



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE CHIMBORAZO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, HUMANAS Y**  
**TECNOLOGÍAS**  
**CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA**

**Título:**

**Aprendizaje de la lectoescritura mediante actividades lúdicas en  
estudiantes de educación básica del Liceo Policial Chimborazo.**

**Trabajo de Titulación para optar al título de Licenciatura en  
Psicopedagogía**

**Autora:**

**Llerena Plaza Madeleine Samantha**

**Tutor:**

**Dr. Vicente Ureña Torres Mgs.**

**Riobamba, Ecuador.**

**2026**

## DECLARATORIA DE AUTORÍA

Yo, Madeleine Samantha Llerena Plaza con cédula de ciudadanía 1850403997, autora del trabajo de investigación titulado: APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA MEDIANTE ACTIVIDADES LÚDICAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL LICEO POLICIAL CHIMBORAZO, certifico que la producción, ideas, opiniones, criterios, contenidos y conclusiones expuestas son de mí exclusiva responsabilidad.

Asimismo, cedo a la Universidad Nacional de Chimborazo, en forma no exclusiva, los derechos para su uso, comunicación pública, distribución, divulgación y/o reproducción total o parcial, por medio físico o digital; en esta cesión se entiende que el cesionario no podrá obtener beneficios económicos. La posible reclamación de terceros respecto de los derechos de autor (a) de la obra referida, será de mi entera responsabilidad; librando a la Universidad Nacional de Chimborazo de posibles obligaciones.

En Riobamba, a los 12 días del mes de mayo del 2026



---

Madeleine Samantha Llerena Plaza

C.I: 1850403997

## **DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR**

Quien suscribe, Dr. Vicente Ureña Torres Mgs. catedrático adscrito a la Facultad de Ciencias de la Educación, Humanas y Tecnologías, por medio del presente documento certifico haber asesorado y revisado el desarrollo del trabajo de investigación titulado: **APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA MEDIANTE ACTIVIDADES LÚDICAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL LICEO POLICIAL CHIMBORAZO**, bajo la autoría de Madeleine Samantha Llerena Plaza por lo que se autoriza ejecutar los trámites legales para su sustentación.

Es todo cuanto informar en honor a la verdad; en Riobamba, a los 12 días del mes de mayo de 2026



Dr. Vicente Ureña Torres Mgs.

C.I:0602176646

## CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL

Quienes suscribimos, catedráticos designados Miembros del Tribunal de Grado para la evaluación del trabajo de investigación APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA MEDIANTE ACTIVIDADES LÚDICAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL LICEO POLICIAL CHIMBORAZO por Madeleine Samantha Llerena Plaza con cédula de identidad número 1850403997, bajo la tutoría de Dr. Vicente Urefia Torres Mgs, certificamos que recomendamos la APROBACIÓN de este con fines de titulación. Previamente se ha evaluado el trabajo de investigación y escuchada la sustentación por parte de su autor; no teniendo más nada que observar.

De conformidad a la normativa aplicable firmamos, en Riobamba a los 12 días del mes de mayo del 2026

Presidente del Tribunal de Grado  
Mgs. Juan Carlos Marcillo Coello



Firma

Miembro del Tribunal de Grado  
Dr. Patricio Marcelo Guzmán Yucta



Firma

Miembro del Tribunal de Grado  
Mgs. Lucila Johana Suárez Santillán



Firma



## CERTIFICACIÓN

Que, **LLERENA PLAZA MADELEINE SAMANTHA** con CC: **1850403997**, estudiante de la Carrera **PSICOPEDAGOGÍA**, Facultad de **CIENCIAS DE LA EDUCACION HUMANAS Y TECNOLOGÍAS**; ha trabajado bajo mi tutoría el trabajo de investigación titulado "**APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA MEDIANTE ACTIVIDADES LÚDICAS EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL LICEO POLICIAL CHIMBORAZO.**", cumple con el 6 %, de acuerdo al reporte del sistema Compilatio Magister, porcentaje aceptado de acuerdo a la reglamentación institucional, por consiguiente autorizo continuar con el proceso.

Riobamba, 22 de abril de 2026



Dr. Vicente Ureña Torres Mgs.  
**TUTOR**

## DEDICATORIA

A Dios, quien ha sido mi guía, mi fuerza y mi fortaleza en los momentos más duros y desafiantes de este camino. Gracias por cada oportunidad, cada aprendizaje y cada prueba que me acercaron más a este camino.

A mis padres Juan Llerena y Alejandra Plaza, pilares indiscutibles de mi vida, porque sin ustedes nada de esto habría sido posible, soy consciente de cada sacrificio y de cada lucha por mi futuro, quienes han sido los mejores padres que Dios me pudo haber dado. Papi gracias por tu amor incondicional, por tus consejos día a día, por tu esfuerzo por ser un hombre honesto, fuerte y luchador gracias por nunca dejarme sola y apoyarme siempre. Mami gracias por ser el corazón que sostiene todo, por tus abrazos, tus oraciones todos los días, por estar siempre, gracias por tu amor inmenso. Este logro esta tan suyo como mío.

A mi amada hija Hande Vallejo, desde que llegaste a mi vida todo cambio, eres luz en mi camino, el amor más puro que tengo, ver tus ojitos alegres y curiosos me han dado la fuerza para seguir aquí, gracias por siempre esperarme en casa con una sonrisa, un abrazo, un ¡Te amo mamá! Eres mi mayor motivación y fuente de inspiración, eres lo mejor que Dios pudo haberme dado en esta vida.

A mis hermanos Paul, Alexander, Genesis y Sasha con quienes he compartido mi vida desde niños, con quienes he compartido risas, alegrías y también hemos pasado momentos duros con quienes he llorado, quienes están en las buenas y en las malas, gracias por su cariño, amor, y apoyo incondicional.

A mi pareja quien me ha apoyado siempre, gracias por cuidar de nuestra hija y ser un buen papá para ella.

*Madeleine Samantha*

## **AGRADECIMIENTO**

Agradezco a Dios por acercarme a este camino, por ser mi fortaleza y mi lugar seguro cuando sentía que no podía más.

Agradezco a mi tutor, quien a sido una guía importante en este largo proceso, gracias por ser un docente de excelencia quien con su motivación constante supo darme los conocimientos importantes para poder culminar esta etapa.

Agradezco a mis amigas; Evelyn Alvancando, Elizabeth Bonilla y Mayte Donoso quienes han sido mi segunda familia en una ciudad que no conocía, gracias por siempre estar y ser las mejores amigas que Dios puso en mi camino.

***Madeleine Samantha***

## ÍNDICE GENERAL

DECLARATORIA DE AUTORÍA.....	2
DICTAMEN FAVORABLE DEL PROFESOR TUTOR.....	3
CERTIFICADO DE LOS MIEMBROS DEL TRIBUNAL .....	4
CERTIFICADO ANTIPLAGIO .....	5
DEDICATORIA.....	6
AGRADECIMIENTO .....	7
RESUMEN.....	13
ABSTRACT .....	14
CAPÍTULO I.....	15
1. INTRODUCCIÓN.....	15
1.1 Antecedentes .....	16
1.2 Planteamiento del problema.....	18
1.3 Justificación.....	20
1.4 Objetivos .....	20
1.4.1 General .....	20
1.4.2 Específicos .....	21
CAPÍTULO II.....	22
2. MARCO TEÓRICO.....	22
2.1 Definición de la lectoescritura .....	22
2.2 Procesos de adquisición de la lectoescritura .....	23
2.3 Importancia de la lectoescritura .....	24
2.4 Beneficios de la lectoescritura .....	25
2.5 Desafíos de la lectoescritura.....	26
2.6 Bases neuropsicológicas del aprendizaje de la lectoescritura .....	27
2.7 Dificultades específicas del aprendizaje de la lectoescritura .....	28
2.8 Tipos de estrategia de enseñanza de la lectoescritura .....	28
2.8.1 Estrategias que los docentes.....	29
2.9 Definición de las actividades lúdicas .....	30
2.10 El juego como herramienta pedagógica .....	31
2.11 El enfoque lúdico en el aula vs métodos tradicionales .....	32
2.12 La gamificación en la enseñanza de la lectura y la escritura .....	33

2.12.1	Mecánicas de gamificación aplicadas a la lectoescritura: ejemplos concretos...	34
2.13	Nivel de madurez para el aprendizaje de la lectoescritura.....	36
2.14	Niveles de reproducción en la evaluación de la lectoescritura. ....	37
CAPÍTULO III. ....		39
3.	METODOLOGÍA.....	39
3.1	Enfoque.....	39
3.2	Diseño de Investigación.....	39
3.3	Tipos de investigación .....	39
3.3.1	Por el nivel – alcance .....	39
3.3.2	Por el objetivo.....	39
3.3.3	Por el tiempo.....	40
3.3.4	Por el lugar.....	40
3.4	Población de estudio y tamaño de muestra.....	40
3.4.1	Población .....	40
3.4.2	Muestra .....	40
3.5	Técnicas de recolección de datos.....	40
3.6	Instrumento de recolección de Datos.....	40
3.7	Métodos de análisis, y procesamiento de datos. ....	41
CAPÍTULO IV. ....		43
4.ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS.....		43
4.1	Identificación de las estrategias que los docentes aplican. ....	43
4.1.1	Resultado final .....	56
4.2	Nivel para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes.....	57
4.3	Puntajes por estudiantes .....	67
CAPÍTULO V. ....		69
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		69
5.1	Conclusiones .....	69
5.2	Recomendaciones.....	70
CAPÍTULO VI. ....		71
6. PROPUESTA .....		71
6.1	Introducción .....	71
6.2	Problemática.....	71

6.3	Objetivo.....	72
6.3.1	Objetivo general.....	72
6.3.2	Objetivos específicos .....	72
6.4	Estrategias psicopedagógicas .....	72
6.4.1	Estrategia 1: Caja Mágica de Sonidos.....	72
6.4.2	Estrategia 2: Taller de Cuentacuentos Interactivos.....	73
6.4.3	Estrategia 3: Laboratorio de Escritura Creativa .....	74
6.4.4	Estrategia 4: Ruta de las Letras Viajeras.....	75
6.4.5	Estrategia 5: Teatro de Lectores.....	76
6.4.6	Estrategia 6: Biblioteca Viajera del Aula.....	77
6.4.7	Estrategia 7: Taller de Grafomotricidad Lúdica.....	78
6.4.8	Estrategia 8: Palabras en Acción.....	79
6.4.9	Estrategia 9: Detectives de Textos .....	80
6.4.10	Estrategia 10: Periódico Escolar Digital.....	81
6.5	Cronograma de la guía .....	82
	BIBLIOGRAFÍA .....	84
	ANEXOS .....	88

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Edad de los docentes. ....	43
Tabla 2. Género de los docentes.....	44
Tabla 3. Experiencia laboral.....	44
Tabla 4. Lectoescritura fundamental.....	45
Tabla 5. Importancia de estrategias.....	46
Tabla 6. Recursos visuales.....	47
Tabla 7. Actividades lúdicas.....	48
Tabla 8. Estrategias correctivas.....	49
Tabla 9. Apoyo y participación.....	50
Tabla 10. Estrategias que resultan efectiva.....	51
Tabla 11. Escritura libre.....	52
Tabla 12. Cuentos o narraciones en el aula.....	53
Tabla 13. Actividades de retroalimentación.....	54
<b>Tabla 14. Coordinación visomotora.....</b>	<b>57</b>
Tabla 15. Memoria visual y capacidad de atención dirigida.....	58
Tabla 16. Coordinación visomotriz.....	59
Tabla 17. Memoria auditiva.....	61
Tabla 18. Comprensión y memorización.....	62
Tabla 19. Lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fonoarticulatorios....	63
Tabla 20. Coordinación visomotora.....	64
Tabla 21. Coordinación visomotriz y resistencia a la fatiga.....	65
Tabla 22. Porcentajes por estudiante.....	67
Tabla 23. Cronograma tentativo de la guía.....	83

## ÍNDICE DE FIGURAS

Gráfico 1. Edad de los docentes.....	43
Gráfico 2. Género de los docentes.....	44
Gráfico 3. Experiencia laboral.....	44
Gráfico 4. Lectoescritura fundamental.....	45
Gráfico 5. Importancia de estrategias.....	46
Gráfico 6. Recursos visuales.....	47
Gráfico 7. Actividades lúdicas.....	48
Gráfico 8. Estrategias correctivas.....	49
Gráfico 9. Apoyo y participación.....	50
Gráfico 10. Estrategias que resultan efectiva.....	51
Gráfico 11. Escritura libre.....	52
Gráfico 12. Cuentos o narraciones en el aula.....	53
Gráfico 13. Actividades de retroalimentación.....	54
Gráfico 14. Resultados finales.....	56
Gráfico 15. Coordinación visomotora.....	57
Gráfico 16. Memoria visual y capacidad de atención dirigida.....	58
Gráfico 17. Coordinación visomotriz.....	59
Gráfico 18. Memoria auditiva.....	61
Gráfico 19. Comprensión y memorización.....	62
Gráfico 20. Lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fonarticulatorio.....	63
Gráfico 21. Coordinación visomotora.....	64
Gráfico 22. Coordinación visomotriz y resistencia a la fatiga.....	66
Gráfico 23. Porcentajes por estudiante.....	67

## RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo analizar las estrategias que los docentes utilizan para enseñar la lectoescritura y determinar los niveles de madurez de los niños para el aprendizaje, con la finalidad de proponer una guía de estrategias psicopedagógicas para trabajar la lectoescritura. La metodología adoptó un enfoque cuantitativo con diseño no experimental de corte transversal, aplicándose una encuesta a dos docentes para identificar las estrategias utilizadas y el Test A.B.C. de Lorenzo Filho a 27 estudiantes de segundo año para evaluar su madurez lectora. Los resultados evidenciaron que el 100% de los docentes reconoce la importancia fundamental de la lectoescritura y la necesidad de implementar estrategias diversificadas; sin embargo, la aplicación sistemática de actividades lúdicas resultó limitada. Respecto a los estudiantes, el Test A.B.C. reveló que el 51.8% presenta niveles de madurez bajo o muy bajo, manifestando dificultades significativas en coordinación visomotora, discriminación auditiva y resistencia a la fatiga, mientras que sólo el 48.1% alcanzó niveles funcionales (medio-superior). Las conclusiones destacan la necesidad imperativa de implementar estrategias psicopedagógicas diferenciadas que integren el componente lúdico como mediador del aprendizaje, respetando los ritmos individuales de maduración y fortaleciendo las funciones básicas previas a la alfabetización formal, especialmente en estudiantes con inmadurez neuropsicológica detectada.

**Palabras claves:** Lectoescritura, Actividades lúdicas, Madurez lectora, Estrategias psicopedagógicas, Educación Básica

## ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the strategies teachers use to teach literacy and to determine children's levels of readiness for learning, with the aim of proposing a guide to psycho-pedagogical strategies for teaching literacy. The methodology adopted a quantitative, non-experimental, cross-sectional design, involving a survey of two teachers to identify the strategies used and the A.B.C. Test by Lorenzo Filho, administered to 27 second-grade students to assess their reading maturity. The results showed that 100% of the teachers recognize the fundamental importance of literacy and the need to implement diverse strategies; however, the systematic application of playful activities was limited. Regarding the students, the A.B.C. Test revealed that 51.8% exhibited low or very low levels of maturity, demonstrating significant difficulties in visuomotor coordination, auditory discrimination, and resistance to fatigue, while only 48.1% reached functional levels (upper-middle). The conclusions highlight the imperative need to implement differentiated psycho-pedagogical strategies that integrate the playful component as a mediator of learning, respect individual rates of maturation, and strengthen basic functions prior to formal literacy, especially in students with detected neuropsychological immaturity.

**Keywords:** Literacy, Playful activities, Reading maturity, Psychopedagogical strategies, Elementary education



Reviewed by:  
Mgs. Hugo Romero  
**ENGLISH PROFESSOR**  
C.C. 0603156258

## CAPÍTULO I

### 1. INTRODUCCIÓN

El aprendizaje de la lectoescritura es uno de los pilares más importantes que los estudiantes de educación básica deben adquirir durante el trayecto académico, ya que sienta las bases para la adquisición de habilidades cognitivas superiores, entre las que destaca el pensamiento crítico, la comprensión lectora y la producción escrita, este proceso implica la enseñanza de códigos lingüísticos y gráficos, además del desarrollo de la capacidad para interpretar y producir significados a través del lenguaje escrito (Zambrano J. M., 2022).

Por ejemplo, un estudiante de segundo año de educación básica que enfrenta dificultades para resolver una actividad de comprensión lectora o que al redactar una oración confunde letras de grafía similar (b/d, p/q) o invierte el orden de las sílabas, evidencia que las deficiencias en la lectoescritura impactan directamente su capacidad para expresar ideas, organizar el pensamiento y resolver tareas escolares en todas las áreas del currículo. Sin embargo, en muchos casos, las estrategias tradicionales utilizadas para enseñar lectoescritura pueden resultar monótonas y desmotivadoras, lo que afecta negativamente el rendimiento académico de los estudiantes. Por ello, surge la necesidad de explorar nuevas metodologías que hagan este proceso más dinámico y atractivo.

Gracias a ello, una de las metodologías que ha cobrado relevancia en los últimos años es el uso de actividades lúdicas como recurso pedagógico para enseñar a leer y escribir, cabe señalar que el juego, más allá de su valor recreativo, se convierte en una herramienta educativa que estimula la imaginación, promueve la participación activa y despierta el interés de los estudiantes por el aprendizaje (Caballero, 2021).

Esta tendencia ha sido documentada también en el contexto ecuatoriano, en donde un estudio realizado por Segovia y Pichucho (2022) demostraron en una institución educativa de Ecuador que la implementación del juego como estrategia pedagógica mejoró significativamente los procesos de lectoescritura en estudiantes de educación básica. De igual manera, Cuasapud y Manguashca (2023), en su estudio describieron los beneficios de las estrategias lúdicas en la enseñanza de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica del Ecuador, concluyendo que dichas estrategias favorecen el desarrollo de habilidades sociocognitivas y mejoran los niveles de lectura y escritura.

Las actividades lúdicas ayudan a los niños a involucrarse tanto emocional como cognitivamente en el aprendizaje, favoreciendo el aprendizaje de nuevas habilidades lingüísticas de forma más significativa y permanente. Además, el juego favorece el desarrollo de habilidades como la atención, la memoria, la motricidad y la expresión verbal, habilidades que son muy importantes en el proceso de alfabetización inicial (Candela y Benavides, 2020).

Para tal efecto, la investigación tiene como propósito analizar el aprendizaje de la lectoescritura a través de actividades lúdicas en estudiantes de educación básica, por el impacto que tienen de forma directa en el rendimiento académico, permitiendo visibilizar prácticas docentes que prioricen un aprendizaje más significativo, activo y centrado en el estudiante. También se pretende contribuir a la mejora de las prácticas metodológicas de los

docentes, dándoles instrumentos que sean eficaces y que se ajusten a la realidad educativa que enfrentan.

Para esta investigación se planteará la metodología descriptiva analítica. Se revisarán las estrategias pedagógicas que se implementan en la actualidad y se aplicará el test A. B. C de Lorenzo Filho para medir el nivel de madurez de los estudiantes en relación con el aprendizaje de la lectoescritura.

El impacto de las observaciones será a través de los resultados obtenidos, que serán analizados en relación con las habilidades lingüísticas. El análisis considerará a los discentes de segundo año del Liceo Policial Chimborazo, en tanto que se hallan ubicados en una etapa clave de su desarrollo cognitivo y lingüístico. Este grupo de estudiantes resulta el más pertinente para determinar la incidencia de las actividades lúdicas en los procesos de alfabetización.

La investigación que se presenta tiene alto impacto en el contexto educativo, porque mostrará el efecto que las actividades lúdicas produce en la enseñanza de la lectoescritura y, en consecuencia, en el desempeño académico de los estudiantes de educación básica.

El presente trabajo de investigación está compuesto por cinco capítulos complementados de la siguiente manera:

**CAPÍTULO I.** se encuentra la introducción sobre la lectoescritura mediante actividades lúdicas, además de los antecedentes directos sobre el tema, la presentación de la problemática y justificación, posterior a la realización de estos contenidos se presentan los objetivos de la investigación, los cuales servirán para determinar el nivel de lectoescritura.

**CAPÍTULO II.** En este se expusieron los recursos de nivel teórico y pragmático respecto a la revisión de la literatura, también se determinó en primera instancia que es la lectoescritura, para así determinar teóricamente el cumplimiento de los objetivos.

**CAPÍTULO III.** se encuentran los factores que conforman el marco metodológico de la investigación, se exponen los elementos clave para el desarrollo de esta, como lo son: tipo de investigación, diseño, nivel, población y muestra y el procesamiento de la información, para así cumplir con los objetivos propuestos

**CAPÍTULO IV** se evidencian los resultados obtenidos en la determinación del nivel de aprendizaje de la lectoescritura mediante el test A. B. C.

**CAPÍTULO V** se presenta la propuesta de la guía de estrategias didácticas para el fortalecimiento de las actividades lúdicas para trabajar la lectoescritura.

**CAPÍTULO VI** se exponen las conclusiones y las recomendaciones a las que se llegó mediante el análisis de toda la información presentada previamente en la investigación.

## **1.1 Antecedentes**

Una investigación realizada por Bravo y García (2022) titulada “Estrategia lúdico-didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en los niños de preparatoria” con el objetivo de diseñar una estrategia que contribuyera al desarrollo lector-escritor de los estudiantes. Emplearon una metodología mixta de tipo descriptivo, con encuestas a docentes y

observación directa a niños. Los resultados revelaron que los estudiantes presentaban un buen desempeño general, pero dificultades marcadas en destrezas específicas de lectoescritura; los docentes, por su parte, reconocieron como esenciales las estrategias lúdico-didácticas. Se propuso, en conclusión, una estrategia didáctica orientada a abordar las dificultades identificadas y fomentar el aprendizaje significativo.

El estudio se conecta con la presente investigación en cuanto a la naturaleza de las dificultades detectadas: al igual que en el Liceo Policial Chimborazo, los estudiantes muestran brechas específicas en habilidades de lectoescritura pese a un desempeño general aceptable. La coincidencia en la percepción docente sobre la importancia de las estrategias lúdicas refuerza el fundamento teórico y metodológico de la propuesta de guía psicopedagógica que se plantea en este trabajo.

Una investigación realizada por Cuasapud y Maiguashca (2023) titulada “Estrategias Lúdicas para la Mejora de las Habilidades de Lectura y Escritura en Estudiantes de Educación General Básica” describieron las ventajas de las estrategias lúdicas en la enseñanza de la lectoescritura en Ecuador. La metodología implementó el método deductivo y la investigación documental cualitativa. Los resultados evidenciaron un déficit en el uso de metodologías lúdicas por parte de los docentes, lo que impactó negativamente en el aprendizaje; asimismo, se concluyó que la aplicación de estrategias lúdicas es factible y mejora el nivel de lectoescritura, fomentando un aprendizaje más significativo y dinámico.

Este antecedente guarda una relación directa con la investigación que se desarrolla en el Liceo Policial Chimborazo, pues aborda la misma problemática y demuestra que su implementación sistemática mejora el rendimiento en lectoescritura. Los hallazgos de respaldan el diagnóstico identificado en la institución educativa objeto de estudio y justifican la necesidad de proponer estrategias psicopedagógicas lúdicas como las que se plantean en el presente trabajo

Además de ello, un estudio realizado por Palacios (2024) titulado “Estrategias lúdicas en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de educación básica de la Unidad Educativa "Once de Noviembre"” analizó cómo las estrategias lúdicas influyen en el proceso lector-escritor en una institución educativa de Riobamba. La metodología empleó un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y correlacional, con instrumentos de observación y una prueba de lectoescritura. Los resultados revelaron una necesidad latente de fortalecer las habilidades de lectura y escritura mediante metodologías activas y lúdicas, concluyendo que el uso de técnicas lúdicas en la enseñanza genera un proceso de enseñanza-aprendizaje más dinámico y efectivo.

Este antecedente es de especial relevancia para la investigación, dado que se desarrolló en el mismo contexto geográfico y en el mismo nivel educativo: segundo año de educación básica. Los hallazgos de Palacios confirman que la problemática en torno a la lectoescritura y la necesidad de incorporar estrategias lúdicas no es exclusiva de una institución, sino una realidad compartida en el entorno local. Ello fortalece la pertinencia del presente estudio en el Liceo Policial Chimborazo y le otorga un sustento contextual directo.

Por su parte, una investigación reciente de Bravo et al., (2025) denominada la "Importancia de las Habilidades de Lectoescritura en el Desarrollo Académico y Personal" desarrollaron una estrategia lúdico-didáctica para el fortalecimiento de la lectoescritura en niños de preparatoria de la Unidad Educativa Fiscal Dr. Manuel Benjamín Carrión. El estudio adoptó un enfoque mixto de tipo descriptivo, a partir de encuestas a docentes y observación de los estudiantes. Los resultados mostraron que la mayoría de los niños presentaba dificultades en la identificación de vocales, la diferenciación de sonidos iniciales y la relación entre grafemas, fonemas y sílabas. Los docentes coincidieron en la necesidad de fortalecer la lectoescritura e implementar estrategias didácticas innovadoras. La conclusión destacó la importancia de la estrategia lúdico-didáctica propuesta para mejorar el rendimiento académico y fomentar el interés de los estudiantes.

El estudio de Bravo et al. guarda una relación directa con esta investigación, especialmente en lo referente a las dificultades fonológicas y de discriminación auditiva detectadas en los estudiantes, las cuales coinciden con los déficits evidenciados mediante el Test A.B.C. de Lorenzo Filho aplicado en el Liceo Policial Chimborazo. Además, la propuesta de una estrategia lúdico-didáctica como respuesta a dichas dificultades es coherente con el enfoque de la guía de estrategias psicopedagógicas que se presenta en el Capítulo VI de este trabajo.

Los estudios presentados permiten identificar un conjunto de elementos comunes que convergen con el propósito de la presente investigación, en primer lugar, todos los antecedentes reconocen la existencia de dificultades significativas en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de educación básica, independientemente del contexto geográfico o institucional. En segundo lugar, coinciden en señalar que los métodos de enseñanza tradicionales resultan insuficientes para atender dichas dificultades, y que la incorporación de actividades lúdicas y estrategias didácticas innovadoras constituye una alternativa pedagógica efectiva y motivadora. En tercer lugar, tanto los estudios de alcance nacional como el de contexto local evidencian que esta problemática está presente en el Ecuador y, particularmente, en la provincia de Chimborazo. Estos antecedentes justifican plenamente la realización de la presente investigación en el Liceo Policial Chimborazo, pues confirman la necesidad urgente de analizar las estrategias docentes, evaluar los niveles de madurez lectora de los estudiantes y proponer una guía de estrategias psicopedagógicas que integre el componente lúdico como mediador del aprendizaje de la lectoescritura en educación básica.

## **1.2 Planteamiento del problema**

A nivel mundial, el aprendizaje de la lectoescritura constituye uno de los desafíos más significativos en el ámbito educativo, especialmente en los países en vías de desarrollo. Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), se estima que más de 750 millones de adultos carecen de habilidades básicas de lectura y escritura, siendo la mayoría mujeres y personas de áreas rurales. Este déficit lingüístico no solo limita el desarrollo cognitivo individual, sino que también afecta la empleabilidad y las oportunidades de crecimiento personal. La problemática se agrava en los primeros niveles educativos, donde los métodos de enseñanza tradicionales no logran

captar el interés de los estudiantes. Como señala Caballero (2021), la falta de involucramiento activo de los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje constituye una de las principales causas de las altas tasas de abandono escolar temprano. Ante esta realidad, diversos organismos internacionales han enfatizado la necesidad de incorporar metodologías innovadoras, entre ellas las actividades lúdicas, como estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje significativo de la lectoescritura en la primera infancia.

En el contexto ecuatoriano, la problemática en la enseñanza de la lectoescritura no difiere de la realidad mundial. El Ministerio de Educación de Ecuador (2023) reporta que aproximadamente el 30% de los estudiantes en educación primaria, mayoritariamente de zonas rurales, presentan dificultades significativas en el dominio de la lectura y la escritura. Esta situación se ve agravada por la limitada implementación de metodologías activas e innovadoras en el aula, donde el juego y la participación dinámica de los estudiantes aún no se han consolidado como prácticas pedagógicas habituales. Los resultados de la prueba «Ser Estudiante» (Instituto Nacional de Evaluación Educativa – INEVAL, 2019) evidencian que el 40% de los estudiantes de educación primaria no alcanzaron el nivel de dominio esperado en las áreas de lectura y escritura, lo que refleja deficiencias estructurales en el sistema educativo ecuatoriano, incluyendo la insuficiente formación docente en metodologías innovadoras, la escasez de recursos didácticos apropiados y la falta de políticas educativas que promuevan la incorporación de actividades lúdicas en los procesos de alfabetización inicial.

La ciudad de Riobamba, capital de la provincia de Chimborazo, no ha sido la excepción en lo que respecta a las dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Según la investigación de Amores (2024), aproximadamente el 25% de los estudiantes de la provincia de Chimborazo, tanto de áreas urbanas como rurales, presentan problemas para adquirir habilidades de lectura y escritura. Estas dificultades están vinculadas a factores como la ausencia de recursos educativos adecuados, la formación docente limitada en metodologías innovadoras y el acceso insuficiente a materiales complementarios fuera del aula. En el caso específico del Liceo Policial Chimborazo, a través de la observación directa y el diálogo con docentes de la institución, se ha identificado que las metodologías empleadas en el aula son predominantemente tradicionales, con escasa incorporación de actividades lúdicas que estimulen el interés y la participación activa de los estudiantes en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Entre las principales problemáticas identificadas en el contexto institucional se encuentran la desmotivación de los estudiantes frente a las actividades de lectura y escritura, el uso limitado de estrategias pedagógicas basadas en el juego, la escasa disponibilidad de materiales didácticos lúdicos y la necesidad de capacitación docente en el diseño e implementación de actividades lúdicas orientadas al desarrollo de la lectoescritura. Esta realidad, que se manifiesta desde el nivel mundial hasta el ámbito local, pone de manifiesto la urgencia de investigar y proponer alternativas pedagógicas que, a través del componente lúdico, contribuyan a mejorar el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo.

### **1.3 Justificación**

La importancia del presente proyecto de investigación radica en la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas empleadas en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo. La lectoescritura constituye la base fundamental para el desarrollo de habilidades cognitivas superiores como la comprensión lectora, el pensamiento crítico y la expresión escrita. En este sentido, explorar el uso de actividades lúdicas como estrategia metodológica permite responder a las dificultades observadas en el aprendizaje de estas competencias esenciales.

Es de impacto, debido a que este estudio busca mejorar el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica en Riobamba, contribuyendo directamente a su formación integral y desarrollo intelectual. La incorporación de actividades lúdicas en la enseñanza de la lectoescritura representa una propuesta innovadora en el contexto local, ya que, a pesar de su creciente uso a nivel mundial, en las instituciones educativas de Riobamba esta metodología no ha sido suficientemente implementada ni estudiada de manera sistemática.

Fue factible su realización ya que se contó con el acceso directo a la institución educativa, la colaboración de los docentes y las autoridades del Liceo Policial Chimborazo, así como la disponibilidad de los estudiantes de segundo año de Educación Básica como población de estudio. Además, la propuesta se sustenta en el enfoque constructivista de Piaget y Vygotsky, quienes resaltan el valor del aprendizaje activo y colaborativo, lo que garantiza un sólido respaldo teórico para la investigación.

Los beneficiarios directos de la investigación son los estudiantes de segundo año de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo, quienes mediante las actividades lúdicas no solo fortalecerán sus competencias en lectura y escritura, sino que también desarrollarán habilidades emocionales y sociales de manera paralela. Asimismo, los docentes se beneficiarán al recibir propuestas metodológicas de fácil implementación que les permitirán dinamizar su práctica pedagógica y fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje dentro del aula.

Esta investigación aporta al campo educativo local al proporcionar a los docentes estrategias lúdicas concretas y aplicables que faciliten la incorporación dinámica del aprendizaje de la lectoescritura en sus aulas. Los resultados obtenidos podrán servir como referente para otras instituciones educativas de Riobamba y de la provincia de Chimborazo que enfrenten problemáticas similares, promoviendo así una mejora significativa en la calidad de la enseñanza de la alfabetización en el nivel de educación básica.

### **1.4 Objetivos**

#### **1.4.1 General**

Analizar las estrategias que los docentes utilizan para enseñar la lectoescritura y determinar los niveles de madurez de los niños para el aprendizaje, con la finalidad de proponer una guía de estrategias psicopedagógicas para trabajar la lectoescritura.

#### ***1.4.2 Específicos***

- Identificar las estrategias que los docentes aplican en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo.
- Determinar el nivel de madurez para el aprendizaje de la lectoescritura que tienen los estudiantes de segundo año de Educación Básica mediante el test A.B.C de Lorenzo Filho.
- Proponer una guía de estrategias psicopedagógicas para trabajar la lectoescritura en base a los niveles de madurez y estrategias que los docentes utilizan en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.

## CAPÍTULO II.

### 2. MARCO TEÓRICO

#### 2.1 Definición de la lectoescritura

La lectoescritura se define como un conjunto de habilidades comunicativas que integran la lectura y la escritura, permitiendo la construcción de significados y la interacción social. Incluye procesos fonológicos (decodificación de sonidos y grafías), léxicos (reconocimiento de palabras), sintácticos (estructura gramatical) y semánticos (comprensión e interpretación). Arteaga y Carrión (2022) sostienen que es una competencia que favorece el desarrollo de la función cognitiva y la expresión creativa, y que para que se haga dominio se requiere la motivación y la intencionalidad de estrategias pedagógicas que promuevan un aprendizaje significativo a los alumnos.

La definición subraya la lectoescritura como un proceso que involucra múltiples dimensiones, que van más allá de la simple decodificación. La connotación referente a los componentes cognitivos, como la comprensión lectora y la lingüística, que son parte de la definición que los educadores deben desarrollar las estrategias educativas que aborden todas las dimensiones del término. La inclusión del término “motivación” indica que los métodos de enseñanza deben ser motivadores y generadores de interés del alumno, en lugar de limitarse a técnicas mecánicas.

En cuanto a su funcionalidad, la lectoescritura es una herramienta epistémica, en donde esta capacita a las personas para que puedan acceder al conocimiento, resolver problemas independientes, tener una participación crítica en la sociedad. Pisco y Bailón (2023) distinguen niveles de dominio ejecutivo, decodificación; funcional, comunicación interpersonal; instrumental, búsqueda de información y epistémico, pensamiento crítico y creativo, de ahí que sea una base para un aprendizaje continuo y la adaptación en un mundo intensivo en información escrito y digital.

La clasificación por niveles revela que la lectoescritura es un proceso de desarrollo progresivo, el nivel epistémico es el más importante, ya que conecta la habilidad técnica con la capacidad de pensar y crear. Esto implica que la enseñanza debe aspirar a ir más allá de la alfabetización básica, formando ciudadanos capaces de analizar, cuestionar y producir contenido de manera autónoma y reflexiva.

Por su parte, Curipallo et al. (2024) enmarca la lectoescritura dentro de estrategias innovadoras, esta, consistente en el desarrollo de la conciencia fonológica, silábica y la composición escrita a partir de actividades lúdicas y motivadoras, así como de material concreto. Tal abordaje se caracteriza por construir ambientes de aprendizaje que fomentan la exploración, la autonomía y la colaboración, de esta manera, se logra que la lectura y escritura sean aspectos significativos y agradables de la experiencia de aprendizaje.

Este enfoque lúdico y social humaniza el proceso de lectoescritura, posicionándolo como una actividad placentera y no solo académica. Al destacar la importancia de los espacios y materiales, se reconoce que el contexto educativo es un factor determinante para el éxito. Esto sugiere que la efectividad de la enseñanza depende en gran medida de crear ambientes que despierten la curiosidad y el deseo natural de aprender.

## **2.2 Procesos de adquisición de la lectoescritura**

El proceso de adquisición de la lectoescritura es complejo y multifacético, involucrando dos etapas principales, las cuales son aprender a escribir y escribir de manera significativa, en la primera fase, el niño debe familiarizarse con las grafías, su trazo individual, el mecanismo de ligado y lograr regularidad en la escritura, simultáneamente, en el proceso de aprender a decodificar la lectura, es importante que establezca la correspondencia entre grafía y fonema, aprenda el mecanismo de articulación de fonemas y palabras, y adquiera fluidez en la lectura (Pisco y Abel, 2023).

### **Fase 1: Aprendizaje inicial de la lectura y la escritura – Actividades prácticas sugeridas**

- Con el propósito de acompañar pedagógicamente esta primera fase, resulta fundamental incorporar actividades lúdicas que favorezcan la familiarización con los grafemas y su correspondencia sonora. A continuación, se presentan ejemplos concretos aplicables en el aula de segundo año de educación básica:
- Juego de trazos en arena o plastilina: el docente pronuncia un fonema y el estudiante lo traza con el dedo en una bandeja de arena o lo moldea en plastilina, desarrollando la coordinación visomotora y la relación grafema-fonema de manera sensorial.
- Ruleta de sonidos iniciales: mediante una ruleta giratoria con imágenes, los niños identifican el sonido inicial de cada palabra y escriben la letra correspondiente en una pizarra individual, reforzando la conciencia fonológica.
- Lectura de sílabas con tarjetas de colores: se utilizan tarjetas de diferentes colores para representar vocales y consonantes; los estudiantes combinan las tarjetas para formar sílabas y las leen en voz alta, practicando la articulación y el mecanismo de decodificación.
- Dictado lúdico de letras: el docente emite el sonido de una letra de forma exagerada o con voz de personaje, y los estudiantes la escriben en su cuaderno, promoviendo la atención auditiva y la regularidad en el trazo.

En la segunda fase, los alumnos empiezan a asociar sonidos y gráficas, dando una secuencia lógica a los enunciados. Además, este proceso no sólo se limita a la mecánica; también se potencia la construcción de significados y el desarrollo de destrezas comunicativas que se requieren en el proceso de lectura y escritura. Es muy importante que los niños inicien el aprendizaje de la lectoescritura a una edad muy temprana, puesto que constituye la base de cualquier tipo de aprendizaje que se adquiera después. Asimismo, es fundamental para la comprensión y el análisis de la información, así como para el éxito académico de los estudiantes en el futuro (Arteaga y Carrión, 2022).

### **Fase 2: Construcción de significados y desarrollo comunicativo – Actividades prácticas sugeridas**

- Para acompañar esta segunda fase —en la que el estudiante transita de la decodificación mecánica a la comprensión y producción de significados—, se proponen las siguientes actividades prácticas:

- Construcción de oraciones con palabras recortadas: los estudiantes reciben palabras impresas en tarjetas y las ordenan para formar oraciones con sentido lógico, desarrollando la estructura sintáctica y la comprensión de la secuencia del lenguaje escrito.
- Lectura de cuentos cortos con preguntas guiadas: tras la lectura colectiva de un cuento de dos o tres párrafos, el docente plantea preguntas orales sobre los personajes, el lugar y el desenlace, fomentando la comprensión lectora y la expresión verbal.
- Escritura libre sobre experiencias cotidianas: se propone al estudiante redactar dos o tres oraciones sobre algo que hizo durante el fin de semana, favoreciendo la expresión escrita con intención comunicativa real y fortaleciendo la conexión entre lenguaje oral y escrito.
- Juego del telegrama: cada estudiante debe escribir un mensaje breve (máximo cinco palabras) para un compañero comunicando una idea, lo que promueve la síntesis, la selección de palabras y el uso funcional de la escritura

### **2.3 Importancia de la lectoescritura**

La lectoescritura es la base de todo aprendizaje académico y del desarrollo intelectual. Es el tope de la cerradura de la puerta al conocimiento adquirido por la historia de la humanidad, donde se esconden las ideas complicadas, los conceptos científicos, las narrativas históricas. Sin esta capacidad, la persona choca con una barrera impenetrable que limita su capacidad de entender el mundo que la rodea y de integrarse en el diálogo cultural y social. En contextos no académicos, el dominio de la lengua facilita seguir instrucciones, resolver problemas, ejecutar tareas cotidianas y es un componente fundamental de la autonomía y de la adaptabilidad en la sociedad de letras (Bravo et al., 2025).

La lectoescritura es la herramienta mediante la cual se adquiere y se reconoce conocimiento, y es una herramienta crítica en el ascenso de la educación. Por eso, se acuñó la metáfora de la “llave” para referirse a la lectoescritura. Esta metáfora pretende resaltar el hecho de que, sin la lectoescritura, el sujeto queda excluido del sistema formal de conocimiento y de la vida práctica y de la resolución de problemas cotidianos.

La lectoescritura, a nivel social, facilita la ciudadanía activa e informada y la democracia. Esto es porque la lectoescritura implica la capacidad de analizar críticamente la información, discernir entre fuentes, opiniones y argumentos, y el ejercicio de la democracia y el compromiso cívico, lo que incluye el sufragio y el entendimiento de las leyes. Además, es crucial para la interacción: completar formularios, entender contratos o comunicarse eficazmente por escrito (Cuasapud y Maignashca, 2023). En esencia, empodera a las personas para interactuar con las instituciones y defender sus intereses dentro del marco legal.

El análisis describe a esta como un instrumento de empoderamiento cívico, este subraya que la democratización de la lectura y la escritura se deben a su vinculación con la práctica democrática en sí, ya que la lectura y la escritura son la base de la participación más allá del voto. En efecto, una ciudadanía alfabetizada no solo está en capacidad de ejercer el sufragio, sino también de leer y comprender programas de gobierno, analizar críticamente el

discurso político, identificar noticias falsas y tomar decisiones informadas sobre asuntos públicos. La lectoescritura, en este sentido, es la condición de posibilidad de una democracia sustantiva: sin ella, la participación ciudadana queda reducida a actos formales vaciados de comprensión real. Esto se traduce en situaciones concretas de la vida cotidiana: un ciudadano que no domina la lectura enfrenta barreras para comprender un contrato de trabajo, una notificación judicial, una receta médica o el reglamento de un servicio público, quedando en una posición de vulnerabilidad frente a las instituciones. Por el contrario, quien posee un dominio sólido de la lectoescritura puede ejercer sus derechos, reclamar ante instancias administrativas y participar activamente en los espacios de diálogo social. Desde el ámbito educativo, esto implica que enseñar a leer y escribir no es únicamente un objetivo académico, sino un acto de justicia social que contribuye a reducir las desigualdades estructurales y a fortalecer el tejido democrático de la sociedad (Cuasapud y Maiguashca, 2023).

La lectoescritura favorece el desarrollo de la empatía y la interiorización. Gracias a la lectura de obras literarias, se desarrollan la vivencia de diferentes experiencias y el entendimiento de diversas realidades, así como el contacto con diferentes sentimientos, aumentando la visión del planeta. Por su parte, la escritura constituye un medio para el control y la expresión de sentimientos, la claridad en la organización de las ideas y el desarrollo de la imaginación. Esta competencia, además de ser un vehículo de la comunicación, favorece la construcción de la identidad y de la autoconciencia.

#### **2.4 Beneficios de la lectoescritura**

La lectoescritura proporciona beneficios cognitivos fundamentales, al leer y escribir, el cerebro ejercita funciones como la concentración, la memoria y el pensamiento crítico, creando nuevas conexiones neuronales. Este proceso no solo incrementa el vocabulario y mejora la ortografía, sino que también entrena la capacidad de analizar información, sintetizar ideas complejas y estructurar argumentos lógicos (Díaz y Parra, 2025). Es un hecho que los ejercicios entrenan todos los niveles de la mente y que, a mediano y largo plazo, se logran dominar todas las capacidades que son transferibles a cualquier nivel de la vida, sea esta profesional o académica.

El análisis revela que el ejercicio de la lectura y la escritura entrena la mente de forma multidimensional, y la metáfora del “gimnasio mental” es muy pertinente, pues subraya que su ejercicio desarrolla determinados “músculos” de la mente. Lo crucial es que estas no son destrezas aisladas, son integradas, y por su naturaleza, son transferibles y mejoran el rendimiento mental del sujeto en muchos otros niveles que no son los de la lectura y escritura.

Además, esta es la base sobre la cual se construye el aprendizaje de todas las demás disciplinas y es un predictor clave del éxito escolar, en el ámbito laboral, permite redactar informes claros, comprender manuales o comunicar propuestas de manera efectiva. Esta competencia diferencia a los candidatos en una economía del conocimiento, donde el procesamiento y la creación de información son las monedas de mayor valor, facilitando la adaptación y el crecimiento continuo (Jiménez, 2024).

Los beneficios de la lectoescritura potencializan la empatía mediante la lectura de narrativas biográficas y de ficción; esto se logra al conocer y entender el mundo mediante las experiencias de otras personas. Escribir, del mismo modo, implica el procesamiento de emociones y el autoconocimiento; esto se traduce en mejorar las relaciones interpersonales durante la comunicación y la comprensión. (Macas y Jumbo, 2023). Todos estos componentes alimentan la estabilidad psicológica y la vinculación social.

El análisis ha demostrado que la lectura y la escritura son un puente a la alteridad y la interioridad, su importancia socio-emocional radica en ambos aspectos: para afuera, la literatura enseña a los lectores de la empatía al permitirles vivir en la piel de otras personas; para adentro, proporciona un marco seguro para la catarsis y el autoanálisis. Más allá de la comunicación, se podría decir que la lectoescritura es tecnología, esencial para la función de la salud mental y la realización de relaciones.

Los beneficios de la lúdica en el aprendizaje incluyen:

- Facilitar la adquisición de conocimientos a través del juego.
- Potencia las actividades de aprendizaje y solución de problemas.
- Ayuda a controlar las emociones.
- Enseña a respetar el juego y las normas.
- Ayuda a resolver problemas ya la toma de decisiones.
- Contribuye a que el estudiante aprenda a indagar, reconocer, descubrir y razonar.
- Permite que el estudiante aprenda con mayor alegría, predisposición y entusiasmo.
- Desarrolla habilidades como la innovación y la creatividad en el educando.
- Genera interés por aprender y participar de forma activa.
- Optimiza la comprensión del tema a desarrollar.
- Fomenta la interacción tanto individual como grupal.
- Mejora el nivel de lectura y escritura del alumno.
- Fortalece el proceso de adquirir un aprendizaje significativo

## **2.5 Desafíos de la lectoescritura**

La mayor dificultad con la que se encuentra la lectoescritura es la desigualdad socioeconómica y el acceso, a menudo, los niños criados en hogares menos favorecidos están expuestos a menos lenguaje escrito y a un vocabulario limitado incluso en la primera infancia, creando así un déficit de habilidades significativo que es mucho más difícil de compensar (Zambrano et al., 2024).

La enunciación del problema indica que el desafío no es únicamente pedagógico, sino que es estructural. La "brecha" no es un atraso, es una consecuencia sistémica de la desigualdad. La desventaja inicial, si no se corrige, actúa como un efecto dominó, donde las diferencias se acumulan y se perpetúan. La lectoescritura no se convierte en un factor de movilidad social, sino en un instrumento de reproducir la inequidad social.

La cultura digital, al facilitar el acceso a la información, facilita al estudiante el enfrentamiento ante la competencia de los estímulos inmediatos y la superficialidad en el procesamiento de la información. La predisposición y adaptación para percibir imágenes antes que palabras y la exposición a múltiples informaciones cortas y visuales promueve el acortamiento de la atención y la constante necesidad de un reforzador, esto impide la concentración necesaria para la lectura y hace impensable a la lectura profunda. En el caso de la escritura, la cultura inmediata y el cuantitativo refuerzan la lectoescritura funcional y fragmentaria, reprimiendo el pensamiento. El acceso a diferentes tipos de documentos puede que no proporcione a los usuarios las habilidades necesarias para discriminar fuentes legítimas, construir un argumento complejo, o redactar una idea de manera clara y estructurada (Rugel et al, 2023).

El conflicto objeto de estudio se centra en la naturaleza de los procesos de lectoescritura y la estructura del ecosistema digital. Ya no es un problema de acceso, sino de patrones cognitivos. La crisis de la “lectura profunda” se sitúa en una economía de la atención que premia lo inmediato. El riesgo es que se desarrolle una competencia superficial, que prioriza la velocidad sobre la comprensión y debilita las bases del razonamiento analítico.

## **2.6 Bases neuropsicológicas del aprendizaje de la lectoescritura**

La lectura y la escritura no son un proceso natural, sino una invención cultural que aprovecha los circuitos cerebrales preexistentes, de hecho, el cerebro humano no es una maquinaria diseñada especialmente para leer; en su lugar, recicla regiones diseñadas para el reconocimiento visual de los objetos y el procesamiento del lenguaje hablado (Moyano et al., 2024). En este sentido, la lectura toma el cerebro en dos sistemas separados y relativamente independientes, uno de los cuales está involucrado en recordar que es objeto y el otro en recordar cómo suena el habla. Luego reconecta estos sistemas al dejar que veamos, pronunciemos o recordemos lo que denominamos leer. Esta reconexión neuronal es lo que permite la alfabetización.

Este análisis revela un concepto fundamental, el cual es que la lectoescritura es una habilidad de préstamo neuronal, la idea de "reciclaje cortical" explica por qué su aprendizaje puede ser tan demandante, ya que el cerebro debe reconectar y especializar redes para un fin nuevo, esto subraya que la lectura es una herramienta poderosa pero adquirida, cuya eficacia depende de la integración exitosa de sistemas visuales y lingüísticos independientes.

La automatización de la lectura está condicionada a un circuito dorsal y ventral del cerebro. En primera instancia, la ruta dorsal (giro angular, fascículo arqueado) es la ruta crítica para la decodificación fonológica y la conversión de grafemas a fonemas. Acelerando el proceso con la práctica, la ruta ventral se especializa para el reconocimiento de palabras de forma rápida y directa, generando fluidez lectora. En el caso de la escritura, se integran, además, funciones motoras, visoespaciales y ejecutivas (planificación, memoria de trabajo) para la conversión del lenguaje en símbolos gráficos a través de una coordinación motora (Vargas, 2023).

Esto destaca que la fluidez surge de una transición en el procesamiento cerebral, de un esfuerzo consciente de decodificación (ruta dorsal) a un reconocimiento automático e instantáneo (ruta ventral). Esto explica por qué los lectores expertos leen con rapidez y bajo esfuerzo cognitivo, para la escritura, se enfatiza su mayor complejidad, al requerir la orquestación de sistemas motores y de planificación además de los lingüísticos.

## **2.7 Dificultades específicas del aprendizaje de la lectoescritura**

Una dificultad específica y común es la dislexia, un trastorno de origen neurobiológico que afecta la precisión y fluidez en el reconocimiento de palabras, los estudiantes con dislexia suelen presentar un déficit en el procesamiento fonológico, lo que les impide asociar de forma automática los grafemas con sus correspondientes fonemas. Esto se traduce en una lectura lenta, con esfuerzo, errores de omisión o sustitución de letras, y una comprensión lectora deficiente, a pesar de tener una inteligencia y oportunidades educativas normales, esta barrera persiste más allá del periodo de aprendizaje inicial (Muyulema, 2024).

Es obvio que la dislexia no es sólo una dificultad. Es una condición neurológica que afecta a un proceso mental específico: la conciencia fonológica. Este resultado es explicativo de la razón por la que muchas de las estrategias pedagógicas que se implantan suelen fracasar. El problema está localizado en un detenimiento en la decodificación, lo que genera una barra de comprensión que afecta la comprensión, independientemente del nivel de inteligencia que se posea.

Las otras dificultades específicas son la disgrafía que afecta a la escritura, y la comprensión lectora que se da en ausencia de problemas de decodificación. En la disgrafía, la escritura es desordenada, con trazos de forma irregular, y una ortografía deficiente que es inconsistente, y que se encuentra muchas veces asociada a problemas en la integración visomotora. En otros casos, algunos alumnos son capaces de realizar la decodificación de las palabras, pero no son capaces de obtener el significado del texto que tienen que leer, por problemas de vocabulario, memoria de trabajo, o en las inferencias, porque evidencian una desconexión entre la técnica y la comprensión (Chan, 2024).

Esto permite distinguir entre problemas de “codificación”, como lo es la disgrafía y problemas de “comprensión”. La disgrafía es un reflejo de la complejidad cerebral, motriz y visoespacial de la manufactura escrita, la cual con frecuencia se subestima. El problema de la lectura, por otro lado, demuestra que leer no es simplemente descifrar, sino una actividad de construcción. La dificultad en la lectura no radica en los sonidos; está en los procesos cerebrales superiores que añaden el sentido a la información con la cual fue producida.

## **2.8 Tipos de estrategia de enseñanza de la lectoescritura**

En el nivel universitario, una estrategia clave es la enseñanza basada en géneros discursivos, esto implica instruir explícitamente a los estudiantes en las convenciones retóricas, estructurales y lingüísticas de los textos propios de su disciplina (ensayos, informes de laboratorio, artículos científicos). Los alumnos analizan y deconstruyen textos modelo para entender su propósito, audiencia y organización, antes de producir los suyos. Este enfoque contextualiza la lectoescritura, transformándola de una habilidad general a una

herramienta específica de participación en una comunidad académica y profesional (Alvarado et al., 2022).

En este sentido, el análisis destaca que la estrategia va más allá de la alfabetización básica al centrarse en la socialización académica. No se trata de simplemente leer y escribir, sino de aprender a “pensar y comunicar” como un profesional de nuestro campo de estudio, el énfasis en los géneros discursivos es pragmático; proporciona al alumnado los “mapas” de los códigos necesarios para triunfar y ser aceptado en su campo y carrera elegida, haciendo visible el conocimiento tácito.

El desarrollo de habilidades metacognitivas, así como de pensamiento crítico, que es otro de los ejes de nuestra propuesta, se puede lograr con estrategias como la lectura anotada, en la que los estudiantes hacen más que subrayar; deben también formular preguntas, hacer resúmenes y establecer conexiones con otros saberes. En el caso de la escritura, la revisión entre pares y la autoevaluación a partir de rúbricas, promueven la toma de conciencia sobre el proceso de construcción textual y; además, el ejercicio de argumentar, sintetizar y evaluar críticamente (Chacaguasay, 2021).

Esto se centra en el objetivo de la autonomía intelectual, la metacognición convierte al estudiante en un agente activo de su aprendizaje, capaz de autorregular su comprensión y mejorar su escritura de forma independiente. Ya no es un receptor pasivo, sino un crítico y creador de conocimiento. Estas estrategias son cruciales para formar profesionales que puedan analizar información compleja y generar ideas propias de manera fundamentada.

### ***2.8.1 Estrategias que los docentes.***

Dentro del contexto de la educación básica, los docentes emplean una variedad de estrategias pedagógicas orientadas a facilitar la adquisición de la lectoescritura en los primeros años de escolaridad. El método fonético o fonológico es una de las estrategias más utilizadas, el cual consiste en enseñar a los estudiantes la relación entre los fonemas (sonidos) y los grafemas (letras), partiendo de los sonidos individuales hacia la formación de sílabas, palabras y oraciones. Este método se fundamenta en el principio alfabético y ha demostrado ser eficaz para desarrollar la conciencia fonológica, considerada un predictor clave del éxito en la lectura inicial (Alvarado et al., 2022)

El método silábico es otra estrategia frecuentemente aplicada en el aula, este parte de la enseñanza de las vocales, seguida de la combinación de consonantes con vocales para formar sílabas, y posteriormente palabras y frases. Aunque es un método tradicional, sigue siendo ampliamente utilizado en las escuelas ecuatorianas por su carácter progresivo y estructurado. De manera complementaria, el método global o analítico propone que el niño aprenda a leer partiendo de unidades con significado completo, como palabras u oraciones, para luego descomponerlas en sus partes constitutivas. Este método se basa en la idea de que el aprendizaje es más significativo cuando parte de elementos que el niño puede comprender en su totalidad (Caballero, 2021)

El método mixto o ecléctico combina elementos de los métodos sintéticos (fonético, silábico) y analíticos (global), permitiendo al docente adaptar las estrategias según las necesidades individuales de cada estudiante. Según Manzano et al. (2022), este enfoque

integral resulta más flexible y responde mejor a la diversidad de estilos de aprendizaje presentes en el aula. Adicionalmente, los docentes recurren a estrategias basadas en la lectura compartida y la lectura en voz alta, donde el maestro lee textos a los estudiantes modelando la entonación, la fluidez y la comprensión, lo cual permite a los niños familiarizarse con las convenciones del lenguaje escrito de manera natural y contextualizada.

La escritura guiada y la escritura creativa constituyen también estrategias fundamentales en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. En la escritura guiada, el docente acompaña al estudiante paso a paso en la producción de textos, brindando andamiaje y retroalimentación continua. Por su parte, la escritura creativa invita a los estudiantes a producir textos de manera libre y espontánea, fomentando la imaginación y la expresión personal. Ambas estrategias contribuyen al desarrollo de la competencia comunicativa escrita y al fortalecimiento de la motivación intrínseca del estudiante hacia el acto de escribir (Muyulema, 2024)

El uso de recursos visuales y material concreto representa otra estrategia clave que los docentes implementan para facilitar el aprendizaje de la lectoescritura. Los carteles de letras, las tarjetas con imágenes y palabras, los abecedarios móviles y los rompecabezas de sílabas permiten que los estudiantes manipulen y experimenten con el lenguaje escrito de manera tangible. Estas estrategias multisensoriales activan diversos canales de aprendizaje (visual, auditivo, kinestésico) y favorecen la retención de información, especialmente en niños que se encuentran en las primeras etapas del desarrollo de la lectoescritura (Pisco y Abel, 2023)

Además, las estrategias correctivas y de retroalimentación son esenciales para el proceso de enseñanza de la lectoescritura. Los docentes emplean la corrección de errores de manera constructiva, señalando los aciertos antes de las dificultades, y utilizan ejercicios de refuerzo como dictados, copias dirigidas y ejercicios de completar palabras para consolidar los aprendizajes. La retroalimentación oportuna y positiva permite que los estudiantes identifiquen sus áreas de mejora sin que ello afecte su autoestima o motivación hacia la lectura y la escritura (Zambrano J. M., 2022)

## **2.9 Definición de las actividades lúdicas**

Las actividades lúdicas son acciones realizadas por placer y diversión, donde el proceso es más importante que el resultado, estas se caracterizan por ser voluntarias, intrínsecamente motivadoras y regidas por reglas específicas que los participantes aceptan libremente. Aunque comúnmente se asocian con juegos infantiles, el concepto abarca cualquier actividad que genere disfrute y entretenimiento, incluyendo juegos de mesa, deportivos, roles o videojuegos, la esencia de lo lúdico reside en la experiencia de libertad, creatividad y satisfacción emocional que proporciona al participante durante su desarrollo (Caballero, 2021).

Al destacar que es voluntaria y que el proceso prima sobre el resultado, se diferencia de las actividades obligatorias o puramente utilitarias. Esta definición sienta las bases para entender su poder motivacional y su potencial aplicación en contextos como la educación, donde puede aprovecharse esta disposición natural hacia el compromiso.

A nivel individual, dichas actividades estimulan la creatividad, la imaginación, la capacidad de autorregulación emocional, a su vez, socialmente, funcionan como un poderoso mecanismo de cohesión que enseña a sus miembros a negociar, cooperar, establecer y seguir reglas, así como resolver conflictos en un entorno seguro, consensuado y divertido. El juego es una especie de microcosmos social que enseña cómo comportarse en la sociedad, proporcionando habilidades de comunicación y reforzando los lazos entre las personas a través de la agradable experiencia compartida (Candela y Benavides, 2020).

El análisis aquí revela que el valor del juego va más allá de la simple diversión, toda su estructura lo convierte en un simulador social inherente, la aceptación voluntaria de reglas rigurosas crea un espacio donde las personas pueden experimentar con formas de conducta de grupo muy complejas. En la dualidad entre el ser humano y la sociedad, lo lúdico no es una desconexión de la realidad, lo lúdico es una herramienta fundamental para la construcción y la adaptación en un espacio controlado y seguro, tanto social como individualmente.

En la educación, la gamificación no se limita a un mero “jugar por jugar”, es una estrategia didáctica intencionada en la que se incorporan elementos lúdicos (como retos, narrativas, recompensas instantáneas y niveles de progresión) con el objetivo de potenciar la motivación, la atención y la retención de la información en el alumnado. Al enmarcar el aprendizaje dentro de una experiencia lúdica, se reduce la ansiedad, se incrementa el esfuerzo persistente y se facilita la asimilación de contenidos complejos de manera más significativa y memorable (Candela y Benavides, 2020).

## **2.10 El juego como herramienta pedagógica**

El juego, como herramienta pedagógica, es una estrategia intencionada que aprovecha la motivación intrínseca y el disfrute para facilitar el aprendizaje. Transforma los objetivos educativos en desafíos atractivos, donde los estudiantes son participantes activos, esta metodología no se reduce a un mero entretenimiento, sino que diseña experiencias donde, a través de la experimentación, la toma de decisiones y la interacción, se construye conocimiento de manera significativa, el error deja de ser una sanción para convertirse en una oportunidad de aprendizaje dentro de un entorno seguro (Rimascca et al., 2025).

Permitir que cada participante del aula establezca su propio foco de motivación al enmarcar el aprendizaje como un reto más que como un temor negativo. Cada aula se convierte en un espacio donde el estudiante forma hipótesis y aprende de los diferentes resultados de su proceso, convirtiendo el mismo en una actividad que fomenta un pensamiento más positivo y una comprensión más profunda y duradera.

Los estudiantes de rol y los estudiantes de aula colaborativa y lógica desarrollan habilidades que van más allá de los académicos y enfatizan el pensamiento crítico y la práctica de la resolución de situaciones. Esta herramienta te da la oportunidad de realizar múltiples simulaciones de diferentes entornos de la vida y sociales, desarrollando aspectos emocionales que son clave para el desarrollo de cada uno de los estudiantes en sus contextos sociales. (Uribe, 2023).

Esta actividad demuestra que el simulador de juego en su realidad es espectacular, lo mismo que sus resultados en la práctica y la cantidad que se utilizan zapateros del juego. Los entornos normados donde deben enfrentarse a estos problemas, los prepara para la toma de decisiones, la colaboración y la gestión de la incertidumbre, competencias cruciales para el ámbito laboral y social del siglo XXI.

La práctica de la pedagogía del juego necesita una planificación pormenorizada y una adecuada coherencia con los objetivos del aprendizaje, activar al docente en roles de facilitador o *lying master*. Esto implica que el docente diseña la experiencia del juego, establece y comunica las reglas, y coordina el trabajo la reflexión, que es fundamental para la captura y consolidación del aprendizaje; durante el juego, el *debriefing* es el momento en que los estudiantes conectan el aprendizaje implícito del juego con el aprendizaje de los contenidos y las situaciones del mundo real (Alonso, 2021).

Delante de la sinergia de la herramienta, el éxito es dependiente de la pedagogía del juego. En esta línea la figura del docente se transforma de instructor a diseñador de experiencias; la reflexión guiada es el fundamental que transforma la diversión y el aprendizaje consciente, asegurando que la práctica no sea solo memorable a la práctica, co construyendo el aprendizaje en experiencias que resulten académicamente productivas y transferibles a otras situaciones.

### **2.11 El enfoque lúdico en el aula vs métodos tradicionales**

Estos se diferencian radicalmente en su concepción del estudiante, mientras el modelo tradicional posiciona al alumno como un receptor pasivo de conocimiento, cuya principal tarea es escuchar, memorizar y repetir información, el enfoque lúdico lo redefine como un agente activo, un explorador que construye su comprensión mediante la experimentación y la interacción. Este cambio de rol fomenta la autonomía, la curiosidad y un vínculo emocional positivo con el proceso de aprendizaje, transformando la obligación en motivación intrínseca (Manzano et al., 2022).

El análisis revela que la principal diferencia sub yace en lo epistemológico, la noción de si el conocimiento es estático y puede ser transmitido o es dinámico y debe ser construido. Inherentemente, el enfoque lúdico adopta una posición pro alumno, entendiendo que el aprendizaje significativo en sí mismo requiere la aprobación activa del aprendiz y un vínculo emocional que el método pasivo más tradicional a menudo ignora o reprimido.

Otra diferencia es la dinámica del aula. La clase tradicional tiene una dinámica donde hay filas de estudiantes que deben permanecer en silencio y donde el docente impone un ritmo uniforme a toda la clase. De forma opuesta, el aula que tiene un enfoque lúdico es una dinámica donde hay colaboración y donde la clase puede moverse y el ensayo y el error son bienvenidos. En este tipo de aula la voz más importante no es la del profesor, sino la de sus estudiantes, quienes dialogan entre pares, negocian la regla y resuelven problemas de forma colaborativa, creando un ecosistema de aprendizaje social y participativo (Vega et al, 2023).

El enfoque lúdico, por el contrario, prioriza el orden y la eficiencia en la transmisión unidireccional del conocimiento, en la enseñanza, acepta un cierto grado de “caos

productivo” que es un subproducto de un compromiso activo, que es trabajo en equipo, y la construcción social del conocimiento, y que son más ruidosos y menos lineales.

En la evaluación hay una diferencia crucial, el método tradicional se basa en el uso de exámenes estandarizados que miden la recordación de la información en un momento y lugar determinados, además suelen provocar ansiedad. El enfoque lúdico integra la evaluación de forma continua y formativa dentro de la propia actividad. El progreso se mide a través de la superación de niveles, la resolución de retos y la reflexión, donde el error es una retroalimentación valiosa, no un fracaso, reduciendo el estrés y promoviendo una mentalidad de crecimiento (García y Samada, 2022).

## **2.12 La gamificación en la enseñanza de la lectura y la escritura**

La gamificación en la enseñanza de la lectura y la escritura consiste en aplicar elementos propios de los juegos a actividades no lúdicas para aumentar la motivación. No se pretende que la clase se convierta en un juego, sino en la involucración de ciertas mecánicas de gamificación, como sistemas de puntuación, niveles, insignias, clasificaciones o narrativas. La idea es convertir la experiencia de aprendizaje, que en ocasiones se puede ver como una carga o una obligación a realizar, en un reto, que estimule a los alumnos a involucrarse, para que perseveren y hagan un esfuerzo voluntario (Andrade y Piaguage, 2025).

Esto hace notar que la gamificación no es jugar a algo, sino que se sirve de la mecánica de un juego, en este caso, para motivar. Su verdadero valor radica en la redefinición de toda la experiencia educativa, haciendo que el progreso indiscutible en la nivelación de la lectura y escritura se vea recompensado al instante (con puntos o insignias). Esto, a su vez, satisface la necesidad de lograr y ser reconocido, dirigiendo ese impulso hacia el dominio de determinadas destrezas académicas.

Además, la lectura puede dividirse en 'misiones' o 'niveles' de dificultad que vayan en aumento. Cada texto que se supera, se le acerca más a la meta. Este sistema de retroalimentación y recompensas, mantiene el compromiso y la práctica lectora se convierte en actividad crucial, y en este caso, repetitiva (Ormaza, 2023).

Esto ilustra en cómo se ha redefinido el fracaso en el contexto de la gamificación. El permitir varios intentos de forma ilimitada, construye una mentalidad de crecimiento. El diseño en misiones y niveles estructura el aprendizaje, y hace visible el progreso, ofreciendo la posibilidad de dividir el aprendizaje en metas a corto plazo, disminuyendo la frustración y construyendo un camino a la fluidez que sea más manejable y motivador.

Además de la motivación en la superficie, la gamificación en su mejor expresión permite el desarrollo de conocimientos y habilidades de lectoescritura más complejas. Por ejemplo, una narrativa inmersiva puede requerir la lectura de pistas, lo que fomenta la comprensión de lectura a nivel inferencial. Tener que escribir para persuadir a un personaje, que podría ser la audiencia, favorece la organización de la propuesta y el control de los niveles del lenguaje. La competencia o la colaboración para obtener “puntos de clan” puede colaborar con la mejora de la comunicación escrita en términos de su claridad y la eficacia,

y esto indica que esas mecánicas de juego pueden ser un andamiaje valioso para aprendizajes de alto nivel (Duarte y Suárez, 2025).

Esto revela el potencial más sofisticado de la gamificación: ser un vehículo para aprendizajes profundos. Las mecánicas no son solo un adorno motivacional, sino que pueden estructurarse para exigir y practicar habilidades cognitivas superiores. La narrativa contextualiza la lectura y la escritura, dándoles un propósito claro más allá del ejercicio escolar, lo que conduce a una internalización más auténtica de las competencias.

### ***2.12.1 Mecánicas de gamificación aplicadas a la lectoescritura: ejemplos concretos***

La implementación eficaz de la gamificación en el aula de educación básica requiere que el docente conozca y sepa aplicar las mecánicas específicas del juego sobre las que se sostiene esta estrategia. A continuación, se describen las principales mecánicas de gamificación junto con ejemplos concretos de su aplicación en el aprendizaje de la lectoescritura, adaptados al nivel de segundo año de educación básica (Andrade y Piaguage, 2025)

#### **Puntos y sistemas de recompensa**

Los puntos constituyen la mecánica más básica de la gamificación: el estudiante acumula unidades de reconocimiento cada vez que completa una tarea con éxito. En lectoescritura, esta mecánica puede traducirse en un sistema de "puntos de estrella" donde cada estudiante gana un punto por cada página leída en voz alta sin errores, por cada oración redactada correctamente o por participar en una actividad de discriminación fonológica. Los puntos se registran en una tabla visible en el aula y pueden canjearse semanalmente por privilegios simbólicos, lo que mantiene la motivación sostenida y ofrece retroalimentación positiva inmediata (Ormaza, 2023).

**Ejemplo:** El docente lanza la actividad "Lectura en cadena": cada estudiante lee una oración del cuento colectivo. Por cada oración leída sin errores obtiene 1 punto; si además usa entonación adecuada, obtiene 2 puntos. Al final de la semana, los tres estudiantes con más puntos escogen el siguiente cuento que leerá la clase.

#### **Insignias o medallas de logro**

Las insignias son reconocimientos visuales que certifican el dominio de una habilidad concreta. En el proceso de lectoescritura, cada insignia puede estar vinculada al dominio de un grafema, una familia silábica o una destreza específica. A diferencia de los puntos, las insignias miden calidad y permiten al estudiante visualizar su progreso en competencias particulares (Andrade y Piaguage, 2025).

**Ejemplo práctico:** Se diseña un álbum de insignias individuales con nombres como "Maestro de la M", "Campeón de las vocales" o "Detective de sílabas". El estudiante gana la insignia cuando demuestra al docente, mediante una prueba oral o escrita breve, que puede identificar, leer y escribir correctamente todas las palabras de esa familia de letras. El álbum actúa como portafolio visible del avance en la lectoescritura.

#### **Niveles progresivos de dificultad**

La estructuración del contenido en niveles crecientes de dificultad permite al estudiante avanzar a su propio ritmo, reduce la frustración ante la complejidad y hace visible el progreso. En lectoescritura, esta mecánica es especialmente poderosa porque el proceso de alfabetización es inherentemente escalonado: fonema, sílaba, palabra, oración, párrafo (Duarte y Suárez, 2025).

**Ejemplo práctico:** La actividad "El ascensor de las palabras" organiza las tareas en cuatro niveles: Nivel 1 (piso 1): unir sílabas para formar una palabra; Nivel 2 (piso 2): completar palabras con la sílaba faltante; Nivel 3 (piso 3): ordenar palabras para formar una oración; Nivel 4 (piso 4): escribir una oración original usando tres palabras dadas. Cada estudiante inicia desde el nivel en que se encuentra según su diagnóstico previo y avanza cuando demuestra dominio del nivel anterior.

### **Misiones y narrativas inmersivas**

Envolver las actividades de lectoescritura dentro de una narrativa o historia da sentido y propósito a la tarea. El estudiante no "escribe una oración" por obligación, sino que "salva al personaje" escribiéndole un mensaje. Esta contextualización narrativa activa la motivación intrínseca y favorece el uso funcional y comunicativo de la escritura (Andrade y Piaguage, 2025).

**Ejemplo práctico:** El docente presenta la "Misión Selva de Letras": los estudiantes son exploradores que deben rescatar animales atrapados. Para liberar cada animal deben superar una prueba de lectoescritura. Cada animal rescatado se coloca en el "mapa de la selva" del aula, haciendo visible el avance colectivo.

### **Clasificaciones y tablas de honor**

Las clasificaciones o rankings grupales generan un componente de sana competencia que estimula la práctica voluntaria y sostenida. En lectoescritura, es importante que las clasificaciones valoren el esfuerzo y el progreso personal —no solo el resultado final— para evitar desmotivar a los estudiantes con menor nivel inicial (Ormaza, 2023).

**Ejemplo práctico:** La "Tabla de lectores de la semana" registra, no el número de errores, sino el número de palabras leídas correctamente por cada estudiante durante la semana. Se publica en el aula de forma anónima con códigos de color. El primer lugar recibe la distinción simbólica de "Lector estrella" y lee el cuento de cierre del viernes, lo que convierte la práctica lectora en una meta deseable.

### **Retos y desafíos cronometrados**

Los retos introducen un elemento de urgencia controlada que concentra la atención y dinamiza el ritmo de la clase. Aplicados con moderación, mejoran la velocidad lectora, la automatización del reconocimiento de palabras y la precisión ortográfica (Duarte y Suárez, 2025).

**Ejemplo práctico:** "El reto del minuto": el docente proyecta una lista de 10 palabras con la sílaba "br" y el estudiante dispone de un minuto para leerlas en voz alta. Quien las lea todas correctamente dentro del tiempo obtiene el sello de "Velocista de letras". La actividad

puede variar semanalmente con distintas familias silábicas y sirve simultáneamente como instrumento de evaluación formativa.

### **Retroalimentación inmediata**

Una de las mecánicas centrales de la gamificación es la respuesta instantánea ante la acción del jugador. En el aula, la retroalimentación inmediata permite al estudiante corregir errores en el momento, sin esperar a una evaluación diferida, lo que acelera el aprendizaje y reduce la ansiedad (Andrade y Piaguage, 2025).

**Ejemplo práctico:** Durante un dictado de palabras, el docente utiliza un sistema de semáforo: tarjeta verde si la palabra fue escrita correctamente, tarjeta amarilla si tiene un error menor (acento, mayúscula), tarjeta roja si hay un error de grafema. El estudiante corrige de inmediato en su cuaderno y el docente registra los patrones de error más frecuentes del grupo para orientar la siguiente sesión.

### **Colaboración y trabajo en equipo ("Puntos de clan")**

La gamificación colaborativa introduce una dimensión social que potencia la construcción del conocimiento. Los equipos pequeños trabajan juntos hacia una meta compartida, lo que fomenta la lectura en voz alta entre pares, la corrección mutua y la producción escrita colectiva (Duarte y Suárez, 2025).

**Ejemplo práctico:** "El libro del equipo": cada grupo de cuatro estudiantes debe construir colectivamente un cuento de tres párrafos durante la semana. Cada integrante escribe un fragmento; el equipo lee el cuento completo el viernes. El grupo recibe puntos por coherencia del texto, ortografía y creatividad. Los cuentos se publican en el mural del aula, convirtiéndose en material de lectura para toda la clase.

### **Síntesis: articulación de las mecánicas con el presente estudio**

Las mecánicas de gamificación descritas no actúan de forma aislada, sino que se articulan entre sí para construir una experiencia de aprendizaje integral y sostenida. Aplicadas al proceso de lectoescritura en el segundo año de educación básica, estas mecánicas responden directamente a las dificultades detectadas en el Liceo Policial Chimborazo: la desmotivación frente a las actividades lectoras y escritoras, el uso limitado de metodologías activas por parte de los docentes y la necesidad de fortalecer habilidades específicas como la coordinación visomotora, la conciencia fonológica y la producción escrita con sentido comunicativo (Ormaza, 2023).

## **2.13 Nivel de madurez para el aprendizaje de la lectoescritura**

El nivel de madurez para el aprendizaje de la lectoescritura hace referencia al grado de desarrollo de las funciones cognitivas, perceptivas, lingüísticas y psicomotoras que un niño necesita haber alcanzado para estar en condiciones óptimas de iniciar el proceso formal de lectura y escritura. Este concepto, también denominado "madurez lectora" o "reading readiness", fue ampliamente estudiado por Lorenzo Filho (1960), quien sostenía que el aprendizaje de la lectoescritura no depende exclusivamente de la edad cronológica del niño, sino de un conjunto de funciones básicas que deben haber alcanzado un nivel mínimo de desarrollo para garantizar un aprendizaje exitoso.

La madurez para la lectoescritura comprende el desarrollo de diversas funciones, entre las cuales se destacan: la coordinación visomotora, que permite al niño reproducir formas gráficas y controlar los movimientos de la mano en relación con lo que percibe visualmente; la memoria visual, que facilita la retención y evocación de estímulos visuales como letras y palabras; la memoria auditiva, esencial para recordar secuencias de sonidos y palabras escuchadas; la capacidad de articulación fonoarticulatoria, que involucra la correcta pronunciación de fonemas; y la atención y fatigabilidad, que determinan la capacidad del niño para mantenerse concentrado durante las actividades de lectura y escritura (Bravo y García, 2022)

Según Chan (2024), la madurez para el aprendizaje de la lectoescritura es un estado de preparación general que resulta de la interacción entre factores de maduración biológica, experiencias previas de aprendizaje y estimulación ambiental. Los niños que ingresan a la escolaridad formal sin haber alcanzado niveles adecuados de madurez en estas funciones tienden a presentar mayores dificultades en la adquisición de la lectura y la escritura, lo que puede derivar en frustración, desmotivación y rezago académico.

El Test ABC de Lorenzo Filho constituye uno de los instrumentos más reconocidos para evaluar el nivel de madurez necesario para el aprendizaje de la lectoescritura. Este test fue creado en 1937 por el educador y psicólogo brasileño Lourenço Filho y evalúa ocho funciones básicas a través de ocho subtests: coordinación visomotora, memoria inmediata, memoria motora, memoria auditiva, memoria lógica, pronunciación, coordinación motora y atención y fatigabilidad. Los resultados del test permiten clasificar a los estudiantes según su nivel de madurez y predecir su capacidad para aprender a leer y escribir en un periodo determinado (Alvarado et al., 2022)

La importancia de evaluar el nivel de madurez para la lectoescritura radica en que permite a los docentes y psicopedagogos identificar de manera temprana a aquellos estudiantes que requieren intervenciones específicas antes de iniciar la enseñanza formal de la lectura y la escritura. De este modo, se pueden diseñar actividades de estimulación y refuerzo que fortalezcan las funciones que presentan menor desarrollo, previniendo así las dificultades de aprendizaje y favoreciendo una transición exitosa hacia la alfabetización formal. En el contexto de la presente investigación, la determinación del nivel de madurez de los estudiantes de segundo año de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo resulta fundamental para orientar la propuesta de estrategias psicopedagógicas basadas en actividades lúdicas.

#### **2.14 Niveles de reproducción en la evaluación de la lectoescritura.**

En el marco de la evaluación de la madurez para el aprendizaje de la lectoescritura, particularmente en los subtests de coordinación visomotora del Test ABC de Lorenzo Filho, los resultados de los estudiantes se clasifican en tres niveles de reproducción que permiten determinar el grado de desarrollo de sus habilidades grafomotoras y perceptivas. Estos niveles son: reproducción nula, reproducción imperfecta y reproducción aceptable, y cada uno de ellos refleja un estado diferente en la capacidad del niño para reproducir figuras geométricas y patrones gráficos presentados como modelos (Filho, 1960).

La reproducción nula se presenta cuando el estudiante no logra reproducir las figuras modelo o lo hace de manera tan distorsionada que no se reconoce relación alguna entre el modelo original y la producción del niño. Este nivel indica una inmadurez significativa en la coordinación visomotora, lo que sugiere que el estudiante aún no ha desarrollado suficientemente el control motor fino ni la capacidad de integrar la percepción visual con la ejecución motora. Los niños que se ubican en este nivel generalmente requieren intervenciones de estimulación temprana centradas en actividades de motricidad fina, como el rasgado, el modelado con plastilina, el ensartado y ejercicios de trazos básicos antes de abordar la escritura formal de grafemas (Arteaga y Carrión, 2022)

La reproducción imperfecta corresponde a un nivel intermedio en el cual el estudiante logra reproducir las figuras de manera parcial, conservando algunos rasgos del modelo original, pero presentando distorsiones, trazos irregulares, pérdida de proporciones o dificultades para mantener los ángulos y las formas geométricas. Este nivel evidencia que el niño se encuentra en un proceso de transición hacia la consolidación de las habilidades grafomotoras; es decir, posee las bases del control motor, pero aún no ha alcanzado la precisión y regularidad necesarias para una escritura fluida. Esta fase de transición es normal en el desarrollo grafomotor infantil y puede ser fortalecida mediante actividades de refuerzo como el copiado de patrones, los ejercicios de preescritura con líneas curvas y rectas, y las actividades lúdicas que involucren la coordinación ojo-mano (Andrade y Piaguage, 2025).

La reproducción aceptable se alcanza cuando el estudiante logra copiar las figuras modelo conservando sus características esenciales: proporciones, ángulos, formas y tamaño relativo. Este nivel indica que el niño ha desarrollado un adecuado control visomotor y está en condiciones favorables para iniciar o continuar el proceso de aprendizaje formal de la escritura. Los estudiantes que se ubican en este nivel demuestran haber alcanzado la madurez grafomotora necesaria para la producción de grafemas de manera legible y organizada dentro del espacio gráfico (Filho, 1960).

La clasificación en estos tres niveles de reproducción resulta fundamental en el ámbito educativo porque permite a los docentes y especialistas realizar un diagnóstico diferenciado del estado de desarrollo grafomotor de cada estudiante. A partir de esta evaluación, es posible diseñar intervenciones pedagógicas personalizadas que respondan a las necesidades específicas de cada nivel. Para los estudiantes con reproducción nula, se requieren actividades de estimulación psicomotora intensiva; para aquellos con reproducción imperfecta, actividades de refuerzo y práctica dirigida; y para quienes alcanzan la reproducción aceptable, actividades de consolidación y enriquecimiento que potencien sus habilidades hacia niveles superiores de competencia escritora (Andrade y Piaguage, 2025).

Es importante señalar que estos niveles no representan categorías estáticas, sino estados de un proceso evolutivo continuo. Con la intervención pedagógica adecuada, los estudiantes pueden avanzar de un nivel inferior a uno superior. En este sentido, las actividades lúdicas se presentan como una estrategia particularmente efectiva para estimular el desarrollo grafomotor, ya que permiten trabajar la coordinación visomotora de manera atractiva y motivadora, reduciendo la ansiedad y la frustración que pueden generar los ejercicios repetitivos de escritura convencional (Macas y Jumbo, 2023).

## CAPÍTULO III.

### 3. METODOLOGÍA.

#### 3.1 Enfoque

##### **Cuantitativo**

El estudio adopta un enfoque cuantitativo ya que la metodología de recolección y análisis de datos se fundamenta en la medición de un conjunto de variables objetivas. Este método permite establecer la periodicidad de las estrategias metodológicas que usan los docentes y permite determinar la cuantificación de los niveles de madurez en lectoescritura de los estudiantes a través de la aplicación estandarizada del Test A.B.C. Por medio de la estadística descriptiva, se plantea reconocer y clasificar fenómenos y establecer diagnósticos que sustenten, de manera objetiva y científica, la necesidad de incluir, en la institución, nuevas herramientas pedagógicas.

#### 3.2 Diseño de Investigación

El diseño de este trabajo es no experimental y de tipo transversal porque no hubo manipulación de las variables, sino que se observaron los fenómenos tal como suceden. Se realizó la recolección de datos sobre la madurez lectora y estrategias docentes en un solo momento con la finalidad de describir la situación actual.

Del mismo modo, es de campo con etnografía básica, ya que se realizó en las aulas del Liceo Policial Chimborazo. Esto facilitó observar, en tiempo real, las interacciones pedagógicas y registrar la verdadera situación educativa del espacio escolar en que se produjeron, de manera natural, los eventos objeto de estudio.

#### 3.3 Tipos de investigación

##### **3.3.1 *Por el nivel – alcance***

Esta investigación fue de tipo descriptiva porque se propuso caracterizar y detallar de manera pormenorizada las estrategias metodológicas de los docentes en la enseñanza de la lectoescritura y de forma adicional, determinar el nivel de madurez lectora de los alumnos, a través de instrumentos estandarizados. No se propuso establecer relaciones de tipo causal entre las variables, sino simplemente documentar y analizar el presente del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contexto Liceo Policial Chimborazo, aportando datos y análisis objetivos para las futuras intervenciones pedagógicas sustentadas en la investigación estudios de tipo artículo cuantitativos y evidencias obtenidas del escenario educativo investigado.

##### **3.3.2 *Por el objetivo***

Este estudio se clasifica como investigación básica, ya que su propósito principal fue generar conocimiento teórico sobre las estrategias docentes empleadas en la enseñanza de la lectoescritura y sobre los niveles de madurez de los estudiantes de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo. La investigación se orientó a comprender y describir la realidad educativa del contexto estudiado, identificando las prácticas pedagógicas vigentes y evaluando el grado de preparación de los niños para el aprendizaje de la lectoescritura

mediante el test A.B.C. de Lorenzo Filho. Si bien a partir de los hallazgos se propuso una guía de estrategias psicopedagógicas, esta propuesta constituye una contribución de carácter teórico-orientador, fundamentada en el análisis de los datos recopilados, sin que se haya llevado a cabo su implementación o validación práctica en el aula.

### **3.3.3 *Por el tiempo***

En cuanto a la dimensión temporal del estudio, se clasificó como transversal, debido a que la recolección de datos se realizó en un único momento temporal definido. No hubo un seguimiento longitudinal de los sujetos del estudio a lo largo del tiempo; más bien se tomó un instante de la situación respecto a las estrategias de enseñanza y la madurez lectora de los estudiantes. Esta elección metodológica permitió un diagnóstico preciso y actualizado de la realidad educativa de la institución, y fue un gran apoyo para la toma de decisiones oportuna en el ámbito pedagógico.

### **3.3.4 *Por el lugar***

Según el lugar donde se desarrolló, esta fue una investigación de campo, dado que la recolección de información se realizó directamente en el entorno natural donde ocurrieron los fenómenos estudiados: las aulas del Liceo Policial Chimborazo. Este diseño hizo posible observar de primera mano las prácticas educativas reales, estudiar las interacciones entre docentes y estudiantes, y utilizar los instrumentos de evaluación en el contexto educativo real. La presencia del investigador en el espacio escolar permitió describir las dinámicas educativas en el estudio y capturar los datos con gran validez ecológica.

## **3.4 Población de estudio y tamaño de muestra**

### **3.4.1 *Población***

La población de estudio son los estudiantes matriculados en el segundo año de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo, así como por los docentes que imparten clases en dicho nivel.

### **3.4.2 *Muestra***

La muestra es probabilística e intencional, y se conformó con 27 estudiantes y 2 docentes pertenecientes al segundo año de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo. Dado que la muestra coincide con la totalidad de la población disponible en el nivel educativo seleccionado, se habla de un censo poblacional, lo que otorga a los resultados una validez interna sólida para el contexto específico de la investigación.

## **3.5 Técnicas de recolección de datos**

Para la recolección de datos, la técnica principal fue la aplicación de pruebas estandarizadas y encuestas estructuradas.

## **3.6 Instrumento de recolección de Datos**

El instrumento fundamental para determinar el nivel de madurez para el aprendizaje de la lectoescritura será el Test ABC de Lorenzo Filho, el cual proporcionó una puntuación numérica estandarizada.

Para identificar las estrategias aplicadas por los docentes, se empleó una encuesta tipo cuestionario con preguntas cerradas y escala de Likert, permitiendo cuantificar la frecuencia y percepción sobre el uso de diversas estrategias, incluidas las lúdicas.

Con el propósito de garantizar la validez de contenido del cuestionario aplicado a los docentes, el instrumento fue sometido a un proceso de validación mediante el juicio de expertos antes de su aplicación definitiva. Este proceso consistió en la revisión y evaluación del instrumento por parte de tres profesionales con formación y experiencia en el campo de la educación, la psicopedagogía y la investigación educativa, quienes analizaron cada ítem en función de tres criterios: pertinencia (grado en que el ítem se relaciona con el objetivo de la investigación), relevancia (importancia del ítem para medir la variable de interés) y claridad (comprensión y redacción adecuada del ítem para la población a la que va dirigido).

Los expertos emitieron sus observaciones mediante una ficha de validación estructurada, a partir de cuyos comentarios se realizaron los ajustes necesarios en la redacción y el orden de los ítems antes de la versión final del cuestionario. Este procedimiento de validación asegura que el instrumento mida efectivamente lo que se propone medir y que los resultados obtenidos sean confiables para los fines de la investigación (Hernández et al., 2014). En cuanto al Test A.B.C. de Lorenzo Filho, al tratarse de un instrumento estandarizado y ampliamente validado en el contexto latinoamericano para la evaluación de la madurez lectora, no requirió un proceso adicional de validación por expertos, siendo suficiente la aplicación del protocolo original establecido por su autor.

### **3.7 Métodos de análisis, y procesamiento de datos.**

El análisis de la información se realizó mediante estadísticas descriptivas, se calcularán frecuencias absolutas y relativas (porcentajes) para describir la aplicación de estrategias por parte de los docentes. Para el Test ABC, se utilizarán frecuencias y porcentajes para caracterizar el nivel de medidas de madurez de los estudiantes. Los datos se procesaron utilizando Excel para obtener tablas y gráficos que faciliten la interpretación y presentación de los resultados, los cuales servirán de base para la propuesta de la guía de actividades lúdicas

La elección de Microsoft Excel como herramienta de procesamiento estadístico respondió a criterios de adecuación metodológica, accesibilidad y suficiencia técnica en relación con el alcance del presente estudio. En primer lugar, dado que el diseño de investigación es de tipo descriptivo con un enfoque cuantitativo básico, no se requirió el uso de software estadístico especializado como SPSS, R o Stata, cuyas funcionalidades avanzadas resultan pertinentes para investigaciones con diseños experimentales, correlacionales o de mayor complejidad estadística, que no corresponden al alcance del presente trabajo.

En segundo lugar, Microsoft Excel es una herramienta ampliamente utilizada en investigaciones educativas de corte descriptivo en el contexto ecuatoriano e iberoamericano, y ha sido reconocida como suficiente para el procesamiento de datos estadísticos básicos en estudios con muestras pequeñas y objetivos de caracterización (Hernández et al., 2014). Su uso garantizó la organización sistemática de los datos obtenidos mediante el Test A.B.C. de

Lorenzo Filho y la encuesta docente, la generación de tablas de frecuencia y la elaboración de gráficos estadísticos que facilitan la visualización e interpretación de los resultados.

En tercer lugar, la utilización de Excel favoreció la accesibilidad y la reproducibilidad del proceso de análisis, permitiendo que los datos, las fórmulas aplicadas y los gráficos generados pudieran ser revisados, verificados y replicados con facilidad por el tutor y el tribunal evaluador. Por tanto, la elección de esta herramienta no constituyó una limitación metodológica, sino una decisión técnicamente justificada y coherente con el nivel de análisis requerido por los objetivos de la investigación.

## CAPÍTULO IV.

### 4. ANÁLISIS, INTERPRETACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

#### 4.1 Identificación de las estrategias que los docentes aplican.

Encuesta aplicada a 2 docentes del segundo de básica del Liceo Policial Chimborazo, donde se identifican estrategias aplicadas en el proceso de la lectoescritura.

#### Datos generales

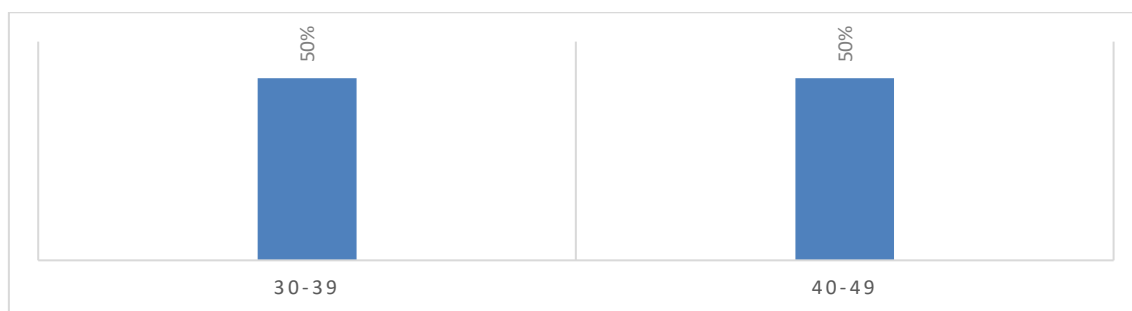
Tabla 1. *Edad de los docentes.*

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
30-39	1	50%
40-49	1	50%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes

Elaborado por: Madeleine Llerena

Gráfico 1. *Edad de los docentes.*



Fuente: Tabla 1

Elaborado por: Madeleine Llerena

#### Análisis e interpretación

Datos sociodemográficos referentes a la edad de los docentes encuestados en el Liceo Policial Chimborazo. Se evidencia una distribución porcentual equitativa dentro de la muestra, donde el 50 % de los educadores se ubica en el rango etario de 30 a 39 años, mientras que el 50 % restante corresponde al intervalo de 40 a 49 años.

Los resultados muestran una madurez profesional equilibrada, dado que logra integrar la actitud de los profesores jóvenes y la experiencia de los docentes veteranos. Esta diversidad se considera positiva para la enseñanza de la lectura y la escritura, ya que permite la combinación de metodologías lúdicas, prácticas e innovadoras. Esta heterogeneidad enriquece las estrategias didácticas, posibilitando una adecuación a la realidad de la enseñanza de los estudiantes de educación básica de la institución.

**Tabla 2. Género de los docentes**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Femenino	2	100%
Masculino	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes

Elaborado por: Madeleine Llerena

**Gráfico 2. Género de los docentes**



Fuente: Tabla 2

Elaborado por: Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la tabla correspondiente a la variable género, los datos recabados muestran una distribución absoluta en la muestra de docentes del Liceo Policial Chimborazo. Se observa que la frecuencia total es de 2 participantes, donde el 100 % corresponde al género femenino. El hecho de que no se registre ningún tipo de participación masculina en este grupo de estudio evidencia que la población encuestada es totalmente homogénea respecto a esta característica demográfica dentro de la institución educativa.

La feminización de la enseñanza en los primeros niveles de la escolaridad es una tendencia que se presenta frecuentemente en la educación básica. La absoluta presencia de mujeres docentes en la sala de clases puede traer como consecuencia que la implementación de ciertas estrategias lúdicas para la enseñanza de la lectura y la escritura se realice desde una única perspectiva y, además, puede incidir en las dinámicas de interacción y afecto que se establecen en el aula.

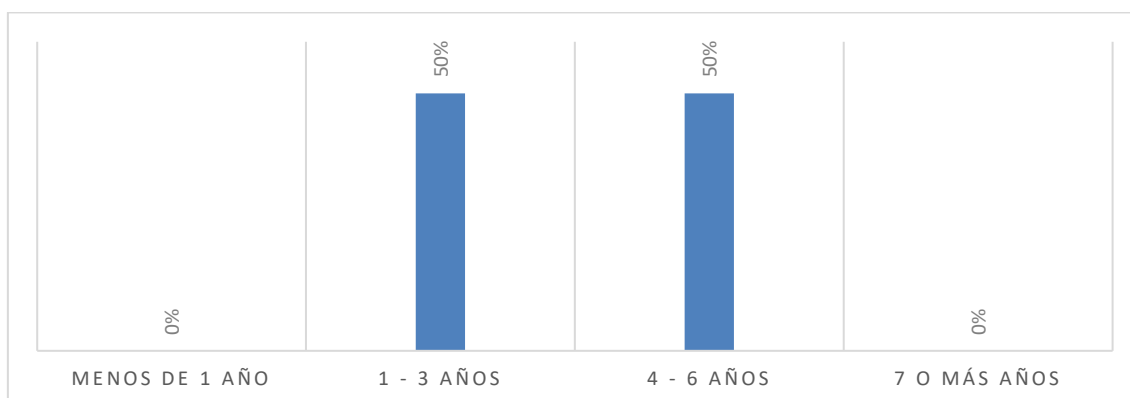
**Tabla 3. Experiencia laboral**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 1 año	0	0%
1 - 3 años	1	50%
4 - 6 años	1	50%
7 o más años	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes

Elaborado por: Madeleine Llerena

**Gráfico 3. Experiencia laboral**



**Fuente:** Tabla 3

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 3 se expone la información referente a los años de servicio de los docentes del Liceo Policial Chimborazo que participaron en el estudio. La muestra una distribución equitativa en términos porcentuales: el 50% de los encuestados tiene trayectorias profesionales entre 1 y 3 años y el otro 50% tiene una experiencia de 4 a 6 años, cubriendo a todos los participantes.

Acerca de esta configuración, es posible determinar que el personal docente se encuentra en una fase de desarrollo y consolidación profesional a nivel intermedio. Esta experiencia moderada es una ventaja para el estudio porque implica que los docentes tienen suficiente práctica para manejar el proceso de enseñanza, pero tienen la flexibilidad para agregar actividades lúdicas innovadoras en la enseñanza de la lectura y la escritura. Esta etapa profesional suele caracterizarse por una mayor apertura hacia nuevas estrategias pedagógicas, facilitando la mejora continua del aprendizaje en los estudiantes.

### **Pregunta 1.**

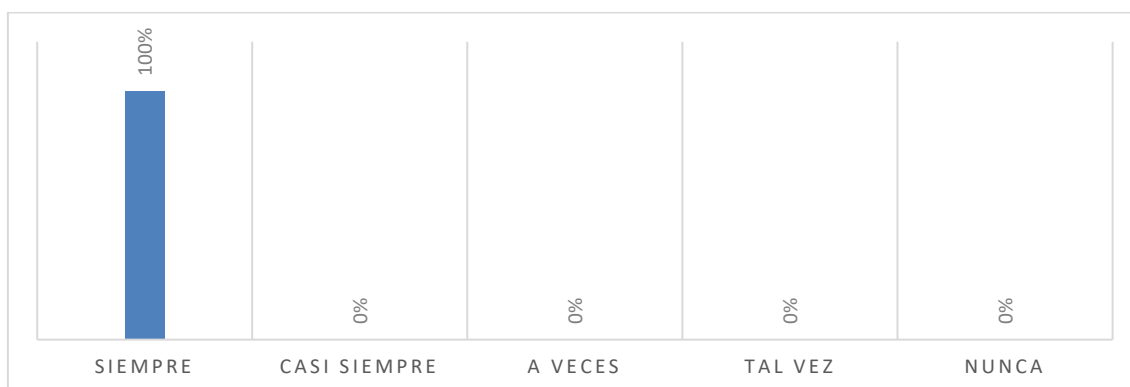
**Tabla 4. Lectoescritura fundamental**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	100%
Casi siempre	0	0%
A veces	0	0%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

#### Gráfico 4. *Lectoescritura fundamental*



Fuente: Tabla 4

Elaborado por: Madeleine Llerena

#### Análisis e interpretación

En la Tabla 4 se presentan los resultados sobre la percepción docente respecto a la importancia de la lectoescritura en el desarrollo intelectual de los estudiantes. Los datos estadísticos revelan una coincidencia absoluta en las respuestas, donde la frecuencia de 2 encuestados representa el 100 % de la muestra. La totalidad de los participantes seleccionó la opción "Siempre", evidenciando un consenso unánime y descartando por completo cualquier valoración negativa o intermedia sobre la variable analizada en la institución educativa.

La unanimidad permite inferir que los docentes poseen una plena conciencia sobre el papel fundamental que desempeña la lectoescritura como eje transversal al desarrollo cognitivo y al desarrollo de la inteligencia. Esta valoración es sustancial para la investigación ya que da cuenta de una disposición pedagógica positiva y de una construcción conceptual válida.

#### Pregunta 2.

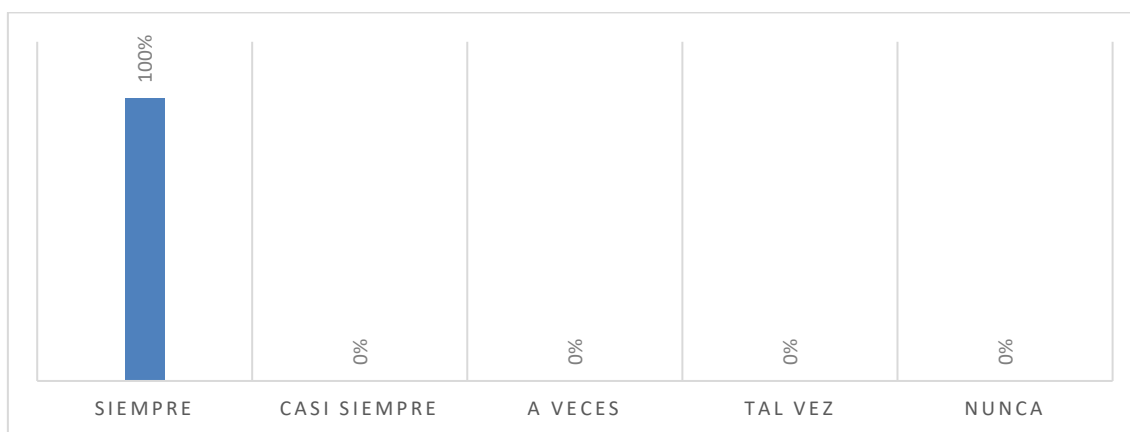
Tabla 5. *Importancia de estrategias*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	2	100%
Casi siempre	0	0%
A veces	0	0%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes

Elaborado por: Madeleine Llerena

**Gráfico 5. Importancia de estrategias**



**Fuente:** Tabla 5

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 5 se detallan los resultados obtenidos respecto a la valoración docente sobre la importancia de implementar estrategias específicas para el desarrollo de la lectura comprensiva. Los datos estadísticos hablan de una completa uniformidad en la muestra, puesto que el 100 % de los participantes, una frecuencia de 2 educadores, seleccionó la opción "Siempre". No se contabilizaron respuestas en otras categorías, mostrando así un consenso total en la población que estudia el Liceo Policial Chimborazo.

La interpretación de estos datos sugiere que el cuerpo docente entiende que la comprensión lectora no emerge de manera automática, sino que involucra una acción docente intencionada y de manera sistemática. Esta postura valida la pertinencia de la investigación, pues confirma que los docentes están conscientes de la necesidad de trascender la simple decodificación de textos.

### **Pregunta 3.**

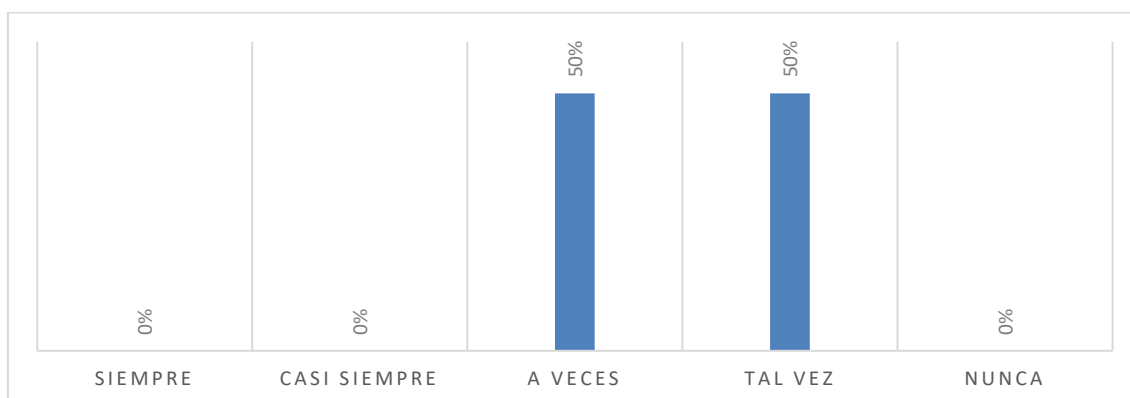
**Tabla 6. Recursos visuales**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	1	50%
Tal vez	1	50%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### Gráfico 6. Recursos visuales



Fuente: Tabla 6

Elaborado por: Madeleine Llerena

#### Análisis e interpretación

En la Tabla 6 se exponen los resultados sobre la percepción del uso de recursos visuales, como carteles e imágenes, en el proceso de lectoescritura. Los datos estadísticos revelan una dispersión en las respuestas de la muestra: un 50 % de los docentes seleccionó la opción "A veces", mientras que el 50 % restante optó por "Tal vez". Es interesante que, a diferencia de las variables anteriores, no se obtuvo ninguna respuesta en la categoría de certeza absoluta "Siempre", lo que muestra reservas en los profesores.

Esta falta de certeza parece indicar que los profesores no consideran los materiales gráficos como algo esencial o que debería ser integral a su práctica docente. La ausencia de una respuesta afirmativa rotunda, puede significar que los profesores no hacen uso de los materiales, que son, sin duda, muy relevantes en el aprendizaje de los estudiantes de educación básica.

#### Pregunta 4.

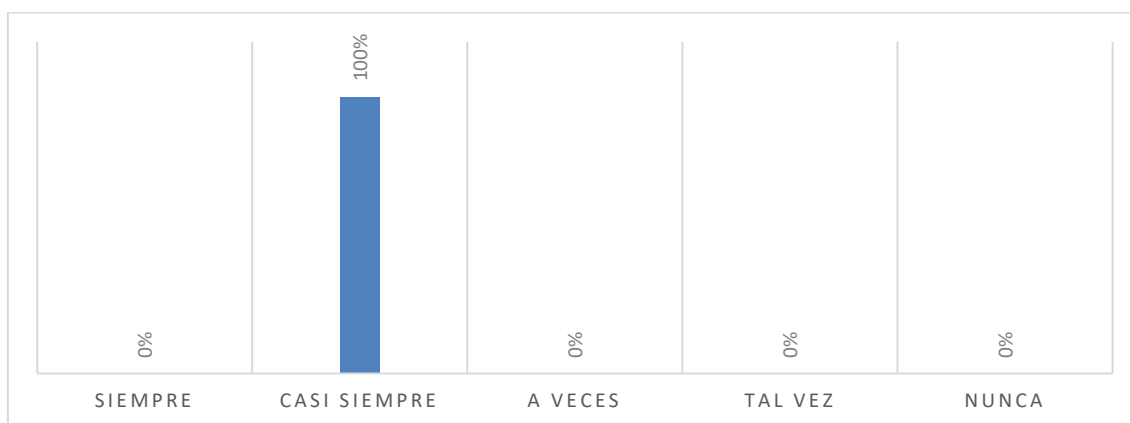
Tabla 7. Actividades lúdicas

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	100%
A veces	0	0%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta aplicada a los docentes

Elaborado por: Madeleine Llerena

**Gráfico 7. Actividades lúdicas**



**Fuente:** Tabla7

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 7 se presentan los datos sobre la frecuencia con la que los docentes aplican actividades lúdicas para el aprendizaje de la lectoescritura. Los resultados estadísticos muestran una tendencia clara y uniforme, donde el 100 % de la muestra, equivalente a los 2 docentes encuestados, indicó la opción "Casi siempre". El pedagogo en la implementación didáctica en proyectos y en la práctica profesional es comprensible, ya que integra teorías educativas con la práctica, y la ausencia de respuestas en los extremos de "Siempre" o "Nunca" muestra la evidencia de un refinamiento en la práctica pedagógica en el Liceo Policial Chimborazo.

Con base en la opción "Casi siempre" como la respuesta mayoritaria, el resultado muestra que el juego como recurso didáctico, por lo que, aunque no se utiliza en todas las clases, los docentes consideran la importancia de la didáctica lúdica, aunque las insuficiencias de orden práctico puedan limitar su uso.

### **Pregunta 5.**

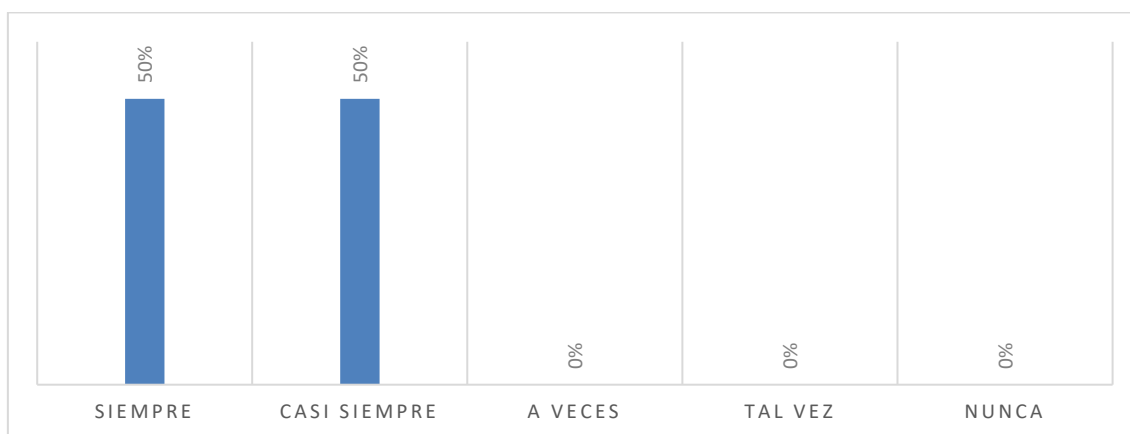
**Tabla 8. Estrategias correctivas**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	50%
Casi siempre	1	50%
A veces	0	0%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
Total	2	100%

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 8. Estrategias correctivas**



**Fuente:** Tabla 8

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 8 se detallan los resultados referentes a la aplicación de estrategias correctivas frente a las dificultades de lectoescritura. Los datos estadísticos evidencian una distribución equilibrada y positiva en la muestra docente del Liceo Policial Chimborazo: el 50 % de los encuestados afirmó implementar estas medidas "Siempre", mientras que el otro 50 % seleccionó la opción "Casi siempre".

Ejemplo de este compromiso pedagógico se observa en los hallazgos donde se observa una alta dedicación en la intervención de los procesos de monitoreo del desempeño de los estudiantes. El predominio de alta frecuencia se evidencia en que la intervención es pedagógica y que el error es atendido. Desde el ámbito de la investigación, esto configura un panorama favorable para la combinación de estrategias lúdicas de remediación, es decir, la utilización del juego para el cierre de déficits, convirtiendo el proceso de superación de obstáculos en una experiencia más motivante y menos frustrante para el estudiante.

### **Pregunta 6.**

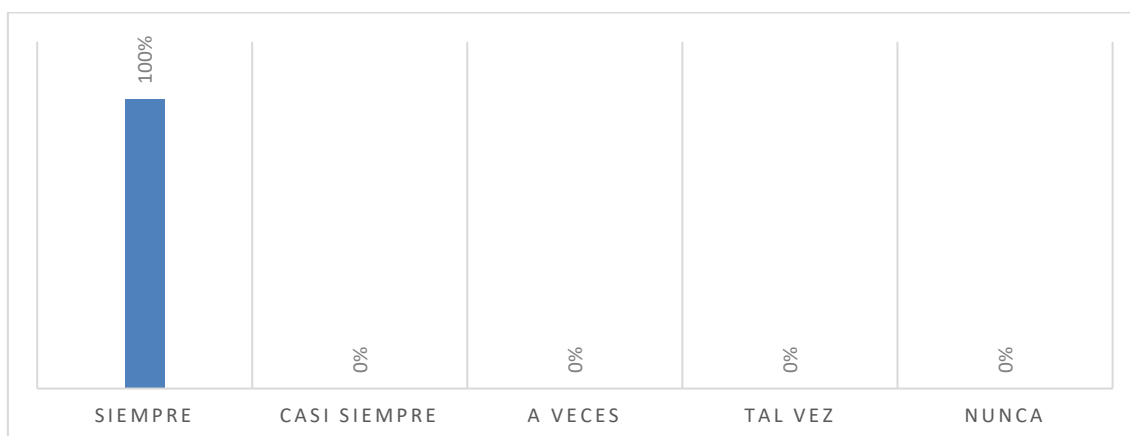
**Tabla 9. Apoyo y participación**

<b>Opción</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	2	100%
Casi siempre	0	0%
A veces	0	0%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 9. Apoyo y participación**



**Fuente:** Tabla 9

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 9 se presentan los resultados relativos a la percepción docente sobre la relevancia del acompañamiento familiar en el proceso lectoescritor. El total de los casos documentados manifiestan un nivel de consenso total: los 2 profesores encuestados, eligiendo la opción de frecuencia más alta: `Siempre` en 2 de 2 casos. La ausencia de casos en los restantes niveles de la escala, indica un consenso total para el Liceo Policial Chimborazo, en el papel que los padres de familia, desempeñan en la educación de los niños.

La lectura y la escritura como responsabilidad conjunta, se evidencia en esta respuesta. Los docentes reconocen que el refuerzo en el hogar es un pilar insustituible para consolidar las habilidades adquiridas en el aula. Para la investigación, esto sugiere que las actividades lúdicas propuestas no deben limitarse al entorno escolar, sino que pueden diseñarse para involucrar activamente a las familias, aprovechando esta predisposición docente para fortalecer el vínculo colaborativo entre estudiante, familia y escuela

### **Pregunta 7.**

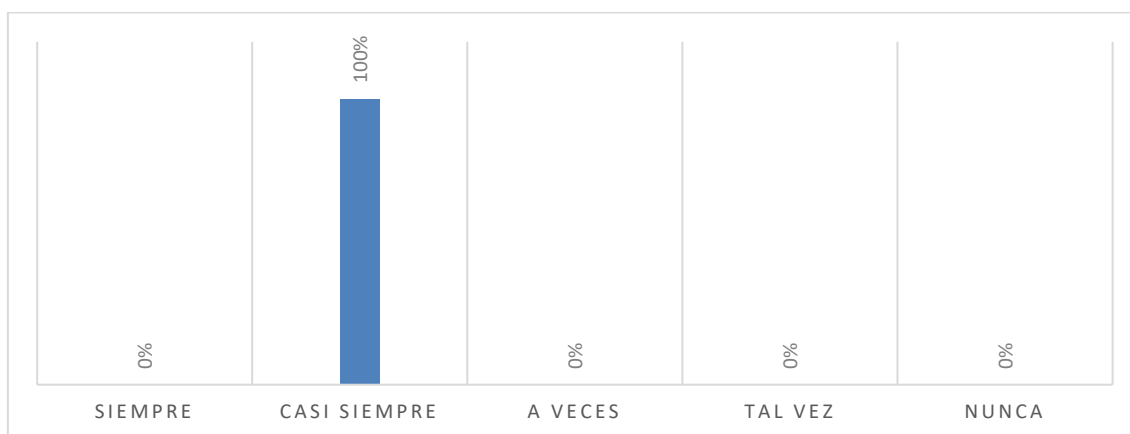
**Tabla 10. Estrategias que resultan efectiva**

<b>Opción</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	100%
A veces	0	0%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 10. Estrategias que resultan efectiva**



**Fuente:** Tabla 10

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 10 se exponen los resultados sobre la autoevaluación docente respecto al uso de estrategias efectivas para elevar los niveles de lectoescritura. La total uniformidad en las respuestas permite afirmar que el 100% (2 docentes) seleccionó la opción de respuesta “Casi siempre”.

La respuesta en la categoría “Casi siempre” en lugar de una respuesta dicotómica, se aprecia una actitud de autocrítica y reflexividad por parte del profesorado. Reconocen que, si bien sus estrategias actuales funcionan regularmente, existen brechas pedagógicas donde los resultados no son óptimos. Esta percepción de perfectibilidad valida la propuesta de investigación, pues justifica la necesidad de introducir nuevas actividades lúdicas diseñadas específicamente para cubrir esos espacios vacíos y potenciar la efectividad global del proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Pregunta 8.**

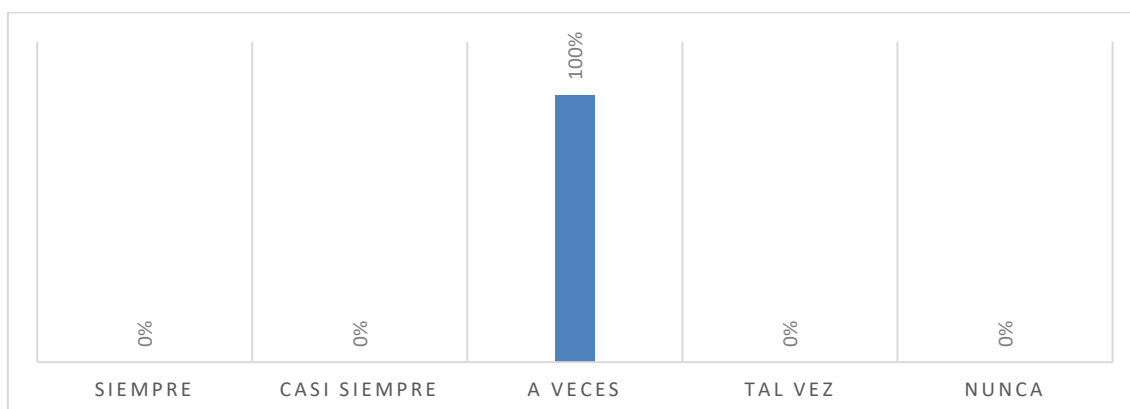
**Tabla 11. Escritura libre**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	2	100%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 11. Escritura libre**



**Fuente:** Tabla 11

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 11 se exponen los resultados relativos al fomento de la escritura libre como componente del desarrollo creativo estudiantil. La evidencia estadística muestra una uniformidad absoluta en las respuestas, dado que el 100 % de la muestra, equivalente a los 2 docentes encuestados, seleccionó la opción "A veces".

Este hallazgo indica que, aunque se reconoce la escritura libre, esta ocupa un lugar secundario frente a prácticas más dirigidas o normativas. La falta de una promoción constante sugiere que el enfoque pedagógico actual prioriza la estructura formal sobre la expresión espontánea y la imaginación. Esta limitación valida la propuesta de la investigación, pues evidencia la necesidad de integrar actividades lúdicas que estructuren la creatividad de forma regular, permitiendo que la escritura sea percibida por el estudiante como un medio de expresión y disfrute personal.

### **Pregunta 9.**

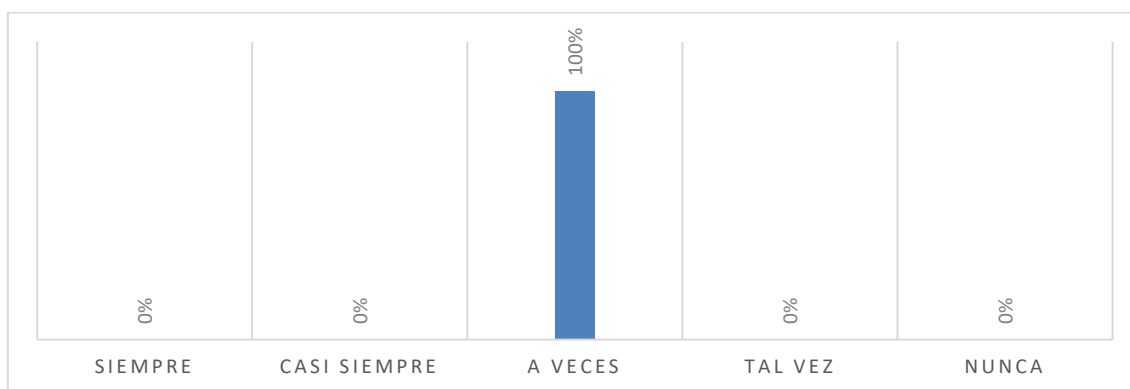
**Tabla 12. Cuentos o narraciones en el aula**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	0	0%
Casi siempre	0	0%
A veces	2	100%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 12. Cuentos o narraciones en el aula**



**Fuente:** Tabla 12

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

Los resultados del uso de relatos y cuentos como recurso didáctico para la enseñanza de la lectura y escritura se encuentran en la Tabla 12. En la muestra de docentes del Liceo Policial Chimborazo se observa una coincidencia total en la opción “A veces” (100%), lo que se traduce en una frecuencia de 2 docentes.

Los resultados reflejan la escasa utilización de la narración como recurso motivador. La utilización esporádica de cuentos como recurso didáctico priva de su potencial lúdico para conseguir un aprendizaje situado y el desarrollo de la imaginación. La escasa utilización de la narración como recurso motivador puede limitar el desarrollo de la afición por la lectura. Es necesario, entonces, que las narraciones en el aula sean parte de un sistema de actividades lúdicas, que las sitúen como parte central del proceso de enseñanza y no en un lugar meramente accesorio. Eso es, en sustancia, lo que esta investigación propone.

### **Pregunta 10.**

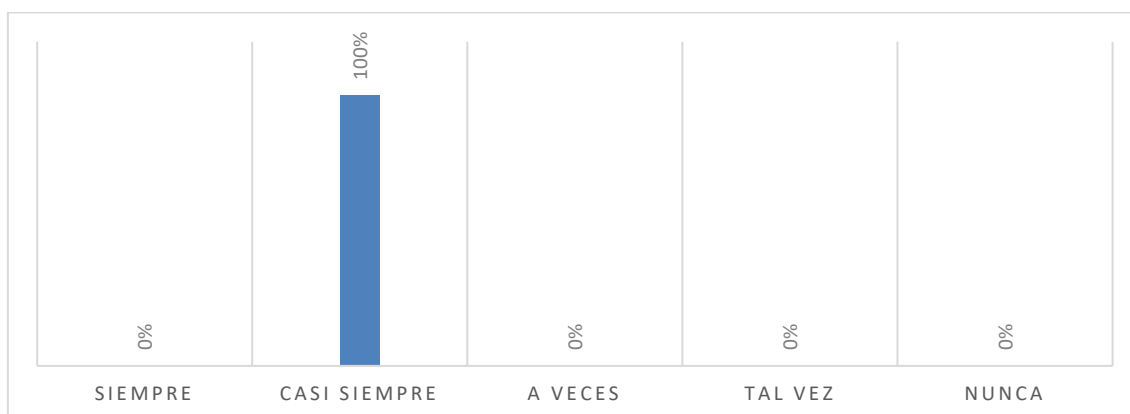
**Tabla 13. Actividades de retroalimentación**

<b>Opción</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Siempre	0	0%
Casi siempre	2	100%
A veces	0	0%
Tal vez	0	0%
Nunca	0	0%
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Encuesta aplicada a los docentes

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 13. Actividades de retroalimentación**



**Fuente:** Tabla 13

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

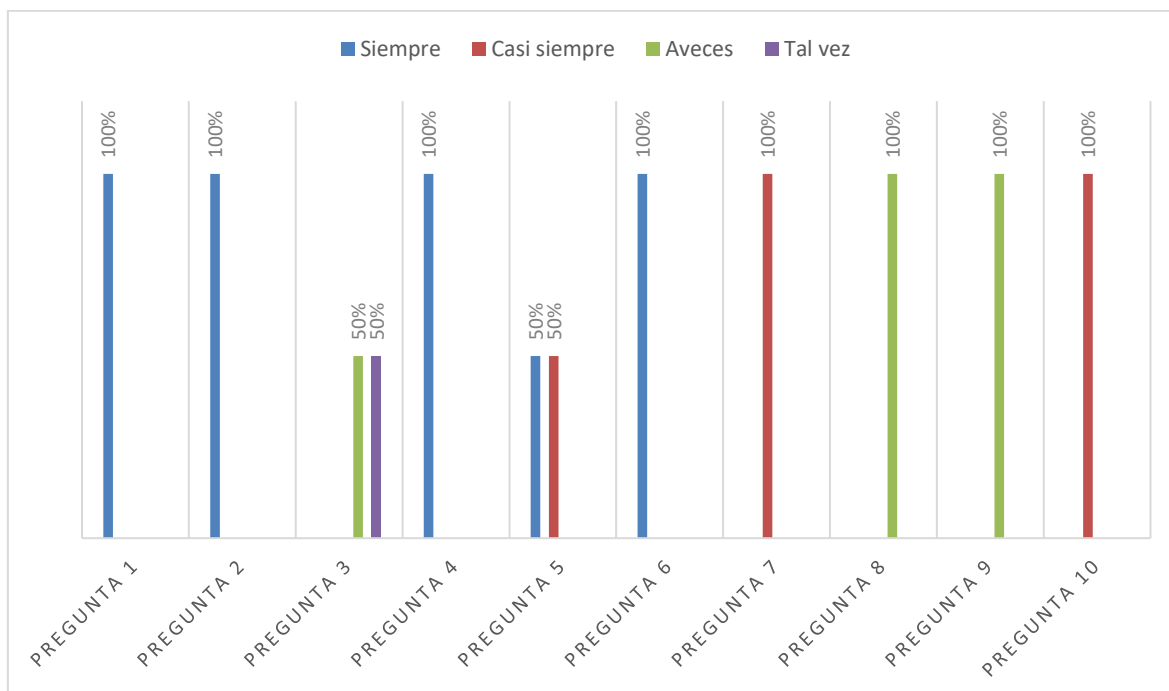
### **Análisis e interpretación**

En la Tabla 13 se exponen los datos referentes a la ejecución de actividades de retroalimentación tras los ejercicios de lectoescritura. La Estadística muestra una homogeneidad total en la muestra, dado que el 100 % de los docentes encuestados en el Liceo Policial Chimborazo, correspondiente a la frecuencia total, optó por la opción "Casi siempre".

Este dato demuestra que, el profesorado, en su mayor parte, entiende la importancia de comprobar la comprensión de los estudiantes, aunque, por diversas razones, no siempre puede realizar un cierre reflexivo. Esta leve discontinuidad justifica la intervención propuesta en la tesis, pues las actividades lúdicas pueden integrarse como mecanismos de retroalimentación ágiles y atractivos. De este modo, se busca sistematizar el refuerzo de conocimientos, asegurando que la evaluación formativa sea una experiencia continua, participativa y menos rígida para el alumnado.

### 4.1.1 Resultado final

Gráfico 14. Resultados finales



Fuente: Encuesta aplicada a los docentes

Elaborado por: Madeleine Llerena

#### Análisis e interpretación

El gráfico consolida los resultados de las 10 preguntas aplicadas a los docentes del Liceo Policial Chimborazo. Se evidencia que las preguntas 1, 2 y 6 obtuvieron el 100% en la categoría "Siempre", indicando unanimidad en la valoración de la lectoescritura como fundamental, la importancia de estrategias de lectura comprensiva y el apoyo de los padres. Las preguntas 4, 7 y 10 registraron el 100% en "Casi siempre", reflejando una aplicación frecuente pero no absoluta de actividades lúdicas, estrategias efectivas y retroalimentación. La pregunta 5 presenta un registro parejo (50% Siempre, 50% Casi siempre) en estrategias correctivas. Las preguntas 8 y 9 coinciden en "A veces" y marcan el 100% y, además, son registros que evidencian el uso esporádico de escritura libre y cuentos. La pregunta 3 presenta la mayor dispersión, con 50% en "A veces" y 50% en "Tal vez" respecto a la utilización de recursos visuales.

Los resultados muestran que los docentes se han pronunciado, en la forma más teórica, de forma consciente, sobre la importancia de la lectoescritura y la implicación de la familia, pero, tal y como lo han mencionado, es un reconocimiento teórico, porque la escasa utilización de recursos didácticos innovadores es una de las más importantes zonas de frustración de la práctica docente. Se sabe que las estrategias más habituales en la práctica, como son la retroalimentación y las actividades lúdicas, se dan de forma más o menos frecuente, en tanto que las que poseen un mayor potencial para motivar a los alumnos, como son los cuentos, la escritura libre, y los recursos visuales, se dan en escasa o nula medida. Todo lo anterior pone de manifiesto la necesidad de mejorar la formación de los docentes en

metodologías activas y en recursos didácticos que enriquezcan las prácticas pedagógicas actuales, con el fin de mejorar la enseñanza de la lectoescritura.

#### 4.2 Nivel para el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes

Para determinar el nivel de madurez para el aprendizaje de la lectoescritura se hizo uso del test A.B.C de Lorenzo Filho, el cual fue aplicado de 27 estudiantes de segundo de básica del Liceo Policial Chimborazo.

##### Subtest 1.

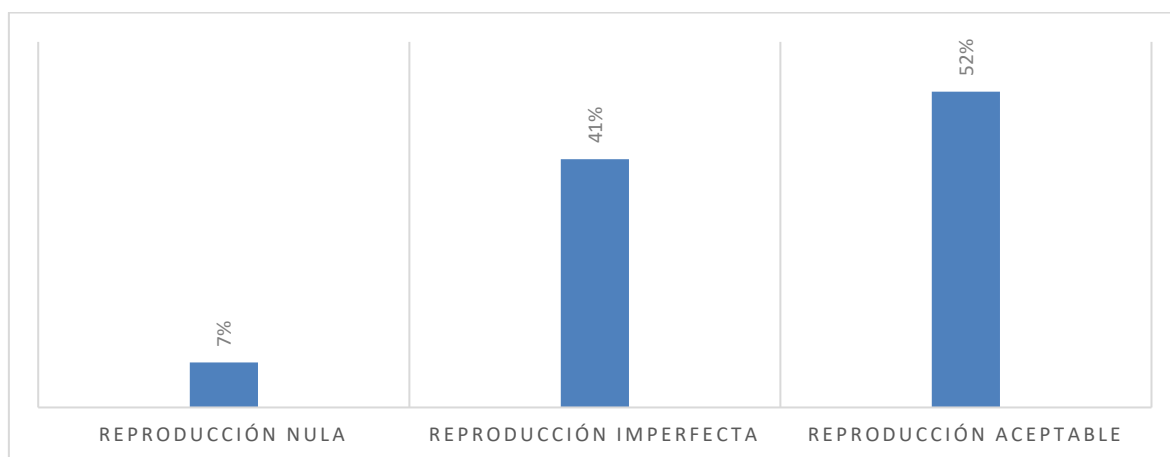
**Tabla 14. Coordinación visomotora**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Reproducción nula	2	7%
Reproducción imperfecta	11	41%
Reproducción aceptable	14	52%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Test ABC de Lorenzo Fhilo

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 15. Coordinación visomotora**



**Fuente:** Tabla 14

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

#### Análisis e interpretación

Basado en la información estadística del Subtest 1 sobre la Coordinación Visomotora, la mayor parte de la población estudiada, 51.9%, logró una reproducción aceptable, logrando copiar las figuras sin perder los ángulos rectos y la forma general. Por el 40.7% de los alumnos, se documentó un caso de reproducción de un modelo con imperfecciones, evidenciando trazos desiguales, y un 7.4% mostró reproducción nula, proyectando evidentes dificultades para la replicación de los modelos gráficos. Estas cifras explican que, aunque un poco más de la mitad del grupo demostraba poseer habilidades motoras básicas, por otro lado, se observó un segmento considerable que no había dominado el control motor fino que es necesario para una escritura.

El porcentaje de estudiantes que obtuvieron puntuaciones de reproducción en blanco sugiere que el grupo aún está en la transición hacia las etapas más avanzadas de la madurez grafomotora, sin embargo, el alto porcentaje de reproducción imperfecta sugiere la necesidad de reforzar el control del espacio y la traza. Según autores como Villacís (2025), el nivel de madurez psicomotora es un predictor vital del éxito en la alfabetización inicial, ya que la incapacidad de coordinar el movimiento de la mano con el control visual puede llevar a la dislexia y/o a un aprendizaje más lento de este último. En comparación, la teoría de Lorenzo Filho sostiene que este subtest es una medida del control del dispositivo y de la resistencia a la fatiga motora, lo que lleva a la conclusión de que los estudiantes con puntuaciones bajas (imperfectas y nulas) se encuentran en una situación que requiere una intervención inmediata con actividades lúdicas de refuerzo motor fino y pre-escritura antes de comenzar la escritura formal de grafemas complejos.

## Subtest 2.

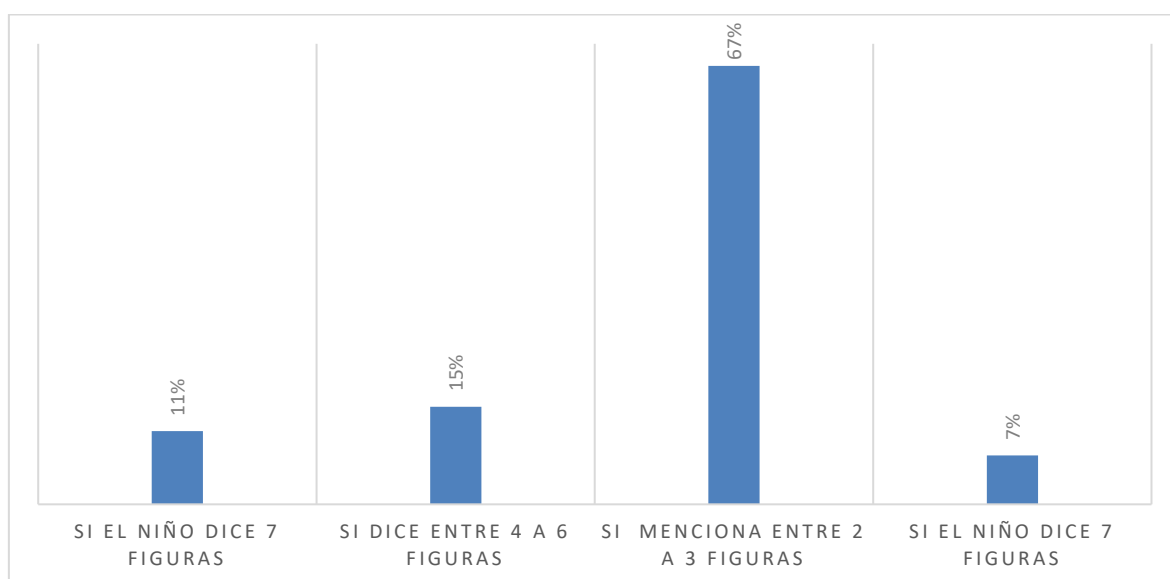
**Tabla 15. Memoria visual y capacidad de atención dirigida**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Si el niño dice 7 figuras	3	11%
Si dice entre 4 a 6 figuras	4	15%
Si menciona entre 2 a 3 figuras	18	67%
Si el niño dice 7 figuras	2	7%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Test ABC de Lorenzo Philo

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 16. Memoria visual y capacidad de atención dirigida**



**Fuente:** Tabla 15

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

Los datos obtenidos en el Subtest 2 sobre la memoria y la atención visual y dirigida muestran una dificultad predominante en el grupo evaluado. La mayoría, 66.7%, se ubicada en un rango de bajo rendimiento y pudo recordar solo 2-3 figuras, lo que indica una capacidad limitada para retener información visual. Mientras tanto, el 14.8% demostró un nivel medio al recordar 4-6 figuras, y el 11.1% alcanzó el nivel máximo al recordar 7 figuras. Finalmente, el 7.4% restante se encuentra en el nivel crítico o mínimo de recuerdo. Las cifras muestran que más de la mitad de la clase tiene debilidades en la fijación de imágenes, un recurso esencial para el aprendizaje de la lectura global.

Comparando estos datos de Ponce (2021), se puede expresar que los estudiantes presentan una atención involuntaria, y, en este caso, la atención se dispersa con facilidad ante influencias externas, dificultando el ingreso de la información a la memoria de corto plazo. Lógicamente, en función de que este grupo no contará con ninguna media que contemple la utilización de técnicas lúdicas de control y de atención visual, se puede adelantar de manera categórica que la mayor proporción 66.7% de este grupo, está destinada a evidenciar una gran dificultad para realizar la copia al dictado y la correcta retención ortográfica de las palabras.

### **Subtest 3.**

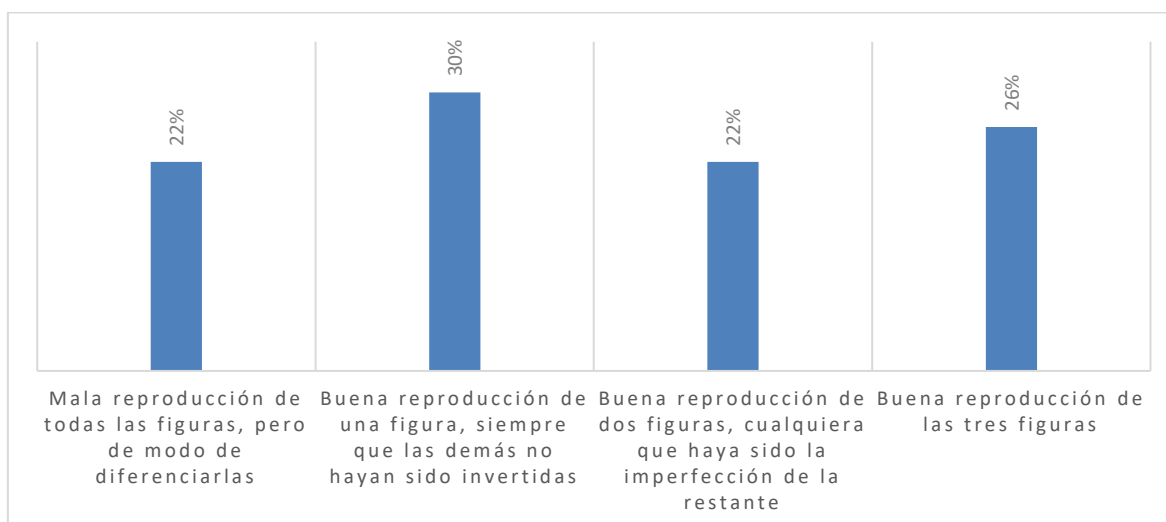
**Tabla 16. Coordinación visomotriz**

<b>Opción</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Mala reproducción de todas las figuras, pero de modo de diferenciarlas	6	22%
Buena reproducción de una figura, siempre que las demás no hayan sido invertidas	8	30%
Buena reproducción de dos figuras, cualquiera que haya sido la imperfección de la restante	6	22%
Buena reproducción de las tres figuras	7	26%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Test ABC de Lorenzo Philo

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 17. Coordinación visomotriz**



**Fuente:** Tabla 16

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

Con respecto al Subtest 3, que tiene que ver con la coordinación visomotriz fina, la muestra evidencia una distribución de heterogeneidad en el desempeño de los escolares. Se aprecia que el 25.9% alcanzó el nivel óptimo de desempeño en el que la reproducción adecuadamente las tres figuras, seguido de cerca por el 22.2% que logró reproducir de forma correcta dos figuras. Sin embargo, se tiene una mitad de la población que presenta marcadas dificultades, siendo que la mayoritaria del conjunto, individualmente, corresponde al 29.6% que logró reproducir de forma correcta una única figura, en tanto que el 22.2% restante, se ubicó en el nivel más bajo con una baja reproducción de las figuras, las cuales, aunque sí lograron presentar una diferenciación básica, fue mala.

En la confrontación de los datos obtenidos con la tesis de Cadena (2022), que también se sostiene que la facilidad de la integración visomotora es la habilidad que se requiere para la coordinación de un determinado movimiento con la información visual, se predice que los alumnos que tienen un bajo nivel de reproducción se encuentran con un alto riesgo de tener un nivel de disgrafía, o lo que es equivalente, una escritura que es ilegible. Enfocando el análisis de la madurez de los alumnos, hace referencia a que puede verse una gran cantidad de deficiencias dentro de sus habilidades y que estas deficiencias pueden corregirse mediante un entrenamiento perceptual, lo que a nivel de intervención justifica el uso de los mecanismos lúdicos que se detallan en la investigación para poder nivelar a este grupo de alumnos con retrasos.

#### Subtest 4.

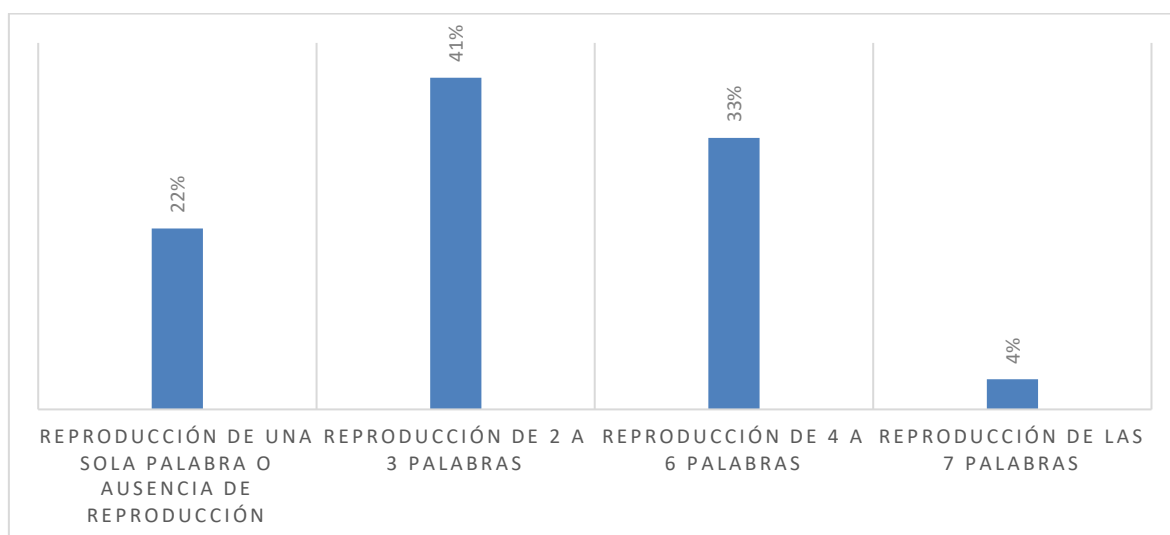
Tabla 17. *Memoria auditiva.*

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Reproducción de una sola palabra o ausencia de reproducción	6	22%
Reproducción de 2 a 3 palabras	11	41%
Reproducción de 4 a 6 palabras	9	33%
Reproducción de las 7 palabras	1	4%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

Fuente: Test ABC de Lorenzo Philo

Elaborado por: Madeleine Llerena

Gráfico 18. *Memoria auditiva*



Fuente: Tabla 17

Elaborado por: Madeleine Llerena

#### Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos con el subtest 4 destinado a evaluar la memoria auditiva indican que existe un bajo rendimiento en la población objeto de estudio. La mayoría relativa de este subgrupo corresponde a un 40,7%, la cual se mostró en el rango inferior, reportando la reproducción de apenas de 2 a 3 palabras. A este grupo se le suma un 22,2%, que se halla en un nivel crítico, con la reproducción de tan solo una palabra o no respondiendo en absoluto. Por el contrario, el 33,3% mostró un nivel aceptable y recordó entre 4 y 6 palabras, y solo uno, un caso aislado, equivalente al 3,7%, logró la correcta reproducción de la serie de 7 palabras. Estos resultados evidencian que un 62,9% de la muestra de la que se dispone tiene debilidades en la retención de estímulos auditivos.

Contrastando esto con los estudios de Zambrano y Haro (2023), que conectan la memoria verbal a corto plazo con la conciencia fonológica, se interpreta que las deficiencias

encontradas van más allá de simples problemas de atención y son quizás indicativas de incongruencias en el procesamiento de la fonología. Filho atribuye esto a una falta de desarrollo biológico maduro, mientras que Bravo argumenta que esta debilidad impide al niño retener la secuencia de fonemas necesarios para decodificar palabras nuevas, lo que justifica la necesidad de intervenir con rimas, canciones y juegos auditivos, para expandir esta capacidad cognitiva antes de exigir una lectura fluida.

### Subtest 5.

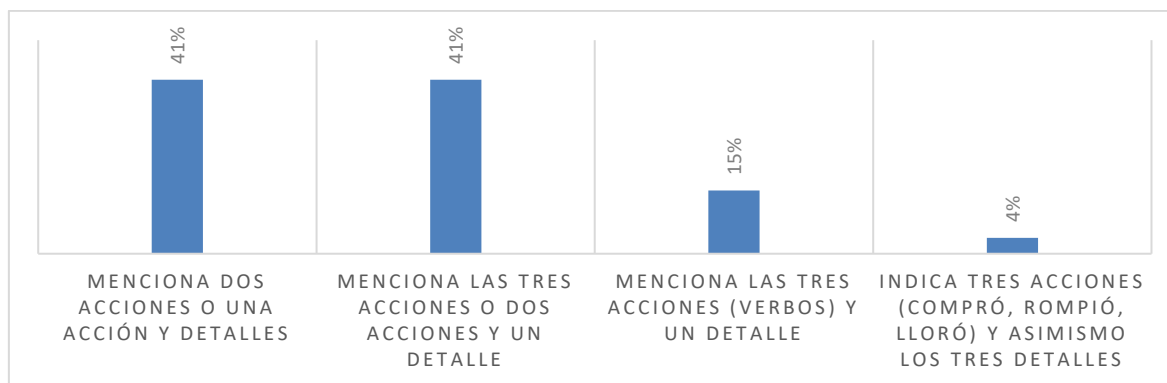
**Tabla 18. Comprensión y memorización.**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Menciona dos acciones o una acción y detalles	11	41%
Menciona las tres acciones o dos acciones y un detalle	11	41%
Menciona las tres acciones (verbos) y un detalle	4	15%
Indica tres acciones (compró, rompió, lloró) y asimismo los tres detalles	1	4%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Test ABC de Lorenzo Filho

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 19. Comprensión y memorización.**



**Fuente:** Tabla 18

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### Análisis e interpretación

Con respecto al Subtest 5, que permite evaluar memoria lógica y comprensión narrativa, el desempeño muestra una fuerte concentración en el nivel de desempeño medio-bajo. La agrupación de los 22 participantes muestra que, en las dos categorías que representan el cuartil inferior, el 40.7% logró mencionar solamente dos acciones o una acción con detalle, y otro 40.7% alcanzó a mencionar tres acciones o dos acciones con detalle. Esto es indicativo de que el 81.4% de la población acumulada tiene problemas en la reconstrucción de la totalidad de la historia escuchada. En el otro extremo del desempeño, el alto es también escaso, el 14.8% logró estructurar tres acciones con detalle, y solamente

el 3.7% alcanzó el nivel de desempeño superior al narrar toda la secuencia con todos sus detalles.

Refiriéndose a la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, se puede decir que muchos de estos estudiantes aún funcionan en lo que puede considerarse un "pensamiento centrado", donde su atención se enfoca en una característica del detalle (como los componentes de "llanto" y "rompimiento") y pierden de vista todo el hilo relacional. Mientras que Filho puede etiquetar esto como inmadurez en relación a la lectura expresiva, la posición de Piaget es que a estos estudiantes se les debe introducir a problemas de historia y secuenciación lógica para fortalecer su capacidad de estructurar los eventos de manera cronológica y causal antes de ser expuestos a material de lectura complejo.

### Subtest 6.

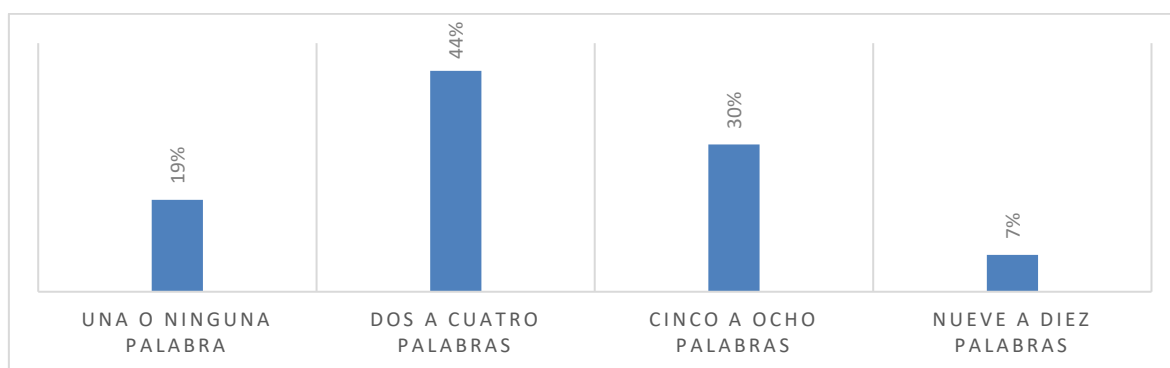
**Tabla 19. Lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fonoarticulatorios.**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Una o ninguna palabra	5	19%
Dos a cuatro palabras	12	44%
Cinco a ocho palabras	8	30%
Nueve a diez palabras	2	7%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

Fuente: Test ABC de Lorenzo Fhilo

Elaborado por: Madeleine Llerena

**Gráfico 20. Lenguaje expresivo y especialmente trastornos de tipo fonoarticulatorio**



Fuente: Tabla 19

Elaborado por: Madeleine Llerena

### Análisis e interpretación

Los datos obtenidos por el Subtest 6, que tiene como objetivo evaluar el lenguaje expresivo y detectar trastornos fonológicos, son alarmantes en cuanto a la madurez verbal del grupo. La mayoría de los estudiantes, que corresponden al 44.4%, se situaron en el nivel medio-bajo, pudiendo reproducir correctamente solo de dos a cuatro palabras de la secuencia compleja. A este segmento se une el 18.5% con un rendimiento crítico, limitándose a una o

ninguna palabra correcta. En cambio, el rendimiento competente es minoritario: el 29.6% alcanzó el rango de cinco a ocho palabras, y solo el 7.4% logró la excelencia con nueve a diez palabras. En resumen, el 62.9% de la muestra total tiene palabras articuladas nuevas o complejas.

Al confrontar estos resultados con la perspectiva neurolingüística de Alvarado et al. (2022), se puede interpretar que la falla aquí no es solo motora, sino también en el análisis auditivo. Mientras que Filho presume diagnosticar una inmadurez articulatoria general, Luria sostiene que estos errores son la manifestación de una debilidad en el oído fonémico, la incapacidad de discriminar entre sonidos sutiles incrustados en una palabra compleja, un fenómeno que ella entiende como tener 'un oído fonémico'. Esto explica la inmediatez de tener que abordar la imprecisión de la articulación no solo con técnicas de habla correctivas, sino también con actividades de conciencia fonológica para prevenir que estos vicios de dicción migren a la palabra escrita.

### Subtest 7.

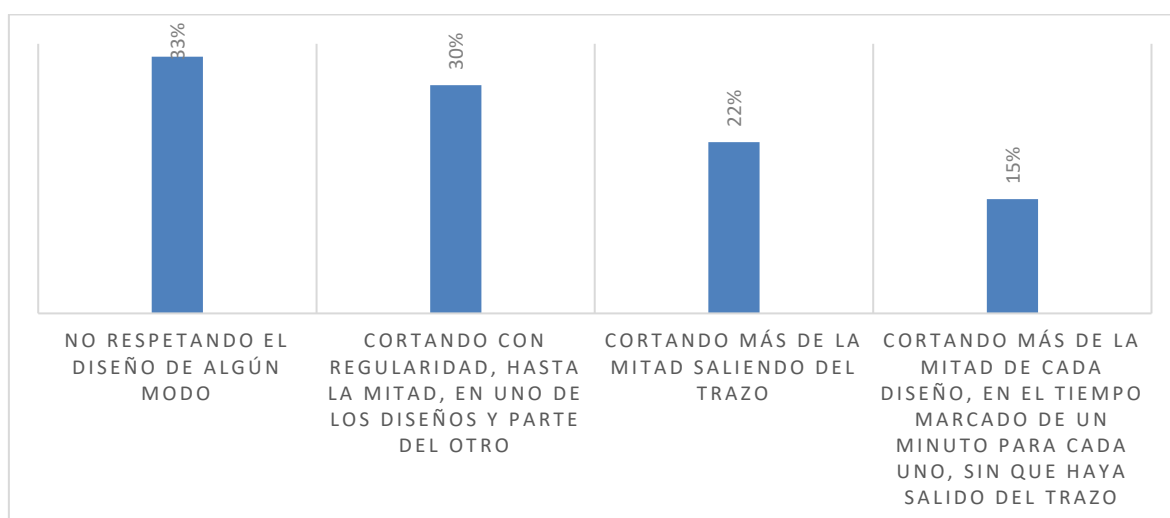
**Tabla 20. Coordinación visomotora**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
No respetando el diseño de algún modo	9	33%
Cortando con regularidad, hasta la mitad, en uno de los diseños y parte del otro	8	30%
Cortando más de la mitad saliendo del trazo	6	22%
Cortando más de la mitad de cada diseño, en el tiempo marcado de un minuto para cada uno, sin que haya salido del trazo	4	15%
Total	27	100%

**Fuente:** Test ABC de Lorenzo Philo

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 21. Coordinación visomotora**



**Fuente:** Tabla 20

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

## Análisis e interpretación

Los hallazgos del Subtest 7, que evaluó la coordinación visomotora a través de actividades de corte de papel, muestran serias debilidades en las habilidades motoras finas de la muestra. Los datos indican que el grupo mayoritario del 33,33% fue calificado en el nivel más bajo, lo que significa que estaban desconectados de seguir el diseño por completo, implicando que la coordinación del movimiento de las tijeras con la guía visual estaba fuera de su alcance, lo cual es muy preocupante. A partir de los resultados obtenidos, un 29,63% mostró un rendimiento bajo por realizar cortes con una espalda de la tarea, así como un 22,22% que mostró preocupación al avanzar más de la mitad, pero sin suficiencia de precisión que lo mantenga dentro de las líneas, con una muestra de 14,816%, que logró demostrar la habilidad suficiente para realizar cortes más de la mitad dentro del límite establecido, dentro del marco de tiempo indicado. En total, 85,1% de la muestra algún tipo de dificultad con respecto al corte en términos de velocidad y precisión.

Cuando esto se compara con la teoría de la psicomotricidad de Arteaga y Carrión (2022), se entiende que estos estudiantes están mostrando signos de inmadurez en las “praxias” finas, también identificadas como patrones cinéticos distales. Mientras Filho advierte sobre la fatiga gráfica resultante, da Fonseca argumenta que la incapacidad para modular el tono muscular en los dedos, que puede ser resultado de hipertonía o paratonía, obstaculiza la fluidez del “gesto gráfico”, apoyando así la necesidad de trabajar en actividades de rasgado, moldeado e hilo antes de que se requiera la escritura formal en un cuaderno.

### Subtest 8.

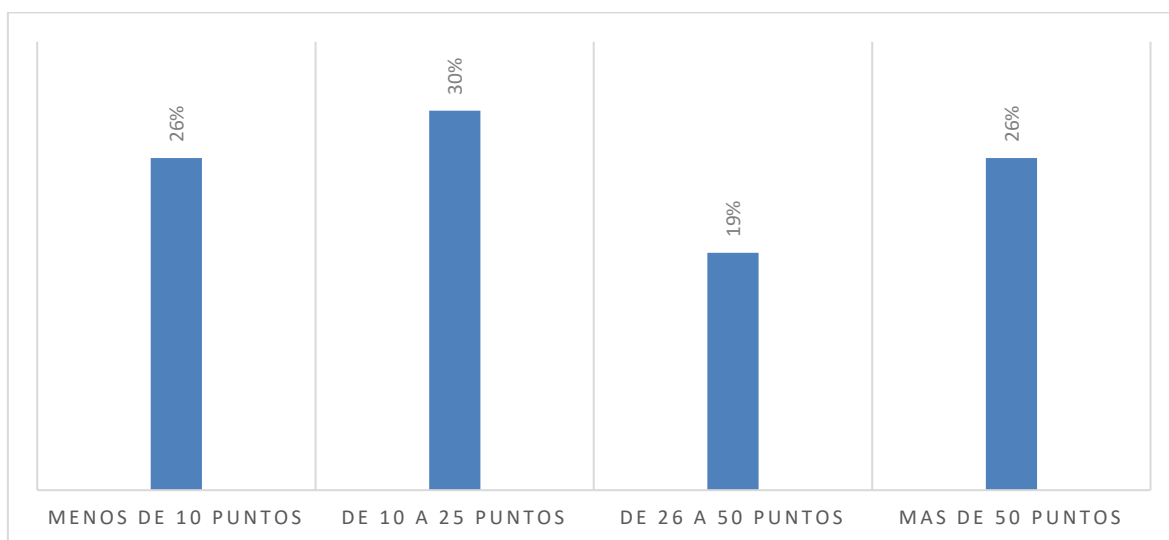
**Tabla 21. Coordinación visomotriz y resistencia a la fatiga**

Opción	Frecuencia	Porcentaje
Menos de 10 puntos	7	26%
De 10 a 25 puntos	8	30%
De 26 a 50 puntos	5	19%
Mas de 50 puntos	7	26%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Test ABC de Lorenzo Filho

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

**Gráfico 22. Coordinación visomotriz y resistencia a la fatiga**



**Fuente:** Tabla 21

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

### **Análisis e interpretación**

Al compilar información de Subtest 8, que tiene el propósito de evaluar la coordinación visomotora fina y la fatiga al puntuar, se registró una marcada polarización en las respuestas de la población objeto de estudio. Primero, en la mayoría de los casos, se encuentra en la zona de riesgo. Al sumar los dos cuartiles más bajos, se encuentra el 55.6% de la población con deficiencias en la resistencia y en la velocidad motora. Por el contrario, el 25.9% se ubicó en el rango de alto rendimiento, con más de 50 puntos en la prueba, lo que demuestra una posesión de habilidades motrices muy bien desarrolladas. Por último, un 18.5% de la población se encuentra en la zona media, que corresponde a puntajes de 26 a 50. Tal dispersión indica que, mientras un cuarto de la clase presenta una gran soltura, más de la mitad de la clase presenta un precursor de fatiga para el desempeño de tareas gráficas repetitivas.

A diferencia de lo que se plantea en los estudios sobre las habilidades grafomotoras de Caballero (2021), esto puede explicarse, en términos de agotamiento, no sólo como una falta de la fuerza demandada, sino también como un trastorno de la regulación tónica. Mientras Filho lo atribuye a una inmadurez biológica general, Ajuriaguerra sostiene que esta lentitud y fatiga es causada por lo que él llama "paratonia", o tensión muscular excesiva (el niño agarra el lápiz con demasiada fuerza), lo que obstruye la fluidez del movimiento. Esto justifica la necesidad de aplicar ejercicios de relajación de la relajación segmentada y de muñeca-dedo junto con la distensión antes de largas sesiones de escritura.

### 4.3 Puntajes por estudiantes

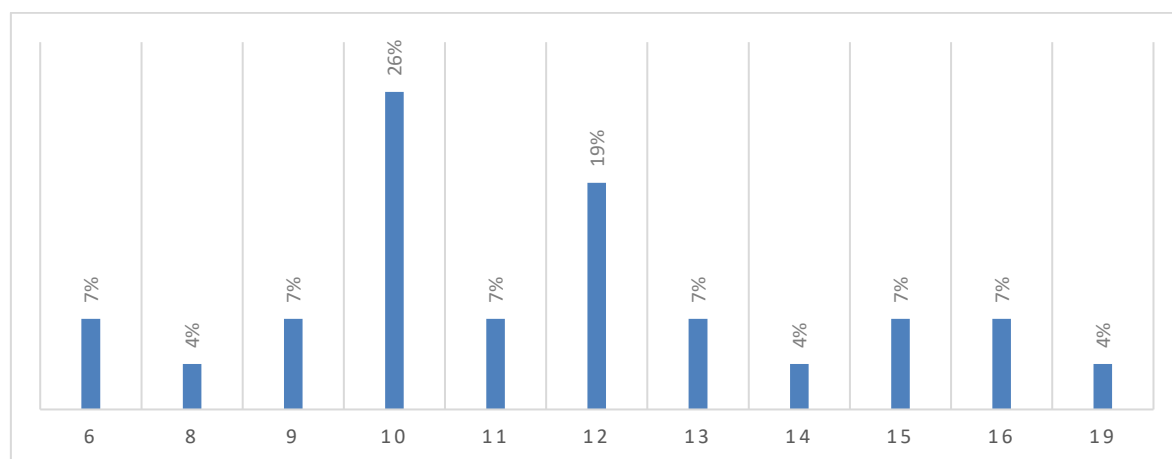
Tabla 22. *Porcentajes por estudiante*

Calificaciones	Frecuencia	Porcentaje
6	2	7%
8	1	4%
9	2	7%
10	7	26%
11	2	7%
12	5	19%
13	2	7%
14	1	4%
15	2	7%
16	2	7%
19	1	4%
<b>Total</b>	<b>27</b>	<b>100%</b>

Fuente: Test ABC de Lorenzo Philo

Elaborado por: Madeleine Llerena

Gráfico 23. *Porcentajes por estudiante*



Fuente: Tabla 23

Elaborado por: Madeleine Llerena

## **Análisis e interpretación**

La clasificación de estudiantes de Lorenzo Filho según los niveles de maduración muestra una división preocupante en el aula. Dentro de los datos agregados, se observa que el 48.1% se encuentra en los niveles funcionales (con 3.7% en el Nivel Alto y 44.4% en el Nivel Medio), estableciendo que los estudiantes aprenderán la alfabetización dentro de los límites de tiempo estándar. Ahora, sin embargo, una crítica mayor está en el medio. El 51.8% de los estudiantes presenta una considerable inmadurez neuropsicológica, en la que 44.4% se encuentran en el Nivel Bajo (obteniendo principalmente calificaciones de 10-11), y el 7.4% se encuentra en el Nivel Muy Bajo, teniendo puntajes de 7 o menos. Estos datos destacan que más de la mitad de la clase carece de las condiciones biológicas y cognitivas previas para siquiera intentar los desafíos del proceso de adquisición de la alfabetización utilizando métodos tradicionales sin apoyo adicional.

**Pronóstico Educativo** El pronóstico educativo para el grupo es intrincado. Lorenzo Filho teorizó que los estudiantes con puntajes inferiores a diez (Niveles Bajo y Muy Bajo) "tendrán dificultades de aprendizaje" caracterizadas por fatiga, falta de atención y posibles fracasos en el aprendizaje si no hay una pedagogía diferencial apropiada. El titular del puntaje más bajo del 7.4% presenta problemas clínicos y debería consultar a especialistas para descartar déficits sensoriales o cognitivos. Aparte de la visión constructivista de Emilia Ferreiro de que el aprendizaje no es solo el resultado de la maduración biológica, y que el aprendizaje debe surgir de la calidad de la interacción con el objeto de conocimiento, se confirma la hipótesis de su investigación. Los niveles bajos no son una sentencia de muerte. Mientras que Filho propone "esperar la maduración", autores más recientes y sus propias ideas proponen que es mejor estimularla utilizando, por ejemplo, estrategias de juego (la Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky) para corregir las habilidades visomotoras y fonológicas insuficientes.

## CAPÍTULO V.

### 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 5.1 Conclusiones

- Los docentes del Liceo Policial Chimborazo reconocen unánimemente la importancia de la lectoescritura y el apoyo familiar en el proceso de enseñanza. Sin embargo, existe una brecha significativa entre el reconocimiento teórico y la implementación práctica de estrategias innovadoras. Los resultados evidencian que recursos con alto potencial motivador como los cuentos, la escritura libre y los materiales visuales se utilizan de manera esporádica, mientras que las actividades lúdicas se aplican frecuentemente pero no de forma sistemática. Esta subutilización de herramientas didácticas dinámicas limita el desarrollo integral de las competencias lectoescritoras en los estudiantes.
- La aplicación del Test A.B.C de Lorenzo Filho reveló que el 51.8% de los estudiantes presenta niveles de madurez bajo y muy bajo para el aprendizaje de la lectoescritura. Las áreas más críticas identificadas fueron: memoria visual (67% con bajo rendimiento), memoria auditiva (62.9% con debilidades), comprensión narrativa (81.4% con dificultades) y coordinación visomotora fina (85.1% con problemas). Estos resultados indican que más de la mitad del grupo carece de las condiciones neuropsicológicas previas necesarias para adquirir la lectoescritura mediante métodos tradicionales, requiriendo intervención pedagógica diferenciada e inmediata.
- Los hallazgos de la encuesta docente y el Test A.B.C fundamentan la necesidad de diseñar una guía de estrategias psicopedagógicas basadas en actividades lúdicas. La combinación de docentes con disposición favorable pero práctica limitada de metodologías innovadoras, junto con estudiantes que presentan inmadurez en áreas fonológicas, visomotoras y de memoria, justifica una propuesta integral. Esta guía debe sistematizar el uso del juego como herramienta de estimulación cognitiva, considerando los niveles de madurez detectados para personalizar las intervenciones y optimizar el proceso de alfabetización inicial.

## 5.2 Recomendaciones

- Se recomienda capacitar a los docentes en metodologías activas que integren sistemáticamente recursos visuales, cuentos y escritura libre en la práctica diaria. Es fundamental transformar el uso esporádico de estas herramientas en una aplicación planificada y constante, aprovechando la predisposición favorable del profesorado para incorporar actividades lúdicas estructuradas que potencien la motivación estudiantil.
- Se sugiere implementar programas de estimulación temprana focalizados en las áreas deficitarias identificadas: coordinación visomotora, memoria visual-auditiva y conciencia fonológica. Mediante actividades lúdicas como juegos de recorte, rimas, canciones y secuenciación narrativa, se pueden fortalecer las habilidades neuropsicológicas previas antes de exigir la escritura formal, priorizando a los estudiantes con niveles bajo y muy bajo.
- Se recomienda que la guía de estrategias psicopedagógicas sea concebida como un instrumento dinámico, sujeto a evaluación y ajuste continuos. Los docentes deben registrar los resultados de cada estrategia aplicada, identificar las actividades de mayor impacto y realizar revisiones formales al término de cada quimestre. Este proceso cíclico de aplicación, evaluación y mejora, con participación docente y de especialistas en psicopedagogía, garantizará que la guía mantenga su pertinencia y efectividad ante las necesidades reales de los estudiantes.

## **CAPÍTULO VI.**

### **6. PROPUESTA**

#### **6.1 Introducción**

La esencia del desarrollo académico y personal de los estudiantes, en los años primarios de su escolaridad, radica en la adquisición de competencias en lectura y escritura. No tan solo estas competencias aseguran el acceso a la información; la lectura y escritura mejoran la expresión, la comunicación y el pensamiento crítico de los estudiantes.

Es una realidad que, en el panorama educativo de hoy, los métodos de enseñanza convencionales y mecánicos deben ser dejados de lado. Las actividades lúdicas tienen un enorme potencial pedagógico. Estas actividades permiten que el aprendizaje sea significativo, motivador y, sobre todo, que se ajuste a las particularidades de cada estudiante.

El objetivo principal de este documento es ofrecer a los docentes del Liceo Policial Chimborazo un conjunto de estrategias psicopedagógicas que incluyen el juego como componente transversal, y que se han basado en las diferentes etapas de desarrollo de la lectura y escritura que presentan los estudiantes de educación básica.

Por medio de esta guía, se pretende brindar herramientas prácticas, sistemáticas y justificadas, para que los educadores optimicen su práctica docente, promoviendo ambientes de aprendizaje dinámicos en los que los niños y niñas encuentren la posibilidad de desarrollar, de forma integral, progresiva y placentera, sus potencialidades comunicativas.

#### **6.2 Problemática**

En el Liceo Policial Chimborazo se ha identificado que un porcentaje significativo de estudiantes de educación básica presenta dificultades en la adquisición y consolidación de las competencias lectoescritoras. Esta situación se manifiesta a través de diversos indicadores observables en el aula, tales como:

- Limitaciones en la decodificación de textos y en la comprensión de contenidos escritos apropiados para su nivel educativo
- Desinterés y desmotivación hacia las actividades relacionadas con la lectura y la producción escrita
- Dificultades en la expresión escrita, evidenciadas en problemas de ortografía, coherencia textual y estructura gramatical
- Desarrollo insuficiente de habilidades motoras finas necesarias para una grafía adecuada
- Ritmos de aprendizaje heterogéneos que no siempre son atendidos con estrategias diferenciadas

Esta problemática se agrava cuando las metodologías empleadas no logran captar el interés del estudiantado ni responden a sus necesidades individuales de aprendizaje. La ausencia de recursos didácticos lúdicos y de estrategias innovadoras limita el potencial educativo y puede generar brechas significativas en el desarrollo de competencias comunicativas esenciales.

Además, se nota que algunos docentes no cuentan con herramientas pedagógicas actualizadas que integren el juego como mediador del proceso de aprendizaje. Esta falta afecta directamente la calidad de la experiencia educativa y el rendimiento académico de los estudiantes.

Con este panorama, es necesario el diseño y la ejecución de una propuesta pedagógica que, a partir de principios psicopedagógicos y del uso de actividades lúdicas, pueda dar respuesta a estas problemáticas y asegurar un desarrollo adecuado de las habilidades de lectoescritura a todos los estudiantes, de acuerdo con los ritmos y estilos de aprendizaje que cada uno posee.

### **6.3 Objetivo**

#### **6.3.1 Objetivo general**

Proporcionar una guía de estrategias psicopedagógicas fundamentadas en actividades lúdicas para el fortalecimiento sistemático de la lectoescritura, considerando los distintos niveles de madurez y las metodologías que los docentes del Liceo Policial Chimborazo implementan en el proceso educativo de los estudiantes de educación básica.

#### **6.3.2 Objetivos específicos**

- Fortalecer las habilidades de conciencia fonológica, grafomotricidad y comprensión lectora en los estudiantes de segundo año de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo.
- Proporcionar a los docentes del Liceo Policial Chimborazo un conjunto de estrategias psicopedagógicas estructuradas orientadas a transformar la práctica de enseñanza de la lectoescritura en experiencias de aprendizaje significativas, motivadoras y adaptadas a los distintos ritmos y estilos de aprendizaje del estudiantado.
- Promover el desarrollo integral de las competencias lectoescritoras mediante actividades lúdicas que estimulen simultáneamente las dimensiones cognitivas, motora, comunicativa y socioemocional de los estudiantes, contribuyendo a reducir la desmotivación y las brechas de aprendizaje detectadas en el proceso de alfabetización inicial.

### **6.4 Estrategias psicopedagógicas**

#### **6.4.1 Estrategia 1: Caja Mágica de Sonidos**

##### **Objetivo Específico**

Desarrollar la conciencia fonológica mediante la identificación, discriminación y manipulación de sonidos iniciales, finales y centrales de palabras, fortaleciendo la base necesaria para la decodificación lectora.

### **Nivel de Madurez**

Presilábico y silábico inicial (4-6 años)

### **Metodología**

Se implementará una metodología lúdica-participativa donde el docente utilizará una caja decorada que contenga objetos pequeños o imágenes de elementos cotidianos. Los estudiantes, organizados en círculo, extraerán objetos de manera individual y deberán identificar los sonidos que componen el nombre del objeto seleccionado.

### **Fases de Implementación**

**Fase de Exploración:** El docente presenta la caja mágica y explica que contiene tesoros sonoros. Se modela la actividad extrayendo un objeto y pronunciando exageradamente cada sonido.

**Fase de Práctica Guiada:** Los estudiantes participan individualmente extrayendo objetos. El docente guía la segmentación fonémica mediante palmadas, saltos o movimientos corporales que acompañen cada sonido.

**Fase de Consolidación:** Se organizan equipos pequeños donde los niños crean rimas o palabras que inicien con el mismo sonido del objeto extraído.

**Fase de Evaluación Lúdica:** Se realiza un juego de adivinanzas donde el docente describe sonidos y los estudiantes identifican el objeto correspondiente.

### **Duración:**

30-40 minutos por sesión, implementándose 2 veces por semana durante 4 semanas.

### **Recursos Necesarios:**

- Caja decorada de cartón o plástico
- Objetos pequeños o tarjetas con imágenes (20-30 elementos diversos)
- Espacio amplio para actividades grupales
- Instrumentos de percusión simple (opcional)

### **Evaluación**

Observación directa mediante lista de cotejo que registre la capacidad del estudiante para segmentar palabras en sonidos, identificar fonemas iniciales y finales, y crear palabras con sonidos específicos.

## **6.4.2 Estrategia 2: Taller de Cuentacuentos Interactivos**

### **Objetivo Específico**

Estimular la comprensión lectora, el desarrollo del vocabulario y la capacidad narrativa mediante la participación activa en sesiones de narración de historias.

### **Nivel de Madurez**

Silábico-alfabético y alfabético inicial (5-7 años)

## **Metodología**

Se desarrollará una metodología narrativa-participativa donde los estudiantes no solo escuchan historias, sino que intervienen activamente mediante la dramatización, la predicción de eventos y la recreación de secuencias narrativas.

### **Fases de Implementación**

**Fase de Ambientación:** Se crea un espacio especial en el aula (rincón de lectura) con cojines, iluminación tenue y elementos decorativos relacionados con la historia a narrar.

**Fase de Narración Activa:** El docente narra la historia utilizando diferentes tonos de voz, gestos expresivos y elementos visuales. Se realizan pausas estratégicas para que los niños predigan eventos o describan emociones de los personajes.

**Fase de Recreación:** Los estudiantes dramatizan fragmentos de la historia, asumiendo roles de personajes y creando diálogos.

**Fase de Producción:** Los niños crean finales alternativos o secuencias adicionales de la historia mediante dibujos y dictados al docente.

### **Duración**

45 minutos por sesión, una vez por semana durante todo el año escolar.

### **Recursos Necesarios**

- Colección diversa de cuentos infantiles
- Títeres o marionetas de personajes
- Disfraces simples y accesorios
- Material para dramatización (máscaras, sombreros, telas)

### **Evaluación**

Rúbrica de observación que valore la capacidad de secuenciación narrativa, comprensión de personajes y eventos, participación en dramatizaciones y creatividad en la producción de contenidos.

#### **6.4.3 Estrategia 3: Laboratorio de Escritura Creativa**

##### **Objetivo Específico**

Fortalecer la producción escrita mediante la creación de textos originales que respondan a diversos propósitos comunicativos, desarrollando simultáneamente la creatividad y las habilidades ortográficas.

##### **Nivel de Madurez**

Alfabético consolidado (7-9 años)

## **Metodología**

Se implementará un enfoque constructivista donde los estudiantes son autores activos de sus propias producciones textuales. La metodología incluye técnicas de escritura libre, escritura guiada y revisión colaborativa.

## **Fases de Implementación**

**Fase de Inspiración:** Se presentan estímulos diversos (imágenes, música, objetos, preguntas provocadoras) que sirvan como detonantes creativos para la escritura.

**Fase de Planificación:** Los estudiantes organizan sus ideas mediante mapas mentales, esquemas o dibujos previos antes de iniciar la escritura formal.

**Fase de Producción:** Escritura individual del primer borrador, permitiendo libertad expresiva sin correcciones inmediatas.

**Fase de Revisión Colaborativa:** En parejas o equipos pequeños, los estudiantes comparten sus textos y ofrecen sugerencias constructivas de mejora.

**Fase de Publicación:** Los textos finales se presentan en un periódico mural, blog escolar o libro colectivo del aula.

## **Duración:**

60 minutos por sesión, dos veces por semana durante 8 semanas.

## **Recursos Necesarios:**

- Cuadernos o libretas especiales para escritura
- Materiales de estímulo visual y auditivo
- Diccionarios ilustrados
- Carteles con vocabulario enriquecido y conectores textuales

## **Evaluación**

Portafolio de escritura que documente el proceso evolutivo del estudiante. Se evaluará mediante rúbrica la coherencia textual, creatividad, uso de vocabulario diverso, ortografía y presentación.

### **6.4.4 Estrategia 4: Ruta de las Letras Viajeras**

#### **Objetivo Específico**

Consolidar el reconocimiento visual y la escritura de letras mediante un circuito psicomotriz que vincule el movimiento corporal con el aprendizaje del alfabeto.

#### **Nivel de Madurez**

Presilábico a silábico-alfabético (4-7 años)

## **Metodología**

Se establece una metodología kinestésica donde el aprendizaje se produce a través de la experiencia corporal. Los estudiantes transitan por diferentes estaciones ubicadas en el patio o gimnasio, realizando actividades específicas en cada una.

### **Fases de Implementación**

**Fase de Diseño del Circuito:** El docente establece 5-8 estaciones con desafíos diferenciados: trazar letras en arena, formar letras con el cuerpo, saltar sobre letras dibujadas en el suelo, pescar letras magnéticas, etc.

**Fase de Calentamiento:** Ejercicios de motricidad gruesa preparatorios (saltos, giros, desplazamientos variados).

**Fase de Recorrido Activo:** Los estudiantes, organizados en pequeños grupos, rotan por las estaciones completando los desafíos propuestos.

**Fase de Cierre Reflexivo:** Conversación grupal donde se comparten experiencias y se refuerzan los aprendizajes mediante preguntas metacognitivas.

### **Duración**

45-50 minutos por sesión, una vez por semana durante 6 semanas.

### **Recursos Necesarios:**

- Letras de gran formato en diversos materiales (cartón, goma eva, tela)
- Bandejas con arena o harina para escritura sensorial
- Conos, aros y materiales de educación física
- Tizas de colores para superficies exteriores

### **Evaluación**

Lista de verificación que registre la participación activa, el reconocimiento de letras en las diferentes estaciones y la calidad del trazo al reproducir las grafías.

#### **6.4.5 Estrategia 5: Teatro de Lectores**

##### **Objetivo Específico**

Mejorar la fluidez lectora, la expresión oral y la comprensión de textos mediante la práctica de lectura dramatizada de guiones teatrales adaptados.

##### **Nivel de Madurez**

Alfabético inicial y consolidado (6-9 años)

##### **Metodología**

Se aplicará una metodología dramático-expresiva donde los estudiantes trabajan en grupos pequeños preparando y presentando lecturas teatralizadas. Esta estrategia promueve la lectura repetida con propósito comunicativo.

##### **Fases de Implementación**

**Fase de Selección:** El docente presenta diversos guiones cortos y los grupos eligen el que desean interpretar según sus intereses.

**Fase de Ensayo Cooperativo:** Los equipos practican la lectura de sus guiones, distribuyendo personajes y experimentando con tonos, volumen y ritmo vocal.

**Fase de Perfeccionamiento:** Se incorporan elementos expresivos adicionales como gestos, movimientos y uso de accesorios mínimos.

**Fase de Presentación:** Cada grupo presenta su obra ante sus compañeros, seguido de un espacio de retroalimentación positiva.

### **Duración**

3 sesiones de 40 minutos para preparación y 1 sesión de 60 minutos para presentaciones finales. Ciclo completo de 4 semanas.

### **Recursos Necesarios**

- Colección de guiones teatrales adaptados a diferentes niveles
- Espacio designado para ensayos
- Accesorios simples de caracterización
- Dispositivo para grabar presentaciones (opcional, para autoevaluación)

### **Evaluación**

Rúbrica que contemple aspectos como fluidez lectora, expresividad, comprensión del texto, trabajo colaborativo y creatividad en la interpretación.

## **6.4.6 Estrategia 6: Biblioteca Viajera del Aula**

### **Objetivo Específico**

Fomentar el hábito lector y fortalecer el vínculo familia-escuela mediante un sistema de préstamo de libros que permita extender la práctica lectora al entorno familiar.

### **Nivel de Madurez**

Todos los niveles, con materiales diferenciados (4-9 años)

### **Metodología**

Se implementará un sistema de préstamo semanal donde cada estudiante lleva a casa una mochila o bolsa especial conteniendo un libro seleccionado según su nivel lector, junto con actividades complementarias para realizar en familia.

### **Fases de Implementación**

**Fase de Organización:** El docente clasifica los libros por niveles de dificultad y prepara mochilas temáticas con materiales adicionales (cuaderno de registro, actividades sugeridas, guía para padres).

**Fase de Selección Autónoma:** Cada viernes, los estudiantes eligen el libro que desean llevar, promoviendo la autonomía y el interés personal.

**Fase de Lectura Familiar:** Durante el fin de semana, las familias comparten momentos de lectura. Se sugieren actividades como conversaciones sobre el libro, dibujos, dramatizaciones caseras.

**Fase de Socialización:** Los lunes, en un círculo de lectura, los estudiantes comparten voluntariamente sus experiencias lectoras y muestran las actividades realizadas.

### **Duración**

Programa permanente durante todo el año escolar. Rotación semanal.

### **Recursos Necesarios:**

- Colección diversificada de 30-40 libros infantiles
- Mochilas o bolsas identificadas
- Cuadernos de registro familiar
- Guías orientadoras para padres sobre mediación lectora

### **Evaluación**

Seguimiento mediante el cuaderno de registro donde familias y estudiantes documentan su experiencia. Evaluación cualitativa basada en la participación en círculos de lectura y el desarrollo progresivo del interés lector.

## **6.4.7 Estrategia 7: Taller de Grafomotricidad Lúdica**

### **Objetivo Específico**

Perfeccionar las habilidades de motricidad fina y el control grafomotor necesarios para una escritura legible, armónica y automatizada mediante ejercicios progresivos y lúdicos.

### **Nivel de Madurez**

Presilábico a silábico-alfabético (4-7 años)

### **Metodología**

Se aplicará una metodología multisensorial progresiva que parte de ejercicios de motricidad gruesa hacia la fina, incorporando diferentes texturas, materiales y superficies de trabajo.

### **Fases de Implementación:**

**Fase de Preparación Corporal:** Ejercicios de relajación, estiramiento de brazos, manos y dedos. Juegos de fortalecimiento como modelar plastilina, usar pinzas, ensartar.

**Fase de Ejercicios Preescriturales:** Trazado de líneas rectas, curvas, círculos y zigzags en espacios amplios (pizarra, papelógrafo, suelo) utilizando diversos instrumentos (pinceles, brochas, crayones gruesos).

**Fase de Refinamiento:** Disminución progresiva del tamaño de los trazos, trabajo en cuadernos con pautas anchas, incorporación de elementos de precisión.

**Fase de Aplicación Funcional:** Escritura de letras y palabras en contextos significativos (nombre propio, listas de compras simuladas, mensajes).

### **Duración**

20-30 minutos diarios como actividad inicial o de transición durante 12 semanas.

### **Recursos Necesarios**

- Materiales manipulativos (plastilina, arcilla, masa)
- Herramientas de precisión (pinzas, goteros, punzones)
- Superficies texturadas (lija, terciopelo, goma eva)
- Cuadernos de caligrafía con pautas diferenciadas
- Instrumentos de escritura variados (lápices de diferentes grosores, marcadores, crayones)

### **Evaluación**

Escala de observación que registre aspectos como prensión del lápiz, presión sobre el papel, direccionalidad de los trazos, tamaño y proporción de las letras, y espaciado entre palabras.

#### **6.4.8 Estrategia 8: Palabras en Acción**

### **Objetivo Específico**

Ampliar el vocabulario receptivo y expresivo mediante juegos lingüísticos que promuevan el descubrimiento, uso y comprensión de palabras nuevas en contextos comunicativos reales.

### **Nivel de Madurez**

Silábico-alfabético y alfabético (6-9 años)

### **Metodología**

Se desarrollará una metodología lúdico-comunicativa que incorpora diversos juegos de palabras, actividades de categorización semántica y ejercicios de uso contextualizado del vocabulario.

### **Fases de Implementación**

**Fase de Presentación Lúdica:** Introducción de palabras nuevas mediante imágenes, objetos reales, mímica o narraciones contextualizadas. Se exploran significados mediante preguntas y ejemplos.

**Fase de Juegos Verbales:** Implementación de actividades como: palabras encadenadas, formación de familias de palabras, búsqueda de sinónimos y antónimos, adivinanzas, trabalenguas.

**Fase de Aplicación Creativa:** Los estudiantes utilizan las palabras aprendidas en producciones orales y escritas (oraciones, pequeños textos, diálogos dramatizados).

**Fase de Consolidación:** Creación de un diccionario ilustrado del aula donde se registran las nuevas palabras con definiciones propias y ejemplos.

### **Duración**

30 minutos por sesión, tres veces por semana de manera continua durante el año lectivo.

### **Recursos Necesarios:**

- Tarjetas con palabras e imágenes
- Juegos de mesa lingüísticos (scrabble adaptado, crucigramas)
- Libreta colectiva para el diccionario del aula
- Recursos multimedia (videos, canciones con vocabulario específico)

### **Evaluación**

Evaluación continua mediante observación del uso apropiado de vocabulario en conversaciones y producciones escritas. Pruebas lúdicas trimestrales donde se evidencie la comprensión y utilización de palabras trabajadas.

#### **6.4.9 Estrategia 9: Detectives de Textos**

##### **Objetivo Específico**

Desarrollar estrategias de comprensión lectora profunda mediante la identificación de información explícita e implícita, inferencias y análisis de la estructura textual.

##### **Nivel de Madurez**

Alfabético consolidado (7-9 años)

##### **Metodología**

Se implementará una metodología de lectura estratégica donde los estudiantes asumen el rol de detectives que deben descubrir pistas, resolver enigmas y reconstruir significados ocultos en diversos tipos de textos.

##### **Fases de Implementación**

**Fase de Exploración Inicial:** Presentación del texto como un caso por resolver. Activación de conocimientos previos mediante preguntas orientadoras y predicciones.

**Fase de Lectura Activa:** Primera lectura individual o colectiva donde los estudiantes subrayan palabras clave, marcan información importante y anotan preguntas o dudas.

**Fase de Investigación Colaborativa:** En equipos, resuelven preguntas de diferente nivel cognitivo (literales, inferenciales, críticas) utilizando evidencias del texto.

**Fase de Presentación de Conclusiones:** Cada equipo comparte sus hallazgos, justificando sus respuestas con referencias específicas del texto.

### **Duración**

50-60 minutos por sesión, dos veces por semana durante 10 semanas.

### **Recursos Necesarios**

- Selección variada de textos (narrativos, informativos, instructivos)
- Lupas decorativas y carnets de detective
- Hojas de trabajo con preguntas de comprensión graduadas
- Organizadores gráficos (mapas mentales, líneas de tiempo, diagramas)

### **Evaluación**

Rúbrica analítica que evalúe la capacidad para localizar información, realizar inferencias, identificar ideas principales, analizar relaciones causa-efecto y emitir juicios críticos fundamentados sobre el texto.

#### **6.4.10 Estrategia 10: Periódico Escolar Digital**

##### **Objetivo Específico**

Integrar las competencias de lectura y escritura en un proyecto comunicativo auténtico que permita a los estudiantes producir textos funcionales con destinatarios reales y propósitos definidos.

##### **Nivel de Madurez**

Alfabético consolidado (8-9 años)

##### **Metodología**

Se establecerá una metodología de proyecto donde los estudiantes conforman un equipo editorial que investiga, redacta, edita y publica un periódico escolar mensual en formato digital, integrando diversas áreas curriculares.

##### **Fases de Implementación**

**Fase de Organización Editorial:** Conformación de roles (reporteros, editores, ilustradores, diagramadores). Establecimiento de secciones del periódico (noticias escolares, entrevistas, reseñas, pasatiempos, cómics).

**Fase de Investigación y Producción:** Los estudiantes realizan investigaciones, entrevistas, toman fotografías y redactan sus artículos aplicando las características de cada género periodístico.

**Fase de Revisión y Edición:** Proceso colaborativo de corrección donde se mejoran aspectos de contenido, ortografía, coherencia y estilo. El docente actúa como editor jefe orientador.

**Fase de Publicación y Difusión:** Diagramación del periódico utilizando herramientas digitales sencillas y publicación en plataformas escolares accesibles a la comunidad educativa.

##### **Duración**

Proyecto de largo plazo: 2 horas semanales durante todo el año escolar. Publicación mensual.

##### **Recursos Necesarios**

- Acceso a computadoras o tablets
- Software de edición accesible (Canva, Google Slides, Publisher)

- Cámara fotográfica o dispositivos con cámara
- Manuales de estilo periodístico adaptados
- Plataforma digital para publicación (blog escolar, sitio web institucional)

### **Evaluación**

Evaluación continua mediante portafolio digital que documente el proceso completo. Rúbrica que considere calidad del contenido, corrección lingüística, creatividad, cumplimiento de plazos, trabajo colaborativo y nivel de compromiso con el proyecto.

### **Análisis**

La aplicación sistemática de estas diez estrategias psicopedagógicas constituye una propuesta integral para el fortalecimiento de las competencias de lectura y escritura de los estudiantes de educación básica del Liceo Policial Chimborazo. Cada una de las estrategias ha sido diseñada teniendo en cuenta principios pedagógicos básicos: el respeto por los ritmos de aprendizaje individuales, la inclusión del componente lúdico como motor de motivación y la creación de experiencias trascendentes y significativas que van más allá de la mera memorización mecánica.

Es fundamental que los docentes adapten estas propuestas de manera flexible a las características específicas de cada grupo, valorando la diversidad presente como una riqueza educativa. La observación continua de cada estudiante, el registro sistemático de los avances y la retroalimentación constante son elementos fundamentales para el control de las intervenciones pedagógicas.

Se sugiere implementar las estrategias de manera progresiva, comenzando con las que mejor se adaptan al contexto actual del aula y ampliando gradualmente las estrategias que se proponen implementar. La colaboración de los docentes, el intercambio de experiencias y la reflexión colectiva sobre la práctica profesional serán un impulso significativo para los resultados obtenidos.

Las familias deben ser activamente incluidas como co-educadoras en el proceso de alfabetización. La creación de canales de comunicación del hogar a la escuela y viceversa facilita el aprendizaje y la práctica en contextos reales y significativos para los estudiantes.

Esta guía espera ser una herramienta que ayude a los docentes en su trabajo, y esperamos que su uso reflexivo y comprometido contribuya a formar lectores y escritores competentes, críticos y apasionados del lenguaje.

## **6.5 Cronograma de la guía**

El siguiente cronograma plantea la implementación progresiva de las diez estrategias psicopedagógicas lúdicas propuestas en la guía, distribuidas a lo largo de doce semanas dentro del periodo académico, con instancias de diagnóstico inicial, evaluación intermedia y cierre evaluativo que permitan valorar el impacto de la intervención.

**Tabla 23. Cronograma tentativo de la guía**

<b>Semana</b>	<b>Fecha tentativa</b>	<b>Actividad</b>	<b>Estrategia / Acción</b>
1	Semana 1	Socialización diagnóstico	y Presentación de la guía a docentes y estudiantes. Aplicación de evaluación inicial.
2	Semana 2	Estrategia 1	Caja Mágica de Sonidos (conciencia fonológica).
3	Semana 3	Estrategia 2	Taller de Cuentacuentos Interactivos (comprensión lectora y vocabulario).
4	Semana 4	Estrategia 3	Laboratorio de Escritura Creativa (producción escrita).
5	Semana 5	Estrategia 4	Ruta de las Letras Viajeras (reconocimiento visual y psicomotricidad).
6	Semana 6	Estrategia 5	Teatro de Lectores (fluidez lectora y expresión oral).
7	Semana 7	Evaluación intermedia	Retroalimentación de avances y ajustes a las estrategias aplicadas.
8	Semana 8	Estrategia 6	Biblioteca Viajera del Aula (hábito lector y vínculo familiar).
9	Semana 9	Estrategia 7	Taller de Grafomotricidad Lúdica (motricidad fina y control grafomotor).
10	Semana 10	Estrategia 8	Palabras en Acción (ampliación del vocabulario).
11	Semana 11	Estrategia 9	Detectives de Textos (comprensión inferencial).
12	Semana 12	Estrategia 10 y cierre	Periódico Escolar Digital. Evaluación final, socialización de resultados y recomendaciones.

**Elaborado por:** Madeleine Llerena

## BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, N. (2021). *El juego como recurso educativo*. Universidad de Valladolid , Palencia .  
<https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/51451/TFG-L3005.pdf>
- Alvarado, M. E., Rivadeneira, J. C., y Zambrano, J. M. (2022). Estrategia metodológica para el mejoramiento de la lectoescritura en los estudiantes de la Escuela de Educación General Básica Juan León Mera. *Polo del Conocimiento*, 7(10).  
<https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>
- Amores, D. (2024). Factores que intervienen en el desarrollo de la lectoescritura en niños y niñas de la Unidad Educativa “Miguel Ángel León Pontón”. *Tesis Universitaria* . Universidad Nacional de Chimborazo , Riobamba .  
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/13016/1/UNACH-EC-FCEHT-PSCP-032-2024.pdf>
- Andrade, M., y Piaguage, E. (2025). Gamificación como estrategia metodológica para la comprensión de la lectura en el quinto año de educación general básica. *Digital Publisher*, 10(3). <https://doi.org/10.33386/593dp.2025.3.3243>
- Arteaga, M. A., y Carrión, G. (2022). Modelo de lectoescritura. Percepciones y retos desde la pedagogía conceptual. *Conrado*, 18(84).  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442022000100084](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000100084)
- Bravo, J. J., Guerron, C. L., Cerna, M. M., Buenaño, A. V., y Rodríguez, J. S. (Enero de 2025). La Importancia de las Habilidades de Lectoescritura en el Desarrollo Académico y Personal. *Revista Multidisciplinar* , 8(6).  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15404](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15404)
- Bravo, L. G., y García, L. A. (10 de Septiembre de 2022). Estrategia lúdico-didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en los niños de preparatoria. *Polo de conocimiento* , 7(9). <https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>
- Caballero, G. E. (8 de Abril de 2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del conocimiento* , 6(4). <https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2615>
- Cadena, R. (2022). La Psicomotricidad y la iniciación de la Lecto-escritura en el nivel de Educación Inicial 2. *Tesis Universitaria*. Universidad Técnica del Norte.
- Candela, Y. M., y Benavides, J. (21 de Diciembre de 2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales* , 5(3).  
<https://www.redalyc.org/pdf/6731/673171026008.pdf>
- Chacaguasay, F. (2021). *Factores socio culturales y pedagógicos y su incidencia en el aprendizaje de la lecto escritura en los estudiantes* . Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba .  
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/9695/1/Chacaguasay%20Guam%C3%A1n%20F%282022%29%20Factores%20socio->

culturales%20y%20pedag%C3%B3gicos%20y%20su%20incidencia%20en%20el  
%20aprendizaje%20de%20la%20lecto-  
escritura%20en%20los%20estudiantes%20de%20la%

- Chan, L. E. (2024). Dificultades en el Aprendizaje de la Lectoescritura en Alumnos de 3° la Escuela Primaria "Cuauhtemoc" , X-Cabil , Quintana Roo. 8(5).  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i5.13525](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13525)
- Cuasapud, J. J., y Maiguashca, M. I. (2023). Estrategias lúdicas para la mejora de la lectoescritura en alumnos de Educación General Básica. *UISRAEL*, 10(1).  
<https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.694>
- Curipallo, N., Díaz, J., y Valverde, M. (2024). El tren de aprendizaje en la lectoescritura en estudiantes de Educación General Básica . *Gade* , 4(3).
- Díaz, J. A., y Parra, J. Z. (2025). Beneficios de la Realidad Aumentada en el proceso lectoescritor en estudiantes de segundo de básica. 4(1).  
<https://doi.org/10.56200/mried.v4i11.8092>
- Duarte, K. B., y Suárez, L. d. (2025). Incidencia de la gamificación en el proceso de lectoescritura de estudiantes de segundo grado EGB. Una revisión sistemática. 9(2).  
[https://doi.org/10.26820/recimundo/9.\(2\).abril.2025.812-825](https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(2).abril.2025.812-825)
- García, M., y Samada, Y. (2022). The playful method for the development of identity and autonomy in 4 year-old children. 6(3).  
<https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.3.2022.1109-1129>
- Jiménez, J. (2024). *El Comic educativo como apoyo didáctico en la lectoescritura de estudiantes del Consultorio Psicopedagógico de la Universidad Nacional de Chimborazo*. Universidad Nacional de Chimborazo , Riobamba .  
<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/12867/1/UNACH-EC-FCEHT-PCEINF-014-2024.pdf>
- Macas, J. I., y Jumbo, G. N. (2023). La literatura infantil: un recurso educativo en los procesos de enseñanza de la lecto-escritura. *INVECOM*, 3(2).  
<https://doi.org/10.5281/zenodo.8056890>
- Manzano, A., Ortiz, A., Rodríguez, J., y Aguilar, J. (2022). La relación entre las estrategias lúdicas en el aprendizaje y la motivación: un estudio de revisión. *ESPACIOS*, 43(4).  
<https://doi.org/10.48082/espacios-a22v43n04p03>
- Ministerio de Educación. (2023). *Aportes para la enseñanza - aprendizaje en lectoescritura de los estudiantes* . Retrieved 2025, from Aportes para la enseñanza - aprendizaje en lectoescritura de los estudiantes :  
[https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm\\_uploads/2023/12/Aportes-para-la-ense%C3%B1anza-aprendizaje-en-lectoescritura-EGB.pdf](https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/archivosPD/uploads/dlm_uploads/2023/12/Aportes-para-la-ense%C3%B1anza-aprendizaje-en-lectoescritura-EGB.pdf)
- Moyano, A., Ramírez, K., y Niño, L. (2024). Literacy in the Digital Age: Strategies and Challenges for Children 5 to 6 Years Old - A Literature Review. 1(2).  
<https://doi.org/10.35997/saberser.v2i1.19>

- Muyulema, M. (2024). Dificultades de la lectoescritura en estudiantes de tercero y cuarto año de educación básica en la unidad educativa cristiana nazareno Riobamba . *Tesis Universitaria* . Universidad Nacional de Chimborazo , Riobamba, Ecuador . <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14188/1/Muyulema%20M.%20C%20Muyulema%20A.%20%282024%29%20DIFICULTADES%20DE%20LA%20LECTO%20ESCRITURA%20EN%20LOS%20ESTUDIANTES%20DE%20TERCERO%20Y%20CUARTO%20A%C3%91O%20DE%20EDUCACI%C3%93N%20B%C3%81SICA%20EN%20LA%20UNID>
- Ormaza, L. (2023). *Gamificación en el proceso de lectoescritura para contextos intercultural, en estudiantes de segundo año de EGB de la unidad educativa "Miguel Ángel Pontón"*. Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba . <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/11545/1/Ormaza%20Murillo%20L%282023%29%20Gamificaci%C3%B3n%20en%20el%20proceso%20de%20lectoescritura%20para%20contextos%20interculturales%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20a%C3%B1o%20de%20EGB%20de%20la%20>
- Palacios, E. (2024). Estrategias lúdicas en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de educación básica de la Unidad Educativa "Once de Noviembre". *Tesis Universitaria* . Universidad Nacional de Chimborazo , Riobamba , Ecuador . <http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/14237/1/Palacios%20T.%20C%20Emily%20A.%20%282024%29%20Estrategias%20l%C3%ADicas%20en%20el%20aprendizaje%20de%20la%20lectoescritura%20en%20estudiantes%20de%20segundo%20a%C3%B1o%20de%20educaci%C3%B3n%20b%C3%A1sica>.
- Pichuho, L., y Segovia, J. (2022). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. *Tesis Universitaria*. Universidad Técnica de Cotopaxi, Pujilí. <https://repositorio.utc.edu.ec/server/api/core/bitstreams/35178184-3145-4a1e-ab82-c78a2bcfd7e9/content>
- Pisco, J., y Abel, B. (2023). La lectoescritura como elemento fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de Básica Medica . *Digital Publisher* , 8(1). <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1658>
- Ponce, M. (2021). *“Lectura de imágenes para estimular el pensamiento creativo en los estudiantes de 2do grado del nivel elemental de la Unidad Educativa Daniel López de la Parroquia San Lorenzo del Cantón Jipijapa”*. Universidad San Gregorio de Portoviejo, Portoviejo.
- Rimascca, I. K., Jara, G. M., y A, C. A. (2025). El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de niños a partir de una revisión sistemática . *InveCom*, 5(4).
- Rugel, J. L., Ruiz, A. A., Alvarez, L. A., y Roman, D. E. (2023). Desafíos y soluciones para la lectoescritura en la era digital. *POCAIP*, 8(3). <https://www.fipcaec.com/index.php/fipcaec/article/view/853>
- UNESCO. (2022). *Alfabetización*. Retrieved 2025, from Alfabetización: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244874>

- Uribe, A. (2023). El juego como una herramienta pedagógica para el aprendizaje en la escuela. *Revista Inclusión Educativa y Diversidad* , 1(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.10680016>
- Vargas, J. J. (2023). Estrategias de enseñanza de la lectoescritura aplicadas por los docentes del segundo ciclo año 2023. *LATAM*, 4(4). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i4.1201>
- Vega, G., Guijarro, R., Sánchez, T., y Henriquez, E. (2023). Actividades lúdicas en el desarrollo de la interculturalidad en estudiantes de noveno de básica . *Universidad y Sociedad* , 15(6). <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v15n6/2218-3620-rus-15-06-196.pdf>
- Villacís, D. (2025). Materiales didácticos montessori en el aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes de segundo grado de educación general básica de la unidad educativa Luis A. Martínez. *Tesis Universitaria*. Universidad Técnica de Ambato.
- Zambrano, D. O., Espinel, A. C., Vera, G. M., y Soledispa, K. L. (2024). Desafíos en la Enseñanza de la Lectoescritura y el Impacto de la Inteligencia Artificial en la Personalización del Aprendizaje para Estudiantes con NEE. *Polo del conocimiento* , 9(12). <https://doi.org/10.23857/pc.v9i12.8541>
- Zambrano, J. M. (11 de Octubre de 2022). Estrategia metodológica para el mejoramiento de la lectoescritura en los estudiantes de la Escuela de Educación General Básica Juan León Mera. *Polo del conocimiento* , 7(10). <https://doi.org/10.23857/pc.v7i8>
- Zambrano, R., y Haro, R. (2023). Evaluación del proceso de enseñanza - aprendizaje del lenguaje escrito en el aula virtual durante la pandemia del covid 19 en Educación Basica. *KAIRÓS*, 6(11). <https://doi.org/10.37135/kai.03.11.09>

## ANEXOS

### Encuesta para docentes

#### PROYECTO DE TITULACIÓN – INVESTIGACIÓN

**Tema:** Aprendizaje de la lectoescritura mediante actividades lúdicas en estudiantes de educación básica del Liceo Policial Chimborazo.

**Objetivo:** Identificar estrategias que se aplican en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de Educación Básica del Liceo Policial Chimborazo.

El instrumento que se presenta a continuación se aplica con la finalidad de recoger información necesaria para mi proyecto de titulación. Garantizo que la información recopilada será utilizada únicamente con propósitos investigativos, resguardando la confidencialidad y el anonimato de los participantes.

**Instrucción:** Marque con un visto la respuesta que usted crea pertinente en cada alternativa.

#### CUESTIONARIO PARA LOS DOCENTES

##### DATOS GENERALES

**1. Edad:**

20-29 años  30-39 años  40-49 años  50-59 años  60 o más

**2. Género:**

Femenino  Masculino  Otro: \_\_\_\_\_

**3. Años de experiencia docente en educación básica:**

Menos de 1 año  1-3 años  4-6 años  7 o más años

##### RECOMENDACIONES:

5. Siempre	4. Casi siempre	3. A veces	2. Tal vez	1. Nunca
------------	-----------------	------------	------------	----------

##### Escala de valoración:

5 = **Siempre:** El comportamiento o acción se realiza en todo momento.

4 = **Casi siempre:** Se realiza con frecuencia alta.

3 = **A veces:** Se realiza ocasionalmente.

2 = **Tal vez:** Se realiza de manera esporádica o incierta.

1 = **Nunca:** No se realiza en ningún caso.

##### CUESTIONARIO

**1. ¿La lectoescritura es fundamental dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje para potenciar la inteligencia de los estudiantes?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**2. ¿Es importante aplicar estrategias para el desarrollo de la lectura comprensiva en los estudiantes?**

- Siempre

- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**3. ¿Es necesario utilizar recursos visuales como carteles o imágenes para fomentar el aprendizaje de la lectoescritura?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**4. ¿Es indispensable utilizar actividades lúdicas para motivar el aprendizaje de la lectoescritura en sus estudiantes?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**5. ¿Aplica estrategias correctivas cuando los estudiantes presentan dificultades en lectoescritura?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**6. ¿Considera importante el apoyo y la participación de los padres en el proceso de la lectoescritura?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**7. ¿Utiliza estrategias dentro del aula que le resultan efectivas para mejorar los niveles de la lectoescritura?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**8. ¿Promueve la escritura libre como parte del desarrollo creativo de sus estudiantes?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**9. ¿Utiliza cuentos o narraciones cortas como un recurso para enseñar la lectoescritura?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca

**10. ¿Realiza actividades de retroalimentación después de enseñar los ejercicios de la lectoescritura?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Tal vez
- Nunca