

Estrategias didácticas lúdicas para fortalecer la motivación lectora en estudiantes de preparatoria en una unidad educativa de Guayaquil, Ecuador 2022

Silvana Auxiliadora Serrano Ortiz¹

silvana1serrano@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5267-9719>

Programa Académico de Doctorado en Educación

Universidad César Vallejo

Piura – Perú

RESUMEN

El presente Trabajo de investigación tiene como objetivo determinar el aporte de estrategias didácticas para la motivación lectora en estudiantes de preparatoria en una unidad educativa de Guayaquil. Este trabajo consta de 8 capítulos que serán de gran aporte para los docentes ya que puedan poner en práctica sus conocimientos y destrezas a través de estrategias didácticas lúdicas, que servirán de motivación lectora para los estudiantes de preparatoria y el desarrollo de los procesos cognoscitivos. El Capítulo I conformado por la introducción, esta investigación presenta la problemática de la poca motivación que tienen los estudiantes, por lo que será de gran aporte para el aprendizaje significativo a través de estrategias y desarrollo de destrezas cómo es mejorar la motivación lectora del estudiante de preparatoria, el Capítulo II aborda las teorías que sustentan el soporte de la investigación, con sus diferentes variables de investigación; el capítulo III trata acerca de las metodologías, el Capítulo IV está representado por los Resultados de Investigación, en el Capítulo V se presenta la Discusión, el Capítulo VI plantea las Conclusiones y el producto de la investigación, el Capítulo VII las Recomendaciones y en el capítulo VIII se plantean las Propuestas de un programa de trabajo en desarrollo para el desempeño y la motivación de los estudiantes.

Palabras clave: *motivación; destreza; guía; estrategias didácticas.*

¹ Autor principal

Playful didactic strategies to strengthen reading motivation in high school students in an educational unit in Guayaquil, Ecuador 2022

ABSTRACT

The objective of this research work is to determine the contribution of didactic strategies for reading motivation in high school students in an educational unit of Guayaquil. This work consists of 8 chapters that will be of great contribution for teachers as they can put into practice their knowledge and skills through playful didactic strategies, which will serve as reading motivation for high school students and the development of cognitive processes. Chapter I is made up of the introduction, this research presents the problem of the low motivation that students have, so it will be of great contribution to meaningful learning through strategies and development of skills how to improve the reading motivation of high school students, Chapter II addresses the theories that support the support of the research, with its different research variables; Chapter III deals with the methodologies, Chapter IV is represented by the Research Results, Chapter V presents the Discussion, Chapter VI presents the Conclusions and the product of the research, Chapter VII the Recommendations and Chapter VIII presents the Proposals for a work program in development for the performance and motivation of the students.

Keywords: *motivation; skill; guide; didactic strategies.*

Artículo recibido 21 junio 2023

Aceptado para publicación: 21 julio 2023

INTRODUCCIÓN

Bajo una perspectiva genérica, los estudiantes de escuelas y colegios presentan diversos problemas en las habilidades y competencias básicas de la comunicación, como son el habla, la escucha, la lectura y la escritura. Esto es debido a la falta o poca motivación en la lectura que, desde la infancia debe ser desarrollada para la mejora de los procesos cognoscitivos y así alcanzar los objetivos del aprendizaje. Según la (UNESCO, 2017) menciona que en América Latina los adolescentes y adolescentes carecen de competencias básicas en la lectura, según el informe publicado por el instituto estadístico y censo nos menciona que la mitad de los estudiantes no alcanzan los niveles de suficiencia requeridos para la capacidad lectora, lo cual afecta a la educación primaria generando un efecto domino en la secundaria. Por tal motivo es preocupante que los adolescentes no posean las suficientes competencias para desarrollarse en su entorno académico y por ende el social donde puedan presentar dificultades al momento de leer párrafos o de extraer información alguna por lo que a veces se le considera como una especie de discapacidad, al momento de relacionarse con la sociedad.

En términos específicos, se ha observado que métodos de enseñanza tradicionales dirigidos a estudiantes de preparatoria en una Unidad Educativa de Guayaquil no siempre son efectivos y adecuados. Esta concepción, para gran parte de los docentes, va de la mano con que la ciencia y la psicología de la educación, posiblemente debilite el sentido sobre el mundo que le rodea; y la concepción, dudosamente fortalecida, sobre que el aprendizaje a través del juego sea una opción, y no, parte de un esquema curricular.

Aunque para Lev Vygotsky, “el juego es la principal fuente de desarrollo de los adolescentes, ya sea emocional, social, físico, lingüístico o cognitivo”, para varios docentes de la institución en estudio,

- El juego no dotaría al discente de habilidades sociales, cognitivas y confianza en sí mismo.
- Se ha llegado a pensar, incluso, que poseen una alta carga distractora para sobrellevar nuevas experiencias y evolución en entornos desconocidos.
- Consideran que el estudiante, ante las reglas en un entorno extraño, difícilmente alcanzaría un éxito participativo, individual o colectivo.
- Se cree además que, a través de la enseñanza – aprendizaje lúdico, no desarrollaría competencias que implementen nuevas estrategias,

- No destinan ciertas habilidades, y pensamiento creativo, en la colaboración con sus compañeros de juego y aprendizaje de sus errores.

Frente a ello, este proceso, en el espacio de estudio institucional, solo forma parte de pretensiones e iniciativas frágiles que se desvanecen en el intento sin mayor planificación.

Debemos considerar la premisa que hoy en día, la enseñanza ya no se basa únicamente en el factor humano como herramienta de mediación. Los enfoques actuales de la enseñanza, centrados en el alumno, propugnan el uso de todo tipo de medios, incluidas las TIC, y hacen hincapié en las competencias transversales que persiguen un objetivo pedagógico eficaz para contribuir a la formación de los ciudadanos del mañana. En este sentido, emergen otras situaciones que se contraponen a la innovación de carácter lúdico para la motivación lectora, y es que; en varios casos se ha observado que:

- El aula se convierte en un espacio escolar privilegiado en el que se entremezclan diferentes prácticas de aula, con escaso interés por lo lúdico, las TIC, etc.
- Ante un abanico tan rico como diverso,
- El uso de un medio lúdico en el aula es rechazado por varios docentes.

Al respecto, el placer estético de un soporte atractivo, sumado al placer sensual de manejarlo, podría estropear la actividad temática y dejar una huella afectiva negativa al alumno. Con implicancia, por ejemplo, en dificultades para recordar una regla gramatical, una estructura lingüística, una palabra de vocabulario, una secuencia de interacción, tanto mejor si es capaz de unir a ello el recuerdo de objetos y actividades concretas en las que ha participado.

Al respecto, el placer estético de un soporte atractivo, sumado al placer sensual de manejarlo, podría estropear la actividad temática y dejar una huella afectiva negativa al alumno. Con implicancia, por ejemplo, en dificultades para recordar una regla gramatical, una estructura lingüística, una palabra de vocabulario, una secuencia de interacción, tanto mejor si es capaz de unir a ello el recuerdo de objetos y actividades concretas en las que ha participado.

Teóricos de diversas disciplinas, pedagogos y profesores hablan a menudo del placer de aprender. Pero en la institución en estudio, con la posible inserción de estrategias lúdicas se iría por un camino tortuoso y engañosamente placenterio, que pueda hacer sentir al alumno durante una actividad lúdica bien ejecutada en un plano ficticio y poco útil para su vida diaria.

Otro de los aspectos que impedirían el correcto curso, de la motivación lectora inculcada por el docente, es que la dimensión lúdica solo debe impartirse en cursos con actividad artística, sociales o cívicas, como el centro de un enfoque pedagógico personalizado, libre de los caminos trillados de los manuales, pero completamente libre de volver a ellos. Por lo tanto, el juego sólo puede convertirse en una estrategia pedagógica de pleno derecho cuando los profesores son verdaderos actores de su práctica, y no meros ejecutores, pero no en ciencias fácticas o formales.

Frente a lo descrito, la pregunta, ¿En qué medida el uso de estrategias didácticas lúdicas es significativa para el fortalecimiento de la motivación lectora en los estudiantes de preparatoria en una Unidad Educativa de Guayaquil?, representa el problema en cuestión, el cual, daría lugar al objetivo general que responde a, determinar el Uso de estrategias didácticas lúdicas para el fortalecimiento de la motivación lectora en estudiantes de preparatoria en una Unidad Educativa de Guayaquil.

Del mismo modo, para el curso del propósito general se plantean los siguientes objetivos específicos: identificar las estrategias lúdicas utilizadas durante las clases para motivar la lectura, describir las opiniones obtenidas luego de aplicar estrategias lúdicas para motivar la lectura, Analizar el impacto del uso de estrategias lúdicas durante el ejercicio didáctico de la motivación en la lectura. Al respecto, con este referente, el estudio en curso se justifica en tres paradigmas que dinamizan la lógica del presente estudio. Como son los enfoques socio constructivista, conductista y psicoeducativo.

- ***Bajo el enfoque socio constructivista o constructivismo social***, presentado principalmente por Vygotsky (1934/1997), luego por Bruner (1960), adopta los postulados del constructivismo, pero también subraya el papel determinante de las interacciones sociales en la construcción del conocimiento del alumno. Así que esta teoría incluye la relación entre educación, aprendizaje y desarrollo. Como aporte para nuestro estudio, se considera el desarrollo como una consecuencia del aprendizaje al que se enfrenta el adolescente, por lo que su estudio debe pasar por el análisis de las situaciones sociales a través de las cuales el individuo construye su aparato psíquico. Es decir, los procesos de aprendizaje preceden a los de desarrollo, los cuales dependen de procesos constructivos que integran variables sociales.
- ***Con el enfoque conductista***, dentro de nuestro análisis, se describe la descomposición de movimientos, encuadre de situaciones, dificultad, arquitectura, en el marco de la motivación de la

lectura. En este sentido, se destaca la continuidad del conductismo motivacional, excepto que no estamos interesados en comportamientos sino al procesamiento de la información. Se considera que los individuos procesan la información, mediante la representación de símbolos. Y la palabra clave es representación.

- ***Cuando se trata del enfoque socioeducativo***, es también el hecho de ampliar la comprensión sobre proporcionar un entorno familiar y apearse a un individuo, en cualquiera de sus etapas de crecimiento, no es suficiente para educar. Es necesario dar un paso atrás en los acontecimientos de la vida, las interacciones de los distintos actores educativos que pertenecen a la familia, a la escuela o al ocio y las vacaciones, a los tutores, cuidadores de tutores, asistentes familiares, educadores, trabajadores sociales por cuenta ajena. El estudiante, cuando gana en edad, ve multiplicarse los actores de su educación. Existe entonces una gran posibilidad de la coherencia educativa. Los interesados se verán perjudicados si cada uno no se detiene, no reflexiona sobre el propósito que persigue, los objetivos que quiere identificar y alcanzar y si, sobre todo, no combina su apoyo con el de los demás actores y con el joven mismo.

Hasta este punto, y teniendo en cuenta los mecanismos para emprender la dinámica del estudio, se formula la siguiente hipótesis El uso de estrategias didácticas lúdicas fortalecen de manera significativa la motivación lectora en estudiantes de preparatoria en una Unidad Educativa de Guayaquil. Y sobre este supuesto iniciamos el presente estudio.

Tipo y diseño de investigación.

Tipo de Investigación

Para efectos del presente estudio, se define como un tipo de investigación mixta de tipo básica. Es decir, la utilización conjunta de métodos cuantitativos y cualitativos respecto a las características generales de las estrategias didácticas lúdicas para el fortalecimiento de la motivación lectora en estudiantes de preparatoria en una Unidad Educativa, en relación con la compatibilidad paradigmática, disponen de los mecanismos metodológicos para hacer coincidir la gestión la triangulación entre variables y, por último, relacionar con otras bases epistemológicas.

Diseño de investigación

La investigación descriptiva, como un diseño transversal – descriptivo, se orienta al análisis estadístico los datos recopilados a través de observaciones y encuestas o estudios de casos. Las variables estrategias didácticas lúdicas y motivación lectora no están controladas. A medida que la investigación descriptiva descubre patrones en los datos, ayuda a obtener conocimientos futuros basados en dicho patrón.

En este tipo de diseño se aborda un estado de cosas, es decir, se recolectan datos de un solo momento, con el fin de describir las variables presentes y analizar su incidencia o responsabilidad en lo acontecido en la investigación. Esto significa utilizar indicadores descriptivos (miden o describen las variables antes mencionadas) e indicadores causales (ofrecen explicaciones sobre los indicadores).

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se aplica técnicas como, las encuestas, entrevistas, observación. Las técnicas de recolección de datos según Arias (2006 p. 146) Son las distintas formas o maneras de obtener la información, el mismo autor señala que los instrumentos son medios materiales que se emplean para recoger y almacenar datos. Los instrumentos que se va a utilizar son: observación, entrevista, cuestionario, escala de Likert.

La prueba contiene seis indicadores, que evalúan el nivel de motivación. Indicador (I) Logro de sus competencias, Indicador (II) Metas de aprendizaje, Indicador (III) Satisfacción e interés, Indicador (IV) Emociones, Indicador (V) Reacciones afectivas, Indicador (VI) Autopercepción, y el Indicador (VII) Creencias que consta de siete ítems en total.

Procedimientos

Este trabajo de investigación se describe en un contexto de investigación educativo donde el enfoque es mixto, la acción de experimentación con un diseño Cuasi experimental, con un alcance explicativo, en este caso tiene dos sentidos los hechos o fenómenos para que se dé lugar a esta investigación con enfoque pedagógico.

Se aplicó técnicas e instrumentos como la ficha de observación, entrevista y su respectivo cuestionario para validar la homogeneidad de los grupos de control y experimentación, luego se aplicará la guía de estrategias didácticas al grupo experimental para mejorar la motivación lectora, finalmente comparará los dos grupos para medir la eficiencia de las estrategias didácticas.

La manera de recolección de información se realizará por medio de una prueba de redacción académica en 2 momentos: Al iniciar la investigación (Pre test) y luego de aplicar la metodología aprendizaje. Previamente, los instrumentos fueron validados por tres expertos. Para la medición la variable: Motivación lectora se utilizó la escala de Likert I. Alcanza los aprendizajes requeridos (5 puntos), II. Organización del contenido (4 puntos), III. Competencia léxico gramatical (4 puntos) IV. Puntuación (4 puntos) V. Ortografía: grafías, reglas generales de atildamiento, hiatos, diacrítica y casos especiales (3 puntos)

Método de análisis de datos.

La metodología que se realizará es un análisis descriptivo, se cuantificará, una vez determinado el tipo de variables, la influencia de las variables independientes sobre la variable dependiente y su consecuencia entre los elementos que se analizan y los comportamientos sociales, esta investigación cuasi experimental trabaja con grupos ya establecidos que cumplen con características homogéneas, estas consiste en la recolección y análisis los datos numéricos a través de la tabulación del programa Excel y SPSS, aplicando la escala de likert y también utilizar el pre-test, después de los post – test se obtendrá los datos de prueba. Se realizará el respectivo análisis dónde vamos a verificar qué propuestas se pueda aplicar, cómo es la guía de estrategia didácticas, según las necesidades del estudiante.

Población y muestra

La población, está conformada por estudiantes de preparatoria de una Unidad Educativa. Al respecto, las encuestas estadísticas pueden clasificarse, en función de su amplitud, en encuestas censales y encuestas por muestreo. Las encuestas censales, es decir, los censos, abarcan a toda la población, mientras que las encuestas por muestreo se dirigen a un pequeño conjunto de unidades estadísticas consideradas representativas de la población. Ésta investigación queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio”. El tamaño de la población para el presente proyecto es de 80 estudiantes de nivel preparatoria.

Criterios de inclusión: Ambos paralelos A y B son homogéneos.

La muestra es evidente que, si la muestra es cuantitativamente muy numerosa y está dispersa por el territorio, organización, realización y tratamiento de los datos adquiridos se traducen en fases que llevan mucho tiempo, materializándose el riesgo de llegar a los resultados de la investigación cuando la realidad

encuestada ya puede haber cambiado. La muestra del estudio en curso, consta de dos paralelos de nivel preparatorio, el Paralelo “A” que es el grupo de control, consta de 40 estudiantes y Asimismo el Paralelo “B” que es el grupo experimental también tiene 40 estudiantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

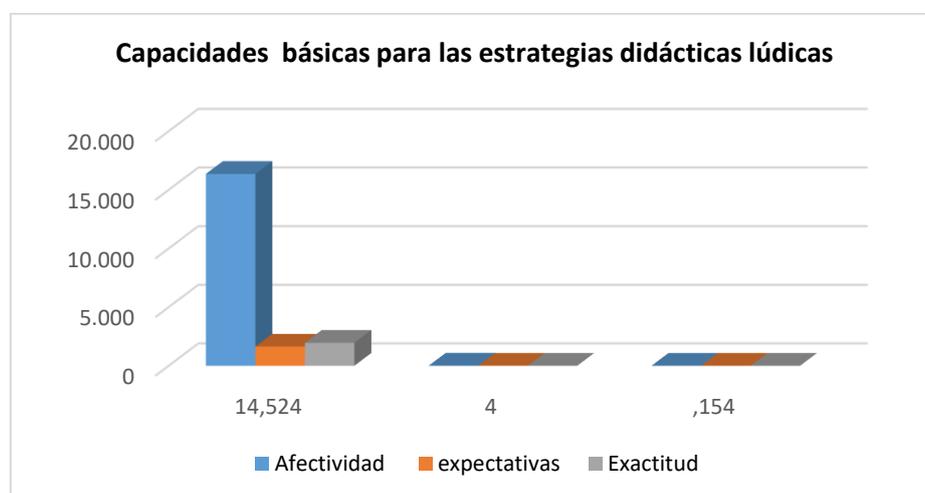
Resultados descriptivos

Variable Estrategias didácticas lúdicas

Tabla 4.1: Capacidades básicas para las estrategias didácticas lúdicas.

	Alcanza los aprendizaje requeridos	Organización del contenido	Competencia léxico gramatical	Puntuación	Ortografía
Exactitud	32	26	39	46	67
Fluidez	42	52	32	22	12
Autocorrección	6	2	9	12	1

Fuente: *Elaboración propia.*



Interpretación

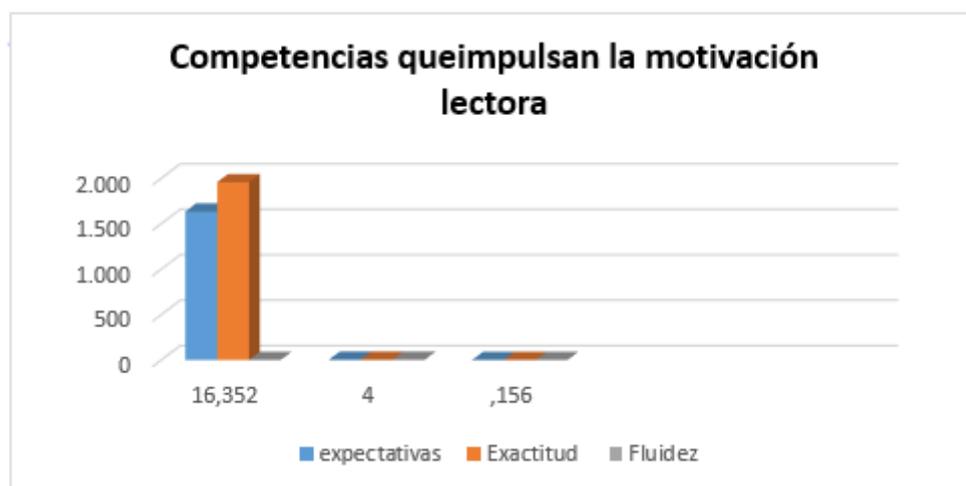
De los 80 participantes, se observa que 32, son los estudiantes que alcanzan los aprendizajes requeridos con exactitud, 42, son aquellos que lo hacen con fluidez, y 6 tienen la capacidad de autocorrección. Del mismo modo, 26, organizan el contenido con exactitud, 52, lo hacen con fluidez; y 2 poseen la capacidad de autocorregir. Respecto a la competencia léxico gramatical, 39 lo hacen con exactitud, 32, con fluidez

y 9 son capaces de autocorregir. Respecto a la capacidad de puntuación, 46, lo hacen con precisión; 22, de manera fluida y 12 son capaces de autocorregir. Finalmente, la capacidad que tienen los estudiantes para manejar con exactitud la ortografía, son 67. 12 lo manejan con fluidez y 1 puede autocorregir sin dificultades.

Tabla 4.2: Competencias para el desarrollo de la motivación lectora.

	Logro de competencias	Metas de aprendizaje	Satisfacción	Emociones	Reacciones afectivas	Autopercepción	Creencias
Valoración	37	46	29	57	39	56	69
Afectividad	21	28	47	13	27	21	11
Expectativas	22	6	4	10	14	3	0

Fuente: *Elaboración propia*



Interpretación

De los 80 participantes, 37 logran competencias y las valoran. Del mismo modo, 21 expresan afectividad y 22, expectativas para alcanzarlas. 46, valoran sus metas de aprendizaje, 28 expresan afectividad y 6 cumplen sus expectativas. Por otro lado, 29 presentan satisfacción en la valoración de sus actividades. 4, expresan afectividad. Sin embargo, el número de participantes (4), es reducido en cuanto a sus expectativas. Otra competencia relativa al desarrollo de la motivación lectora, se trata de las emociones. Es decir, 57 las valoran, 13 expresan afectividad; y 10 expresan sus expectativas frente a sus emociones.

En relación a las reacciones afectivas, 39 las valoran, 27 expresan afectividad y 14 expresan expectativas. En este sentido, 56 expresan valoración sobre la autopercepción, 21 afectividad y 3 expectativas para lograrlo. Finalmente 69 expresan valoración a sus creencias, 11 afectividad, pero ninguno presenta expectativa para ellas.

▪ **Contraste de normalidad**

H_0 : Se afirma la procedencia de los datos de una distribución normal

H_1 : Se afirma la no procedencia de los datos de una distribución normal

Tabla 4.3: Variables estrategias didácticas lúdicas y motivación lectora: pruebas de normalidad *Kolmogórov - Smirnov* y *Shapiro - Wilk*

	Kolmogorov - Smirnov			Shapiro - Wilk		
	Est.	gl.	Sig.	Est.	gl.	Sig.
Estrategias didácticas lúdicas	,471	80	,000	,537	80	,000
Motivación lectora	,468	80	,000	,537	80	,000

Fuente: *Elaboración propia*

Respecto a la normalidad encontrada en los resultados de contraste en *Kolmogórov - Smirnov* para unidades de análisis de 50; presenta un nivel de significancia de ,000; los cuales presentaron que las variables *estrategias didácticas lúdicas* y *motivación lectora*, no son paramétricos y no cumplen con el criterio de normalidad. En este sentido, la prueba de regresión logística ordinal será utilizada como prueba no paramétrica.

▪ **Prueba de hipótesis**

La escala ordinal de la variable *estrategias didácticas lúdicas* y la escala politómica ordinal de la variable *motivación lectora*, la incidencia encontrada como propósito de búsqueda, se seleccionó la prueba estadística en base a supuestos como estimación de parámetros, ajuste de modelos en base a su prueba de bondad, modelos y pseudo R^2 ; seleccionados como parte de la regresión logística ordinal.

▪ **Hipótesis específicas**

- H_0 : Se da una significativa incidencia de las estrategias didácticas lúdicas en la motivación lectora
- H_1 : Se da una significativa incidencia de las estrategias didácticas lúdicas en la motivación lectora en el nivel literal

- H2: Se da una significativa incidencia de las estrategias didácticas lúdicas en la motivación lectora en el nivel inferencial
- H3: Se da una significativa incidencia de las estrategias didácticas lúdicas en la motivación lectora en el nivel criterial

Ajuste de los modelos: *Prueba*

Tabla 4.4: *Ajuste modelar: Información extraída*

Var. /Dim.	Mod.	Log.Thr - 2	X - Sqr	gl	Sig.
Valoración	S.i.f	56,784			
Afectividad	s.i.	41,254	15,214	2	,000
expectativas	f	63,867			
Exactitud	s.i	51,685	12,154	2	,000
Fluidez	s.i.f	59,397			
Autocorrección	f	46,845	13,547	2	,000

Fuente: *Elaboración propia*

Taxonomía

Mod: *Modelo*, Lo.Thr – 2: *Logaritmo de verosimilitud* 2, X – Sqr: *Chi cuadrado*

Interpretación.

Se muestra una significancia de ,000<0,05 y 2 Grados de libertad (gl.) en los supuestos; por lo que se observa cierta dependencia entre las variables estrategias didácticas lúdicas y motivación lectora.

▪ Ajuste de los modelos: *Prueba de bondad*

Tabla 4.5: *Ajuste de los modelos: Prueba de bondad*

Var. /Dim.		X - Sqr	gl	Sig.
Valoración	Pearson	14,524	4	,154
Afectividad	Desviación	16,352	4	,156
expectativas	Pearson	1,632	2	,124
Exactitud	Desviación	1,956	2	,056
Fluidez	Pearson	,805	2	,265
Autocorrección	Desviación	,768	2	,142

Fuente: *elaboración propia*

Interpretación

Se muestra una significancia de $,000 < 0,05$ y 2 Grados de libertad (gl.) en los supuestos; por lo que se observa que las variables estrategias didácticas lúdicas y motivación lectora se cruzan dimensionalmente a nivel literal, inferencial y de criterio.

- **Ajuste de los modelos: Prueba pseudo R^2 .**

Tabla 4.6: Ajuste de los modelos: Prueba pseudo R^2 .

Var. /Dim.	Cox y Shell	Nagelkerke	McFadden
Valoración	0,325	0,351	,124
Afectividad	0,319	0,315	,135
expectativas	0,310	0,304	,112
Exactitud	0,384	0,371	,047
Fluidez	0,307	0,315	,190
Autocorrección	0,305	0,320	,173

Fuente: *elaboración propia*

Interpretación

En relación a la tabla 4.6. los resultados de la *Prueba pseudo R^2* con el objetivo de identificar el grado de variabilidad. Para la decisión se tomó el mayor valor del coeficiente de Nagelkerke. Ante ello, puede afirmarse que la variable estrategias didácticas lúdicas depende en un 35,1% en la variable motivación lectora. En cuanto a la literalidad dimensional se depende en un 31,5% de la variable estrategias didácticas lúdicas del mismo modo en la parte inferencial, la cual depende en un 30,4% de la misma variable, se observa de igual forma en el criterio dimensional, el cual depende en un 32,0% de la variable estrategias didácticas lúdicas.

DISCUSIÓN

Para promover la enseñanza de la lectura, es necesario distinguir entre diferentes subáreas, a saber: la promoción de la lectura, la formación lectora y la educación literaria y cultural. Estas tres áreas se complementan entre sí, pero las habilidades requeridas a menudo no se pueden aprender y practicar simultáneamente con el mismo texto. Sin embargo, estas diferentes áreas pueden implementarse y promoverse de diferentes maneras a través de varios textos y tareas. Este enfoque didáctico lúdico, tiene un efecto positivo en el proceso de aprendizaje. Por tanto, al entender que, de los 80 participantes, se

observa que 32, son los estudiantes que alcanzan los aprendizajes requeridos con exactitud, 42, son aquellos que lo hacen con fluidez, y 6 tienen la capacidad de autocorrección. Del mismo modo, 26, organizan el contenido con exactitud, 52, lo hacen con fluidez; y 2 poseen la capacidad de autocorregir. Respecto a la competencia léxico gramatical, 39 lo hacen con exactitud, 32, con fluidez y 9 son capaces de autocorregir. Respecto a la capacidad de puntuación, 46, lo hacen con precisión; 22, de manera fluida y 12 son capaces de autocorregir. Finalmente, la capacidad que tienen los estudiantes para manejar con exactitud la ortografía, son 67. 12 lo manejan con fluidez y 1 puede autocorregir sin dificultades.

Por lo tanto, el objetivo de la motivación de la lectura es lograr que los estudiantes lean. Se trata de despertar su curiosidad por los textos y libros para que sean capaces de elegirlos según sus propios gustos, de hacerles descubrir la diversidad del mundo de la escritura para que tomen conciencia de hasta qué punto es apasionante. acceder a la información a través de la lectura, con el objetivo final de que la lectura, a través de estrategias didácticas lúdicas, se conviertan en una actividad natural y cotidiana para los estudiantes, en la escuela y en el hogar, tanto en la primera lengua como en la académica.

Respecto a la normalidad encontrada en los resultados de contraste en Kolmogórov - Smirnov para unidades de análisis de 50; presenta un nivel de significancia de ,000; los cuales presentaron que las variables *estrategias didácticas lúdicas y motivación lectora*, no son paramétricos y no cumplen con el criterio de normalidad. Para ello, es importante disponer de una amplia oferta de textos estimulantes para que el mayor número posible de alumnos encuentre una lectura que pueda interesarle y en la que quiera sumergirse. En este sentido, una variada selección incluirá no sólo libros, sino también revistas, periódicos, cómics, álbumes de fotos e imágenes y por supuesto toda la gama de textos electrónicos (desde la web con información sobre un tema específico hasta el foro de debate y libro electrónico).

En este sentido, la prueba de regresión logística ordinal será utilizada como prueba no paramétrica.

El punto es que, ante alumnos poco motivados, en ocasiones es necesario exigir explícitamente el silencio, imprescindible para la lectura. Estos adolescentes también deben aprender a guardar silencio y permanecer sentados en su lugar para leer sus libros o sus textos así como dar cuenta del contenido y la cantidad de texto que han leído. Esta es la única manera de garantizar un cierto nivel de perseverancia y evitar que interrumpan constantemente las lecturas que ellos mismos han elegido.

La escala ordinal de la variable *estrategias didácticas lúdicas* y la escala politómica ordinal de la variable motivación lectora, la incidencia encontrada como propósito de búsqueda, se seleccionó la prueba estadística en base a supuestos como estimación de parámetros, ajuste de modelos en base a su prueba de bondad, modelos y pseudo R^2 ; seleccionados como parte de la regresión logística ordinal.

Fomentar la lectura también significa que los estudiantes perciban a las personas adultas de referencia ya sus compañeros como lectores, y que intercambien sobre contenidos o experiencias lectoras. En clases mixtas o grupos de edad, los estudiantes mayores también pueden desempeñar un papel importante como modelos a seguir para los lectores.

- En primer lugar, despertar el interés de los alumnos por los libros y cualquier otro soporte que contenga textos e imágenes.
- Permitir que los alumnos adquieran un enfoque competente de una amplia variedad de textos y ofrecerles apoyo y estrategias de aprendizaje en esta dirección.
- Ofrecer todo el acceso, en primer lugar, despertar el interés de los alumnos por los libros y cualquier otro soporte que contenga textos e imágenes.
- Permitir que los alumnos adquieran un enfoque competente de una amplia variedad de textos y ofrecerles apoyo y estrategias de aprendizaje en esta dirección.
- Ofrecer todo el acceso posible al mundo de la escritura y mostrar que la lectura es una actividad relevante para la vida cotidiana, rica en múltiples vínculos con nuestro propio entorno vital (textos relativos a intereses personales, diversos medios sobre un mismo tema, uso de la primera y segunda lengua textos, etc.), con el fin de atraer y motivar a nuevos lectores.
- Desarrollar el gusto por la lectura en los niños y adolescentes a lo largo del tiempo, para que su acceso a los textos y libros no se limite a la escuela, sino que la lectura de textos en su primer y segundo idioma y el aprovechamiento de ellos sean parte natural de su vida diaria.
- o posible al mundo de la escritura y mostrar que la lectura es una actividad relevante para la vida cotidiana, rica en múltiples vínculos con nuestro propio entorno vital (textos relativos a intereses personales, diversos medios sobre un mismo tema, uso de la primera y segunda lengua textos, etc.), con el fin de atraer y motivar a nuevos lectores.

- Desarrollar el gusto por la lectura en los niños y adolescentes a lo largo del tiempo, para que su acceso a los textos y libros no se limite a la escuela, sino que la lectura de textos en su primer y segundo idioma y el aprovechamiento de ellos sean parte natural de su vida diaria.

En relación a la tabla 4.6. los resultados de la *Prueba pseudo R²* con el objetivo de identificar el grado de variabilidad. Para la decisión se tomó el mayor valor del coeficiente de Nagelkerke. Ante ello, puede afirmarse que la variable estrategias didácticas lúdicas depende en un 35,1% en la variable motivación lectora. Esto implica ejercicios estructurados de habilidades, ejercicios de lectura repetidos sobre el mismo texto, así como la transmisión de estrategias destinadas a ayudarlos a comprender mejor incluso los textos complejos.

En cuanto a la literalidad dimensional se depende en un 31,5% de la variable estrategias didácticas lúdicas del mismo modo en la parte inferencial, la cual depende en un 30,4% de la misma variable, se observa de igual forma en el criterio dimensional, el cual depende en un 32,0% de la variable estrategias didácticas lúdicas. Esta perspectiva podría centrarse en que para entrenar eficazmente en lectura, es necesario trabajar de manera específica la fluidez y comprensión del texto. Aprender a leer con fluidez y comprender lo que has leído es un proceso de aprendizaje exigente. Muchos niños y jóvenes, especialmente los de familias con desventajas educativas, tienden a sentirse abrumados por esta tarea si no reciben un apoyo específico. Por tanto, la enseñanza dirigida a la promoción de la lectura debe ofrecer diferentes formatos de ejercicios para los distintos niveles. Se hará hincapié en los ejercicios relacionados con las habilidades de lectura (habilidades básicas), la fluidez de lectura (precisión y rutina de lectura) y las estrategias de lectura (ayudando a comprender mejor los textos difíciles).

CONCLUSIONES

1. Respecto al primer objetivo, las estrategias lúdicas utilizadas durante las clases para motivar la lectura, la ludificación o "gamificación" consiste en la introducción del juego en un espacio no lúdico, como es el del aprendizaje. Por tanto, se trataría entonces de introducir elementos de puro y simple juego en un diseño educativo. Ya no hablamos de jugar por diversión, sino de jugar para aprender. Es decir, No es nuevo ofrecer a los estudiantes una actividad divertida durante una situación de aprendizaje. En los diferentes niveles de la educación, la pedagogía se preocupó durante mucho tiempo por la motivación de los estudiantes para aprender, presentando el juego una fuente

favorable de motivación, en un momento del proceso de aprendizaje en el que podría haber dificultad para respirar.

2. En relación al segundo objetivo, las opiniones obtenidas luego de aplicar estrategias lúdicas para motivar la lectura, están muy presentes en la planificación de situaciones de enseñanza-aprendizaje. Además, proponer el juego digital como una nueva actividad, sin duda puede animar al alumno a participar en su tarea. Tan pronto como se repite la actividad, la complejidad de la tarea para alcanzar niveles más altos de juego se vuelve estratégica: demasiado difícil desalienta, demasiado fácil aburre. Surge entonces la cuestión de la motivación en toda su complejidad.
3. Para el caso del tercer objetivo, el impacto del uso de estrategias lúdicas durante el ejercicio didáctico de la motivación en la lectura analizado, tiene que ver con los juegos educativos que han alcanzado un grado tan alto de integración es sin duda por la motivación que hay detrás de ellos. Esto se debe a que el juego como representación percibida por el adolescente pertenece más al “gaming” que al serious game o “serious game”. El camino hacia el aprendizaje está trazado; la perspectiva de que el alumno use su tableta o una computadora para acceder al juego es una perspectiva agradable y, hasta entonces, la estimulación de la participación en el proceso de aprendizaje es muy real. Pero eso no es suficiente. Si no hay beneficio personal en ello, el esfuerzo que hará el alumno para triunfar en el juego se verá considerablemente reducido.
4. Finalmente, la motivación de la lectura, activada mediante estrategias didácticas lúdicas, se está convirtiendo en una de las principales preocupaciones de los diseñadores y pedagogos. Para lograr este objetivo, se debe mantener el interés académico y despertar su entusiasmo frente a la consecución de los objetivos del juego, siendo también el diseño específico del juego un elemento de motivación.

LISTA DE REFERENCIAS

a, b, & c. (1978). *abc*. Cali - Colombia: xyz.

Abad, & Morales. (2005). El derecho de acceso a la información pública Privacidad de la intimidad personal y familiar. *GACETA JURÍDICA*, 81 - 116.

- Aldaña, M. (2020). *Impresiones didácticas sobre el desempeño lógico matemático de los adolescentes pescadores del Cantón Esmeraldas*. Cañar - Ecuador: Repositorio de la Universidad Nacional de Educación.
- Aliaga, M., & Gunderson, B. (2020). *Interactive Statistics*. Virginia, USA: [Thousand Oaks]: Sage Publications.
- Alonzo, A., & Gotwals, W. (2021). *Learning progressions in science: Current challenges and future directions*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Alvarado, R. (2018). *Análisis crítico del artículo 565°-A del código procesal civil y el abuso del derecho en los procesos de exoneración de alimentos*. Trujillo - Perú: Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Amiel, M., Sproat-Emison, E., Garcia-Barcelo, M., & Lantie, T. (2018). Hirschsprung Disease Consortium. *Hirschsprung disease, associated syndromes and genetics: a review. J. Med. Genet*, 1 - 14.
- Ampuero, L. (2015). *Investigar para educar*. Chiclayo - Perú: Tumi.
- Anderson, J., & Boyle, C. (2019). Looking in the mirror: reflecting on 25 years of inclusive education in Australia. *International Journal of Inclusive Education*, 23:7-8, pages 796-810.
- Antonarakis, S., Lyle, R., Dermitzakis, E., & Reymond, A. (2018). Chromosome 21 and down syndrome. *genomics to pathophysiology*, 725-38.
- Apak, O., & Tanriverdi, B. (2010). Analysis of Primary School Curriculum of Turkey, Finland, and Ireland in Terms of Media Literacy Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 1187-1213.
- Arana, A. (2020). *Bienes muebles*. Lima -Perú: Legales Instituto.
- Arévalo, G. (2014). *El requisito de procedencia en las pretensiones sobre reducción, variación, prorrateo y exoneración de alimentos, y la vulneración del derecho a la tutela jurisdiccional efectiva*. Trujillo: Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego.
- Argoti, E. (2018). Salamanca - España: Fondo Editorial de la Universidad de Salamanca.
- Arias. (2018). *Lecturas para el curso de metodología de la investigación*. Guadalajara - México: Trillas.

- Arrieta, C. (2019). *Alfabetización digital: uso de las TIC's más allá de una formación instrumental y una buena infraestructura*. Buenos Aires - Argentina: Hall Editores.
- Arviante, I. (2011). *Penggunaan Multimeida Pembelajaran untuk Meningkatkan Pemahaman Konsep Siswa dengan Pendekatan Instruksional CRA*. . Surakarta - India: Universitas Muhammdiyah Surakarta.
- Arya, R., abra, M., & Gulati, S. (2020). Epilepsy in children with Down syndrome. . *Epileptic Disord.* , 131 - 137.
- Ásbel Quintero Moncada, Silvia María Rojas de Rojas. (2017). *LECTURA, ESCRITURA, PEDAGOGÍA*. Cali-Colombia: Colección Estudios Educativos.
- Asim , A., Kumar , A., Muthuswamy, S., Jain , S., & Agarwal, S. (2019). "*Down syndrome: an insight of the disease*". *J. Biomed.* Indiana - USA: Pubmed.
- Atherson, J. (20 de January de 2017). *Learning and Teaching: Piaget's Developmental Theory*. .
Obtenido de <http://www.learningandteaching.info/learning/piaget.htm>
- Avendaño, F. (2020). Derechos reales. En M. Muro, & M. Torres, *Derecho Civil comentado* (págs. 26 - 27). Lima - Perú: Gaceta Jurídica.
- Ayllón, J. (2017). *Antropología: Paso a paso*. Madrid - España: PALABRA.
- Bakir, S., & Oztekin-Bicer, E. (12 de 6 de 2017). *Logical Thinking and Cognitive Development Levels of Pre-service Science Teachers. Journal of Education Science Research*, 5(1), 149–164.
Obtenido de <https://doi.org/10.12973/jesr.2015.51.9>
- Balcázar, I. (2019). *Plataformas digitales para dinamizar los procesos académicos docentes en el Instituto de formación docente Vocatum*. Cali - Colombia: Repositorio de la Universidad La Salle.
- Barker, A. (2019). *Improve Your Communication Skills: How to Build Trust, Be Heard and Communicate with Confidence*. Philadelphia - USA: Kogan Page.
- Benhaourech , C., Drighil , A., & Hammiri, E. (2016). Congenital heart disease and Down syndrome: various aspects of a confirmed association. *Cardiovasc J Afr.* , 287 - 290.
- Buchner, J., & Hay, D. (2019). *Learning to teach: a framework for teacher induction*. Harleyson - South Africa: Adker Press.

- Burstein, M. (2018). Obtenido de <http://tesis.pucp.edu.pe/>:
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/4935>
- C.C. (2020). Derecho de Familia. En *Código Civil* (pág. 65). Lima - Perú : Legales Ediciones.
- Cabana, M., Capone, G., Fritz, A., & Berkovitz, G. (2016). Nutritional rickets in a child with Down syndrome. . *Clin Pediatr*, 75 - 86.
- Campbell, D., & Stanley, J. (19 de June de 2018). *Experimental and Quasi-Experimental Design for Research. Handbook of Research on Teaching*. Boston: Houghton Mifflin Company. Obtenido de <https://doi.org/10.1037/022808>
- Canedo, S. (2019). *Contribución al estudio del aprendizaje de las ciencias experimentales en educación infantil: Cambio conceptual y construcción de modelos científicos precursores*. Barcelona - España: Repositorio de la universidad de Barcelona.
- Carbonero, B. (2018). *Facultades penales en el marco del discernimiento concursal del delito*. Barcelona - España: Repositorio de la Universidad autónoma de Barcelona.
- Carmichael, V., Ramadan, K., & Gaines-Montgomery. (2018). *Common Core Math-Concrete, Representational, Abstract. North Carolina*. Obtenido de [https://ncntsp.northcarolina.edu/sites/lea.com/files/2016 Common Core Math PPT_0.pdf](https://ncntsp.northcarolina.edu/sites/lea.com/files/2016%20Common%20Core%20Math%20PPT_0.pdf)
- Carpi, F. (17 de Mayo de 2018). Obtenido de Servizi finanziari e tutela giurisdizionale: <https://www.giuffrefrancislefebvre.it/>
- Carrasco, J. (1997). *Técnicas y recursos para el desarrollo de las clases*. Madrid: Rialp.
- Casal, A. (1998).
- Julcán, D. (2018). *Estructuras cognitivas para representar el desempeño lógico matemático en la IE 10045* . Juliaca - Perú: Repositorio de la Universidad del Centro.
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler*. . Nobel Yayın Dağıtım: Umelkarasan, Turkey.
- López, D. (2020). *Bajo rendimiento académico en el área de matemáticas del tercero de básica paralelo A, de la Unidad Educativa Santa María de la Esperanza, Período Lectivo 2018 - 2019*. Cuenca - Ecuador: Repositorio de la Universidad politécnica Salesiana - Sede Cuenca .
- López, M. (2018). *Aprendizaje, competencias y TIC*. Iztacala - México: Pearson .

- Lott. (2021). Neurological phenotypes for Down syndrome across the life span. . *Prog. Brain* , 110 - 121.
- Mairhuber, I. (2021). Wien - Deutschland: Aspernbrückengasse.
- Maldonado , J., García , P., & Fuentes, C. (2020). "*Problemas de aprendizaje y el abuso de los juegos en línea en estudiantes del 4 año de nivel secundario de la IE PQR. Lima 2020*". Lima - Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Maloney-Krichmar, & Abras, C. (2019). History of emergence of online communities. En *Encyclopedia of community: From village to virtual world. Thousand Oaks*: (págs. 1023-1027). Levingston - USA: Sage Publication.
- Maphosa, C., Shumba , J., & Shumba , A. (2019). *Mentorship for students on teaching practice in Zimbabwe: Are student teachers getting a raw deal?* . Journal of Higher Education.
- Margolinas. (2004). *El punto de vista del alumno y del profesor. Ensayo sobre el desarrollo de la teoría de las situaciones*. Provenza: Memoria HDR. Universidad de Provenza.
- Martin Jones, M., & Saxena, M. (2028). Bilingual resources and ‘funds of knowledge’ for teaching and learning in multi-ethnic classrooms in italian. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 267 - 282.
- Martin, P., Creese, A., Bhatt, A., & Bhojani, N. (2014). *A Final Report on Complementary Schools and their Communities in Leicester*. Leicester: University of Leicester.
- Matorera, D. (2015). Conceptual analysis of quality in quality function deployment-based higher education contexts. *Journal of Education and Practice.*, 6(33):145-156.
- Mazzamuto, S. (2018). *La didattica del diritto civile*. Torino - Italia: Giachippelli Editore.
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2017). *Investigación educativa*. Cambridge - Inglaterra: Pearson - Addison Wesley.
- Ortíz, L. (2020). *Las tecnologías en el aula: Siglo XXI*. Juris City - Atlanta: Pearson Education.
- Ossorio, M. (2011). *Diccionario de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales*. Bs.As - Argentina: Heliasta.
- Pachecho, C. (2018). *Beneficios y logros del trabajo investigativo en la institución educativa Secundaria "Girasoles"*. Cajamarca. . Cajamarca - Perú: Repositorio de la Universidad Nacional de Cajamarca.

- Quizhpe, M. (28 de Enero de 2022). Verdades y falacias del paradigma sistémico . *La verdad* , págs. 14 - 16.
- Ramadaran, J., Yuoko, K., Petis, J., & Di Lorenzo, M. (2019). A gap in professional development opportunities which are provided to faculty in higher education. *IT, Education and aims*, 137 - 198.
- Ramírez, H. (2018). *Factores que influyen en el rendimiento escolar: Una perspectiva académica de la gestión de la I.E "Daniel Alcides Carrión"*. Arequipa: REpositorio de la Universidad San Agustín - Arequipa.
- Ramírez, H. (2020). *Criterios metodológicos docentes en la práctica educativa nacional. Lima 2020*. Lima - Perú: Repositorio de la Universidad Ricardo Palma .
- Ras, J. (2019). *ITIL Foundation Exam Study Guide*. California - USA: FG Press.
- Riege, A. (2015). Three-dozen knowledge-sharing barriers managers must consider. . *Journal of Knowledge Management.*, 9(3):18-35.
- Roberts, A., & Wallace, W. (2019). *Alliances and Partnerships*. . Edinburgh: CAPDM Ltd.
- Roberts, A., Wallace, W., & McClure, N. (2015). *Strategic Risk Management*. Edinburgh: CAPDMLtd.
- Robertson, L. (2020). Parallel literacy classes and hidden strengths: learning to read in italian.Urdu and classical Arabic. *Reading, Literacy and Language*, 119 - 126.
- Robles, S. (2020). *Alfabetización digital: un caso de docentes de la Dirección de Estudios Generales de una universidad de Lima Sur*. Piura: Repositorio de la Universidad César Vallejo.
- Rodríguez, C. (2020). *COBIT v.5 y su aplicación en las TI interbancarias*. Pimentel : FEUCV - UCV.
- Rodríguez, J. (2019). *Bases epistemológicas del conocimiento en la empresa con ITIL v.4*. Arequipa - Perú: Fondo editorial de la Universidad de San Agustín.
- Rodríguez, M. (2019). *Aplicación de una estrategia cuántica a la enseñanza del curso de química en la Institución Educativa María de la asunción*. . Cajamarca - Perú : Fondo editorial de la Universidad de ajamarca .
- Roper, R., & Reeves , R. (2006 Mar;2). Understanding the basis for Down syndrome phenotypes. . *PLoS Genet.* , 50 - 62.

- Rosado , C., Briones, E., & León , L. (2019). *Métodos de la investigación educativa*. Cuenca: Fondo Editorial de la Universidad de Barcelona.
- Rosado, L. (2017). *Las competencias digitales en el aula*. Babahoyo: McGraw Hill.
- Rose, J., Stanforth, A., Gilmore, G., & Bevan-Brown, G. (2018). “You have to do something beyond containing”: developing inclusive systems in a partnership of primary schools. *Emotional and Behavioural Difficulties* , 23:3, pages 270-283.
- Rosse, f. (2020). *Actes illicites et succès illicites : Raisons générales de l'imposition d'une pénalité*. París - Francia: Repositorio de la Universidad de La Sorbonne.
- Sezen, N., & Bübul, A. (15 de June de 2019). *Scale on Logical Thinking Abilities*. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. Obtenido de <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.131>
- Sierra, R. (2020). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid - España.
- Silva, J. (2020). *Comentarios al Código Civil y Procesal* . Lima - Perú: Legales Instituto.
- Silva, T. (2019). *Motivación y seguimiento a las prácticas financieras diarias desde la perspectiva lógico matemática* . Guayaquil - Ecuador: Repositorio de la Universidad de Guayaquil.
- Yaman, J. (2015). *Effectiveness on Development of Logical Thinking Skills of Problem Based Learning Skills in Science Teaching*. *Jurnal of Turkish Science Education*, 2(1), 31–33. . Obtenido de <http://www.tused.org/internet/tused/archive/v2/i1/synopsis/tus>
- Yin, P., Wuttye, H., & Yee, G. (20 de January de 2017). *A Study of Logical Thinking Skills (Mathematics Achievement) of Grade Five Students in the Schools of Pazundaung Township and Yankin Township, Yangon Region*. Obtenido de <http://yioe.edu.mm/>
- Yoon Fah, L. (2019). *Logical Thinking Abilities among Form 4 Students in the Interior Division of Sabah, Malaysia*. *Journal of Science and Mathematics Education in Southeast Asia*, 32(2), 161–187. Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/2658>