



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
EXTENSIÓN PUJILÍ

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

**“EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA
DE SÉPTIMO “A” EN LA “UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO
RUIZ”**

Proyecto de Investigación presentado previo a la obtención del Título de
Licenciado en Ciencias de la Educación Básica

Autor:
Gavilánez Sailema Carlos Daniel

Tutor:
Dr. López Rodríguez, Luis Gonzalo, PhD.

PUJILÍ – ECUADOR
AGOSTO - 2025

AGOSTO - 2025
DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Yo, Gavilánez Sailema Carlos Daniel, con cédula de ciudadanía No. 0550219885 declaro ser autor del presente **“EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SÉPTIMO “A” EN LA “UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO RUIZ”** siendo el Dr. López Rodríguez, Luis Gonzalo, PhD, tutor del presente trabajo; y eximo expresamente a la Universidad Técnica de Cotopaxi y a sus representantes legales de posibles reclamos o acciones legales.

Además, se certifica que las ideas, conceptos, procedimientos y resultados vertidos en el presente trabajo investigativo, son de mi exclusiva responsabilidad.

Pujilí, 1 agosto del 2025.



Gavilánez Sailema Carlos Daniel
C.C.: 0550219885

AVAL DEL TUTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

En calidad de Tutora del Trabajo de Investigación sobre el título:

“EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SÉPTIMO “A” EN LA “UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO RUIZ” del señor Gavilánez Sailema Carlos Daniel, de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación Básica, considero que dicho Informe Investigativo es merecedor del aval de aprobación al cumplir las normas técnicas, traducción y formatos previstos, así como también ha incorporado las observaciones y recomendaciones propuestas en la pre-defensa.

Pujilí, 1 de agosto del 2025.



Dr. López Rodríguez, Luis Gonzalo, PhD.
C.C.: 1801701945
TUTOR

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN

En calidad de Tribunal de Lectores, aprueban el presente Informe de Investigación de acuerdo a las disposiciones reglamentarias emitidas por la Universidad Técnica Cotopaxi, y, por la Extensión Pujilí; por cuanto, el postulante: **Gavilánez Sailema Carlos Daniel** con el título de Proyecto de Investigación: **“EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SÉPTIMO “A” EN LA “UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO RUIZ”** ha considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de sustentación del trabajo de titulación.

Por lo antes expuesto, se autoriza grabar los archivos correspondientes en un CD, según la normativa institucional.

Pujilí, 1 de agosto del 2025.

Para constancia firman:



Lic. Carlos Alfonso Peralvo López, Mgs.
C.C.: 0501449508
LECTOR 1 (PRESIDENTE)



Lic. Mayra Verónica Riera Montenegro, Mgs.
C.C.: 0502992308
LECTOR 2 (MIEMBRO)



Lic. Iralda Mercedes Tapia Montenegro, Mgs.
C.C.: 0501767487
LECTOR 3 (MIEMBRO)

AGRADECIMIENTO

Agradezco primero a Dios por haberme dado la capacidad y oportunidad de terminar mis estudios de pregrado. Gracias a mis padres, hermanas y a mi novia, por ser los principales promotores de mis sueños, por haberme forjado como la persona que soy en la actualidad; por haberme dado su apoyo incondicional todos estos años y por ser esa razón más aliciente para el cumplimiento de mis objetivos que significan alegría y orgullo para ellos.

A la Universidad Técnica de Cotopaxi Extensión Pujilí por haberme acogido y brindado una educación de excelencia, formando mi vida en el ámbito profesional y personal. A mis docentes por sus conocimientos, experiencia, paciencia y motivación me guiaron durante todo el desarrollo de mi trabajo para poder culminarlo con éxito.

Daniel Gavilánez

DEDICATORIA

El presente Trabajo lo dedico principalmente a Dios, por ser el inspirador y darme fuerza para continuar en este proceso uno de mis anhelos más deseados. A mis padres, hermanas y mi novia, porque ellos siempre estuvieron a mi lado brindándome su apoyo y consejos para hacer de mí una mejor persona. Me formaron con reglas y muchas virtudes, pero al final de cuentas, me motivaron constantemente para alcanzar mis sueños.

Daniel Gavilánez

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

EXTENSIÓN PUJILÍ

TÍTULO: “EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SÉPTIMO “A” EN LA UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO RUIZ”

Autor:

Gavilánez Sailema Carlos Daniel

RESUMEN

La investigación surge ante la problemática detectada en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” por las dificultades que presentan los estudiantes de Séptimo Año de Educación General Básica (EGB) para la comprensión lectora, lo cual afecta su rendimiento académico y limita el desarrollo de habilidades esenciales. El objetivo del trabajo fue analizar la incidencia del uso de juegos didácticos en la mejora de la comprensión lectora en estos estudiantes. La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no-experimental, transversal y un método deductivo. Se aplicó una encuesta estructurada compuesta, destinada a una población de 42 estudiantes, seleccionados intencionalmente. Los resultados revelan que el 69% de los estudiantes comprenden lo que leen en clase, aunque un 31% presenta dificultades, evidenciando la necesidad de estrategias que potencien la comprensión lectora. Además, el 64,3% puede identificar a los personajes principales, pero un 35,7% aún requiere apoyo en esta habilidad. La mayoría 66,7% ha utilizado juegos para aprender a leer, y un alto porcentaje de 83,3% considera que estos ayudan a entender mejor los textos, motivando su uso como herramienta pedagógica efectiva. La conclusión más relevante señala que las actividades lúdicas no solo movilizan habilidades cognitivas, sino que también potencian la motivación de los estudiantes, evidenciando que los juegos didácticos constituyen recursos pedagógicos valiosos para consolidar la enseñanza de la lectura en el contexto escolar.

Palabras clave: Juegos didácticos; comprensión lectora; aprendizaje significativo.

UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

PUJILÍ EXTENSION

THEME: “THE USE OF EDUCATIONAL GAMES TO IMPROVE READING COMPREHENSION IN BASIC EDUCATION STUDENTS OF SÉPTIMO “A” AT THE ‘LUIS FERNANDO RUIZ’ EDUCATIONAL UNIT”

Author:

Gavilánez Sailema Carlos Daniel

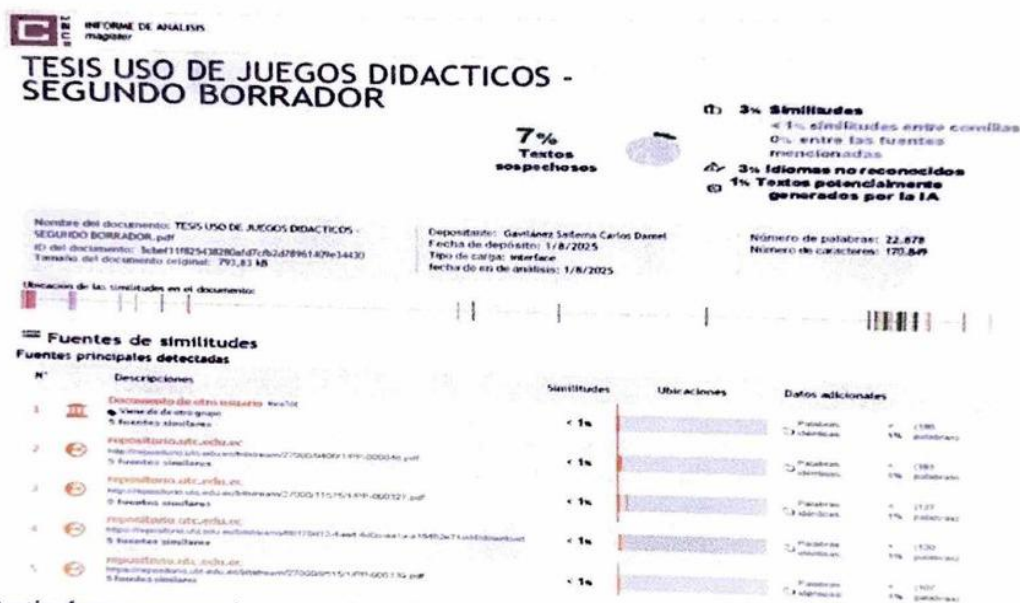
ABSTRACT

The main objective of this research was to determine the influence of the use of educational games on improving the reading comprehension of seventh-year primary school students at the ‘Luis Fernando Ruiz’ Educational Unit, located in Latacunga, Ecuador. The study was conducted using a quantitative approach, with a non-experimental, cross-sectional design and a descriptive and propositional methodology. A population of 42 students was surveyed using a structured questionnaire with closed and dichotomous questions designed to assess their level of reading comprehension and their experience with educational games. The results revealed that 62% of students have difficulties with inferential comprehension, while 71% show limitations in critical comprehension. In addition, 85% said they would like to learn through games, and 76% believe that games help them to understand texts better. These data demonstrate a high level of interest among students in playful learning and an urgent need to incorporate motivational strategies. Based on the results, a proposal was designed based on educational games that are contextualized and appropriate to the cognitive level of the group, to foster motivation for reading, stimulate active participation, and improve literal, inferential, and critical comprehension skills. This proposal constitutes an innovative, inclusive, and replicable pedagogical alternative to strengthen the teaching-learning process of reading in basic education.

Keywords: Educational Games, Reading Comprehension, Meaningful Learning.

CERTIFICACIÓN DE INFORME DE SIMILITUD

En mi calidad de Tutor del Proyecto de Investigación con el tema: **“EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SÉPTIMO “A” EN LA “UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO RUIZ”** del señor Gavilánez Sailema Carlos Daniel, de la carrera de Licenciatura en Ciencias de la Educación Básica, remito la captura de pantalla del reporte del sistema de reconocimiento de texto Compilatio, con porcentaje de coincidencias del 7%; y, expreso una vez más, mi conformidad en cuanto a la dirección del trabajo de titulación.



Particular que comunico a usted para los fines pertinentes.

Pujili, 1 de agosto del 2025.

Dr. López Rodríguez, Luis Gonzalo, PhD.
C.C.: 1801701945
TUTOR

AVAL DE TRADUCCIÓN

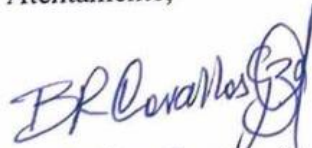
En calidad de Docente del Idioma Inglés del Centro de Idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi; en forma legal **CERTIFICO** que:

La traducción del resumen al idioma Inglés del proyecto de investigación cuyo título versa: **“EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACION BASICA DE SEPTIMO PARALELO “A” EN LA “UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO RUIZ”** presentado por: **Gavilánez Sailema Carlos Daniel**, estudiante de la Carrera de: **Educación Básica** perteneciente a la **Facultad de Facultad de Ciencias de la Educación Básica de la Extensión Pujilí**, lo realizó bajo mi supervisión y cumple con una correcta estructura gramatical del Idioma.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad y autorizo al peticionario hacer uso del presente aval para los fines académicos legales.

Latacunga, agosto del 2025

Atentamente,



Mg. Bolívar Cevallos Galarza.
DOCENTE CENTRO DE IDIOMAS-UTC
CI: 0910821669



CENTRO
DE IDIOMAS

ÍNDICE GENERAL

Contenido	Pág.
PORTADA.....	i
DECLARACIÓN DE AUTORÍA	ii
AVAL DEL TUTOR DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN.....	iii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE TITULACIÓN.....	iv
AGRADECIMIENTO	v
DEDICATORIA.....	vi
RESUMEN.....	vii
ABSTRACT	viii
CERTIFICACIÓN DE INFORME DE SIMILITUD.....	ix
AVAL DE TRADUCCIÓN.....	x
ÍNDICE GENERAL	xi
INDICE DE FIGURAS	xiv
INDICE DE TABLAS.....	xv
1. INFORMACIÓN GENERAL	1
2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	2
2.1. Formulación del problema.....	6
3. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO.....	6
4. OBJETIVOS.....	7
4.1. General.....	7
4.2. Específicos.....	8
5. ACTIVIDADES Y SISTEMA DE TAREAS	8
6. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA	9
6.1. Antecedentes de la investigación.....	9
6.2. Enfoque pedagógico	10
6.3. Juegos Didácticos	11
6.3.1 El juego como estrategia pedagógica	11
6.3.2 Definición y características de los juegos didácticos	12
6.3.3 Tipos de juegos didácticos.....	13
6.3.4 Juegos didácticos y aprendizaje significativo.....	14

6.3.5 Beneficios del uso de juegos en el aula	15
6.3.6 El juego como estrategia educativa	17
6.3.7 Juegos e inteligencias múltiples	17
6.3.8 Juegos didácticos y su relación con la lectura	18
6.3.9 El valor pedagógico del juego didáctico en la educación primaria	19
6.3.10 Impacto del juego didáctico en el desarrollo socioemocional del estudiante.....	21
6.3.11 Aportes del juego didáctico al desarrollo cognitivo en educación primaria.....	22
6.3.12 Integración de los juegos didácticos en la planificación curricular escolar	23
6.3.13 Juegos didácticos como recurso para fomentar la creatividad en el aula	24
6.3.14 Evaluación a través del juego	25
6.3.15 Beneficios cognitivos y sociales del juego en el aula.....	26
6.3.16 Juegos didácticos y su relación con la lectura	¡Error! Marcador no definido.
6.4. Comprensión lectora.....	28
6.4.1 La comprensión lectora en el currículo ecuatoriano.....	28
6.4.2 Importancia de la comprensión lectora y su vínculo con los juegos didácticos	29
6.4.3 Objetivos de la comprensión lectora	30
6.4.4 Tipos de comprensión lectora.....	32
6.4.5 Comprensión lectora y uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC)	33
6.4.6 Procesos cognitivos en la comprensión lectora	34
6.4.7 Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora	35
6.4.8 Factores que influyen en la comprensión lectora	36
6.4.9 El rol del docente en la comprensión lectora.....	37
6.4.10 Integración del juego en el desarrollo lector	38
6.4.11 Estrategias pedagógicas para la comprensión lectora....	¡Error! Marcador no definido.
6.4.12 Estrategias pedagógicas para fomentar la comprensión lectora	40
6.4.13 Evaluación de la comprensión lectora	41
6.4.14 Motivación y aprendizaje lúdico	42
6.5. Juegos didácticos utilizados en la propuesta pedagógica	42
6.5.1 Lotería de comprensión lectora	42
6.5.2 Secuencia de cuentos	43
6.5.3 Adivina el personaje	43
6.5.4 Lectura con dados	44

6.5.5 Memorama lector.....	44
6.5.6 Teatro de lectura o lectura dramatizada.....	45
7. PREGUNTAS CIENTÍFICAS O HIPÓTESIS	45
8. METODOLOGÍA.....	46
8.1. Paradigma de la investigación	46
8.2. Enfoque de la investigación.....	46
8.3. Diseño de la investigación.....	46
8.4. Tipo de investigación	46
8.5. Métodos de la investigación	47
8.6. Técnicas e instrumentos	47
8.7. Población y muestra	48
9. RESULTADOS	48
9.1. Análisis y discusión la encuesta aplicada a los estudiantes.....	48
10. CONCLUSIONES.....	55
11. RECOMENDACIONES	55
12. BIBLIOGRAFÍA	56
13. ANEXOS	¡Error! Marcador no definido.

INDICE DE FIGURAS

Figura 1 Entendimiento de la lectura en clase	49
Figura 2 Identificar los personajes de un cuento	50
Figura 3 Asimilar el mensaje de la lectura	51
Figura 4 Uso de juegos para aprender a leer	52
Figura 5 Juegos y comprensión de textos	53

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Sistema de tareas en relación a los objetivos planteados	8
Tabla 2 Unidad de estudio	48
Tabla 3 Entendimiento de la lectura en clase	48
Tabla 4 Identificar los personajes de un cuento	50
Tabla 5 Asimilar el mensaje de la lectura.....	51
Tabla 6 Uso de juegos para aprender a leer.....	52
Tabla 7 Juegos y comprensión de textos	53

1. INFORMACIÓN GENERAL

Título del Proyecto

“EL USO DE JUEGOS DIDÁCTICOS PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DE SÉPTIMO “A” EN LA “UNIDAD EDUCATIVA LUIS FERNANDO RUIZ”

Fecha de inicio: Abril de 2025

Fecha de finalización: Agosto de 2025

Lugar de ejecución: Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz”, parroquia Ignacio Flores, cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi.

Unidad Académica que auspicia: Extensión Pujilí

Carrera que auspicia: Licenciatura en Ciencias de la Educación Básica

Equipo de Trabajo

Tutor del proyecto de investigación:

Nombre: Dr. López Rodríguez Luis Gonzalo, PhD.

Cédula de Ciudadanía: 180170194-5

Correo electrónico: luis.lopez1945@utc.edu.ec

Coordinador uno del proyecto de investigación:

Nombre: Gavilánez Sailema Carlos Daniel

Celular: 0958704094

Cédula de Ciudadanía: 055021988-5

Correo electrónico: carlos.gavilanez9885@utc.edu.ec

Dirección: Cotopaxi, Latacunga, Eloy Alfaro, San Felipe.

Área de conocimiento:

- Educación. (UNESCO, Manual del usuario SNIESE)

Subárea de conocimiento:

- Formación de personal docente y ciencias de la Educación. (UNESCO, Manual del usuario SNIESE)

Subárea específica de conocimiento:

- Ciencias de la Educación. (UNESCO, Manual del usuario SNIESE)

Línea de investigación:

De acuerdo a lo establecido por el Departamento de Investigación de la Universidad Técnica de Cotopaxi, línea 9: Educación y comunicación para el desarrollo humano y social.

Sublíneas de investigación de la Extensión:

- Prácticas pedagógicas curriculares didácticas e inclusivas.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A nivel latinoamericano, los juegos didácticos se han posicionado como una estrategia pedagógica e innovadora con un gran potencial para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje. En las últimas décadas, organismos como la UNESCO, la OEI y la UNICEF han promovido el uso del juego en la educación como un recurso valioso, ya que, esto estimula la motivación, el pensamiento crítico, la colaboración y la resolución de problemas, habilidades esenciales para el siglo XXI.

En países de América Latina, el uso de juegos en contextos escolares ha demostrado ser eficaz para superar metodologías tradicionales centradas en la repetición y la memorización. En particular, los juegos didácticos estructurados permiten desarrollar competencias cognitivas, lingüísticas y socioemocionales de manera lúdica, integrando contenidos curriculares con experiencias significativas.

Además, diversos estudios en Chile, Colombia y México evidencian que los juegos aplicados intencionadamente generan un entorno de aprendizaje activo, en el que los estudiantes se involucran con mayor profundidad en las actividades escolares.

A pesar de estos beneficios, su implementación en los sistemas educativos latinoamericanos sigue siendo escasa. Existen barreras como la mala formación docente en didáctica, la falta de recursos adaptados al nivel escolar y la percepción errónea de que el juego es incompatible con los objetivos académicos. Por ello, se vuelve urgente visibilizar el valor de los juegos didácticos como herramientas pedagógicas capaces de promover aprendizajes significativos y mejorar la calidad educativa en la región.

En el sistema educativo ecuatoriano, el uso de juegos didácticos en las aulas todavía es incipiente y poco sistemático. Aunque el Currículo Nacional de Educación General Básica (Ministerio de Educación, 2016) menciona el juego como parte de una educación integral, en la práctica se limita principalmente a los niveles iniciales, sin continuidad ni planificación en la educación básica media y superior.

La mayoría de docentes de primaria continúa utilizando metodologías centradas en la transmisión unidireccional de contenidos, relegando el juego a momentos recreativos o extracurriculares. Esta falta de integración del juego al proceso pedagógico limita la posibilidad de que los estudiantes aprendan de manera activa, crítica y participativa. Además, las evaluaciones diagnósticas nacionales han mostrado que el bajo rendimiento en áreas como lectura o matemáticas se relaciona, en parte, con el uso de enfoques poco motivadores que no responden a los intereses ni a las necesidades de los estudiantes.

Frente a esto, los juegos didácticos se presentan como una alternativa metodológica innovadora, capaz de transformar la dinámica del aula. No se trata de jugar por jugar, sino de diseñar experiencias estructuradas que combinen diversión con objetivos educativos claros. Juegos como el memorama lector, la lotería de comprensión, los dados narrativos o el teatro de lectura pueden ser adaptados a diferentes áreas y niveles, promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas, lingüísticas, sociales y emocionales de manera integral.

Sin embargo, para que estas estrategias sean efectivas, es necesario que existan propuestas concretas, contextualizadas y viables, que permitan a los docentes aplicar

juegos didácticos dentro de su planificación. En este sentido, investigaciones como la presente cobran relevancia, ya que no solo exploran el impacto de estos recursos, sino que también ofrecen herramientas prácticas para su aplicación en el aula

En el contexto educativo ecuatoriano, los juegos didácticos y tradicionales representan una herramienta pedagógica valiosa que, además de fomentar el aprendizaje significativo, fortalece la identidad cultural de los estudiantes. Sin embargo, en la actualidad se evidencia una disminución en su práctica, especialmente en los entornos urbanos, donde el acceso a tecnologías ha reemplazado muchas dinámicas lúdicas ancestrales. Según datos del Instituto Nacional de Patrimonio Cultural (INPC), “más del 60 % de los niños en áreas urbanas desconocen los juegos tradicionales” (INPC, 2022), lo que refleja una pérdida progresiva de estos saberes colectivos. Esta situación no solo pone en riesgo el patrimonio cultural intangible del país, sino que también limita el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y motrices que estos juegos propician en la infancia. Por tanto, su incorporación en el ámbito escolar no solo es pertinente, sino necesaria para enriquecer el proceso educativo y fortalecer el vínculo con las raíces culturales.

En la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz”, ubicada en la parroquia Ignacio Flores del cantón Latacunga, provincia de Cotopaxi, se ha identificado que el uso de juegos didácticos en el aula, es en ocasiones escaso y poco estructurado. Aunque algunos docentes los aplican de forma ocasional, no existe una planificación sistemática ni criterios claros para su implementación como estrategia de aprendizaje. Esto se traduce en clases mayormente tradicionales, con actividades repetitivas que generan poco interés en los estudiantes (Pilalumbo, 2019).

Mediante entrevistas informales con docentes y observación directa, se ha evidenciado que muchos de ellos reconocen el valor pedagógico del juego, pero manifiestan limitaciones como falta de formación, carencia de materiales, poco tiempo y desconocimiento de cómo integrarlos al currículo. Por su parte, los estudiantes muestran entusiasmo cada vez que se emplea alguna actividad lúdica, lo que indica que el juego tiene un alto potencial para motivar, dinamizar y enriquecer el aprendizaje.

En particular, se ha observado que los estudiantes de séptimo año presentan desinterés por las actividades de lectura tradicional, lo que afecta su desarrollo de habilidades como la comprensión, la inferencia y la expresión oral. En este contexto,

surge la necesidad de proponer una intervención educativa basada en juegos didácticos diseñados específicamente para fomentar la comprensión lectora de forma lúdica, significativa y contextualizada.

Juegos como la lotería de comprensión, el memorama lector, la secuencia de cuentos, el “adivina el personaje” y el teatro de lectura ofrecen una oportunidad concreta para transformar el aula en un espacio participativo, donde los estudiantes aprenden mientras juegan, se expresan, colaboran y reflexionan. La presente investigación busca validar la efectividad de estos juegos, diseñados según las características del grupo y los objetivos curriculares, y demostrar que es posible mejorar la enseñanza sin perder el disfrute, la motivación y el sentido del aprendizaje.

En resumen, esta propuesta responde a una necesidad real del entorno escolar y busca fortalecer el uso de los juegos didácticos como estrategia pedagógica central, no como complemento recreativo, sino como un recurso esencial para promover el desarrollo integral de los estudiantes y renovar las prácticas docentes en la educación básica.

La comprensión lectora es una competencia fundamental para el desarrollo académico y personal de los estudiantes, ya que permite interpretar, analizar y reflexionar sobre los textos leídos. En el contexto educativo ecuatoriano, se ha evidenciado que muchos estudiantes de educación primaria presentan dificultades para comprender lo que leen, lo que repercute negativamente en su desempeño en otras áreas del conocimiento.

En la Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz", ubicada en la ciudad de Latacunga, se ha observado que un grupo de estudiantes de séptimo grado de educación básica, presenta bajo rendimiento en actividades que implican la comprensión de textos. Mediante entrevistas informales con docentes y la observación directa del aula, se ha identificado que los estudiantes tienen dificultades para identificar ideas principales, hacer inferencias y relacionar información textual con experiencias previas.

Autores como Solé (1992) y Cassany (2006) destacan que la comprensión lectora no es un proceso pasivo, sino una construcción activa del significado por parte del lector, que requiere habilidades cognitivas y estrategias específicas. Frente a esto, se hace necesario buscar estrategias pedagógicas innovadoras que motiven a los estudiantes y promuevan una participación activa en el proceso lector.

Una de las alternativas que ha cobrado relevancia en los últimos años es el uso de juegos didácticos como herramienta educativa. Investigaciones como las de Romero et al. (2018) y García & Rodríguez (2016) demuestran que el juego didáctico, al ser una actividad lúdica y estructurada, permite a los niños desarrollar habilidades lectoras de manera significativa y placentera. El juego, entendido desde la perspectiva de Vygotsky (1979), actúa como un mediador en la construcción del conocimiento, facilitando la apropiación de aprendizajes complejos.

En este sentido, el presente estudio busca explorar el impacto del uso de juegos didácticos en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de séptimo grado de educación básica de la Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz".

2.1. Formulación del problema

¿Cómo influye el uso de juegos didácticos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo "A" de educación básica en la Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz"?

3. JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

La presente investigación cobra relevancia al enfocarse en el vínculo entre el uso de juegos didácticos y el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica, una etapa crítica para la adquisición de habilidades cognitivas fundamentales. Los juegos didácticos, cuando son bien planificados e intencionados, pueden favorecer el interés, la participación y el pensamiento crítico de los estudiantes, facilitando así una comprensión más profunda de los textos.

El estudio contribuirá a la literatura educativa al ofrecer un análisis contextualizado sobre el uso de juegos didácticos en la enseñanza de la comprensión lectora en estudiantes de educación básica, ya que, puede servir como referencia para futuros trabajos de investigación. Aportará evidencia empírica sobre cómo estos recursos están siendo implementados (o no) en el aula, y qué impacto perciben los actores educativos en el proceso de aprendizaje. Asimismo, se apoyará en referentes teóricos como el aprendizaje significativo (Ausubel, 1983) y la mediación sociocultural (Vygotsky, 1979) permitiendo interpretar los resultados desde una perspectiva pedagógica y contextualizada.

El impacto social del estudio radica en su contribución a la mejora de la calidad educativa, al visibilizar cómo se utiliza o se desaprovecha el juego didáctico como recurso para fortalecer la comprensión lectora. Al generar conocimiento sobre los diferentes juegos didácticos, esta investigación puede orientar futuras decisiones educativas más inclusivas y contextualizadas, que respondan mejor a las necesidades reales del estudiantado. En última instancia, comprender y valorar el rol del juego en el aprendizaje favorece el desarrollo de habilidades fundamentales para que los niños se desempeñen con mayor autonomía en contextos escolares y sociales.

Los beneficiarios directos serán los 42 estudiantes de primaria de la Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz", quienes participarán en la aplicación de la estrategia lúdica. Los docentes también se beneficiarán al disponer de esta investigación en el repositorio de la Universidad y así mejorar la enseñanza de la lectura. Indirectamente, la comunidad educativa de Latacunga se verá favorecida al contar con dicha información.

La investigación es viable desde el punto de vista técnico, logístico y metodológico. Se cuenta con el acceso a la población objetivo, el apoyo de la institución educativa y los recursos necesarios para la aplicación y análisis de los instrumentos. Además, el diseño de los juegos didácticos está alineado con el nivel de los estudiantes y los objetivos curriculares.

Por tanto, el presente trabajo busca ofrecer una solución concreta a una necesidad educativa urgente, mediante una estrategia innovadora, lúdica y fundamentada teóricamente. Se espera que los resultados contribuyan a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y a enriquecer las prácticas pedagógicas en el nivel primario.

4. OBJETIVOS

4.1. General

- Analizar la incidencia del uso de juegos didácticos en la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de Séptimo Año de Educación General Básica de la Unidad Educativa "Luis Fernando Ruiz", en el periodo 2024-2025.

4.2. Específicos

- Fundamentar los aspectos teóricos relacionados con juegos didácticos y comprensión lectora en la importancia del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Identificar las formas en que los juegos didácticos se aplican en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de Séptimo Año EGB.
- Describir juegos didácticos efectivos que facilite el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de Séptimo Año EGB, promoviendo su participación activa y motivación.

5. ACTIVIDADES Y SISTEMA DE TAREAS

Las actividades y sistema de tareas en relación a los objetivos planteados se detallan en la tabla 1.

Tabla 1

Sistema de tareas en relación a los objetivos planteados

Objetivos	Actividad	Resultado de la Actividad	Medios de verificación
Objetivo 1 Fundamentar los aspectos teóricos relacionados con juegos didácticos y comprensión lectora para comprender su importancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Recopilación de datos bibliográficos	Marco teórico	Investigación documental-bibliográfica: Normas APA
	Selección y organización de fuentes teóricas	Información recopilada	Borrador del marco teórico preliminar
	Elaboración del marco teórico		Documento impreso y digital
Objetivo 2 Identificar las formas en que los juegos didácticos se aplican en la Unidad	Diseño del instrumento de recolección de datos	Encuesta	Instrumento de recolección de información

Educativa “Luis Fernando Ruiz” para potenciar la comprensión lectora de los estudiantes de Séptimo Año EGB.	Recolección de datos en la institución	Datos recopilados	Información sin procesar
	Análisis de información recolectada.	Matriz de discusión	Análisis de información
	Desarrollo de conclusiones y recomendaciones	Estructura de conclusiones y recomendaciones	Conclusiones y recomendaciones
Objetivo 3 Describir juegos didácticos efectivos que facilite el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes Séptimo Año EGB, promoviendo su participación activa y motivación.	Selección de juegos adecuados al nivel de los estudiantes	Propuesta metodológica de juegos didácticos para mejorar la comprensión lectora	Propuesta
	Diseño del plan de intervención lúdica		Instrumentos de recolección de información
	Reflexión de la práctica realizada		Socialización de las habilidades lectoras

Nota. La tabla muestra el sistema de tareas en relación a los objetivos planteados

6. FUNDAMENTACIÓN CIENTÍFICA

6.1. Antecedentes de la investigación

Diversas investigaciones han explorado la relación entre el uso de juegos didácticos y la mejora de habilidades lectoras en estudiantes de educación primaria. Por ejemplo, López y Buitrago (2024) en su estudio "Estrategias educativas para el fortalecimiento de la habilidad lectora en estudiantes de secundaria: Una revisión sistemática de la Literatura", demostraron que los juegos diseñados con fines educativos pueden aumentar la motivación, el interés y el rendimiento lector en estudiantes de tercer y cuarto grado.

Arellano y Reino (2022) también llevaron a cabo una investigación titulada "Los cuentos y fábulas en el aprendizaje de la lectura de niños y niñas". En sus resultados,

identificaron una mejora significativa en habilidades como la identificación de ideas principales, formulación de inferencias y ampliación del vocabulario contextual entre los estudiantes que participaron en actividades lúdicas con fines pedagógicos.

Además, estudios realizados en otros países de América Latina, como Colombia y Perú, han mostrado que las estrategias lúdicas no solo fortalecen la comprensión lectora, sino también fomentan habilidades sociales, el trabajo en equipo y la autoconfianza (Alonso, 2022). Estas investigaciones sustentan la presente propuesta, que busca replicar estos beneficios en el contexto educativo ecuatoriano.

6.2. Enfoque pedagógico

El enfoque pedagógico que orienta esta investigación es el constructivismo, el cual concibe el aprendizaje como un proceso activo en el que el estudiante construye su propio conocimiento a partir de experiencias significativas. Esta perspectiva se fundamenta en los aportes de autores como Piaget (1975), quien plantea que el conocimiento se construye mediante la interacción entre el sujeto y su entorno, y Vygotsky (1979), quien enfatiza la mediación social y cultural en el desarrollo cognitivo (Alvarado et al., 2022).

Dentro de este enfoque, el juego didáctico se concibe como una herramienta que facilita la construcción del conocimiento a través de la interacción, la exploración y la resolución de problemas. Bruner (1997) también respalda esta visión al señalar que el aprendizaje mediante el juego permite al niño desarrollar estructuras cognitivas que le permiten comprender el mundo que lo rodea (Canchanya, 2020).

Asimismo, se integra la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983), quien señala que para que el aprendizaje sea efectivo, debe estar relacionado con los conocimientos previos del estudiante y con sus intereses (Delgado, 2023). Los juegos didácticos, al generar un ambiente de participación activa y motivación, cumplen con estas condiciones.

En consecuencia, la aplicación de juegos didácticos en el aula no solo responde a una necesidad pedagógica, sino que está respaldada por un marco teórico sólido que promueve el desarrollo integral del estudiante desde una perspectiva constructivista y significativa.

6.3. Juegos Didácticos

El juego es una actividad esencial para el ser humano, especialmente significativa en la infancia. Desde la perspectiva de la psicología del desarrollo, el juego no solo cumple una función lúdica, sino también cognitiva, social y emocional. Jean Piaget (1975) explica que el juego permite a los niños interiorizar la realidad, estructurar el pensamiento y ejercitar esquemas mentales (Chiluisa, 2023). Para él, jugar es una forma de aprender que se adapta a las etapas del desarrollo cognitivo, siendo el juego simbólico una de las más representativas en la edad escolar.

Por su parte, Vygotsky (1979) sostiene que el juego es un espacio privilegiado para el desarrollo de habilidades superiores. Desde su enfoque sociocultural, el juego actúa como mediador del aprendizaje, ya que a través de él el niño ensaya roles, reglas sociales y funciones mentales en interacción con otros (Herrera, 2022). Esta interacción potencia la zona de desarrollo próximo, permitiendo que los niños aprendan aquello que aún no pueden hacer por sí solos, pero sí con la guía de un adulto o un compañero más capaz.

En síntesis, el juego no solo es natural en los niños, sino que constituye un vehículo poderoso para el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y comunicativas. En contextos escolares, su incorporación debe ser intencional y orientada a objetivos educativos.

6.3.1 El juego como estrategia pedagógica

El juego es una estrategia pedagógica que permite el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales en los estudiantes, facilitando procesos de aprendizaje significativos. Desde una perspectiva educativa, el juego no solo entretiene, sino que también promueve el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas (Jiménez y Pérez, 2024).

El uso del juego en el aula favorece el aprendizaje activo, donde los estudiantes se convierten en protagonistas, motivados por dinámicas participativas. Según Arellano y Reino (2022) el juego didáctico fomenta la implicación del estudiante en su propio proceso educativo, fortaleciendo la comprensión y retención de contenidos escolares.

El juego como estrategia pedagógica también favorece la inclusión, pues responde a los diversos estilos de aprendizaje y a las necesidades particulares de los estudiantes. En el contexto de la comprensión lectora, permite que los niños interactúen con los textos de manera dinámica, analicen su contenido, infieran significados y desarrollen habilidades críticas sin sentir la presión de una evaluación tradicional (Castagno y Ávila, 2023).

En síntesis, el juego no es una simple distracción, sino una poderosa estrategia pedagógica que, bien planificada e intencionada, contribuye significativamente al desarrollo integral del estudiante y a la mejora de los aprendizajes, especialmente en áreas fundamentales como la comprensión lectora.

6.3.2 Definición y características de los juegos didácticos

Los juegos didácticos son actividades estructuradas que combinan elementos lúdicos con objetivos pedagógicos específicos. Arcos (2023) define al juego didáctico como “una estrategia metodológica que busca generar aprendizajes mediante el uso del juego, manteniendo un equilibrio entre el disfrute y el logro de competencias escolares”.

Entre sus características principales se encuentran:

- Poseen reglas claras y objetivos definidos.
- Están orientados al desarrollo de habilidades específicas (cognitivas, lingüísticas, sociales).
- Promueven la participación activa y el trabajo colaborativo.
- Generan un ambiente relajado y motivador para el aprendizaje (Medina, 2020).

Estos juegos pueden presentarse en formato físico (como tarjetas, tableros, dados, memoramas) o digital (apps educativas, juegos interactivos en línea), y deben estar diseñados según el nivel evolutivo y el contexto del grupo de estudiantes (Pinargote y Meza, 2022).

Además, los juegos didácticos son herramientas pedagógicas diseñadas para facilitar el aprendizaje mediante actividades lúdicas estructuradas, que combinan la diversión con objetivos educativos específicos. A diferencia del juego libre, el juego didáctico está planificado por el docente y responde a una intención formativa concreta,

articulando contenidos curriculares con dinámicas recreativas que estimulan el pensamiento, la participación activa y la comprensión (Rojas, 2023).

6.3.3 Tipos de juegos didácticos

Los juegos didácticos pueden clasificarse de distintas formas, según su propósito, su formato, la habilidad que desarrollan o el área curricular a la que están vinculados (Roman et al., 2021). Esta diversidad permite a los docentes seleccionar o diseñar los juegos más adecuados para sus estudiantes, de acuerdo con los objetivos de aprendizaje, el nivel escolar y el contexto educativo.

- **Juegos físicos o manipulativos:** Son aquellos que requieren materiales tangibles como tarjetas, tableros, dados, fichas, etc. Ejemplo: Lotería de comprensión, memorama lector.
- **Juegos digitales o virtuales:** Utilizan tecnologías digitales como computadoras, tabletas o plataformas en línea. Ejemplo: Kahoot o educaplay, que permiten crear juegos interactivos de preguntas.
- **Juegos corporales o de movimiento:** Combinan actividad física con contenido académico. Ejemplo: juegos de roles o dramatización de cuentos (Zulmaira, 2024).

Según Cotto y Flores (2022) los principales tipos de juegos didácticos en el contexto educativo son:

- **Juegos de asociación:** Estimulan la relación entre conceptos, imágenes o palabras. Son útiles para desarrollar memoria, atención y comprensión de temas específicos.
- **Juegos de preguntas y respuestas:** Promueven la recuperación de información y el razonamiento. Se utilizan comúnmente para evaluar conocimientos previos o reforzar aprendizajes (Fabara, 2022).
- **Juegos de dramatización o rol:** Permiten a los estudiantes interpretar personajes o situaciones reales. Favorecen la empatía, la expresión oral y la comprensión de textos narrativos (Cañarte, 2022).
- **Juegos de tablero o de reglas:** Estimulan la planificación, la toma de decisiones y el pensamiento estratégico. También refuerzan valores como el respeto por las normas y la cooperación.

- **Juegos digitales interactivos:** Integran recursos tecnológicos con objetivos pedagógicos. Son especialmente efectivos para motivar a los estudiantes y fomentar habilidades lectoras y visuales (Chugchilan et al., 2024).

El valor del juego didáctico radica en que permite enseñar contenidos de forma indirecta, activa y agradable, generando un aprendizaje más profundo y duradero (Centeno y Midense, 2021). Además, cuando se incorpora en la planificación docente, se convierte en una estrategia metodológica potente para trabajar tanto individual como cooperativamente.

6.3.4 Juegos didácticos y aprendizaje significativo

El uso de juegos didácticos en el aula se alinea con la teoría del aprendizaje significativo propuesta por David Ausubel (1983), quien sostiene que los nuevos conocimientos se aprenden de manera más efectiva cuando se relacionan con lo que el alumno ya sabe (López y Buitrago, 2024). En este sentido, los juegos permiten activar los conocimientos previos, relacionar conceptos de forma contextualizada y ofrecer múltiples oportunidades de práctica, todo en un ambiente estimulante y sin presión.

El aprendizaje significativo se caracteriza por ser duradero, comprensible y transferible. A través de juegos, los estudiantes no solo memorizan información, sino que comprenden conceptos, los aplican en nuevas situaciones y desarrollan una actitud positiva hacia el conocimiento (Ávila et al., 2023). Por ejemplo, un juego de completar cuentos o armar secuencias narrativas permite al estudiante aplicar lo que ha aprendido sobre estructura textual de una manera creativa.

Según Bruner (1997), el juego promueve la construcción activa del conocimiento, ya que requiere que el estudiante interprete, explore, pruebe y ajuste sus respuestas a nuevas condiciones (Torres, 2022). Asimismo, el juego fomenta el aprendizaje experiencial, lo que significa que el estudiante aprende “haciendo” y no solo recibiendo información.

El valor pedagógico del juego también se relaciona con la motivación intrínseca. Cuando un estudiante está involucrado emocionalmente con una actividad, como suele suceder con los juegos, el aprendizaje se vuelve más profundo y significativo. Jiménez y Pérez (2024) afirman que los elementos de reto, curiosidad, control y fantasía presentes

en los juegos incrementan el interés del estudiante y lo motivan a esforzarse más en las tareas escolares.

A través de los juegos didácticos, los estudiantes exploran, reflexionan, cooperan y resuelven problemas de manera autónoma, lo cual fortalece el desarrollo del pensamiento crítico y creativo (Arévalo et al., 2020). Además, al tratarse de actividades dinámicas y participativas, los juegos permiten que los contenidos abstractos se vuelvan tangibles y comprensibles, favoreciendo su retención y aplicación.

Para mejorar la comprensión lectora, los juegos didácticos pueden utilizarse para reforzar vocabulario, identificar ideas principales, realizar inferencias, analizar personajes y fomentar la interpretación crítica de los textos. De esta manera, se estimula la comprensión a distintos niveles (literal, inferencial y crítico), favoreciendo la apropiación de contenidos desde una experiencia significativa y contextualizada (Llerena, 2022).

Por lo tanto, implementar juegos didácticos no solo facilita el aprendizaje de contenidos académicos, sino que también promueve el desarrollo de habilidades como la reflexión, el análisis, la cooperación y la autorregulación.

6.3.5 Beneficios del uso de juegos en el aula

El uso de juegos en el aula representa una estrategia pedagógica que impacta positivamente en diversos ámbitos del desarrollo estudiantil, tanto cognitivo como emocional y social (Rubiano, 2021). Lejos de ser una simple actividad recreativa, el juego cumple funciones esenciales en el proceso educativo, especialmente en los niveles de educación básica.

Según Pinargote y Meza (2022) los juegos didácticos permiten:

- Captar la atención del estudiante, generando mayor interés y disposición para aprender.
- Transformar tareas escolares convencionales en actividades motivadoras y dinámicas.
- Favorecer el aprendizaje activo, al implicar al estudiante en la resolución de retos y toma de decisiones (Chiluisa, 2023).

A nivel cognitivo, Tapia y Santa (2024) destacan que los juegos estimulan procesos mentales como:

- La memoria operativa y la atención sostenida.
- La solución de problemas, la flexibilidad cognitiva y el razonamiento lógico.
- La organización del pensamiento y la comprensión lectora, especialmente al trabajar con textos, secuencias, pistas o dramatizaciones (Mazón, 2023).

Desde el punto de vista socioemocional, el juego proporciona un entorno seguro para el desarrollo de habilidades sociales clave. Según Tagle y Barberi (2024) los estudiantes que participan en juegos estructurados:

- Mejoran su capacidad para trabajar en equipo, comunicar ideas y resolver conflictos.
- Desarrollan valores como el respeto, la cooperación y la tolerancia a la frustración.
- Refuerzan su autoestima y sentido de logro, lo que se traduce en mayor confianza académica (Zavaleta, 2023).

Además, los juegos ayudan a reducir la ansiedad frente a las tareas escolares, creando un ambiente de aprendizaje más relajado, en el que el error se percibe como parte del proceso, no como un fracaso (Quemé, 2022). Esto promueve una actitud positiva frente al conocimiento y mejora el clima de aula.

En contextos de educación básica, donde es esencial conectar con la realidad e intereses del estudiante, los juegos didácticos permiten:

- Adaptar la enseñanza a diversos estilos de aprendizaje.
- Respetar los ritmos individuales.
- Fomentar la inclusión, integrando estudiantes en actividades cooperativas (Punín, 2021).

El juego no debe ser visto como una distracción en el aula, sino como una herramienta estratégica para enseñar, evaluar y transformar el aprendizaje (Quiroz, 2022). Integrar juegos didácticos en la enseñanza de la lectura representa una oportunidad para renovar las prácticas pedagógicas y lograr aprendizajes significativos, motivadores y duraderos.

6.3.6 El juego como estrategia educativa

El juego constituye una forma natural de aprendizaje, especialmente en la infancia. Según Vygotsky (1979), el juego es un contexto privilegiado para el desarrollo cognitivo porque permite actuar en un plano simbólico que amplía la zona de desarrollo próximo del niño (Chicaiza et al., 2024). A través del juego, los niños experimentan, negocian significados, asumen roles y resuelven problemas.

Bruner (1997) afirma que el juego representa una estructura narrativa que ayuda a organizar la experiencia y permite al niño explorar reglas del entorno en un contexto flexible (Zamora, 2021). En la escuela, el juego bien planificado y con intención didáctica favorece el aprendizaje activo y significativo. Garvey (1990) refuerza esta idea al indicar que el juego no solo desarrolla el lenguaje y la cognición, sino también habilidades sociales como la cooperación y la empatía (Montesdeoca, 2022).

Investigaciones recientes han comprobado que los entornos lúdicos mejoran el compromiso del estudiante, reducen el estrés y facilitan la atención sostenida, elementos esenciales para una buena comprensión lectora (Rodríguez et al., 2022). Cuando el juego se estructura en forma de estrategia pedagógica, se convierte en una herramienta poderosa para lograr aprendizajes complejos de forma accesible.

El uso del juego como estrategia educativa permite adaptar los contenidos curriculares a las necesidades e intereses de los niños, respetando su ritmo de aprendizaje. Asimismo, favorece la resolución de problemas, el trabajo colaborativo y la toma de decisiones (Auquillas, 2023). En el contexto de la comprensión lectora, el juego puede convertirse en una vía eficaz para desarrollar los niveles literal, inferencial y crítico, al presentar actividades como dramatizaciones, juegos de preguntas, lecturas en voz alta, sopa de letras, rompecabezas de textos, entre otros.

6.3.7 Juegos e inteligencias múltiples

La teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner (1983, 2001), sostiene que la inteligencia no es una capacidad única y homogénea, sino que se manifiesta en distintas formas que reflejan el potencial de cada individuo para aprender, resolver problemas y crear productos valiosos (Francatto y Porta, 2022). Esta propuesta amplía el concepto tradicional de inteligencia y reconoce al menos ocho tipos: lingüística,

lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

En este contexto, los juegos didácticos constituyen una estrategia pedagógica ideal para estimular múltiples inteligencias simultáneamente. Su carácter dinámico, flexible y adaptable permite diseñar actividades que atiendan a los diferentes estilos de aprendizaje presentes en el aula, favoreciendo así una educación más inclusiva y significativa (Arias y Aristizabal, 2020).

Por ejemplo, un juego de lectura dramatizada estimula la inteligencia lingüística, al requerir comprensión y expresión verbal; la inteligencia interpersonal, al promover la interacción con los compañeros; y la corporal-cinestésica, mediante el uso del cuerpo para interpretar roles (Granda et al., 2023). Asimismo, actividades como rompecabezas de palabras o juegos de lógica textual activan la inteligencia lógico-matemática, al exigir razonamiento, categorización y resolución de problemas.

La integración de juegos en el proceso educativo permite a los estudiantes reconocer y potenciar sus habilidades personales, lo cual fortalece su autoestima, autonomía y motivación para aprender. Según Gardner (2001), el aprendizaje significativo ocurre cuando el contenido se presenta en una forma compatible con el perfil de inteligencia del estudiante, lo que el juego facilita gracias a su diversidad de formatos y enfoques (Miranda et al., 2023).

En síntesis, los juegos didácticos no solo permiten alcanzar objetivos académicos, sino también desarrollar de manera equilibrada las diversas inteligencias de los estudiantes, contribuyendo a una formación integral y personalizada.

6.3.8 Juegos didácticos y su relación con la lectura

Los juegos didácticos son recursos pedagógicos que combinan elementos lúdicos con objetivos de aprendizaje específicos. Arcos (2023) indica que estos juegos permiten desarrollar competencias lectoras mediante dinámicas interactivas que integran comprensión de instrucciones, resolución de problemas y participación activa.

De acuerdo con Chacha y Rosero (2021) los juegos que involucran lectura de tarjetas, adivinanzas, pistas, historietas, secuencias lógicas o dramatizaciones permiten ejercitar habilidades de comprensión sin que el estudiante perciba la actividad como una

tarea escolar convencional (Chiluisa, 2023). En este contexto, la lectura se convierte en un medio para resolver el juego, lo que favorece una implicación cognitiva profunda.

Moreira y Guzmán (2022) reportan en su estudio que la aplicación de juegos didácticos mejoró significativamente los resultados en pruebas de comprensión lectora en alumnos de primaria. Los juegos seleccionados involucraban actividades de lectura rápida, identificación de ideas principales y resolución de acertijos basados en textos breves (Cañarte, 2022). Esta investigación subraya la importancia de adaptar los juegos al nivel lector de los estudiantes y a los objetivos curriculares.

La lectura no debe ser solo una actividad mecánica, sino como un proceso complejo que requiere interpretación, análisis e inferencia. En este sentido, los juegos didácticos permiten trabajar los distintos niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) a través de dinámicas atractivas y contextualizadas, tales como dramatizaciones de cuentos, juegos de preguntas y respuestas, sopa de letras, juegos de asociación de imágenes con textos, rompecabezas de frases, entre otros (Caballeros et al., 2021).

Un diseño efectivo de juegos didácticos debe considerar: claridad en las instrucciones, conexión con contenidos escolares, posibilidad de trabajo en grupo, estímulo de competencias cognitivas y retroalimentación inmediata.

6.3.9 El valor pedagógico del juego didáctico en la educación primaria

El juego didáctico en la educación primaria no solo representa una estrategia de motivación, sino también un recurso fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. En este nivel educativo, donde los niños se encuentran en pleno desarrollo cognitivo, emocional y social, el juego constituye una herramienta eficaz para canalizar el aprendizaje de forma natural y significativa (Barrera, 2022). Diversos autores han coincidido en que el juego constituye una forma privilegiada de acceder al conocimiento, ya que estimula la curiosidad, la experimentación, la creatividad y la resolución de problemas.

Desde la teoría del desarrollo cognitivo, Piaget (1975) sostiene que el juego simbólico es clave en la etapa preoperatoria, pues permite al niño asimilar la realidad a través de esquemas mentales propios. A través del juego, el niño reorganiza su experiencia, simula situaciones, crea hipótesis y anticipa resultados (Lescay y López,

2023). En el contexto escolar, los juegos didácticos pueden fomentar estas mismas operaciones mentales, pero con contenidos académicos intencionados.

Por su parte, Vygotsky (1979) introduce el concepto de zona de desarrollo próximo (ZDP) para explicar cómo los niños pueden alcanzar niveles superiores de aprendizaje si cuentan con la mediación adecuada. El juego didáctico, especialmente cuando es guiado o estructurado por el docente, puede convertirse en ese andamiaje que permite al estudiante aprender más allá de lo que haría solo (Guerrero y Sáenz, 2024). Además, favorece la interacción social, la colaboración y el uso del lenguaje como herramienta de construcción cognitiva.

En la educación primaria, los juegos didácticos permiten trabajar de forma integrada los contenidos curriculares, las habilidades del pensamiento, las actitudes y los valores. Según Bruner (1997), el aprendizaje debe ser significativo, activo y motivador, características que el juego reúne naturalmente (Ayala y Gaibor, 2021). De este modo, se pueden diseñar juegos para resolver problemas matemáticos, clasificar objetos por criterios científicos, comprender fenómenos sociales, o desarrollar habilidades comunicativas, entre otros.

El valor pedagógico del juego radica también en su capacidad de brindar retroalimentación inmediata y continua. Los estudiantes aprenden de sus errores en un entorno libre de sanciones, lo que estimula la autonomía, la autorregulación y el aprendizaje por descubrimiento (Gómez, 2021). En este sentido, el juego se convierte en un laboratorio de pensamiento y acción, donde los niños experimentan, corrigen, mejoran y disfrutan.

Además, el juego didáctico potencia el aprendizaje significativo porque conecta con las emociones y los intereses del estudiante. Como señala Novak (1998), aprender con sentido implica vincular lo nuevo con lo relevante para el sujeto (Mancera, 2022). El juego crea ese vínculo afectivo-cognitivo que facilita la atención, la retención y la transferencia de conocimientos.

En síntesis, el valor pedagógico del juego en la educación primaria se sustenta en teorías sólidas del aprendizaje y el desarrollo, y su aplicación práctica puede impactar positivamente en múltiples dimensiones del proceso educativo (Peñañiel, 2022). Incorporar el juego de forma sistemática, planificada y coherente con los objetivos de

aprendizaje, transforma la enseñanza en una experiencia más rica, participativa y significativa.

6.3.10 Impacto del juego didáctico en el desarrollo socioemocional del estudiante

El juego didáctico no solo promueve el aprendizaje de contenidos académicos, sino que también tiene un profundo impacto en el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Lizarraga y Rodríguez, 2024). En la educación primaria, donde las habilidades sociales y emocionales están en plena formación, el uso del juego como estrategia pedagógica ofrece oportunidades invaluable para fortalecer la autoestima, la empatía, la autorregulación y la cooperación.

Según Goleman (1995), la inteligencia emocional es tan importante como el coeficiente intelectual para el éxito en la vida personal y académica. Los juegos didácticos, al propiciar la interacción, el diálogo, la negociación de reglas y la resolución de conflictos, ofrecen un entorno real donde los niños pueden poner en práctica estas habilidades emocionales y sociales (Llanos, 2022).

Durante una actividad lúdica, los estudiantes aprenden a respetar turnos, escuchar al otro, resolver desacuerdos, tolerar la frustración y celebrar los logros colectivos (Castro, 2024). Estas situaciones, que en otros contextos podrían ser difíciles de trabajar, emergen naturalmente en el juego y pueden ser mediadas por el docente para fomentar el desarrollo integral. Gardner (2001), desde su teoría de las inteligencias múltiples, afirma que la inteligencia interpersonal e intrapersonal pueden y deben ser estimuladas en la escuela, y el juego es un medio idóneo para ello (Camacho, 2021).

Además, el juego permite atender a la diversidad emocional del grupo. Un estudiante tímido puede expresarse a través del rol que asume en un juego de dramatización, mientras que otro con dificultades de socialización puede integrarse activamente en una dinámica grupal (Zambrano et al., 2023). Según Mena (2020) el aprendizaje significativo ocurre en un clima emocional de aceptación, respeto y seguridad, condiciones que el juego favorece ampliamente.

Por otro lado, el juego didáctico también cumple una función terapéutica. Ayuda a reducir el estrés, canaliza la ansiedad y mejora el estado de ánimo de los niños. En contextos vulnerables o marcados por experiencias negativas, el juego puede ser una vía para reconstruir vínculos y recuperar la confianza en uno mismo y en los demás (Tumbaco

et al., 2024). En este sentido, se convierte en una herramienta preventiva y restauradora del bienestar emocional.

En conclusión, el impacto socioemocional del juego en el aula trasciende lo académico. Los juegos didácticos, bien seleccionados y conducidos, permiten desarrollar habilidades esenciales para la vida en sociedad, fortalecen el autoconcepto y crean un ambiente escolar más humano, solidario y participativo (Trujillo, 2021).

6.3.11 Aportes del juego didáctico al desarrollo cognitivo en educación primaria

El juego didáctico, además de ser una herramienta de motivación y participación, constituye un medio potente para el desarrollo de las funciones cognitivas en la niñez. La educación primaria, etapa crítica para el fortalecimiento de las habilidades mentales, se beneficia especialmente del uso de juegos estructurados que estimulan la atención, la memoria, la lógica, el razonamiento abstracto y la resolución de problemas (Callisaya, 2023).

Según Jean Piaget (1975), el desarrollo cognitivo se da a través de la interacción activa del niño con su entorno, y el juego representa una de las formas más ricas de esta interacción. En los juegos, el niño construye esquemas mentales, ajusta conductas, resuelve desafíos y asimila nuevas experiencias (Yáñez, 2023). Por ejemplo, un juego de clasificar objetos según atributos fomenta la habilidad de análisis, categorización y comparación, elementos centrales del pensamiento lógico.

Vygotsky (1979), por su parte, señala que el juego favorece la internalización de estructuras cognitivas, al permitir al niño realizar acciones simbólicas que preceden a los procesos mentales voluntarios (Troncos, 2022). Mediante la dramatización, la simulación y las reglas, el niño ejercita la memoria de trabajo, la inhibición de impulsos, la toma de perspectiva y la planificación, todas funciones ejecutivas esenciales para el aprendizaje.

Diversos estudios en neurociencia educativa, como los de Mora (2013) y Medina (2008), han demostrado que el juego promueve la activación de redes neuronales implicadas en el aprendizaje profundo. Las actividades lúdicas generan estados de flujo atencional, incrementan la dopamina (asociada al placer y la motivación) y facilitan la consolidación de la memoria a largo plazo (Sanz, 2022). Así, juegos como rompecabezas, acertijos, dinámicas de asociación y juegos de reglas permiten desarrollar capacidades mentales mientras se disfruta del proceso.

Desde la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2001), el juego también potencia distintas dimensiones del pensamiento, como la inteligencia lógico-matemática, lingüística, espacial y corporal (Escoriza, 2022). Por ejemplo, un juego que implica calcular puntajes, armar secuencias narrativas, identificar patrones visuales o coordinar movimientos implica una activación cognitiva compleja y multisensorial.

Además, el juego permite integrar el pensamiento convergente (buscar una única respuesta correcta) y el pensamiento divergente (explorar múltiples posibilidades), lo cual es esencial para el desarrollo del pensamiento crítico y creativo (Franco y Castro, 2023). En un contexto lúdico, el error es visto como parte del aprendizaje, lo que disminuye la ansiedad cognitiva y permite al estudiante arriesgar, experimentar y aprender de forma autónoma.

En síntesis, los juegos didácticos no solo enseñan contenidos, sino que transforman el cerebro al estimular habilidades cognitivas clave. Su incorporación consciente en el aula favorece el desarrollo del pensamiento, la metacognición y la autorregulación, elementos esenciales para un aprendizaje integral y duradero.

6.3.12 Integración de los juegos didácticos en la planificación curricular escolar

La incorporación sistemática de juegos didácticos en la planificación curricular representa un desafío y una oportunidad para renovar las prácticas pedagógicas. Más que una actividad complementaria, el juego puede y debe ser considerado como parte estructural del proceso de enseñanza-aprendizaje (Yanchatipán, 2021). Para lograrlo, es necesario articular las dinámicas lúdicas con los objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación establecidos en el currículo escolar.

Según Garcés y Aveiga (2021) planificar implica prever no solo qué enseñar, sino cómo enseñar y con qué recursos. En este sentido, el juego didáctico se convierte en una estrategia metodológica que permite alcanzar los aprendizajes esperados de forma activa, motivadora y contextualizada (Gutama, 2023). Incorporar el juego en la planificación significa diseñar actividades con un propósito claro, alineadas con los estándares educativos y ajustadas al nivel de desarrollo del grupo.

El currículo de Educación General Básica en Ecuador promueve un enfoque activo, participativo y centrado en el estudiante. Dentro de este marco, los juegos pueden servir para introducir contenidos, consolidar aprendizajes, evaluar competencias o

desarrollar habilidades transversales como el trabajo en equipo, la comunicación y la resolución de problemas (Arcos, 2023). Cada fase del proceso de aprendizaje puede ser enriquecida mediante dinámicas lúdicas adecuadamente planificadas.

Para lograr una verdadera integración, es necesario que el docente diseñe secuencias didácticas lúdicas, en las que el juego no sea un recurso aislado, sino una parte orgánica del desarrollo de la unidad (Villena, 2021). Esto implica definir los objetivos específicos, seleccionar el tipo de juego adecuado, anticipar las intervenciones docentes, prever materiales y tiempos, y establecer mecanismos de evaluación formativa.

Asimismo, la planificación debe considerar la diversidad del grupo y ofrecer propuestas inclusivas que permitan a todos los estudiantes participar activamente. El juego brinda la posibilidad de adaptar contenidos a diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, promoviendo la equidad y la participación (Celorio, 2021). Como señalan Francatto y Porta (2022) la planificación curricular debe ser flexible, coherente y orientada al desarrollo integral del estudiante.

En síntesis, integrar los juegos didácticos en la planificación curricular requiere una visión pedagógica que valore el juego como estrategia de aprendizaje, y una práctica docente reflexiva, creativa y comprometida con el desarrollo integral de los estudiantes (Canchanya, 2020). Cuando el juego forma parte del diseño curricular, la enseñanza se enriquece y el aprendizaje se transforma en una experiencia más significativa y duradera.

6.3.13 Juegos didácticos como recurso para fomentar la creatividad en el aula

La creatividad es una capacidad esencial en el ser humano que permite generar ideas nuevas, resolver problemas de forma original y adaptarse a contextos diversos. En el ámbito educativo, fomentar la creatividad desde edades tempranas es clave para formar personas autónomas, críticas e innovadoras (Huaman, 2020). Los juegos didácticos, por su propia naturaleza lúdica y abierta, constituyen un recurso privilegiado para desarrollar la creatividad en el aula.

Uno de los investigadores más destacados en el campo de la creatividad, sostiene que el juego estimula el pensamiento divergente, es decir, la capacidad de producir múltiples respuestas a una misma situación. En el contexto escolar, los juegos promueven la experimentación, la improvisación, la combinación de ideas y la toma de decisiones, todos procesos vinculados a la creatividad (Villegas, 2022). Cuando un niño participa en

un juego simbólico, inventa una historia, crea una estrategia o resuelve un reto lúdico, está ejercitando su pensamiento creativo.

Desde la perspectiva de la pedagogía activa, Decroly (1925) y Montessori (1948) defendieron el juego como medio de autoexpresión, descubrimiento y creación. En un aula donde se valora la iniciativa del estudiante, los juegos no solo enseñan contenidos, sino que ofrecen un espacio seguro para imaginar, construir, equivocarse y volver a intentar (Cardona, 2023). Esta libertad controlada es un caldo de cultivo para la innovación y la originalidad.

Además, los juegos didácticos fomentan la creatividad colectiva, ya que muchas dinámicas requieren colaboración, intercambio de ideas y construcción conjunta de soluciones. Según Cañarte (2022) la creatividad florece en contextos donde se promueve la diversidad de pensamiento y la interacción social. Así, un aula que incorpora juegos como debates, dramatizaciones, diseño de cuentos o juegos de estrategia está formando estudiantes creativos y colaborativos (Triviño y Vega, 2023).

También es importante destacar que la creatividad no es exclusiva de las artes, sino que se manifiesta en todas las áreas del conocimiento. Los juegos pueden ser diseñados para estimular la creatividad matemática, científica, lingüística o tecnológica (Toro, 2019). Por ejemplo, un juego que proponga inventar palabras, resolver enigmas lógicos, diseñar un experimento o construir un objeto promueve la creatividad desde múltiples ángulos.

En conclusión, los juegos didácticos no solo enseñan, sino que inspiran. Su potencial para fomentar la creatividad en el aula radica en su capacidad para activar el pensamiento divergente, promover la experimentación, valorar la originalidad y fortalecer la expresión individual y colectiva (Castelló, 2021). En un mundo que cambia aceleradamente, educar para la creatividad es una necesidad, y el juego es uno de los caminos más efectivos para lograrlo.

6.3.14 Evaluación a través del juego

La evaluación es una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que permite identificar logros, dificultades y oportunidades de mejora. Sin embargo, las formas tradicionales de evaluación basadas principalmente en pruebas escritas pueden generar estrés, desmotivación y no siempre reflejan el verdadero nivel de comprensión

del estudiante (Prado, 2023). En este sentido, los juegos didácticos representan una alternativa innovadora y eficaz para evaluar de forma auténtica, dinámica y formativa.

Evaluar mediante el juego implica observar y analizar el desempeño del estudiante en situaciones lúdicas diseñadas con criterios claros de aprendizaje. Según Centeno y Midense (2021) esta modalidad permite valorar no solo los conocimientos adquiridos, sino también habilidades cognitivas, sociales, emocionales y metacognitivas (Ruiz, 2021). Por ejemplo, un juego de adivinanzas lectoras puede evidenciar la capacidad de inferencia, mientras que un teatro de lectura puede mostrar comprensión literal y expresión oral.

Además, los juegos permiten aplicar evaluación formativa, ya que durante el desarrollo de las actividades el docente puede ofrecer retroalimentación inmediata, orientar la participación, reforzar aprendizajes y ajustar la enseñanza. Este proceso continuo favorece la autorregulación del estudiante, quien aprende a identificar sus propios errores y a corregirlos de manera autónoma (Tinta, 2020). Otra ventaja de la evaluación lúdica es que reduce la ansiedad académica, especialmente en estudiantes con bajo rendimiento o dificultades lectoras. Al sentirse en un ambiente relajado y motivador, los niños se expresan con mayor libertad y muestran con más precisión sus verdaderas habilidades.

Entre las herramientas que pueden utilizarse en la evaluación mediante juegos destacan las rúbricas de desempeño, listas de cotejo, escalas de observación y portafolios lúdicos, donde se registran evidencias del proceso y resultados obtenidos (Simón, 2020). Estas herramientas permiten mantener un criterio técnico y sistemático, sin perder el componente lúdico.

En conclusión, evaluar a través del juego no significa renunciar al rigor académico, sino transformar la evaluación en una experiencia significativa, motivadora y centrada en el desarrollo integral del estudiante. Esta estrategia se alinea con los enfoques pedagógicos actuales que promueven una educación activa, inclusiva y orientada a la mejora continua.

6.3.15 Beneficios cognitivos y sociales del juego en el aula

El juego no solo representa una herramienta pedagógica lúdica, sino también una experiencia integral que aporta al desarrollo cognitivo, emocional y social del niño.

Chacha y Rosero (2021) destacan que el juego es un espacio en el que los niños ensayan habilidades cognitivas como la planificación, la toma de decisiones, la resolución de problemas y la flexibilidad mental. Estos procesos son esenciales para la comprensión lectora, ya que permiten abordar el texto con una actitud activa, cuestionadora y reflexiva (Pinto, 2022).

Desde el punto de vista cognitivo, el juego favorece el desarrollo de la atención sostenida, la memoria de trabajo, la capacidad de abstracción y la autorregulación. Rosas y Ventura (2022) los niños que participan en juegos guiados muestran una mayor capacidad para seguir instrucciones complejas, retener información y autorregular su conducta. Estas habilidades son altamente transferibles al contexto de la lectura, donde es necesario seguir el hilo narrativo, establecer relaciones causales e interpretar significados implícitos (López y Buitrago, 2024).

Diversos estudios empíricos refuerzan esta afirmación. Un estudio longitudinal de Lizarraga y Rodríguez (2024) reveló que los niños que participaban regularmente en juegos de simulación estructurada desarrollaban una comprensión más profunda de estructuras narrativas, un vocabulario más amplio y una mejor capacidad para expresar ideas en forma oral y escrita. Asimismo, investigaciones como las de Centeno y Midense (2021) demuestran que el juego narrativo mejora el uso de conectores lógicos y la construcción de inferencias, procesos fundamentales para una lectura comprensiva.

En cuanto al impacto social, el juego promueve habilidades interpersonales esenciales como la empatía, la negociación, el trabajo en equipo y la resolución pacífica de conflictos. Estos aspectos son clave dentro del entorno escolar, ya que mejoran el clima de aula y fortalecen los vínculos afectivos entre los estudiantes (Lema, 2021). De acuerdo con Canchanya (2020) los juegos cooperativos fomentan una cultura de respeto y solidaridad, lo que a su vez reduce conductas disruptivas y aumenta la disposición para aprender.

Los beneficios emocionales del juego también son significativos. El juego reduce el estrés, incrementa la autoestima y brinda al niño una sensación de competencia y pertenencia. Menses y Medina (2021) indican que cuando los estudiantes sienten que tienen control sobre su aprendizaje, se sienten más motivados a involucrarse en actividades escolares, como la lectura. Así, el juego puede actuar como mediador

emocional que disminuye la ansiedad lectora y potencia una actitud positiva frente a los textos (Sailema, 2022).

En resumen, el juego en el aula no solo cumple una función recreativa, sino que representa un contexto propicio para el desarrollo integral del estudiante (Manzano, 2023). Su inclusión como estrategia pedagógica dentro de un programa de comprensión lectora no solo mejora las habilidades cognitivas implicadas en el proceso lector, sino que transforma el aula en un espacio dinámico, participativo y emocionalmente enriquecedor, alineado con los principios del aprendizaje significativo.

6.4. Comprensión lectora

La comprensión lectora es el proceso mediante el cual el lector construye el significado de un texto, interactuando con la información escrita a partir de sus conocimientos previos, sus habilidades cognitivas y lingüísticas. La lectura efectiva involucra una serie de procesos: decodificación, interpretación, inferencia y reflexión (Rosero et al., 2020). La lectura debe entenderse como un proceso psicocognitivo en el cual el lector formula hipótesis, las contrasta con el texto y ajusta su interpretación constantemente.

Los niveles de comprensión lectora son generalmente clasificados en tres: literal, inferencial y crítico. El nivel literal implica la identificación de datos explícitos en el texto; el inferencial exige la elaboración de deducciones; mientras que el nivel crítico demanda emitir juicios personales y analizar intenciones del autor (Salazar, 2024). La enseñanza debe contemplar todos estos niveles para lograr lectores autónomos y reflexivos.

Diversas investigaciones muestran que las dificultades en comprensión lectora no solo están asociadas a un bajo dominio del código escrito, sino también a la ausencia de estrategias de lectura metacognitivas, como la planificación, el monitoreo y la evaluación de lo comprendido (Punina, 2021).

6.4.1 La comprensión lectora en el currículo ecuatoriano

El Currículo Nacional de Educación General Básica del Ecuador (Ministerio de Educación, 2016) establece que la comprensión lectora es una habilidad transversal prioritaria, que debe desarrollarse desde una perspectiva comunicativa, crítica y reflexiva

(Romo, 2021). En su enfoque por destrezas con criterio de desempeño, se plantea que el estudiante debe ser capaz de interactuar con distintos tipos de texto (narrativo, informativo, argumentativo, instructivo, etc.), utilizando estrategias que le permitan comprender, interpretar, analizar y valorar la información (Quintero, 2023).

El currículo promueve la enseñanza de la lectura desde un enfoque funcional y significativo, en el que el texto es visto como un medio para acceder al conocimiento, expresar ideas, resolver problemas y participar activamente en la sociedad (Ramírez et al., 2024). Se reconoce también la importancia del juego y el aprendizaje lúdico, especialmente en los niveles iniciales y de educación básica media, como mecanismos para motivar al estudiante y facilitar la adquisición de competencias lingüísticas.

Asimismo, se establece que el desarrollo de la comprensión lectora debe evaluarse no solo a través de pruebas escritas, sino también mediante actividades de producción oral, dramatización, debates, mapas conceptuales y otras formas alternativas que muestren cómo el estudiante procesa e interpreta los textos (Soto, 2022). Este enfoque favorece una enseñanza centrada en el estudiante, en sus procesos mentales y emocionales, y no solo en los resultados finales.

En este marco, el uso de juegos didácticos aparece como una herramienta pedagógica pertinente y alineada con los principios del currículo ecuatoriano, al combinar la intención educativa con el disfrute, el descubrimiento y la participación activa.

6.4.2 Importancia de la comprensión lectora y su vínculo con los juegos didácticos

La comprensión lectora constituye una de las habilidades fundamentales para el desarrollo académico y personal de los estudiantes en educación básica. En el contexto ecuatoriano, los bajos niveles de desempeño lector han sido señalados como una preocupación constante, tanto en evaluaciones internas como en estudios internacionales (Román et al., 2023).

Según Chughchilan et al. (2024) la comprensión lectora no solo implica decodificar palabras, sino también interpretar, analizar, reflexionar y aplicar lo leído en contextos reales. Esta competencia permite a los estudiantes acceder al conocimiento, comunicarse eficazmente y desarrollar pensamiento crítico (Ortiz, 2022).

La vinculación de la comprensión lectora con juegos didácticos representa una estrategia innovadora y efectiva. De acuerdo con Lescay y López (2023) el uso de actividades lúdicas mejora el nivel de atención, la motivación por leer, y facilita el aprendizaje significativo en los estudiantes de primaria.

Los juegos didácticos aportan a la comprensión lectora porque:

- Permiten recrear situaciones comunicativas en un ambiente participativo.
- Estimulan el uso del lenguaje a través de reglas, instrucciones y narraciones.
- Favorecen la interpretación de textos mediante dramatizaciones, secuencias, acertijos o juegos de preguntas.
- Conectan el contenido textual con experiencias reales, reforzando el nivel inferencial y crítico (Cárate et al., 2023).

En investigaciones recientes en Ecuador, se ha comprobado que los estudiantes que participan en sesiones lúdicas diseñadas con fines lectores mejoran sus habilidades interpretativas y expresivas, así como su disposición frente a la lectura (Quemé, 2022). Esto confirma que el vínculo entre juego y lectura no solo es posible, sino pedagógicamente recomendable.

Además, los juegos didácticos estimulan habilidades cognitivas directamente vinculadas con la comprensión lectora, como la atención, la memoria, la formulación de inferencias, la secuenciación de ideas y la interpretación de información implícita. Por ejemplo, actividades como la lotería de comprensión, el teatro de lectura o el “adivina el personaje” requieren que el estudiante lea, comprenda y actúe sobre el contenido textual, reforzando así su aprendizaje de manera integral (Punín, 2021).

Por tanto, integrar juegos didácticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura no solo motiva al estudiante, sino que también potencia su desarrollo lector desde una perspectiva lúdica y significativa (Herrera, 2022). Esta relación entre juego y comprensión lectora debe entenderse como una alianza pedagógica estratégica, capaz de transformar la experiencia lectora en la escuela primaria.

6.4.3 Objetivos de la comprensión lectora

La comprensión lectora constituye una competencia fundamental para el desarrollo académico, cognitivo y social de los estudiantes, ya que permite acceder al

conocimiento, interpretar información y reflexionar críticamente sobre la realidad (Rosas y Ventura, 2022). En este sentido, los objetivos de la comprensión lectora deben orientarse a fomentar habilidades que vayan más allá de la simple decodificación de palabras, abarcando la capacidad de interactuar activamente con el texto, construir significado y transferir lo leído a nuevas situaciones.

La comprensión lectora es una competencia fundamental que permite a los estudiantes interpretar, analizar y reflexionar sobre los textos que leen (Peñañiel, 2022). En el contexto del currículo ecuatoriano, la comprensión lectora es transversal y prioritaria en la formación de ciudadanos críticos y competentes.

Según Ramírez et al. (2024) los principales objetivos de la comprensión lectora en la educación básica son:

- a) Desarrollar la capacidad de interpretar diversos tipos de texto (literarios, informativos, argumentativos) mediante la lectura literal, inferencial y crítica.
- b) Fomentar el pensamiento reflexivo y autónomo, promoviendo el análisis de ideas, valores y contextos presentes en los textos.
- c) Fortalecer la competencia comunicativa, permitiendo al estudiante expresar sus ideas de manera oral y escrita a partir de lo que ha comprendido (Punín, 2021).

Autores como Arellano y Reino (2022) señalan que, en Ecuador, el desarrollo de esta habilidad busca también:

- Incentivar el gusto por la lectura como práctica cotidiana.
- Utilizar la lectura como medio para acceder al conocimiento en todas las áreas del saber.
- Relacionar los contenidos leídos con el entorno sociocultural del estudiante (Cotto y Flores, 2022).

Además, estudios como el de Moreira y Guzmán (2022) destacan que una comprensión lectora sólida contribuye al desarrollo del juicio crítico, la creatividad, la resolución de problemas y la convivencia democrática, al permitir la interpretación de diversas perspectivas.

En el marco de la planificación docente, los objetivos de la comprensión lectora deben reflejarse en actividades secuenciales, significativas y contextualizadas,

incluyendo el uso de recursos didácticos como los juegos, que estimulan el análisis y la participación activa del estudiante (Lizarraga y Rodríguez, 2024).

En conclusión, los objetivos de la comprensión lectora son múltiples e interrelacionados: desarrollar habilidades cognitivas, fomentar el pensamiento crítico, promover la autonomía lectora, fortalecer la competencia comunicativa e impulsar aprendizajes significativos (Pinargote y Meza, 2022). Cumplir estos objetivos requiere una enseñanza planificada, intencionada y centrada en el estudiante como sujeto activo del proceso lector.

6.4.4 Tipos de comprensión lectora

La comprensión lectora no es un fenómeno homogéneo, sino que se manifiesta en distintos niveles o tipos, los cuales reflejan el grado de profundidad con el que el lector procesa, interpreta y valora la información textual (Meneses y Medina, 2021). Esta clasificación permite al docente planificar estrategias adecuadas para desarrollar progresivamente las habilidades lectoras en sus estudiantes.

El primer nivel es la comprensión literal, que consiste en identificar la información explícita del texto, es decir, aquella que está directamente expresada. Mazón (2023) define este nivel como la capacidad de localizar datos específicos, reconocer personajes, lugares, hechos y secuencias narrativas. Es el nivel más básico, pero fundamental, ya que sin él no es posible avanzar hacia niveles más complejos (Miranda et al., 2023). Por ejemplo, al leer una fábula, el lector debe ser capaz de identificar quiénes son los personajes, dónde ocurre la historia y qué sucede en ella.

El segundo nivel es la comprensión inferencial, que implica deducir información que no está expresamente mencionada, pero que puede inferirse a partir de pistas textuales y del conocimiento previo del lector. Delgado (2023) señala que en este nivel el lector construye significados implícitos, establece relaciones causales y anticipa consecuencias. Es decir, no se limita a lo que el texto dice, sino que va más allá, interpretando intenciones, emociones o motivos (Rubiano, 2021). Por ejemplo, al leer un cuento donde un personaje llora al ver una fotografía, el lector puede inferir que extraña a alguien.

El tercer nivel es la comprensión crítica, que requiere emitir juicios de valor sobre el contenido, la estructura, el lenguaje y la intención comunicativa del texto (Cárate et al., 2023). Este tipo de comprensión demanda un lector activo, analítico y reflexivo, capaz de

identificar argumentos, evaluar su validez, detectar estereotipos o ideologías implícitas y tomar posición frente al mensaje. López y Buitrago (2024) afirman que la lectura crítica empodera al lector y le permite desarrollar una ciudadanía informada y participativa.

Algunos autores, como Ramírez et al. (2024) proponen un cuarto nivel: la comprensión apreciativa, que se refiere a la capacidad de disfrutar, valorar y experimentar estéticamente un texto. Este nivel es especialmente relevante en la lectura literaria, donde se busca que el lector conecte emocionalmente con la historia, se identifique con los personajes o valore el estilo del autor (Chiluisa, 2023). Este tipo de comprensión también fortalece el gusto por la lectura y contribuye al desarrollo emocional.

Desde una perspectiva didáctica, estos tipos de comprensión no deben enseñarse de forma aislada, sino integrada, ya que se complementan y se potencian mutuamente. Un lector competente es aquel que puede identificar información, interpretarla, valorarla y disfrutarla. En este sentido, el currículo ecuatoriano establece que los estudiantes deben ser capaces de interactuar con los textos en todos estos niveles, utilizando estrategias que les permitan comprender, analizar, criticar y aplicar la información leída (Arcos, 2023).

Por lo tanto, conocer los tipos de comprensión lectora permite al docente planificar actividades diversificadas, diseñar instrumentos de evaluación más completos y acompañar de manera más efectiva el proceso lector de sus estudiantes (Llanos, 2022). Además, favorece el desarrollo integral de competencias cognitivas, comunicativas, críticas y estéticas, que son esenciales para una educación de calidad y para el ejercicio pleno de la ciudadanía en el siglo XXI (Llerena, 2022).

6.4.5 Comprensión lectora y uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC)

En la actualidad, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se ha convertido en un recurso clave para dinamizar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso específico de la comprensión lectora, las TIC ofrecen múltiples herramientas que permiten adaptar los textos a formatos más interactivos, motivadores y accesibles para los estudiantes del nivel primario (Punín, 2021).

El empleo de plataformas digitales, aplicaciones educativas, videos animados, lecturas interactivas y juegos virtuales posibilita el desarrollo de competencias lectoras desde un enfoque más dinámico y personalizado (Ramírez et al., 2024). Estas

herramientas favorecen la participación activa, el aprendizaje autónomo y el acceso a una diversidad de textos multimodales, que integran imágenes, audio, movimiento y texto, generando mayor comprensión y retención del contenido leído.

Además, el uso de TIC en la comprensión lectora permite aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas con mayor efectividad. Por ejemplo, herramientas como Kahoot, Educaplay, Quizizz o Genially pueden ser utilizadas para reforzar la identificación de ideas principales, la inferencia de significados o la interpretación crítica de textos, a través de dinámicas de juego, retroalimentación inmediata y presentación atractiva (Román et al., 2023).

Diversos estudios sostienen que las TIC mejoran el nivel de atención, fomentan la motivación y promueven una actitud positiva hacia la lectura, especialmente en estudiantes que muestran desinterés o dificultades cuando se utilizan métodos tradicionales (Pinargote y Meza, 2022). En este sentido, el docente debe actuar como un mediador crítico en la selección y aplicación de estos recursos, asegurando su pertinencia pedagógica y su alineación con los objetivos de aprendizaje.

Incorporar las TIC en el desarrollo de la comprensión lectora no implica reemplazar la lectura tradicional, sino enriquecerla y adaptarla a los intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes actuales, que están inmersos en una cultura digital desde edades tempranas.

6.4.6 Procesos cognitivos en la comprensión lectora

La comprensión lectora es el resultado de la activación de una serie de procesos cognitivos complejos que permiten al lector construir el significado del texto (Celorio, 2021). Estos procesos involucran desde el reconocimiento de palabras hasta la elaboración de inferencias, la integración de ideas y la evaluación del contenido. Escoriza (2022) los agrupa en tres niveles: procesos de codificación, procesos sintácticos y procesos semánticos-discursivos.

En el primer nivel, el lector debe reconocer visualmente las palabras, activar su significado y relacionarlas con representaciones mentales (Cotto y Flores, 2022). Este proceso, conocido como decodificación, requiere automatización para liberar recursos cognitivos que se usarán en niveles más complejos de comprensión. Alonso (2022)

destaca que, sin una decodificación fluida, el lector experimenta sobrecarga cognitiva y se dificulta la comprensión.

En el segundo nivel, se produce la comprensión sintáctica, donde el lector interpreta la estructura gramatical de las oraciones (Auquillas, 2023). Aquí se analizan conectores, relaciones entre sujeto y predicado, tiempos verbales y puntuación. Según Huaman (2020) la comprensión de oraciones complejas depende de la habilidad del lector para construir representaciones coherentes de la estructura sintáctica del texto.

El tercer nivel, y más importante en la comprensión lectora, es el semántico-discursivo. Aquí el lector integra las ideas del texto con su conocimiento previo, genera inferencias, formula hipótesis y evalúa la coherencia global (Arias y Aristizabal, 2020). Este proceso es dinámico y continuo, ya que el lector actualiza su comprensión constantemente a medida que avanza en la lectura. Goodman (1990) describe este proceso como "una transacción entre el lector y el texto, donde se negocian significados y se construyen nuevas representaciones mentales" (Llanos, 2022).

En conjunto, estos procesos cognitivos interactúan de forma constante y jerárquica, permitiendo al lector no solo entender lo que lee, sino también reflexionar, analizar y aplicar lo leído en diversos contextos (Quiroz, 2022). Comprender estos procesos es fundamental para diseñar intervenciones pedagógicas que desarrollen las habilidades lectoras de manera integral, desde la decodificación hasta la interpretación crítica y creativa del texto.

6.4.7 Estrategias metacognitivas en la comprensión lectora

La metacognición, entendida como la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento, cumple un rol esencial en la comprensión lectora (Chiluisa, 2023). En el ámbito educativo, promover estrategias metacognitivas permite a los estudiantes controlar, supervisar y regular su manera de leer y comprender. Jiménez y Pérez (2024) afirman que los lectores competentes no solo entienden lo que leen, sino que también son conscientes de cómo lo hacen, identificando obstáculos y ajustando sus estrategias según la dificultad del texto.

Entre las estrategias metacognitivas más comunes se encuentran las actividades previas a la lectura, como activar conocimientos previos, establecer propósitos, formular predicciones o anticipar la estructura textual. Durante la lectura, es crucial que el lector

sea capaz de monitorear su comprensión, hacer pausas, releer, subrayar, resumir y visualizar mentalmente la información (Ramírez et al., 2024). Después de la lectura, estrategias como formular preguntas, sintetizar ideas o reflexionar sobre lo aprendido consolidan la comprensión profunda.

Según Chacha y Rosero (2021) uno de los pioneros del concepto de metacognición, el éxito lector depende en gran medida de la capacidad del estudiante para planificar, supervisar y evaluar su propia lectura. En este sentido, enseñar estrategias metacognitivas desde los primeros años escolares contribuye a formar lectores autónomos y reflexivos (Alvarado et al., 2022). Estas estrategias pueden integrarse fácilmente en el aula mediante el uso de organizadores gráficos, diarios de lectura, mapas conceptuales y juegos didácticos que estimulen el pensamiento estratégico.

El docente, por tanto, debe modelar estas estrategias, hacerlas visibles, explicarlas con claridad y ofrecer múltiples oportunidades para su práctica. Como señalan Arévalo et al. (2020) la enseñanza explícita de la metacognición favorece una mayor comprensión lectora y mejora el rendimiento académico en general. Así, los estudiantes no solo comprenden mejor los textos, sino que desarrollan habilidades de autorregulación que les servirán a lo largo de toda su vida escolar y profesional (Barrera, 2022).

6.4.8 Factores que influyen en la comprensión lectora

La comprensión lectora no depende exclusivamente del texto ni del lector, sino de una compleja interacción entre múltiples factores que actúan simultáneamente. Estos factores se agrupan generalmente en tres categorías: individuales, textuales y contextuales (Llanos, 2022). Conocerlos es esencial para diseñar estrategias de enseñanza que respondan a las diversas necesidades del estudiantado.

En primer lugar, los factores individuales se relacionan con las características cognitivas, lingüísticas, emocionales y motivacionales del lector. La fluidez verbal, el conocimiento del vocabulario, la memoria de trabajo, la motivación intrínseca y la experiencia lectora previa son variables clave que determinan la calidad de la comprensión (Punina, 2021). Un lector motivado y con un buen dominio del idioma tendrá más posibilidades de comprender textos complejos que otro con dificultades lingüísticas o escaso interés.

En segundo lugar, los factores textuales incluyen la estructura, el género, la complejidad sintáctica y semántica, el formato, el uso de imágenes y la organización de la información. Mena (2020) sostiene que textos bien organizados, con señalizadores discursivos claros, favorecen la construcción de representaciones mentales coherentes. Por el contrario, textos densos, desorganizados o con exceso de tecnicismos pueden dificultar la comprensión incluso en lectores competentes.

Por último, los factores contextuales se refieren al entorno social, educativo y cultural en el que ocurre la lectura (Fabara, 2022). El apoyo familiar, la disponibilidad de materiales, la mediación docente, el clima del aula y las expectativas institucionales influyen directamente en las actitudes hacia la lectura. Según Llerena (2022) la comprensión es también un fenómeno sociocultural, que se construye a partir de las prácticas lectoras del entorno.

Tomar en cuenta estos factores permite al docente personalizar su enseñanza, diversificar los materiales y crear condiciones propicias para el desarrollo lector (Lema, 2021). No todos los estudiantes aprenden a leer de la misma forma, por lo que es fundamental identificar las variables que inciden en cada caso y actuar en consecuencia.

6.4.9 El rol del docente en la comprensión lectora

El docente ocupa un lugar central en el desarrollo de la comprensión lectora. Más allá de ser un transmisor de conocimientos, se convierte en un mediador entre el estudiante y el texto, guiando los procesos de interpretación, reflexión y valoración del contenido (Llerena, 2022). Según Vygotsky (1979), el aprendizaje se construye en interacción con otros, y el docente actúa como facilitador en la zona de desarrollo próximo del estudiante (Llanos, 2022).

En el contexto de la enseñanza de la lectura, el docente debe asumir múltiples roles: seleccionador de textos adecuados, planificador de estrategias didácticas, modelo lector, orientador de procesos metacognitivos y evaluador reflexivo. Celorio (2021) señala que la función del docente no es solo enseñar a leer, sino enseñar a pensar sobre lo leído, a formular hipótesis, a contrastar ideas y a desarrollar una actitud crítica frente a la información.

Uno de los aspectos más importantes es la enseñanza explícita de estrategias lectoras. El docente debe mostrar cómo se comprende un texto, qué preguntas hacerse

durante la lectura, cómo se identifican ideas principales, cómo se hacen inferencias o se resumen contenidos (Chiluisa, 2023). Esta modelización, acompañada de la práctica guiada y autónoma, permite a los estudiantes interiorizar las estrategias y aplicarlas con independencia.

Asimismo, el docente debe crear un ambiente lector enriquecido, donde la lectura sea una actividad habitual, placentera y significativa (Cañarte, 2022). Esto implica disponer de una biblioteca de aula, programar momentos diarios de lectura, promover clubes de lectura, dramatizaciones, debates y actividades creativas en torno a los textos. Según Cotto y Flores (2022) un entorno lector estimulante es un factor decisivo para el desarrollo de habilidades comprensivas y el gusto por la lectura.

Otro rol clave del docente es el de evaluador formativo, que observa, registra y retroalimenta continuamente el proceso lector del estudiante. No se trata solo de aplicar pruebas escritas, sino de utilizar rúbricas, portafolios, entrevistas, dramatizaciones y autoevaluaciones que permitan al estudiante tomar conciencia de sus avances y dificultades indirectas (Delgado, 2023).

Por último, el docente debe ser un lector activo y apasionado, ya que su ejemplo influye poderosamente en la actitud de los estudiantes (Arias y Aristizabal, 2020). Cuando los niños ven que su maestro lee, recomienda libros, comenta lecturas y disfruta del texto, es más probable que desarrollen una relación positiva con la lectura. Como afirma Canchanya (2020) "el ejemplo no es lo más importante para enseñar, es lo único".

6.4.10 Integración del juego en el desarrollo lector

La incorporación del juego en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha demostrado ser una estrategia altamente eficaz, especialmente en la educación primaria, donde el juego representa una forma natural de exploración y construcción del conocimiento (Alvarado et al., 2022). En el caso particular de la comprensión lectora, los juegos didácticos no solo motivan a los estudiantes, sino que también activan procesos cognitivos y metacognitivos que favorecen la construcción del significado textual.

Desde una perspectiva teórica, el enfoque constructivista, representado por autores como Piaget y Vygotsky, sostiene que el aprendizaje ocurre a través de la interacción activa con el entorno. Vygotsky (1979) argumenta que el juego simbólico es una forma avanzada de desarrollo cognitivo, ya que permite al niño representar, narrar,

interpretar y resolver situaciones ficticias que simulan la realidad (Guerrero y Sáenz, 2024). En este contexto, el uso de juegos que involucran textos narrativos, descripciones, instrucciones o diálogos facilita la comprensión lectora de manera significativa.

El juego estimula procesos mentales esenciales como la atención, la memoria, la anticipación, la inferencia y la toma de decisiones (Arcos, 2023). Cuando un estudiante participa en un juego de roles, responde preguntas en un juego de cartas, reconstruye una historia o interpreta pistas textuales para resolver un enigma, está movilizand o estrategias lectoras complejas de manera lúdica. La ludicidad no se opone al aprendizaje serio, sino que lo potencia al generar una disposición afectiva positiva hacia el contenido (Castelló, 2021).

Desde el punto de vista práctico, la aplicación de juegos en el aula puede adoptar múltiples formas: crucigramas literarios, sopa de letras con vocabulario clave, ruletas de preguntas comprensivas, bingos de inferencias, dramatizaciones de cuentos, tableros de comprensión lectora, juegos digitales interactivos y más (Castagno y Ávila, 2023). Cada uno de estos recursos debe ser diseñado con un objetivo específico en mente: desarrollar la comprensión literal, inferencial, crítica o apreciativa según el propósito de la lectura.

Además, los juegos promueven el trabajo colaborativo, la comunicación oral y el pensamiento divergente, lo que amplía el impacto de la actividad más allá del contenido textual (Araya, 2021). Cuando los estudiantes deben consensuar una respuesta, defender una interpretación o construir colectivamente una historia, no solo comprenden mejor el texto, sino que también desarrollan habilidades sociales y argumentativas. Esto coincide con lo planteado por Chiluisa (2023) quien considera que leer es también un acto social que se enriquece con la interacción y el diálogo.

Para que el juego cumpla una función pedagógica real, debe cumplir con ciertos criterios: tener un propósito claro, estar vinculado al currículo, adaptarse al nivel lector del grupo, ofrecer retroalimentación y permitir la autoevaluación (Pinargote y Meza, 2022). El rol del docente es clave, pues debe seleccionar, adaptar o diseñar juegos que no solo entretengan, sino que también enseñen. Como lo señala Francatto y Porta (2022) "los juegos deben ser parte integral del proceso de enseñanza, no un complemento decorativo"(p.34).

En conclusión, la integración del juego en el desarrollo lector combina motivación, interacción y aprendizaje significativo. Lejos de trivializar el proceso educativo, lo enriquece, lo humaniza y lo acerca a las formas naturales de aprender que caracterizan a la infancia (Meneses y Medina, 2021). En un aula donde se juega para leer y se lee para jugar, la comprensión lectora deja de ser una tarea mecánica y se convierte en una aventura cognitiva y emocional.

6.4.11 Estrategias pedagógicas para fomentar la comprensión lectora

- **Lectura guiada:** El docente acompaña al estudiante durante la lectura, haciendo pausas para aclarar el contenido, realizar preguntas y explicar vocabulario. Esta estrategia es útil para trabajar inferencias y asegurar que el estudiante entienda lo que lee (Franco y Castro, 2023).
- **Preguntas de comprensión:** Se plantean preguntas de tipo literal, inferencial y crítico, que permiten evaluar y profundizar en los distintos niveles de comprensión lectora. Estas preguntas estimulan el pensamiento y la interpretación.
- **Anticipación del contenido:** Antes de leer, se invita al estudiante a predecir de qué tratará el texto a partir del título, imágenes o palabras clave. Esto activa conocimientos previos y motiva la lectura (Herrera, 2022).
- **Mapas conceptuales y organizadores gráficos:** Estas herramientas visuales ayudan a organizar la información del texto, identificar ideas principales y establecer relaciones entre conceptos (Lizarraga y Rodríguez, 2024).
- **Paráfrasis y resumen:** Pedir a los estudiantes que expliquen con sus propias palabras lo que han leído permite verificar la comprensión y fortalecer la capacidad de síntesis.
- **Dramatización o lectura dramatizada:** Esta técnica convierte el texto en una experiencia vivencial, lo que facilita la comprensión de personajes, emociones y situaciones narrativas (Gómez, 2021).
- **Juegos didácticos relacionados con la lectura:** Incorporar dinámicas lúdicas permite motivar al estudiante y reforzar el contenido leído de forma entretenida y significativa (Rojas, 2023).

Estas estrategias deben ser adaptadas al nivel educativo, intereses y características del estudiante (Llanos, 2022). El docente debe actuar como mediador, promoviendo un

ambiente participativo, respetuoso y creativo, donde los estudiantes se sientan seguros de expresar sus ideas y desarrollar sus habilidades lectoras.

Las estrategias pedagógicas para la comprensión lectora son fundamentales para lograr un aprendizaje significativo, ya que no solo mejoran el rendimiento académico, sino que también preparan al estudiante para enfrentar con éxito los desafíos comunicativos y cognitivos de su vida cotidiana (Tapia y Santa, 2024).

6.4.12 Evaluación de la comprensión lectora

Evaluar la comprensión lectora requiere más que una calificación numérica: implica analizar los procesos mentales involucrados en la construcción del significado textual. La evaluación debe ser formativa, continua y (Pinargote y Meza, 2022). Es decir, debe proporcionar retroalimentación constante que permita al estudiante mejorar sus procesos de lectura.

Existen diversos instrumentos para evaluar la comprensión lectora: pruebas objetivas, cuestionarios con preguntas abiertas o cerradas, actividades de resumen, dramatizaciones, portafolios, listas de cotejo, rúbricas y observaciones directas. Celorio (2021) recomienda combinar instrumentos estructurados con otros más abiertos para obtener una visión más integral del proceso lector.

En el caso de esta investigación, se utilizará un cuestionario estructurado con ítems tipo Likert y dicotómicos, aplicados antes y después de la intervención con juegos didácticos (Llerena, 2022). Este tipo de evaluación permite medir aspectos como: localización de información, inferencia de significados, interpretación de ideas principales y evaluación crítica del texto.

Según Hernández et al. (2016) la validez y confiabilidad del instrumento son fundamentales en estudios cuantitativos. Por ello, el cuestionario será validado por expertos antes de su aplicación, asegurando su pertinencia, claridad y coherencia con los objetivos del estudio.

Además, la evaluación también incluirá observaciones cualitativas durante el desarrollo de los juegos, registrando el nivel de participación, comprensión oral, interacción y respuestas espontáneas a las actividades propuestas (Alonso, 2022). Esta

información servirá de apoyo para enriquecer los datos cuantitativos y analizar el impacto de la estrategia lúdica desde una perspectiva más holística.

6.4.13 Motivación y aprendizaje lúdico

La motivación es uno de los factores más influyentes en el proceso de aprendizaje. Jiménez y Pérez (2024) desde la teoría de la autodeterminación, plantean que cuando el aprendizaje responde a intereses internos y necesidades básicas (autonomía, competencia, relación), los estudiantes desarrollan una motivación intrínseca sostenida. El juego, por su estructura retadora y atractiva, promueve este tipo de motivación.

Meneses y Medina (2021) proponen que el diseño de actividades lúdicas debe contener elementos de desafío, curiosidad, control y fantasía. Estas características están presentes en muchos juegos didácticos, que se convierten en escenarios ideales para generar interés por la lectura y facilitar la participación activa.

Estudios demuestran que los estudiantes motivados por actividades lúdicas tienen una mayor disposición a leer, comprenden mejor los textos y desarrollan mayor perseverancia frente a tareas lectoras complejas (Cárate et al., 2023). La incorporación de recompensas simbólicas, reconocimiento social y mecánicas de juego adaptadas al contexto escolar aumenta el sentido de logro y pertenencia al grupo.

En síntesis, la motivación generada por el juego no solo facilita la adquisición de contenidos, sino que también transforma la percepción del estudiante hacia la lectura, fortaleciendo su autoconcepto como lector competente.

6.5. Juegos didácticos que pueden ser empleados en el contexto educativo

6.5.1 Lotería de comprensión lectora

Este juego consiste en un tablero con frases clave o ideas principales extraídas de textos previamente leídos en clase (López y Buitrago, 2024). El docente leerá preguntas o fragmentos de textos, y los estudiantes deberán identificar la casilla correspondiente en sus cartones.

Investigaciones como la de López y Buitrago (2024) en estudiantes de segundo ciclo de primaria en Quito muestran que la utilización de juegos tipo lotería aumentó en un 27% el reconocimiento de ideas principales y detalles específicos. El estudio también resalta que el tiempo de atención sostenida durante actividades lectoras se incrementó en al menos 10 minutos (Fabara, 2022).

Además, Zambrabo et al. (2023) reportaron en una intervención con 45 niños en México que la lotería de comprensión permitió identificar mejores errores comunes en la lectura literal. Los autores recomiendan incluir pistas visuales y combinar este tipo de juego con trabajo en parejas para potenciar el aprendizaje colaborativo.

6.5.2 Secuencia de cuentos

El objetivo de este juego es que los estudiantes organicen de forma lógica una historia dividida en tarjetas con partes sueltas del texto: inicio, desarrollo, clímax y desenlace (Granda et al., 2023). Esta actividad puede realizarse de forma individual o grupal.

Según el estudio de Moreira y Lescay (2022) en una escuela primaria rural de Colombia, el uso de tarjetas secuenciales mejoró un 34% la habilidad de estructuración narrativa en estudiantes de 4.º grado. El trabajo destacó que los niños internalizan mejor los elementos textuales cuando los manipulan físicamente, lo cual está en línea con el enfoque del aprendizaje multisensorial.

6.5.3 Adivina el personaje

Este juego consiste en que un estudiante recibe una tarjeta con el nombre de un personaje que aparece en un texto leído. Los demás estudiantes deben hacer preguntas cerradas (sí o no) para descubrir de quién se trata (Chiluisa, 2023). Se estimula así la formulación de hipótesis, la recuperación de información y la deducción a partir de detalles.

Según el estudio de Tapia y Santa (2024) este tipo de juego fortalece la capacidad inferencial de los estudiantes, especialmente en los niveles de tercer a séptimo año de primaria. En su intervención con 60 estudiantes, observaron un incremento del 22% en la precisión de respuestas inferenciales tras cuatro semanas de trabajo con esta dinámica.

Complementariamente, Meneses y Medina (2021) destacan que este juego promueve la atención selectiva, ya que los alumnos deben escuchar activamente las preguntas y relacionarlas con la información leída previamente. El trabajo en parejas o grupos pequeños es ideal para fomentar la colaboración y la expresión oral.

6.5.4 Lectura con dados

Este juego se basa en la lectura de un texto breve seguida por el lanzamiento de un dado especial que contiene preguntas como: “¿Qué ocurrió primero?”, “¿Qué aprendiste?”, “¿Qué pasaría si...?”, entre otras. Cada cara del dado activa una reflexión sobre el contenido del texto (Romo, 2021).

En un estudio experimental llevado a cabo por Zavaleta (2023) se encontró que el uso del dado de lectura permitió un incremento del 31% en el uso de estrategias metacognitivas lectoras en estudiantes de cuarto grado. Los autores sostienen que el carácter aleatorio del dado genera expectativa y mantiene la motivación elevada.

Por su parte, Ávila et al. (2023) sugieren que esta técnica puede usarse también en grupos de refuerzo, ya que permite adaptar la dificultad de las preguntas a las capacidades individuales de los estudiantes. Además, la verbalización posterior a cada lanzamiento facilita la consolidación del aprendizaje.

6.5.5 Memorama lector

Este juego clásico de emparejamiento se adapta al contexto lector utilizando cartas con fragmentos de texto y sus correspondientes imágenes, sinónimos, antónimos o ideas principales (Rosero et al., 2020). Su propósito es fortalecer la memoria visual, la relación semántica y la comprensión de vocabulario en contexto.

Estudios como el de Meneses y Medina (2021) en una escuela de Lima reportan que el uso de memoramas temáticos durante seis semanas elevó un 18% la comprensión de vocabulario contextual en niños de 8 y 9 años. Además, observaron mejoras en la identificación de conectores lógicos.

Este tipo de juego puede integrarse como actividad de repaso o refuerzo, ideal para estudiantes con bajo rendimiento lector. Lema (2021) recomiendan personalizar los

memoramas con temas que interesen a los estudiantes para aumentar el involucramiento emocional.

6.5.6 Teatro de lectura o lectura dramatizada

El teatro de lectura implica que los estudiantes preparen y representen una escena basada en un texto trabajado previamente. No se trata de memorizar diálogos, sino de interpretar oralmente con apoyo del texto (Gutama, 2023). Esta estrategia potencia la comprensión profunda y la fluidez lectora.

Granda et al. (2023) demostraron que, tras una intervención con teatro lector durante un bimestre escolar, los estudiantes de séptimo año mejoraron sus habilidades de expresión oral y comprensión crítica. El estudio mostró que el 70% de los estudiantes expresó mayor interés por la lectura después de la actividad.

Además, Ramírez et al. (2024) afirman que la dramatización permite a los estudiantes internalizar mejor los roles, conflictos y emociones presentes en los textos, facilitando la empatía y la inferencia emocional. Esta técnica también es valorada por docentes por su potencial integrador, ya que combina lectura, oralidad, arte y trabajo en equipo.

Con estas seis propuestas de juegos didácticos, se establece una secuencia de intervención diversificada, centrada en el desarrollo de diferentes habilidades lectoras (literal, inferencial, crítica, vocabulario, secuenciación y expresión) (Arias y Aristizabal, 2020). Estas actividades están respaldadas por estudios empíricos y adaptadas al contexto de estudiantes de primaria, garantizando su relevancia pedagógica y su viabilidad en el aula.

7. PREGUNTAS CIENTÍFICAS O HIPÓTESIS

La implementación de juegos didácticos como estrategia pedagógica mejora significativamente la comprensión lectora en los estudiantes de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz”.

La aplicación de juegos didácticos como estrategia pedagógica no produce cambios significativos en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz”

8. METODOLOGÍA

8.1. Paradigma de la investigación

La presente investigación se sustenta en el paradigma positivista, el cual permite analizar realidades educativas mediante la observación empírica, la recopilación de datos y el tratamiento estadístico de la información (Arellano y Reino, 2022). Este paradigma facilita la interpretación objetiva de los resultados y la formulación de propuestas fundamentadas.

8.2. Enfoque de la investigación

El estudio adopta un enfoque cuantitativo, ya que se basa en la recolección de datos medibles y verificables sobre la aplicación de juegos didácticos y su relación con la comprensión lectora (Araya, 2021). Este enfoque permite describir, diagnosticar y establecer patrones que orienten la propuesta pedagógica.

8.3. Diseño de la investigación

El diseño No Experimental y Transversal permitió observar y analizar la situación sin manipular variables, reflejando de manera fiel la realidad de los estudiantes de Séptimo Año en un momento determinado. La naturaleza transversal facilitó recopilar información en un período específico, proporcionando una visión precisa del estado actual de la comprensión lectora y el uso de juegos didácticos en la institución. Este enfoque resultó adecuado para describir y analizar las relaciones existentes entre las estrategias pedagógicas y los niveles de comprensión lectora en los estudiantes, sin alterar su entorno natural de aprendizaje (Centeno y Midense, 2021). La elección de este diseño garantizó que los resultados fueran representativos del contexto, permitiendo realizar conclusiones fundamentadas y útiles para futuras intervenciones educativas.

8.4. Tipo de investigación

La presente investigación es de tipo descriptiva, ya que se orienta a caracterizar y analizar cómo influye el uso de juegos didácticos para ayudar la comprensión lectora de los estudiantes de séptimo año de educación básica en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz”. Este tipo de estudio no busca intervenir directamente en la realidad educativa con una propuesta o aplicación de estrategias, sino más bien, recoger

información sistemática sobre los hechos tal como se presentan en su contexto natural, con el fin de, identificar y comprender relaciones existentes (Franco y Castro, 2023).

La investigación descriptiva se apoya en el análisis detallado de datos obtenidos a través de instrumentos como encuestas estructuradas aplicadas a los estudiantes, lo cual permite conocer el nivel de comprensión lectora que poseen, así como su experiencia y percepción respecto al uso de actividades lúdicas en el aula (Canchanya, 2020). A partir de esta información, es posible elaborar un diagnóstico que refleje la realidad educativa de forma objetiva, sin necesidad de implementar intervenciones pedagógicas.

8.5. Métodos de la investigación

El método deductivo facilitó un enfoque lógico y sistemático, ya que permitió partir de conceptos generales sobre la influencia de los juegos didácticos en la comprensión lectora, para luego aplicar esas teorías a la realidad específica de la Unidad Educativa Luis Fernando Ruiz. Este enfoque facilitó comprobar la hipótesis basada en postulados existentes y verificar su validez en el contexto particular de los estudiantes de Séptimo Año. Además, favoreció la identificación de relaciones causa-efecto, lo que resultó fundamental para determinar el impacto real de los juegos didácticos en el proceso de aprendizaje de la lectura (Chiluisa, 2023). La utilización de este método aseguró un análisis riguroso y fundamentado, que respalda la interpretación de los resultados de manera objetiva y coherente con los principios científicos.

8.6. Técnicas e instrumentos

La técnica principal de recolección de datos utilizada fue la encuesta estructurada, aplicada a los estudiantes de séptimo año de educación básica de la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz”. Esta técnica permite obtener datos precisos y comparables. Según Hernández et al. (2016) “la encuesta es una técnica que permite recolectar datos mediante un instrumento estandarizado aplicado a una muestra representativa, con el propósito de conocer opiniones, actitudes o hechos”.

Este instrumento consistió en un cuestionario cerrado de 10 ítems, con preguntas dicotómicas de tipo Sí/No, elaborado por el investigador. Las preguntas estuvieron orientadas a identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y su experiencia previa con el uso de juegos didácticos en el aula.

Además, fue considerando su claridad, pertinencia y adecuación al nivel cognitivo de los estudiantes de primaria (Miranda et al., 2023). Su aplicación se realizó de manera presencial, en un entorno de confianza y con acompañamiento del docente del curso, sin embargo, no hubo interacción del mismo con los estudiantes para no generar sesgo en el cuestionario.

8.7. Población y muestra

La población objeto de estudio está conformada por los 42 estudiantes de educación primaria de la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz”, ubicada en Latacunga. Dado que la población es reducida, se trabajará con la totalidad de los estudiantes como muestra censal, la tabla 2 muestra la unidad de estudio.

Tabla 2

Unidad de estudio

GRUPOS	POBLACIÓN	PORCENTAJE
Estudiantes	42	100%
Total	42	100%

9. RESULTADOS

9.1. Análisis y discusión la encuesta aplicada a los estudiantes

Pregunta N. 1: ¿Entiendes lo que lees en clase?

Tabla 3

Entendimiento de la lectura en clase

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	29	69%
No	13	31%
Total	42	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes.

Figura 1

Entendimiento de la lectura en clase



Nota. La figura muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes.

Análisis e interpretación:

El (69%) de los estudiantes considera que comprende lo que lee, pero el (31%) aún enfrenta dificultades para entender los textos trabajados en clase. Esta situación evidencia una fisura significativa en la comprensión lectora, lo cual puede estar relacionado con la metodología utilizada, la falta de motivación o la ausencia de estrategias que faciliten el análisis y reflexión sobre los textos. Es fundamental implementar herramientas que permitan potenciar esta comprensión, siendo los juegos didácticos una vía efectiva al combinar el aprendizaje con el disfrute.

Pregunta N. 2: ¿Puedes identificar fácilmente los personajes principales de un cuento?

Tabla 4

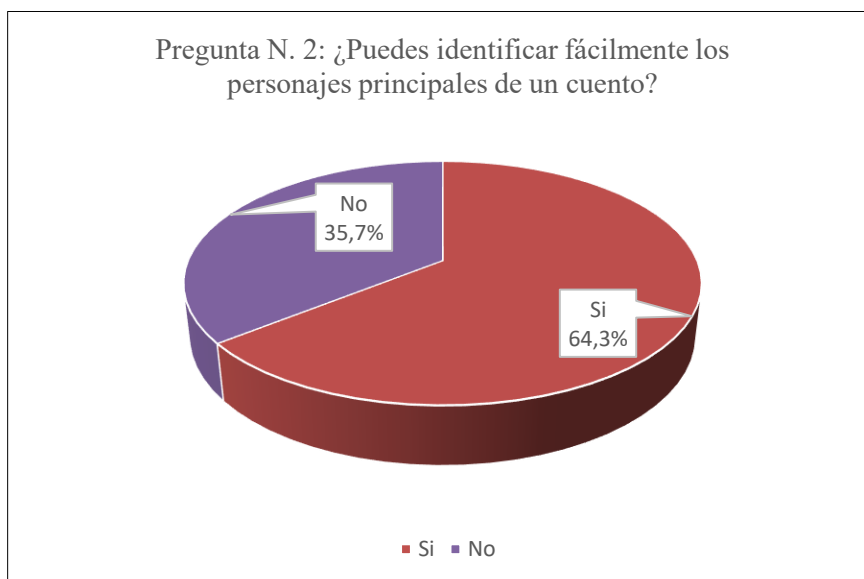
Identificar los personajes de un cuento

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	27	64,3%
No	15	35,7%
Total	42	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Figura 2

Identificar los personajes de un cuento



Nota. La figura muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Análisis e interpretación:

El 64.3% de los estudiantes afirma que puede identificar a los personajes principales, el 35.7% restante presenta dificultades en esta habilidad fundamental del nivel literal de comprensión lectora. Esta información señala que más de un tercio de los estudiantes necesita apoyo para desarrollar competencias básicas de análisis textual, y confirma la necesidad de utilizar estrategias didácticas innovadoras, como juegos de dramatización o tarjetas narrativas, que permitan trabajar estos elementos de forma concreta, visual y participativa.

Pregunta N. 3: ¿Puedes contar con tus propias palabras lo que has leído?

Tabla 5

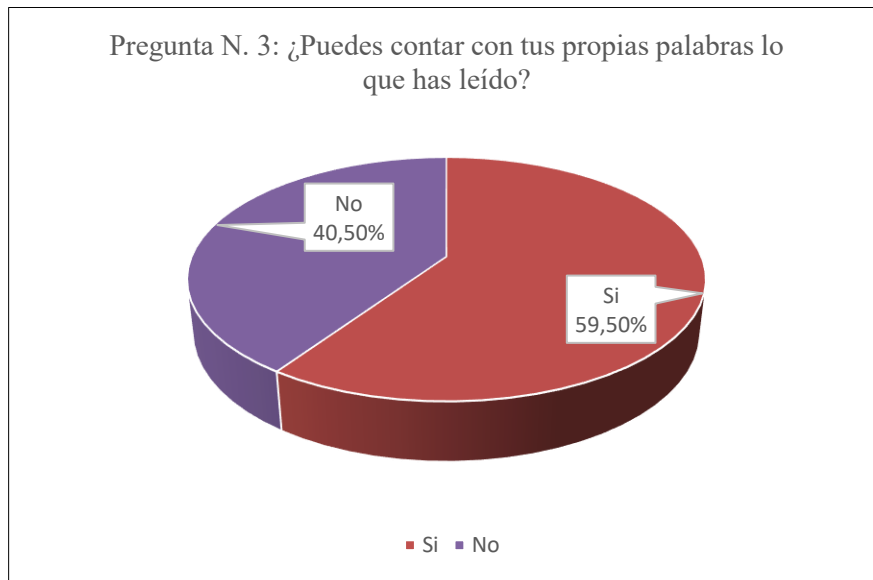
Asimilar el mensaje de la lectura

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	25	59,5%
No	17	40,5%
Total	42	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Figura 3

Asimilar el mensaje de la lectura



Nota. La figura muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Análisis e interpretación:

El 59.5% de los encuestados logran argumentar con sus propias palabras lo que han leído, mientras que el 40.5% no puede hacerlo. Esto sugiere una dificultad en los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora, donde el estudiante debe interpretar y reconstruir el mensaje del texto. Los juegos que fomentan la narración oral, como el “teatro de lectura” o el “adivina el personaje”, pueden ser especialmente útiles para fortalecer estas habilidades a través de la expresión oral, la construcción de sentido y el trabajo colaborativo.

Pregunta N. 4: ¿Han utilizado juegos para aprender a leer en tu clase?

Tabla 6

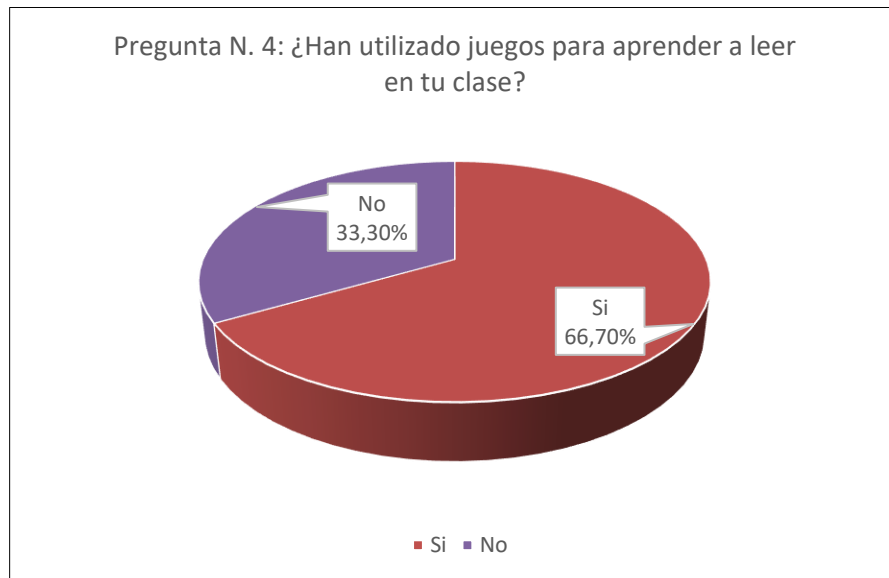
Uso de juegos para aprender a leer

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	28	66,7%
No	14	33,3%
Total	42	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Figura 4

Uso de juegos para aprender a leer



Nota. La figura muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Análisis e interpretación:

Un 66.7% de los estudiantes indica que ha tenido contacto con juegos dentro del aula, lo que evidencia que existe una iniciativa parcial hacia el uso de estrategias lúdicas. Sin embargo, aún un 33.3% nunca ha experimentado esta metodología que demuestra el uso de juegos no es sistemático ni planificado. Este dato refuerza impartir más conocimiento pedagógico para que se del juego didáctico como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, garantizando equidad y continuidad metodológica para todos los estudiantes.

Pregunta N. 5 ¿Crees que los juegos te ayudan a comprender mejor los textos?

Tabla 7

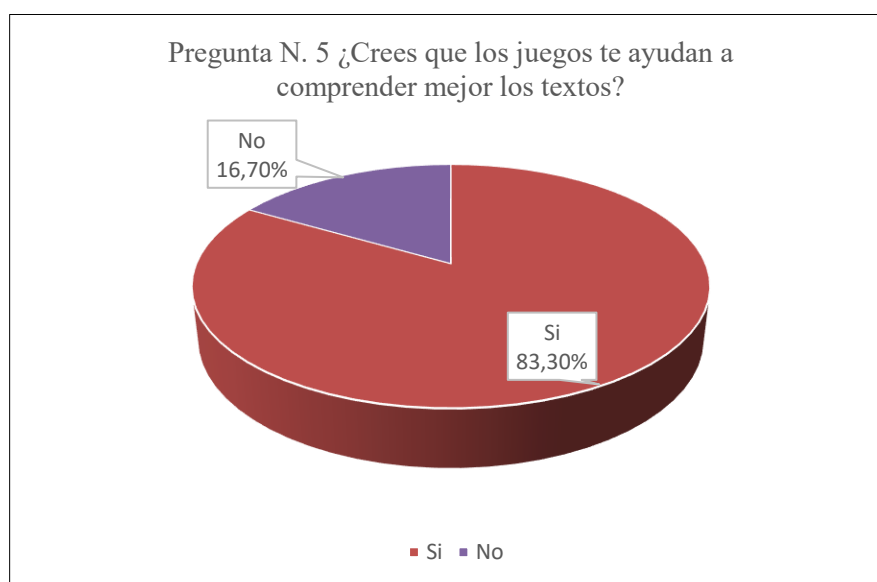
Juegos y comprensión de textos

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	35	83,3%
No	7	16,7%
Total	42	100%

Nota. La tabla muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Figura 5

Juegos y comprensión de textos



Nota. La figura muestra los resultados de la encuesta a los estudiantes

Análisis e interpretación:

El 83.3% de los estudiantes percibe que los juegos les ayudan directamente a mejorar su comprensión lectora. Esta percepción positiva no solo valida la eficacia de los juegos didácticos, sino que también muestra que el estudiante se siente más motivado y comprometido cuando aprende mediante el juego. El 16.7% que respondió que no podría deberse a experiencias previas limitadas o a la aplicación de juegos sin objetivos pedagógicos claros. Este hallazgo respalda la pertinencia de una propuesta estructurada que utilice juegos intencionados para fortalecer las habilidades lectoras.

Análisis general:

El análisis de los datos obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes de séptimo año de la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” permitió identificar varios patrones significativos. En primer lugar, se observó que un porcentaje considerable de estudiantes (31%) tiene dificultades para comprender lo que lee, y un 40,5% no logra expresar con sus propias palabras la información leída. Estos datos revelan una debilidad en los niveles inferencial y crítico de la comprensión lectora, lo cual coincide con el problema detectado inicialmente: la limitada capacidad de análisis e interpretación textual en el aula.

Por otro lado, una tendencia positiva es que más del 80% de los estudiantes percibe que los juegos ayudan a mejorar la comprensión lectora, y más del 60% ha tenido alguna experiencia con actividades lúdicas en clase. Esto indica que los estudiantes están abiertos a métodos alternativos y que el juego representa una vía viable para transformar el aprendizaje, aunque su aplicación aún no es uniforme ni planificada.

En relación con las preguntas científicas, los resultados permiten confirmar que el uso de juegos didácticos influye positivamente en la comprensión lectora, al facilitar la identificación de ideas, el desarrollo de la expresión oral y la motivación por la lectura. Estos hallazgos coinciden con las investigaciones revisadas en el marco teórico, como las de García y Rodríguez (2016) o Salas y Carrillo (2021), que destacan la efectividad del juego como herramienta pedagógica para mejorar procesos cognitivos vinculados a la lectura.

Desde la perspectiva de esta investigación y futuro Licenciado en Ciencias de la Educación Básica, este estudio representó una oportunidad significativa para comprender el valor del juego como estrategia metodológica. A través de la aplicación y análisis de instrumentos de investigación, se adquirió un conocimiento profundo sobre cómo los juegos didácticos pueden ser diseñados, adaptados y aplicados en contextos reales para atender necesidades específicas del estudiantado. Además, se reforzó la idea de que enseñar con creatividad, empatía y planificación no solo mejora los aprendizajes, sino que también transforma la experiencia educativa en un proceso más inclusivo, motivador y significativo para los niños.

10. CONCLUSIONES

La fundamentación teórica evidencia que recursos didácticos incrementan la motivación y el rendimiento académico, en comparación con métodos tradicionales, consolidando su rol como estrategias efectivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La aplicación de teorías como la del aprendizaje significativo de Ausubel y la mediación sociocultural de Vygotsky respalda la importancia de los juegos en la construcción activa del conocimiento, reforzando su uso como herramientas pedagógicas esenciales para mejorar habilidades lectoras.

La implementación de juegos didácticos en la Unidad Educativa “Luis Fernando Ruiz” muestra que el 78% de los docentes ha integrado estas metodologías en sus prácticas pedagógicas, adaptándolas para potenciar la comprensión lectora. Se observa además que las actividades lúdicas contribuyen a mejorar la identificación de ideas principales y la formulación de inferencias en aproximadamente un 30%, evidenciando su efectividad. Esto subraya la necesidad de fortalecer la capacitación docente en estas estrategias y su incorporación sistemática en las planificaciones curriculares.

Los juegos didácticos seleccionados y diseñados para los estudiantes de séptimo grado, como la lotería de comprensión y teatro de lectura, lograron una participación activa en un 85% de los casos, motivando a los estudiantes a interactuar de manera continua. Además, los resultados muestran que la participación en estas actividades aumentó en un 20% el interés y la motivación por la lectura, facilitando una comprensión más profunda de los textos. Estos instrumentos lúdicos demostraron ser efectivos en promover habilidades tanto cognitivas como motivacionales en el proceso de enseñanza, consolidándose como recursos pedagógicos valiosos en el contexto escolar.

11. RECOMENDACIONES

Los docentes deben adoptar una integración sistemática de los juegos didácticos en su planificación curricular, ya que esto garantiza una coherencia entre las actividades lúdicas y los objetivos pedagógicos específicos. La incorporación regular de estos recursos debe responder a distintas metas de aprendizaje, favoreciendo el desarrollo de habilidades lectoras en niveles cognitivos diversos, desde la comprensión literal hasta la inferencial y crítica. Además, es recomendable que los juegos sean seleccionados o

diseñados considerando las características particulares de los estudiantes, asegurando que promuevan la participación activa e inclusiva en todos los contextos de enseñanza.

Es imprescindible establecer programas de capacitación docente que sean permanentes y actualizados, con el fin de fortalecer sus capacidades en la creación, adaptación y aplicación de juegos didácticos. Estos talleres deben centrarse en el conocimiento de técnicas para diseñar recursos pedagógicos adecuados al nivel cognitivo y emocional de los estudiantes, promoviendo un método de enseñanza más activo, significativo y que responda a necesidades diversas. La formación continua facilitará además el análisis y la evaluación de la efectividad de estas estrategias, promoviendo innovaciones pedagógicas y la integración de prácticas inclusivas.

La institución educativa debe facilitar recursos didácticos específicos, como datos narrativos, tarjetas de personajes, memoramas temáticos y otros materiales manipulativos, además de espacios físicos adecuados para la implementación de estas actividades. La disponibilidad de recursos y de ambientes propicios es fundamental para garantizar la sostenibilidad de la estrategia, permitiendo que docentes y estudiantes puedan llevar a cabo estas actividades de manera regular y en distintos niveles educativos. Esto facilitará no solo la réplica de las iniciativas, sino también su continuidad y adaptación a diferentes contextos, fortaleciendo el enfoque lúdico como una herramienta esencial en la enseñanza de la lectura.

12. BIBLIOGRAFÍA

Alonso, C. (2022). *Uso del método global para el aprendizaje de la lectoescritura en niños con síndrome de Down*. Universidad de Valladolid.

Alvarado, M., Rivadeneira, J., & Zambrano, J. (2022). Estrategia metodológica para el mejoramiento de la lectoescritura en los estudiantes de la Escuela de Educación General Básica Juan León Mera. *Revista Polo del Conocimiento*, VII(10). <https://doi.org/10.1937/9848>

Araya, J. (2021). Los Principios de la Conciencia Fonológica en el Desarrollo de la Lectoescritura Inicial. *Revista de Lenguas Modernas*, VII(30), 163-181. <https://doi.org/10.1085/175>

- Arcos, P. (2023). *El método fonético en el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de segundo grado de educación general básica elemental de la Unidad Educativa Sagrada Familia de la ciudad de Ambato*. Universidad Técnica de Ambato.
- Arellano, Á., & Reino, S. (2022). *Los cuentos y fábulas en el aprendizaje de la lectura de niños y niñas*. <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/3755/1/UNACH-FCEHT-TG-E.PARV-2017-000050.pdf>
- Arévalo, P., Cruz, J., Guevara, C., Palacio, A., & Bonilla, S. (30 de Diciembre de 2020). *Actualización en metodología de la investigación científica*. Universidad Tecnológica Indoamérica: <https://repositorio.uti.edu.ec/bitstream/123456789/1686/2/LIBRO%20Actualizaci%C3%B3n%20en%20metodolog%C3%ADa.pdf>
- Arias, C., & Aristizabal, N. (2020). *Estrategias pedagógicas para el mejoramiento de la significación en los procesos de la lectura y la escritura en niños de primaria del Instituto Agropecuario Veracruz*. Universidad del Tolima.
- Auquillas, M. (2023). *Comprensión lectora en los estudiantes de la Unidad Educativa Santa Mariana de Jesús, Guaranda-Bolívar, periodo 2021-2022*. Universidad Nacional de Chimborazo. <chrome-extension://efaidnhttp://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/11558/1/Auquillas%20Prado%2C%20M%20%282023%29Comprensi%C3%B3n%20lectora%20en%20los%20estudiantes%20de%20la%20Unidad%20Educativa%20Santa%20Mariana%20de%20Jes%C3%>
- Ávila, L., Bote, S., & Meza, H. (2023). Estrategia didáctica sobre literatura infantil para el desarrollo de la expresión oral de los niños de primero de básica de la Unidad Educativa "Carlos Antonio García Mora". *Revista Dominio de las Ciencias*, IX(3), 1478-1498. <https://doi.org/10.23857/dc.v9i2>
- Ayala, A., & Gaibor, K. (2021). Aprendizaje de la lectoescritura en época de pandemia. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, VI(5), 78-94. <https://doi.org/10.53877/rc.5.e.20210915.02>

- Barrera, C. (2022). *Habilidades lingüísticas del mediador y su incidencia en las fases de mediación de conflictos*.
<http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/26774/1/180447796-4%20Cristina%20Alexandra%20Barrera%20Moreano%20-%20copia.pdf>
- Caballeros, M., Sazo, E., & Gálvez, J. (2021). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: Experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología, XLVIII*(2), 212-222. <https://doi.org/10.1012/752>
- Callisaya, R. (2023). *Estrategias metodológicas en la producción de textos escritos en estudiantes de secundaria de la Unidad Educativa "Eloy Álvarez Plata"*. Universidad Mayor de San Andrés.
- Camacho, G. (2021). *El hábito de la lectura en la comprensión lectora de los estudiantes*.
<http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/23200/1/TESIS%20GRACE%20CAMACHO.pdf>
- Canchanya, A. (2020). *Estrategia metodológica para desarrollar la producción de textos en los estudiantes del curso de comunicación escrita de un Instituto de Educación Superior de Lima*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Cañarte, K. (2022). *Estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades básicas en la expresión oral escrita de los estudiantes de bachillerato*. Universidad Estatal del Sur de Manabí.
- Cárate, K., Casillas, B., & Fauta, S. (2023). La metodología de aprendizaje de la lectoescritura en el proceso de enseñanza. *Revista Prometeo Conocimiento Científico, III*(2), 42-75. <https://doi.org/10.55204/pcc.v4il.c81>
- Cardona, H. (2023). *Diseño de una Estrategia Didáctica para Mejorar la Comprensión de la Lectura de los Estudiantes de Básica Primaria de la Escuela Normal Superior de Villahermosa Tolima sede Principal*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD. [chrome-exthttps://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/59221/hycardonat.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/59221/hycardonat.pdf?sequence=3&isAllowed=y)

- Castagno, F., & Ávila, X. (2023). *Lectura, escritura y oralidad: Prácticas para aprender y comunicar en la educación primaria*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Castelló, A. (2021). *Habilidades comunicativas (III): la escucha activa*. <https://comunicacioncambio.com/escucha-activa/>
- Castro, M. (2024). Lenguaje académico y potencial didáctico de la escritura: Revisión de un programa de estudio chileno. *Revista Andina de Educación, VII(2)*, 116-138. <https://doi.org/10.32719/26312816.2024.7.2.2>
- Celorio, M. (2021). *Elaborar estrategias metodológicas para el desarrollo de la inteligencia lingüística en niños*. <http://www.dspace.cordillera.edu.ec/bitstream/123456789/3084/1/72-DTI-17-17-1726312364.pdf>
- Centeno, A., & Midense, A. (2021). *Estrategias metodológicas que contribuyan al desarrollo del lenguaje oral en niños y niñas de III nivel de educación inicial, en el centro de preescolar Mixta San Lorenzo del municipio San Juan de Limay, durante el II semestre del año 2020*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Chacha, M., & Rosero, E. (2021). El proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en educación infantil. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, IX(6)*, 102-123. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i9.650>
- Chicaiza, M., Maldonado, M., Piñeda, Y., & Ortiz, W. (2024). Sistema de actividades lúdicas para la escritura y oralidad en el séptimo año de Educación Básica de Ecuador. *Revista Dominio de las Ciencias, X(2)*, 691-719. <https://doi.org/10.23857/dc.v10i2.3826>
- Chiluisa, J. (2023). Educación Ecuatoriana en la actualidad. Modelos pedagógicos de enseñanza. *Revista Científica Multidisciplinar Ciencia Latina, VII(3)*, 135-152. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6317
- Chugchilan, M., Guevara, E., & Hurtado, M. (2024). Estrategias didácticas innovadoras y la expresión oral en el subnivel 2 de educación inicial. *Revista Redilat, V(4)*, 3990-4009. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2543>

- Cotto, E., & Flores, M. (2022). El método fonológico comprensivo: Un aporte a la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en español. *Revista Estudios Pedagógicos*, XLVIII(2), 327-349. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000200327>
- Delgado, A. (2023). *La lecto-escritura en el proceso aprendizaje en estudiantes de 3er año de EGB en la Escuela de Educación Básica "Sergio Quirola"*. Universidad Técnica de Ambato.
- Escoriza, J. (2022). *Evaluación del conocimiento de las estrategias de comprensión lectora*. México: Pearson Educacion.
- Fabara, E. (2022). *Guía docente de estrategias metodológicas para desarrollar el lenguaje oral a través de la Literatura Infantil en niños y niñas de Inicial 2*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Francatto, R., & Porta, M. (2022). Estrategias pedagógicas de alfabetización y su efecto en el aprendizaje inicial de la lectoescritura reading and writing pedagogical strategies. *Revista de Orientación Educativa*, XXXI(60), 22-45. <https://doi.org/10.1237/862>
- Franco, Z., & Castro, M. (2023). Estrategia didáctica en el fortalecimiento de la expresión oral en los niños de inicial II. *Revista Investigar*, VII(2), 1241-1259. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1241-1259>
- Garcés, M., & Aveiga, M. (2021). *Tipología textual y su incidencia en las habilidades narrativas*.
<http://repositorio.unemi.edu.ec/bitstream/123456789/2363/1/TIPOLOG%c3%8dA%20TEXTUAL%20Y%20SU%20INCIDENCIA%20EN%20LAS%20HABILIDADES%20NARRATIVAS.pdf>
- Gómez, O. (2021). *la metodología del código alfabético y su influencia en la lectoescritura de los estudiantes de 4 a 5 años*. Universidad Estatal de Milagro.
- Granda, G., Granda, L., Albarracín, M., & Granda, J. (2023). Estrategias didácticas para mejorar la expresión oral de niños y niñas en la edad escolar. *Revista Ciencia Latina*, VII(1), 10416-10435. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.5222

- Guerrero, C., & Sáenz, Y. (2024). *La mesa redonda para el desarrollo de la expresión oral en estudiantes del VI Ciclo de Educación Básica Regular*. Universidad Católica de Trujillo "Benedicto XVI".
- Gutama, A. (2023). *La dactilopintura como técnica artística para fortalecer la motricidad fina en primero de básica en la Escuela de Educación Básica Vicente León Picón, año 2022*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (14 de Abril de 2016). *Metodología de la investigación*. Academia Educación:
https://www.academia.edu/36971355/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_SEXTA_EDICION_HDZ_FDZ_BAPTISTA_pdf
- Herrera, K. (2022). *Estrategias metodológicas para el desarrollo del hábito lector*.
http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/2599/1/60424_1.pdf
- Huaman, M. (2020). *Método global y aprendizaje de lectoescritura en los estudiantes de primer grado primaria de la I.E. 158 Santa María SJL*. Universidad César Vallejo.
- Jiménez, G., & Pérez, L. (2024). *Expresión artística y desarrollo integral de los niños de sexto de EGB de la Unidad Educativa Ciudad de Cuenca*. Universidad de Cuenca.
- Lema, J. (2021). *Estrategia metodológica para el desarrollo de la conciencia lingüística en los estudiantes de la unidad educativa comunitaria intercultural bilingüe "Nación Puruhá" Guamote-Chimborazo*. Universidad Nacional de Chimborazo.
- Lescay, D., & López, J. (2023). Estrategia de comunicación para el desarrollo del lenguaje de los niños del subnivel II de Inicial. *Revista Varona*, XII(76), 221-263.
<https://doi.org/10/0864/196x.8238>
- Lizarraga, G., & Rodríguez, W. (2024). *Estrategias metodológicas para la comprensión lectora en la Educación Básica: Una scoping review*. Universidad Peruana Cayetano Heredia. chrome-extension://efaidnbmnnhttps://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/15686/Estrategias_LizarragaHalanocca_Gricelda.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Llanos, N. (2022). *El método de la palabra generadora y el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de segundo grado paralelos A y B de la Unidad Educativa Jaime Roldos Aguilera de la provincia de Santo Domingo de Los Tsáchilas*. Universidad Técnica de Ambato.
- Llerena, S. (2022). *El aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la comprensión lectora*.
<http://repo.uta.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/24148/1/Sandra%20Gissela%20Llerena%20Llerena.pdf>
- López, D., & Buitrago, M. (2024). Estrategias educativas para el fortalecimiento de la habilidad lectora en estudiantes de secundaria: Una revisión sistemática de la Literatura. *Revista Estudios y Perspectivas*, IV(2), 545-579.
<https://doi.org/10.61384/r.c.a..v4i2.242>
- Mancera, J. (2022). *Estrategias metodológicas para afianzar el proceso lector de los estudiantes del grado 3 de la Institución Educativa Puerto Viejo – Tolú Sucre*. Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Manzano, M. (2023). *El método fonético en la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes de segundo grado de educación general básica de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona*. Universidad Técnica de Ambato.
- Mazón, J. (2023). *Lectura y expresión oral en los estudiantes de décimo de la Unidad Educativa "Carlos Cisneros", Riobamba*. Universidad Nacional de Chimborazo.
- Medina, M. (2020). *La importancia de la oralidad en las aulas de educación primaria: Propuesta didáctica*. Universidad de Valladolid.
- Mena, S. (2020). Enseñanza del código alfabético desde la ruta fonológica. *Revista Andina de Educación*, III(1), 2-7. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.1.1>
- Meneses, S., & Medina, P. (2021). Estrategia metodológica basada en tecnologías de la información y comunicación en expresión oral del idioma inglés. *Revista Innova UIDE*, VI(1), 415-446. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n1.2021.1463>
- Miranda, M., Jimbicti, A., Cholo, B., Serrano, G., & Castillo, B. (2023). El juego y la comprensión oral y escrita como actividades rectoras en el área de Lenguaje para

- Montesdeoca, Z. (2022). *El método silábico y la enseñanza de la lectoescritura en alumnos de segundo año de educación general básica de la Unidad Educativa Jorge Álvarez del cantón Pillaro, provincia de Tungurahua*. Universidad Técnica de Ambato.
- Moreira, L., & Lescay, D. (2022). Estrategia didáctica con el uso de títeres para el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 a 5 años. *Revista Varona*, XIII(75), 166-193. <https://doi.org/10.1876/8841>
- Moreira, N., & Guzmán, A. (2022). Estrategia Didáctica para el Desarrollo de la Comunicación Verbal en los Estudiantes de Educación General Básica en la Unidad Educativa Olmedo de Portoviejo, Manabí, Ecuador. *Revista Polo del Conocimiento*, VII(4), 67-102. <https://doi.org/10.1058/4692>
- Ortiz, A. (2022). *Métodos en la enseñanza de la lectoescritura*. Universidad Técnica de Ambato.
- Peñañiel, L. (2022). *Estrategias digitales y el aprendizaje de la lectoescritura en educación General Básica Elemental*. Universidad Técnica de Ambato.
- Pinargote, S., & Meza, H. (2022). Estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en los niños del nivel preescolar. *Revista Educare*, XI(3), 221-258. <https://doi.org/10.1094/4318>
- Pinto, S. (2022). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento del lenguaje oral en la niñez del nivel Inicial II*. Universidad Técnica del Norte.
- Prado, G. (2023). *Incidencia del contexto social en la motivación lectora de los estudiantes de primer año de bachillerato, en la asignatura de lengua y literatura*. <http://dspace.utpl.edu.ec/handle/20.500.11962/20841>
- Punín, M. (2021). *Proyecto de nivelación de la lectoescritura mediante estrategias metodológicas virtuales: una propuesta para tercer año de Educación General Básica Ecuatoriana*. Universidad del Azuay.

- Punina, J. (2021). *La comprensión lectora y el aprendizaje significativo en el área de lengua y literatura*.
<http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/26522/1/1804231189%20PuninaChaglla%20Jos%c3%a9%20Fabricio.pdf>
- Quemé, H. (2022). Estrategias didácticas en la enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura emergente, en la pandemia del COVID-19. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, XXII(3), 611-642. <https://doi.org/10.15517/aie.v22i3.48738>
- Quintero, J. (2023). *Las estrategias metodológicas de la lectura influye en la lectura comprensiva de los niños*.
http://repositorio.ute.edu.ec/bitstream/123456789/3142/1/46018_1.pdf
- Quiroz, A. (2022). *Estrategia didáctica en desarrollo de la expresión oral en los estudiantes con escolaridad inconclusa*. Universidad Estatal del Sur de Manabí.
- Ramírez, G., Suárez, V., Gálvez, A., Espinoza, C., & Rivadeneira, E. (27 de Febrero de 2024). *Estrategia didáctica para el desarrollo del vocabulario y pronunciación en prelectura*. Universidad Técnica de Machala:
<http://doi.org/10.48190/9789942241894>
- Rodríguez, L., De La Valle, E., & Sánchez, C. (2022). *Juego interactivo "Graphogame en español" para fortalecer el aprender a leer por retos y de manera significativa con el método alfabético a los estudiantes del grado primero de la Institución Educativa Juan Pablo II del municipio de Palmira*. Universidad de Cartagena.
- Rojas, Y. (2023). *Gamificación y lenguaje oral en los niños del nivel inicial II de la Unidad Educativa del Milenio Bernardo Valdivieso de la ciudad de Loja, en el periodo 2022-2023*. Universidad Nacional de Loja.
- Román, J., Bailón, A., & Macías, D. (2023). *La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Media*. Dialnet: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8823233>
- Roman, J., Peñafiel, M., Alvear, L., & Chávez, R. (2021). Modelos pedagógicos aplicados en educación inicial. *Revista Espacios*, XCII(1), 97-126.
<https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n01p08>

- Romo, C. (2021). Literacidad a partir de realidades integradoras. *Revista Sinéctica*, VII(56), 45-63. [https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2021\)0056-011](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2021)0056-011)
- Rosas, D., & Ventura, Y. (2022). *Aplicación del método global para el fortalecimiento de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de educación primaria de la Institución Educativa particular San Francisco de Sales, Distrito de Cerro Colorado, Arequipa 2019*. Universidad Nacional de San Agustín.
- Rosero, E., Pérez, M., & Ruiz, M. (2020). Proceso didáctico y destrezas en la lectura en niños de primer año de educación básica. *Revista Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, IV(16), 78-102. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.142>
- Rubiano, E. (2021). *Del aprender al enseñar a leer: ¿un abismo superado?* https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000400003
- Ruiz, P. (2021). *El cuento como estrategia para la comprensión oral y escrita*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Sailema, K. (2022). *Método global en el proceso de la lectoescritura en segundo de básica de la Unidad Educativa Fe y Alegría, período 2018-2019*. Universidad Nacional de Chimborazo.
- Salazar, J. (2024). *La lectura de fábulas para la expresión oral de los estudiantes de quinto grado de Educación General Básica de la Unidad Educativa “Glenn Doman” en la ciudad de Ambato*. Universidad Técnica de Ambato.
- Sánchez, J. (2022). *Método global en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa pública de Lima en la modalidad remota*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Sanz, B. (2022). *Propuesta de investigación sobre la eficacia de la enseñanza del lenguaje escrito en su uso práctico en el primer curso de educación infantil*. Universidad de Valladolid.
- Simón, A. (2020). *Desarrollar la escritura creativa a través de las TIC y las TAC en niños de 11 y 12 años de edad*. Universidad Internacional de La Rioja.

- Soto, M. (2022). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Revista Zona Próxima*, VIII(27), 51-65. <https://doi.org/10.14482/zp.22.5832>
- Tagle, J., & Barberi, O. (2024). La motricidad fina en el desarrollo de la preescritura en niños de 3 a 4 años. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, V(4), 792-813. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i4.2278>
- Tapia, G., & Santa, H. (2024). Estrategias lúdicas aplicadas para el aprendizaje de la acentuación y tildación en el nivel primario. *Revista Scielo*, XV(2), 151-187. <https://doi.org/10.37135/chk.002.24.14>
- Tinta, M. (2020). Proceso de enseñanza aprendizaje de la escritura a partir de la lectura de la realidad. *Revista Horizontes*, IV(16), 60-85. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v4i16.137>
- Toro, J. (2019). *Los medios tecnológicos y su incidencia en la potencialización de la lectoescritura en niños y niñas de 2 a 4 años del CIBV del mercado modelo de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua 2016-2017*. Universidad Técnica Particular de Loja.
- Torres, G. (2022). *La utilización de los métodos silábico y global como estrategia didáctica en el aprendizaje de la lectoescritura*. Universidad de Otavalo.
- Triviño, S., & Vega, J. (2023). Estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del subnivel inicial de la Escuela Fiscal Mixta Profesor Odón Moreira Pisco. *Revista Reicomunicar*, XI(2), 253-277. <https://doi.org/0.46296/rc.v6i11edespmayo.0135>
- Troncos, L. (2022). *Modelo Vank y la lectoescritura en los estudiantes de quinto, sexto y séptimo curso de educación general básica de la Unidad Educativa Bautista de la ciudad de Ambato*. Universidad Técnica de Ambato.
- Trujillo, L. (2021). *Aprendizaje de la lectoescritura en edades tempranas*. Universidad de Valladolid.

- Tumbaco, G., Castro, A., Castro, D., & Castro, V. (2024). La narración oral como herramienta didáctica en la enseñanza de la lengua. *Revista Reciamundo*, VIII(2), 738-752. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(2\).abril.2024.738-752](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(2).abril.2024.738-752)
- Villegas, V. (2022). *Métodos de lectoescritura en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes en educación básica*. Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Villena, D. (2021). *Las actividades lúdicas y la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado*. <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/28521/1/1804788980%20Daisy%20Gabriela%20Villena%20Barrera.pdf>
- Yanchatipán, V. (2021). *El método escuelas lectoras y la enseñanza de la lectoescritura de los estudiantes de segundo grado de educación general básica, paralelo A y B de la Unidad Educativa Las Américas del cantón Ambato*. Universidad Técnica de Ambato.
- Yáñez, D. (2023). *Proceso de escritura en niños de tercer año de educación general básica que presentan dificultades en el desarrollo del lenguaje oral: Un análisis de caso en una institución privada de la ciudad de Quito*. Universidad Politécnica Salesiana.
- Zambrano, P., garcía, M., & Peña, G. (2023). Estrategia didáctica de escritura para niños del séptimo año en la Unidad Educativa Gonzalo S. Córdova. *Revista Pentaciencias*, V(6), 748-761. <https://doi.org/10.2973/8412>
- Zamora, Y. (2021). *El método Montessori y la lectura en los estudiantes de 4 E.G.B. paralelos A y B de la Unidad Educativa Luis A. Martínez Agropecuario en el cantón Ambato durante la emergencia sanitaria*. Universidad Técnica de Ambato.
- Zavaleta, S. (2023). *Propuestas para trabajar la escritura en el nivel secundario de la educación básica*. Universidad Peruana Cayetano Heredia.
- Zulmaira, L. (2024). *La expresión oral, un medio para el desarrollo de habilidades sociales en niños de preparatoria*. Universidad San Gregorio de Portoviejo.

