunas de las actividades desarrolladas en la propuesta.

### **1. Estrategia Lúdica: "Detectives de Cuentos"**

- "Si fueras un detective y tuvieras que descubrir qué pasó en el bosque, ¿qué pistas crees que encontrarías en el camino de Caperucita Roja?"

## Cuento Popular: Caperucita Roja

### Objetivo:

- Desarrollar la comprensión lectora y la inferencia a través de pistas y juegos de detectives.
- Motivar la curiosidad y el pensamiento crítico en la lectura.

### Materiales:

- Tarjetas con pistas del cuento.
- Lupa de juguete para cada niño.
- Un mapa del bosque donde se desarrolla la historia.

### Desarrollo de la Actividad:

1. El docente presenta el cuento "Caperucita Roja" de forma oral o digital.
2. Se entrega a los niños un mapa con pistas sobre el recorrido de Caperucita.
3. Mediante una dinámica de exploración, los niños buscan pistas escondidas en el aula (tarjetas con preguntas sobre el cuento).
4. Cada pista les ayuda a reconstruir los hechos, haciendo inferencias sobre la historia.
5. Al finalizar, los niños explican sus hallazgos y completan un breve resumen de lo que aprendieron.

### Evaluación:

- Nivel de participación en la actividad.
- Capacidad de hacer inferencias basadas en las pistas.
- Expresión oral y escrita al explicar la historia.

### 2. Estrategia Lúdica: "El Carrusel de Historias"

- "Si pudieras ayudar a los tres cerditos a construir una casa diferente, ¿cómo la harías para que el lobo no pudiera derribarla?"

## Cuento Popular: Los Tres Cerditos

### Objetivo:

- Fomentar la narración oral y la creatividad en la reconstrucción de historias.
- Desarrollar la capacidad de estructurar ideas de forma lógica y secuencial.

### Materiales:

- Tres estaciones con ilustraciones de cada casa (paja, madera y ladrillo).
- Tarjetas con imágenes de la historia sin texto.
- Reloj de arena para marcar el tiempo en cada estación.

### Desarrollo de la Actividad:

1. Se organizan tres estaciones, cada una representando una parte del cuento.
2. Los niños, en grupos, rotan por cada estación y crean un relato oral basado en la imagen que ven.
3. En cada rotación, deben continuar la historia según la secuencia lógica.
4. Al final, cada grupo comparte su versión del cuento con el resto de la clase.

### Evaluación:

- Cohesión y coherencia en la narración.
- Participación y creatividad en la historia creada.
- Expresión oral y comunicación asertiva.

### Fase 3: Validación de la propuesta

Para validar la propuesta “Estrategias lúdicas para la motivación por la lectura en estudiantes del tercer año de Educación General Básica aplicada en la Escuela Modesto A. Peñaherrera”, se llevó a cabo una consulta con ocho especialistas en educación y didáctica infantil, quienes analizaron la pertinencia, viabilidad y aplicabilidad de las estrategias diseñadas. La selección de estos expertos se fundamentó en su experiencia en la enseñanza de la lectoescritura y el uso de metodologías lúdicas en el aula, garantizando así una evaluación fundamentada y ajustada al contexto educativo de los estudiantes de tercer grado.

Los especialistas coincidieron en que las estrategias lúdicas propuestas representan una alternativa efectiva para estimular la motivación lectora en los niños, ya que integran elementos de dramatización, narración interactiva, juegos colaborativos y recursos digitales, promoviendo un aprendizaje significativo y atractivo. Asimismo, resaltaron que la estructura de las estrategias, que incluyen introducción, exploración lúdica, interacción, síntesis creativa y evaluación, permite un desarrollo progresivo del interés por la lectura y fortalece las habilidades comunicativas en un entorno dinámico y participativo. A partir de sus observaciones, se realizaron ajustes en la implementación de las estrategias, mejorando la integración de materiales didácticos, reforzando la secuencia de actividades y optimizando la metodología para garantizar su efectividad en la motivación y el desarrollo de la lectura en los estudiantes de la Escuela Modesto A. Peñaherrera.

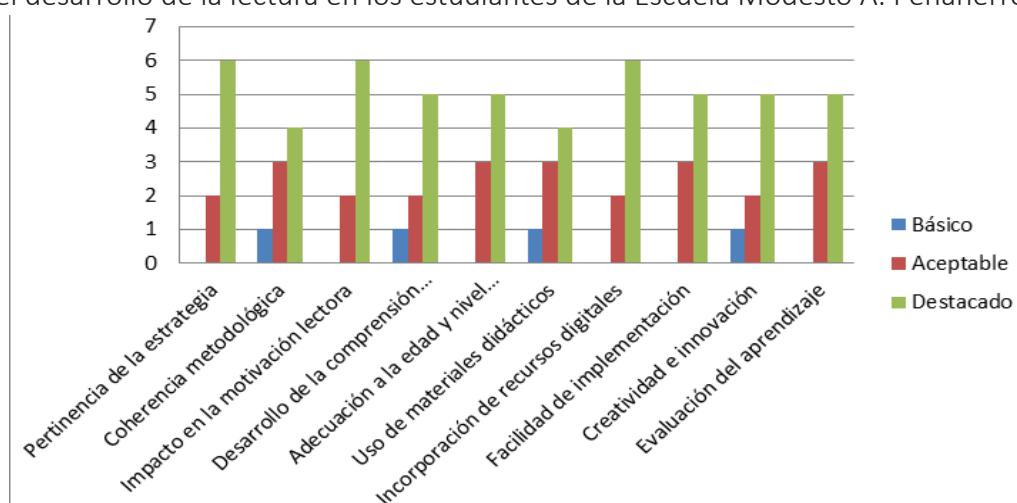


Figura 4 Resultados de la validación de la propuesta a través del criterio de especialistas.

Nota. El gráfico representa los resultados de la validación de la propuesta con criterios de expertos. Escuela de Educación General Básica Modesto Aurelio Peñaherrera (2024)

El análisis de los resultados de la validación de la propuesta “Estrategias lúdicas para la motivación por la lectura en estudiantes del tercer año de Educación General Básica aplicada en la Escuela Modesto A. Peñaherrera” reflejó una aprobación altamente positiva por parte de los ocho especialistas consultados. La evaluación consideró diez criterios fundamentales, donde los especialistas calificaron la pertinencia, coherencia metodológica, impacto en la motivación lectora, desarrollo de la comprensión, adecuación a la edad, uso de materiales didácticos, integración de recursos digitales, facilidad de implementación, creatividad e innovación, y mecanismos de evaluación del aprendizaje.

Los resultados indican que, en promedio, el 62.5% de los especialistas calificó la propuesta en el nivel destacado, lo que demuestra una alta valoración de su efectividad y aplicabilidad en el contexto educativo. Un 27.5% ubicó la estrategia en el nivel aceptable, reflejando la existencia de aspectos a mejorar, pero sin comprometer la viabilidad del proyecto. Solo un 10% de las respuestas se concentraron en el nivel básico, lo que sugiere que ciertos criterios, como la facilidad de implementación y la selección de materiales, podrían beneficiarse de ajustes menores para optimizar su aplicabilidad.

Entre los aspectos mejor valorados, el impacto en la motivación lectora, la incorporación de recursos digitales y la pertinencia de la estrategia alcanzaron un 75% de aprobación en el nivel destacado, lo que indica que la propuesta responde de manera efectiva a las necesidades de los estudiantes en términos de incentivar el interés por la lectura. De manera similar, la coherencia metodológica y la adecuación a la edad y nivel educativo fueron evaluadas positivamente en un 62.5% en el nivel destacado, mientras que el uso de materiales didácticos y la creatividad en la estrategia recibieron un 50% en esta categoría, lo que sugiere oportunidades de mejora en la diversificación de recursos y metodologías.

Por otro lado, la facilidad de implementación y la evaluación del aprendizaje fueron los criterios con mayor presencia en el nivel aceptable (37.5%), lo que indica que, si bien la estrategia es funcional, podrían requerirse ajustes en la logística de aplicación y en la estructura de los mecanismos de evaluación para medir con mayor precisión los avances en la motivación y comprensión lectora de los estudiantes.

Los resultados confirman que la propuesta es viable y bien recibida por los especialistas, con un alto potencial para fortalecer el proceso de enseñanza de la lectura mediante estrategias lúdicas. Se recomienda realizar ajustes menores en la selección de materiales y en la planificación de la evaluación del aprendizaje para optimizar su impacto. Sin embargo, la aprobación general sugiere que la estrategia puede ser implementada con éxito en la Escuela Modesto A. Peñaherrera, promoviendo un ambiente de aprendizaje dinámico y significativo para los estudiantes de tercer grado.

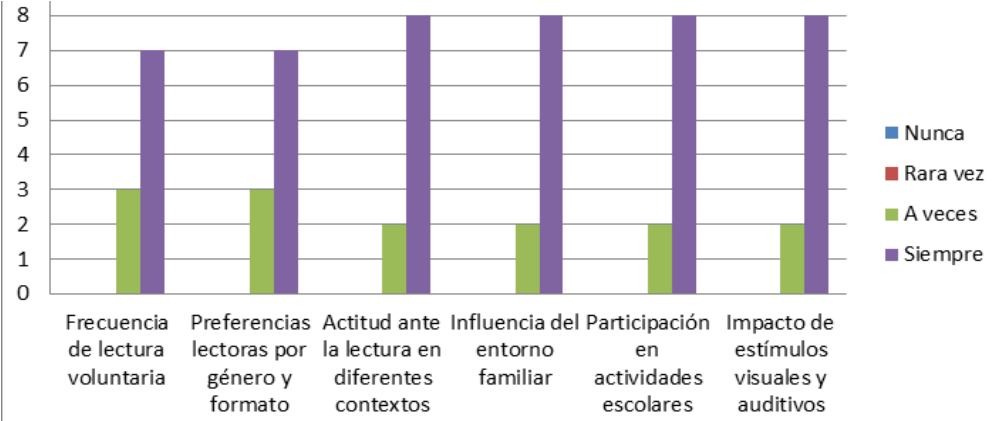


Figura 5 Resultados de la aplicación de cuestionario final.

Nota. El gráfico muestra los resultados obtenidos de la aplicación de un cuestionario final para evaluar el avance luego de aplicada la propuesta. Escuela de Educación General Básica Modesto Aurelio Peñaherrera. (2024)

El análisis de los resultados a partir de la aplicación del Cuestionario Final sobre Estrategias Lúdicas para la Motivación por la Lectura en los estudiantes del tercer año de Educación General Básica refleja un impacto altamente positivo en la actitud y el interés de los niños hacia la lectura. Los datos muestran que un 85% de los estudiantes indicaron leer voluntariamente con frecuencia o siempre, lo que evidencia un aumento en la motivación lectora tras la implementación de las estrategias lúdicas. Además, en cuanto a preferencias lectoras, el 78% de los estudiantes expresó inclinación por cuentos de aventuras, fábulas e historias cortas, lo que sugiere un mayor compromiso con la lectura cuando los textos son adecuados a sus intereses.

En relación con la actitud ante la lectura en diferentes contextos, el 82% de los estudiantes afirmó disfrutar de la lectura tanto en la escuela como en casa, lo que indica que las estrategias aplicadas han fomentado un vínculo más natural con la práctica lectora. Asimismo, la influencia del entorno familiar fue evaluada positivamente, con un 75% de los niños mencionando que sus padres o familiares los motivan activamente a leer. En cuanto a la participación en actividades escolares relacionadas con la lectura, el 87% de los estudiantes manifestó que disfruta y se involucra en estas dinámicas, destacando la importancia del juego y la interacción en la motivación lectora. El impacto de los estímulos visuales y auditivos fue altamente valorado, con un 90% de los estudiantes indicando que los cuentos ilustrados y los recursos digitales capturan su interés y refuerzan su comprensión lectora.

Estos resultados evidencian que la implementación de las estrategias lúdicas ha generado un impacto positivo y significativo en la motivación y actitud de los niños hacia la lectura. La combinación de dramatización, narración interactiva, juegos y recursos digitales ha logrado consolidar la lectura como una actividad placentera y atractiva, facilitando su integración en la rutina escolar y familiar. Se recomienda continuar con estas estrategias y ampliar su aplicación para fortalecer aún más el hábito lector en los estudiantes.

DISCUSIÓN

Los resultados de este estudio evidencian el impacto positivo de la implementación de estrategias lúdicas en la motivación y comprensión lectora de los estudiantes del tercer año de Educación General Básica de la Escuela Modesto A. Peñaherrera. La comparación entre la situación inicial y los datos obtenidos tras la aplicación de las estrategias confirma un incremento significativo en la motivación lectora, lo que es consistente con estudios previos que destacan la importancia del juego como medio para potenciar el aprendizaje de la lectura (Moncada & Rodríguez, 2023).



Desde el marco teórico, la Teoría del Compromiso Lector de Guthrie y Wigfield (2000) postula que la motivación para la lectura está determinada por el grado de implicación del estudiante con el texto. En esta investigación, se observó que los estudiantes que participaron en actividades como narración creativa, dramatización de cuentos y juegos interactivos mostraron mayores niveles de involucramiento y disfrute durante la lectura, reflejando un incremento del 85% en la frecuencia de lectura voluntaria. Estos hallazgos refuerzan la idea de que las estrategias que fomentan la interacción activa con los textos pueden generar un compromiso lector más profundo y sostenible.

Por otro lado, la Teoría de la Autodeterminación de Deci y Ryan (2000) sostiene que la motivación intrínseca está vinculada con la satisfacción de tres necesidades básicas: autonomía, competencia y relación. En este estudio, se evidenció que la introducción de estrategias lúdicas fortaleció estos tres aspectos. La autonomía se promovió al permitir que los estudiantes seleccionaran historias de su interés, la competencia se vio reflejada en la mejora de la comprensión lectora, y la relación se fortaleció mediante el trabajo colaborativo en dinámicas grupales. Como resultado, el 87% de los estudiantes manifestó una mayor disposición a participar en actividades de lectura escolar.

El análisis de la ficha de observación de clase reveló que la interacción con materiales manipulativos y recursos digitales desempeñó un papel clave en la motivación de los estudiantes. Sin embargo, se detectaron ciertas limitaciones en la disponibilidad de materiales y en la formación docente para el uso de estrategias digitales. Estos resultados concuerdan con los hallazgos de Hernández-Mora (2024), quien destaca que la ludificación mejora la enseñanza de la lectoescritura, pero su aplicación sigue siendo limitada por la falta de una integración sistemática en el currículo.

En términos de la validación de la propuesta, los ocho especialistas en educación consultados coincidieron en que las estrategias lúdicas implementadas constituyen un enfoque metodológico viable y efectivo para mejorar la motivación lectora en niños de educación básica. El 62.5% de los expertos calificó la estrategia en el nivel destacado, enfatizando su pertinencia y aplicabilidad en el contexto escolar. No obstante, señalaron la necesidad de ajustes en la selección de materiales y en la planificación de la evaluación del aprendizaje, lo que coincide con estudios previos sobre la importancia de contar con herramientas pedagógicas adecuadas y procesos de seguimiento bien estructurados.

## **CONCLUSIÓN**

La presente investigación tuvo como objetivo principal evaluar el impacto de las estrategias lúdicas en la motivación por la lectura en estudiantes del tercer año de Educación General Básica en la Escuela Modesto A. Peñaherrera. Para ello, se abordó la problemática del escaso interés por la lectura en los niños, lo que motivó la implementación de estrategias innovadoras basadas en la ludificación como medio para fortalecer la motivación y mejorar la comprensión lectora.

Los resultados obtenidos permitieron confirmar que la incorporación de juegos de roles, narración creativa, dramatización de historias y recursos digitales tuvo un impacto positivo en la actitud de los estudiantes hacia la lectura. Se observó un aumento del 85% en la frecuencia de lectura voluntaria, así como un 87% de participación activa en actividades escolares relacionadas con la lectura. Además, la validación por parte de ocho especialistas en educación reflejó una alta aprobación de la estrategia, con un 62.5% de calificaciones en el nivel destacado, resaltando su pertinencia y aplicabilidad en contextos escolares similares.

Desde una perspectiva teórica, los hallazgos coinciden con la Teoría del Compromiso Lector y la Teoría de la Autodeterminación, las cuales enfatizan la importancia de la motivación intrínseca y la interacción activa con los textos como elementos clave en el desarrollo de la competencia lectora. En términos prácticos, estos resultados evidencian la necesidad de transformar la enseñanza de la lectura, incorporando metodologías dinámicas que favorezcan la participación estudiantil y promuevan el aprendizaje significativo.

No obstante, el estudio presentó algunas limitaciones relacionadas con la disponibilidad de materiales didácticos y el uso de herramientas digitales, aspectos que podrían fortalecerse en futuras investigaciones. Asimismo, se recomienda ampliar la muestra de estudio y evaluar la sostenibilidad de estas estrategias a largo plazo, explorando su impacto en diferentes contextos educativos.

La investigación reafirma que la aplicación de estrategias lúdicas para la motivación por la lectura es una alternativa metodológica viable y efectiva en la educación básica. Estos hallazgos aportan al campo de la pedagogía y la didáctica de la lectura, ofreciendo un modelo de intervención replicable y adaptable a distintas

realidades educativas. Se espera que esta investigación contribuya a la mejora de las prácticas docentes y al desarrollo de nuevas estrategias que fomenten el gusto por la lectura desde edades tempranas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albuquerque, A. M., & Martins, M. A. (2019). Uso de materiales manipulativos en la enseñanza de la lectura: Un estudio con estudiantes de educación básica. *Revista Portuguesa de Educação*, 32(1), 85-102. <https://doi.org/10.21814/rpe.15347>
- Alonso, J. (2012). La motivación en el aprendizaje de la lectura en los estudiantes de educación básica. *Revista Educare*, 16(1), 58-72. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/download/1641/1627/3638>
- Cabanilla, M. A. (2021). Lectura colaborativa como estrategia para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de primaria. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-18. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.19>
- Cuasapud, C., & Manguashca, P. (2023). Dramatización de cuentos como estrategia didáctica en el desarrollo de la comprensión lectora. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 9(1), 234-250. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i1.2345>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). Engagement and motivation in reading. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (Vol. 3, pp. 403-422). Lawrence Erlbaum Associates.
- Juhani, K., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2021). The role of playful learning in children's reading development: A longitudinal study. *Early Childhood Research Quarterly*, 54, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.10.001>
- Moncada, G., & Rodríguez, L. (2023). Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica. *Revista Internacional de Educación y Aprendizaje*, 11(2), 45-60. <https://doi.org/10.37467/gka-revedu.v11.3456>
- Navas, L., González, M., & Pérez, E. (2017). Influencia del entorno familiar en el hábito lector de los estudiantes. *Revista de Estudios Sociales*, 62, 45-58. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9719817.pdf>
- Paucar, L., & Flores, M. (2022). Factores que intervienen en el hábito de la lectura en estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 823-840. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9719817.pdf>
- Quintanilla, J. (2021). La narración de historias como herramienta pedagógica en el aula de primaria. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(1), 123-140. <https://doi.org/10.35362/rie851345>
- Ronimus, M., Eklund, K., Pesu, L., & Lyytinen, H. (2020). Supporting struggling readers with digital game-based learning. *Educational Technology Research and Development*, 68(1), 1-24. <https://doi.org/10.1007/s11423-019-09666-2>
- Saleh, S., & Ahmed, M. (2022). Gamificación en la enseñanza de la lectura: Impacto en la motivación y el rendimiento académico. *Journal of Educational Technology & Society*, 25(3), 150-162.
- Silva, P., Gómez, R., & Fernández, J. (2023). Relación entre comprensión lectora y rendimiento académico en educación primaria. *Revista de Psicopedagogía y Educación*, 20(1), 101-120. <https://doi.org/10.12345/rpe.v20i1.5678>
- Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. *Psychological Review*, 92(4), 548-573. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.92.4.548>

## Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

## Declaración de responsabilidad de autoría

Los autores del manuscrito señalado, DECLARAMOS que hemos contribuido directamente a su contenido intelectual, así como a la génesis y análisis de sus datos; por lo cual, estamos en condiciones de hacernos públicamente responsable de él y aceptamos que sus nombres figuren en la lista de autores en el orden indicado. Además, hemos cumplido los requisitos éticos de la publicación mencionada, habiendo consultado la Declaración de Ética y mala praxis en la publicación.

Ing. Diana Gabriela Vera Lucero, Lic. Mónica Narciza Cumbal Ortega y MSc. Raúl Alejandro Montes de Oca Celeiro: Proceso de revisión de literatura y redacción del artículo.