

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN  
PSICOPEDAGOGÍA



Estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025

**Tesis** para optar el título de Segunda Especialidad profesional en psicopedagogía

Autora: Nilda Dorita Sunción Arcaya

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN  
PSICOPEDAGOGÍA



Estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto  
grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025

Tesis aprobada en forma y estilo

Por:

Dra. Valdiviezo Palacios, Jessica Sara .....(presidenta)

Dr. Quintana Sandoval, Eladio Vladimir.....(secretario)

Dr. Moran Coronado, Elber Lino .....(vocal)

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN  
PSICOPEDAGOGIA



Estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025

Los suscritos declaramos que el informe de tesis es original en su contenido y forma.

Autora: Sunción Arcaya, Nilda Dorita

ORCID: 0009-0004-7126-0085

Asesor: Dr. Morán Coronado, Elber Lino

ORCID: 0000-0001-9314-0843

Tumbes, 2025



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES**  
**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA**  
*"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"*

**ACTA DE SUSTENTACION DE TESIS**

En Tumbes, a los veinticuatro días del mes de Setiembre del dos mil veinticinco, siendo las quince horas, en el auditorio de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes – Ciudad Universitaria, se reunieron el Jurado Calificador de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, designado por Resolución N°0417-2024/UNTUMBES-FACSO-D, Dra. Jessica Sara Valdiviezo Palacios (Presidente), Dr. Eladio Vladimir Quintana Sandoval (Secretario) y Dr. Elber Lino Moran Coronado (Vocal), reconociendo en la misma resolución además, al Dr. Elber Lino Moran Coronado como asesor, se procedió a evaluar, calificar y deliberar la sustentación de la tesis, titulada: "ESTRATEGIAS LÚDICAS Y PROBLEMAS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE PRIMARIA, INSTITUCIÓN EDUCATIVA PÚBLICA, TUMBES 2025", presentado por la estudiante de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía.

**NILDA DORITA SUNCION ARCAJA**

Concluida la sustentación y absueltas las preguntas, por parte de la sustentante y después de la deliberación, el jurado según el artículo 75. Del Reglamento de Tesis para Pregrado y Posgrado de la Universidad Nacional de Tumbes, declara a la estudiante **NILDA DORITA SUNCION ARCAJA**, aprobada por unanimidad, con calificativo de bueno.

En consecuencia, queda expedita para continuar con los trámites correspondientes a la obtención del Título de Segunda Especialidad Profesional en Psicopedagogía, de conformidad con lo estipulado en la Ley Universitaria N°30220, el Estatuto, Reglamento General, Reglamento General de Grados y Títulos y Reglamento de Tesis de la Universidad Nacional de Tumbes.

Siendo las dieciséis horas del mismo día, se dio por concluida la ceremonia académica, procediendo a firmar el acta en presencia del público asistente.

Tumbes, 24 de Setiembre del 2025.

Dra. Jessica Sara Valdiviezo Palacios  
DNI N° 00251133  
Código ORCID 0000-0001-5556-4370  
Presidente

Dr. Eladio Vladimir Quintana Sandoval  
DNI N° 45216370  
Código ORCID 0000-0002-9744-3400  
Secretaria

Dr. Elber Lino Moran Coronado  
DNI N° 00250825  
Código ORCID 0000-0001-9314-0843  
Vocal

- C.c.
- Jurados (03)
  - Asesor
  - Interesado
  - Coasesor (es)
  - Archivo (Docanato)

Estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025

INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>18%</b>	<b>17%</b>	<b>9%</b>	<b>9%</b>
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

Dr. Elber Lino Morán Coronado  
ORCID 0009-0901-9314-0843

FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>2</b>	<b>repositorio.uladech.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>3</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>4</b>	<b>Submitted to Universidad Nacional de Tumbes</b> Trabajo del estudiante	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>es.slideshare.net</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>6</b>	<b>repositorio.untumbes.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>7</b>	<b>repositorio.uct.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>8</b>	<b>repositorio.unap.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>9</b>	<b>Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru</b> Trabajo del estudiante	<b>&lt;1%</b>
<b>10</b>	<b>biblioteca.uniatlantico.edu.co</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1%</b>
<b>11</b>	<b>Submitted to Universidad Cesar Vallejo</b> Trabajo del estudiante	

			<1 %
12	<a href="http://alicia.concytec.gob.pe">alicia.concytec.gob.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
13	<a href="http://repository.unab.edu.co">repository.unab.edu.co</a> Fuente de Internet	Dr. Elber Lino Morán Coronado ORCID 0000-0001-9314-0843	<1 %
14	<a href="http://repositorio.unife.edu.pe">repositorio.unife.edu.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
15	<a href="http://repositorio.unp.edu.pe">repositorio.unp.edu.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
16	<a href="http://renati.sunedu.gob.pe">renati.sunedu.gob.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
17	<a href="http://www.dspace.uce.edu.ec">www.dspace.uce.edu.ec</a> Fuente de Internet		<1 %
18	<a href="http://repositorio.upse.edu.ec">repositorio.upse.edu.ec</a> Fuente de Internet		<1 %
19	Submitted to CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA Trabajo del estudiante		<1 %
20	Submitted to Universidad Tecnica De Ambato- Direccion de Investigacion y Desarrollo , DIDE Trabajo del estudiante		<1 %
21	<a href="http://repositorio.usmp.edu.pe">repositorio.usmp.edu.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
22	Quiza Mamani, Carlos Javier. "Actitud hacia las matemáticas y la resolución de problemas de los estudiantes en formación docente de la Facultad de Ciencias de la Educación.", Universidad Nacional del Altiplano de Puno (Peru) Publicación		<1 %

[repositorio.unapiquitos.edu.pe](http://repositorio.unapiquitos.edu.pe)

23	Fuente de Internet		<1 %
24	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja		<1 %
	Trabajo del estudiante		
25	repositorio.unc.edu.pe	Dr. Elber Lino Morán Coronado	<1 %
	Fuente de Internet	ORCID 0000-0001-9314-0843	
26	repositorio.unjpsc.edu.pe		<1 %
	Fuente de Internet		
27	study-assistant.com		<1 %
	Fuente de Internet		
28	www.scribd.com		<1 %
	Fuente de Internet		
29	repositorio.ulvr.edu.ec		<1 %
	Fuente de Internet		
30	1library.co		<1 %
	Fuente de Internet		
31	Submitted to Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman y Valle		<1 %
	Trabajo del estudiante		
32	Submitted to Universidad Nacional de Loja		<1 %
	Trabajo del estudiante		
33	Submitted to		<1 %
	Trabajo del estudiante		
34	repositorio.escuelatarapoto.edu.pe		<1 %
	Fuente de Internet		
35	repositorio.upnfm.edu.hn		<1 %
	Fuente de Internet		
36	Mosquera Torres, Kary Yuneth   Sánchez Valencia, Giovanni Andrés. "El ritmo musical como herramienta para fortalecer los		<1 %

---

procesos fonológicos en los niños y niñas de  
primera infancia del Colegio IED La Aurora",  
Universidad El Bosque (Colombia)

Publicación

37	<a href="http://www.coursehero.com">www.coursehero.com</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
38	<a href="http://www.grafiati.com">www.grafiati.com</a>	Dr. Elber Lino Morán Coronado	<1 %
	Fuente de Internet		
		ORCID 0000-0001-9314-0843	
39	Submitted to Universidad Catolica de Trujillo		<1 %
	Trabajo del estudiante		
40	Submitted to Universidad Del Magdalena		<1 %
	Trabajo del estudiante		
41	Submitted to uncedu		<1 %
	Trabajo del estudiante		
42	<a href="http://apirepositorio.unh.edu.pe">apirepositorio.unh.edu.pe</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
43	<a href="http://estrayapren.blogspot.com">estrayapren.blogspot.com</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
44	<a href="http://repositorio.unsaac.edu.pe">repositorio.unsaac.edu.pe</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
45	<a href="http://ciencialatina.org">ciencialatina.org</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
46	<a href="http://dspaceserver.ube.edu.ec">dspaceserver.ube.edu.ec</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
47	<a href="http://repositorio.uta.edu.ec">repositorio.uta.edu.ec</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
48	<a href="http://clame.org.mx">clame.org.mx</a>		<1 %
	Fuente de Internet		
49	<a href="http://polodelconocimiento.com">polodelconocimiento.com</a>		<1 %
	Fuente de Internet		

[repositorio.unsa.edu.pe](http://repositorio.unsa.edu.pe)

50	Fuente de Internet		<1 %
51	<a href="http://rest-dspace.ucuenca.edu.ec">rest-dspace.ucuenca.edu.ec</a> Fuente de Internet		<1 %
52	Submitted to unjbg Trabajo del estudiante	Dr. Elber Lino Morán Coronado ORCID 0000-0001-9314-0843	<1 %
53	<a href="http://archive.org">archive.org</a> Fuente de Internet		<1 %
54	<a href="http://repositorio.uss.edu.pe">repositorio.uss.edu.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
55	<a href="http://tesis.usat.edu.pe">tesis.usat.edu.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
56	Chiroque Varillas, Mario Gilberto. "El método polya y su relación con la competencia resuelve problemas de cantidad en los estudiantes del quinto grado de primaria de la I.E José Carlos Mariátegui, distrito de San Juan de Bigote, Morropón, Piura 2021", Universidad Católica los Ángeles de Chimbote (Peru) Publicación		<1 %
57	Submitted to Universidad Nacional del Chimborazo Trabajo del estudiante		<1 %
58	<a href="http://repositorio.una.ac.cr">repositorio.una.ac.cr</a> Fuente de Internet		<1 %
59	<a href="http://repositorio.unu.edu.pe">repositorio.unu.edu.pe</a> Fuente de Internet		<1 %
60	<a href="http://repository.libertadores.edu.co">repository.libertadores.edu.co</a> Fuente de Internet		<1 %
61	Submitted to The University of Buckingham Trabajo del estudiante		<1 %
62	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante		<1 %

Dr. Elber Lino Morán Coronado

ORCID 0000-0001-9314-0843

Excluir citas Activo Excluir coincidencias < 15 words  
Excluir bibliografía Activo

Dedico este trabajo a mis padres, que, con su amor, esfuerzo y perseverancia, me guiaron desde niña por el camino de la fe y la educación. A mis hermanos, con quienes compartí el calor del hogar.

A la memoria de mi hijo Emanuel, quien, aunque partió tan joven, vivirá plasmado en mis recuerdos, por su valentía, la gran bondad de su corazón, por quedarse callado para no juzgar y por su deseo incansable de compartir y servir a los demás.

A mis hijas Wendy, Daira y Odalis que, junto a su hermano, son los pilares de mis deseos de superación y constantes sacrificios por alcanzar mis metas. Ellas llenan mi vida y me impulsan a continuar para superar juntos las adversidades que se nos presentan.

A mi nieto, que, con la gracia de Dios, llegará pronto, para transformar nuestra vida, ya que su nacimiento traerá a la familia la felicidad que anhelamos.

A mi esposo, que, con su apoyo incondicional, siempre me acompaña en el logro de mis objetivos profesionales, y con quien camino para enfrentar lo bueno y lo malo de la vida, reconociendo que los tiempos de Dios son perfectos.

Nilda Dorita Sunción Arcaya.

## **AGRADECIMIENTO**

Le agradezco a Dios por permitirme emplear el conocimiento con sabiduría, a mi familia por su apoyo incondicional, por acompañarme en este largo proceso y por ayudarme a continuar después de los obstáculos que nos ofrece la vida, a mi asesor por su paciencia y por compartir sus valiosos conocimientos en el desarrollo de la investigación. A mis docentes de la Universidad Nacional de Tumbes, por los conocimientos compartidos. También expreso mi agradecimiento a la I.E 071 “JOSE CARLOS MARIATEGUI” ACAPULCO, por facilitar la aplicación de los instrumentos y llevar a cabo el presente estudio.

# INDICE

## Contenido

DEDICATORIA .....	¡Error! Marcador no definido.
<b>AGRADECIMIENTO</b> .....	11
<b>INDICE</b> .....	12
RESUMEN .....	17
ABSTRACT .....	18
<b>I. INTRODUCCIÓN</b> .....	19
II. REVISIÓN DE LA LITERATURA .....	23
2.1 Bases teóricas.....	23
2.1.1 Estrategias lúdicas .....	23
2.1.2 Teorías del aprendizaje: .....	26
2.1.3 Problemas de Escritura y la Mediación Social.....	28
2.2 Definición de términos .....	31
2.3 Postura Teórica .....	32
2.4 Antecedentes .....	32
III. MATERIALES Y MÉTODOS.....	38
<b>3.1 Formulación de hipótesis y definición de variables</b> .....	38
3.1.1 Hipótesis General .....	38
3.1.2 Definición de variables: .....	38
3.1.3 Tipo y diseño de investigación .....	39
3.2 Población, muestra y muestreo .....	40
3.2.1 Población.....	40
3.2.2 Muestra .....	40
3.3. Criterios de inclusión y exclusión .....	41
3.3.1 Criterios de Inclusión.....	41
3.3.2 Criterios de Exclusión .....	41
3.4 Instrumentos utilizados para la recolección de datos .....	41
3.5 Métodos de análisis de datos.....	42
3.6 Consideraciones éticas .....	43
IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....	45
4.1 Resultados .....	45
4.1.1 Variable independiente: Estrategias lúdicas .....	45

4.1.2 Variable dependiente: Problemas de escritura.....	60
4.2 Discusión de resultados.....	77
V. CONCLUSIONES .....	81
VI. RECOMENDACIONES.....	82
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS .....	83
<b>ANEXOS</b> .....	<b>1</b>

## INDICE DE TABLAS

<b>Tabla 1</b>	Distribución de la muestra de estudio según el sexo.....	40
<b>Tabla 2</b>	Sexo/Edad.....	45
<b>Tabla 3</b>	Participación activa .....	46
<b>Tabla 4</b>	Colaboración entre estudiantes .....	48
<b>Tabla 5</b>	Percepción de las estrategias utilizadas.....	49
<b>Tabla 6</b>	Nivel literal .....	51
<b>Tabla 7</b>	Nivel inferencial.....	52
<b>Tabla 8</b>	Nivel critico.....	54
<b>Tabla 9</b>	Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.....	56
<b>Tabla 10</b>	Estrategias de comprensión de textos narrativos.....	57
<b>Tabla 11</b>	Consolidado de la variable del Nivel de Logro en las Estrategias Lúdicas.....	59
<b>Tabla 12</b>	Escribe en línea horizontal de izquierda a derecha.....	60
<b>Tabla 13</b>	Expresa sus pensamientos empleando signos gráficos.....	62
<b>Tabla 14</b>	Diferencia el dibujo en la escritura.....	63
<b>Tabla 15</b>	Establece relación entre sonido y grafía .....	64
<b>Tabla 16</b>	Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía.....	66
<b>Tabla 17</b>	Usa las grafías convencionales .....	67
<b>Tabla 18</b>	Cuenta las letras que tiene cada palabra .....	68
<b>Tabla 19</b>	Separa y ordena las palabras que forman una oración.....	69
<b>Tabla 20</b>	Consolidado de la Variable Dependiente: Problemas de Escritura.....	71
<b>Tabla 21</b>	Tabla cruzada Estrategias Lúdicas*Problemas de Escritura.....	72
<b>Tabla 22</b>	Prueba de Chi-cuadrado .....	74
<b>Tabla 23</b>	Correlación r de Pearson .....	75

## INDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Edad/Sexo.....	46
<b>Gráfico 2</b>	Participación activa.....	47
<b>Gráfico 3</b>	Colaboración entre estudiantes .....	49
<b>Gráfico 4</b>	Percepción de las estrategias utilizadas .....	50
<b>Gráfico 5</b>	Nivel literal.....	52
<b>Gráfico 6</b>	Nivel inferencial.....	54
<b>Gráfico 7</b>	Nivel critico .....	55
<b>Gráfico 8</b>	Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.....	57
<b>Gráfico 9</b>	Estrategias de comprensión de textos narrativos .....	58
<b>Gráfico 10</b>	Consolidado de la variable del Nivel de Logro en las Estrategias Lúdicas.....	60
<b>Gráfico 11</b>	Escribe en línea horizontal de izquierda a derecha.....	61
<b>Gráfico 12</b>	Expresa sus pensamientos empleando signos gráficos.....	63
<b>Gráfico 13</b>	Diferencia el dibujo en la escritura.....	64
<b>Gráfico 14</b>	Establece relación entre sonido y grafía .....	65
<b>Gráfico 15</b>	Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía .....	67
<b>Gráfico 16</b>	Usa las grafías convencionales .....	68
<b>Gráfico 17</b>	Cuenta las letras que tiene cada palabra .....	69
<b>Gráfico 18</b>	Separa y ordena las palabras que forman una oración.....	70
<b>Gráfico 19</b>	Consolidado de la Variable Dependiente: Problemas de Escritura .....	72
<b>Gráfico 20</b>	Tabla cruzada Estrategias lúdicas*Problemas de Escritura.....	74

## INDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1:</b> Matriz de consistencia .....	2
<b>Anexo 2:</b> Operacionalización de variables .....	3
<b>Anexo 3</b> Tabla 2: Ficha técnica de estrategias lúdicas .....	6
<b>Anexo 4</b> Lista de cotejo: Estrategias lúdicas .....	7
<b>Anexo 5</b> Ficha técnica de comprensión textual .....	9
<b>Anexo 6</b> Tabla 3: Ficha técnica: Problemas de escritura.....	12
<b>Anexo 7</b> Lista de cotejo: Problemas de escritura.....	13
<b>Anexo 8</b> Ficha técnica de niveles de escritura .....	15
<b>Anexo 9</b> Consentimiento informado.....	19
<b>Anexo 10</b> Validación de instrumentos.....	20

## RESUMEN

El estudio analiza la relación entre las estrategias lúdicas y los problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria en una institución pública de Tumbes (2025). La investigación parte de la identificación de dificultades recurrentes en escritura, como errores ortográficos, incoherencia textual y desinterés, agravados por métodos de enseñanza tradicionales y el impacto pospandémico en la educación. Se fundamenta en teorías como la Teoría Sociocultural de Vygotsky y los aportes de Luria, que destacan el juego como herramienta clave para el desarrollo cognitivo y la internalización del lenguaje. El diseño metodológico fue cuantitativo, descriptivo-correlacional/transversal, con una muestra de 55 estudiantes evaluados mediante listas de cotejo y fichas de observación. Los resultados mostraron que: Las estrategias lúdicas mejoran significativamente la escritura, con una correlación positiva moderada ( $r=0.414$ ,  $p=0.002$ ). El 90.9% de los estudiantes superó problemas grafomotores y de organización textual mediante actividades lúdicas colaborativas. Persisten dificultades en niveles superiores (solo 34.55% logró inferencias y 21.82% análisis crítico), lo que sugiere la necesidad de reforzar estrategias metacognitivas. El estudio valida que las estrategias lúdicas son una alternativa viable para abordar problemas de escritura en contextos educativos vulnerables, alineándose con hallazgos previos como los de Agila (2021) y Poveda (2024).

**Palabras clave: Estrategias lúdicas y problemas de escritura.**

## ABSTRACT

This study analyzes the relationship between playful strategies and writing difficulties in fourth-grade elementary school students at a public institution in Tumbes (2025). The research is based on the identification of recurring writing difficulties, such as spelling errors, textual incoherence, and disinterest, aggravated by traditional teaching methods and the post-pandemic impact on education. It is based on theories such as Vygotsky's Sociocultural Theory and the contributions of Luria, which highlight play as a key tool for cognitive development and language internalization. The methodological design was quantitative, descriptive-correlational/transverse, with a sample of 55 students evaluated using checklists and observation sheets. The results showed that: Playful strategies significantly improve writing, with a moderate positive correlation ( $r=0.414$ ,  $p=0.002$ ). 90.9% of students overcame graphomotor and text organization problems through collaborative playful activities. Difficulties persist at higher levels (only 34.55% achieved inferences and 21.82% critical analysis), suggesting the need to strengthen metacognitive strategies. The study validates that playful strategies are a viable alternative for addressing writing problems in vulnerable educational contexts, aligning with previous findings such as those of Agila (2021) and Poveda (2024).

**Keywords: Playful strategies and writing problems.**

## I. INTRODUCCIÓN

La escritura es una competencia fundamental en la educación primaria, pues permite a los estudiantes expresar sus ideas, organizar su pensamiento y desenvolverse académicamente. Sin embargo, en el cuarto grado de instituciones públicas de Tumbes se observaron serias dificultades en este ámbito: errores ortográficos recurrentes, textos incoherentes y notable desinterés por la producción escrita. Estas carencias, según Cassany (2019), no solo afectan el rendimiento escolar sino también la autoestima y capacidad comunicativa de los niños, limitando sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo integral.

El problema se agrava por factores contextuales como métodos de enseñanza tradicionales, falta de recursos didácticos y el impacto pospandémico en la educación. Datos recientes (Banco Mundial et al., 2022) revelan que el 70% de niños de 10 años no comprende textos simples, cifra que evidencia una crisis educativa profunda. En Tumbes, esta situación se combina con realidades locales como escasa capacitación docente y bajo acompañamiento familiar en procesos de lectoescritura, creando un círculo vicioso de bajo logro académico.

Frente a este escenario, el estudio de estrategias lúdicas emerge como alternativa pedagógica prometedora. Expertos como Nemirovsky (2020) y Huizinga (2018) destacan que el juego estimula la creatividad, reduce la ansiedad escolar y hace significativo el aprendizaje. Esta investigación buscó determinar la relación entre las estrategias lúdicas y los problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria en una institución educativa pública de Tumbes, 2025. Asimismo, los objetivos específicos Identificar problemas en los niveles de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025. Describir las estrategias lúdicas utilizadas en la enseñanza de la escritura en la institución educativa. Analizar la correlación entre el uso de estrategias lúdicas y la frecuencia de problemas de escritura identificados en los estudiantes. Técnicas interactivas y motivadoras pudieron transformar la enseñanza de la escritura en la región, ofreciendo a docentes herramientas concretas para mejorar las competencias comunicativas de sus estudiantes en un contexto con urgentes necesidades educativas.

La presente investigación se realizó en una institución educativa pública de la región Tumbes, con estudiantes de cuarto grado de primaria, donde al realizar el dictado de un texto narrativo, se observó problemas de escritura, inadecuada manipulación del lápiz; asimismo desorden al escribir, no se guían por el renglón, letras grandes y pequeñas. Algunos realizan rotación de letras, por ejemplo, escriben la b por la d, la p por la q.

Estas dificultades se vieron reflejadas en las fichas de trabajo, en los cuadernos y evaluaciones que desarrollan los estudiantes, lo cual puede ocurrir por diversos factores que incrementan los problemas de escritura. Por ello, fue necesario realizar una investigación de carácter descriptivo con diseño correlacional para relacionar las estrategias lúdicas con los problemas de escritura, teniendo presente las teorías cognitivas, socioculturales y constructivistas.

Los resultados de la Evaluación Muestral de Estudiantes (EM) 2022, realizada a nivel nacional por el Ministerio de Educación, indicaron que:

En 4° grado de primaria, se evidencia que los estudiantes obtuvieron un rendimiento más bajo en comparación al 2019. La medida promedio es de 478 puntos (11 puntos menos que el 2019) y 30 % de estudiantes en el nivel Satisfactorio (4,5 puntos menos que en el 2019).

Por lo expuesto, la investigación fue necesaria porque alude un tema importante en el desarrollo del niño, en su habilidad para escribir y comprender su entorno, lo cual permitió identificar los problemas de escritura, en los estudiantes de cuarto grado de primaria.

Con base a la situación problemática detallada es que se formuló el siguiente problema de investigación ¿Cuáles son las estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025?

Asimismo, se propusieron los siguientes problemas específicos:

1. ¿Cuáles son los problemas en los niveles de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025?

2. ¿Cuáles son los tipos de problemas de escritura presentes en los estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025?
3. ¿Cuáles son las estrategias lúdicas utilizadas en la enseñanza de la escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025?

La investigación se fundamentó en la teoría del aprendizaje lúdico, que sostiene que el juego y la actividad recreativa facilitan la adquisición de conocimientos y habilidades. Según Vygotsky, el juego promueve la interacción social y el desarrollo cognitivo. Además, la teoría sociocultural resalta la importancia del entorno educativo para el aprendizaje. Por otro lado, la teoría de la escritura textual enfatiza la necesidad de abordar las dificultades escritas mediante enfoques prácticos y motivadores.

Se adoptó un enfoque cuantitativo con diseño correlacional/transversal para analizar la relación entre las estrategias lúdicas y los problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria. El diseño correlacional permitió identificar asociaciones entre variables, mientras que el enfoque transversal facilita la recolección de datos en un momento específico. Se empleó una lista de cotejo validada por juicio de expertos y con confiabilidad medida mediante el coeficiente KR-20, asegurando precisión en la identificación de dificultades grafomotoras y disortografías. La metodología seleccionada permitió brindar resultados objetivos, cuantificables y generalizables, contribuyendo tanto al diagnóstico de problemas de escritura como a la evaluación de estrategias didácticas innovadoras.

Este estudio descriptivo-correlacional adquiere relevancia práctica al establecer un diagnóstico preciso sobre los problemas de escritura y su posible relación con el uso de estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria. Al emplear un diseño transversal, proporcionó datos actualizados que permitirán a los docentes identificar patrones comunes en las dificultades grafomotoras y disortográficas presentes en el aula. Los resultados ofrecen evidencia concreta sobre qué tipos de problemas de escritura predominan y cómo se vinculan con las estrategias didácticas empleadas, sirviendo como base para futuras intervenciones educativas. La investigación beneficia a la institución educativa al generar información valiosa

para la toma de decisiones pedagógicas, sin requerir implementación experimental. Además, los instrumentos validados pueden ser utilizados por otros investigadores interesados en el tema, contribuyendo al desarrollo de estudios similares en contextos de educación pública primaria.

Al utilizar actividades lúdicas, se fomenta la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes. Esto les permite compartir ideas, recibir retroalimentación y mejorar sus habilidades de escritura de manera colaborativa; ya que las habilidades de escritura son esenciales en muchos campos laborales. Por lo tanto, abordar este problema no solo benefició a los estudiantes individualmente, sino que también contribuye al bienestar y progreso de la sociedad tumbesina y la comunidad en su conjunto.

## II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

### 2.1 Bases teóricas

#### 2.1.1 Estrategias lúdicas

Venegas, et al (2021) manifiestan que las estrategias lúdicas tienen gran importancia para el progreso personal y social de los niños, permitiendo que se sientan apreciados lo que ofrece la oportunidad de desenvolverse en forma adecuada, valorando su ritmo de aprendizaje.

Rubicela (2018) refiere que la estrategia lúdica son alternativas que permiten retroalimentar el aprendizaje de los educandos, lo cual convierte una clase tradicional en una clase donde el estudiante logra manifestar su creatividad e involucrarse de manera sencilla y dinámica, asimilando la información.

Barba (2018) plantea que los educadores deben considerar estrategias de juego, para abordar problemas que impidan que los estudiantes escriban en forma adecuada y entendible; por ello se debe intervenir en: la modificación de la postura y ejercitación de los miembros superiores, en la organización de la visión y el movimiento ya que es importante para una escritura eficiente, con prácticas de lateralidad y orientación temporal, en el entrenamiento motor gráfico para renovar la práctica de los movimientos primordiales de la escritura y en acciones que benefician la escritura como la corrección del tamaño de letra, forma, espacios e irregularidades.

Revelo y sus colegas (2018) describen las estrategias colaborativas como un conjunto de recursos, técnicas y actividades diseñadas para alcanzar objetivos específicos y facilitar la toma de decisiones. Estas estrategias también permiten una variedad de enfoques para tratar el conocimiento, que los docentes emplean para asegurar el aprendizaje de los estudiantes. Por esta razón, las estrategias colaborativas se consideran una herramienta didáctica efectiva en el contexto de la enseñanza en el aula.

Barrantes (2017) la relación entre las estrategias metodológicas con el empleo lúdico de la palabra es fundamental, lo cual se sugiere en Lengua y Literatura iniciando así la interacción de los educandos con el escrito, en lo que respecta con la enseñanza básica y la enseñanza media. El entendimiento del leyente se relaciona con el entretenimiento en las rimas, las canciones, los cuentos, las

fábulas, los poemas y los trabalenguas, son medios que admitirán la aproximación de los estudiantes a la escritura desde la diversión. Además, se indica que las actividades de entretenimiento para los niños de 3 a 6 años deberían centrarse en el desarrollo motor y sensorial. Para los niños de 7 a 12 años, estas actividades deben fomentar la imaginación y la integración social. En la adolescencia, el entretenimiento debería enfocarse en aspectos competitivos y científicos.

Según Lení y Wey (2015), el uso del cuerpo y el movimiento en los niños desempeña un papel fundamental en el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas como la atención, la memoria y la concentración. Esta relación se observa claramente en las situaciones cotidianas que los niños enfrentan, donde resolver desafíos implica activamente el uso del cuerpo y el movimiento.

Hrastinski (2009) la colaboración entre los estudiantes en clase es primordial en los entornos de aprendizaje, pues interviene en forma positiva en el proceso de enseñanza aprendizaje, lo cual incrementa el bienestar de los estudiantes en relación a sus clases y extiende las prácticas positivas, reduciendo el riesgo de la deserción escolar.

Torres (2006) describe la percepción como un proceso cognitivo esencial que permite al ser humano adaptarse a su entorno. Este proceso facilita la capacidad de distinguir, seleccionar e interpretar los diversos estímulos que recibe. La forma en que se eligen estos estímulos está influenciada por las modificaciones que experimentan los datos proporcionados por los receptores sensoriales, así como por los conocimientos previos, intereses, necesidades y esquemas cognitivos del individuo. Además, el lenguaje juega un papel crucial al otorgar objetividad y permitir la generalización de las experiencias perceptivas

Gaulin (2001) define la resolución de problemas como un proceso complejo que requiere reflexión y análisis. Este proceso implica considerar cuidadosamente las soluciones y desarrollar estrategias, entendiendo que no siempre resultarán en respuestas rápidas o inmediatas.

Cooper (1998) manifiesta que la comprensión de textos consiste en entender y elaborar la significación individual del escrito, a través de la relación entre el leyente y el texto. Resaltando que para entender es conveniente emplear de manera

reflexiva variadas estrategias. Por ello, debemos contribuir en la enseñanza de la comprensión de textos mediante estrategias que los conviertan en leyentes activos y trascendentales.

Cooper (1998) explica que la lectura implica varios procesos mentales en diferentes niveles. En el nivel literal, el lector comprende el texto, recuerda palabras clave, organiza ideas, identifica ideas en párrafos, observa el texto completo, encuentra la idea principal y responde preguntas básicas como ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿qué hizo?, ¿con quién?, etc. En el nivel inferencial, el lector va más allá del contenido explícito, añadiendo información, resumiendo el texto, prediciendo lo que viene a continuación, identificando causas y efectos, comparando ideas para comprender otras y deduciendo el significado de palabras, lo que le permite llegar a conclusiones. En el nivel criterial, el lector realiza críticas basadas en la realidad o la fantasía, según sus experiencias personales; juzga las acciones de los personajes, critica partes del texto con las que no está de acuerdo y evalúa los aspectos positivos o negativos del texto.

Swanson (1993) describe las estrategias de resolución de problemas como habilidades que los estudiantes emplean para interpretar información con el fin de alcanzar un objetivo específico. Cuando los estudiantes utilizan estas estrategias de manera efectiva, obtienen beneficios significativos, ya que se vuelven más autónomos en la ejecución de sus actividades.

La participación activa es una serie de operaciones intencionales y directas, se considera una acción voluntaria y espontánea que habitualmente va de la mano con los conocimientos que otorgan la seguridad necesaria para proponer las opiniones, sin tener en cuenta la modalidad educativa en que se desarrolla la clase.

Bravo (2003) argumenta que la percepción visual es un proceso cognitivo esencial que precede al desarrollo de habilidades de lectura. Este proceso facilita no solo la capacidad de reconocer y recordar visualmente palabras escritas y otros signos ortográficos, sino también su adecuada pronunciación. La capacidad de identificar estos signos ortográficos implica que una persona pueda retener en su memoria visual la forma de letras, sílabas y palabras. Esto es fundamental para comenzar a leer palabras de uso común, ya que requiere reconocer sus componentes fonémicos. Además, el proceso visual de la escritura complementa el aspecto

fonológico, siendo esencial para el aprendizaje inicial de la lectura. Este reconocimiento visual permite distinguir entre los diferentes signos gráficos que se pueden decodificar.

### **2.1.2 Teorías del aprendizaje:**

La presente investigación se sustentará en los postulados de diversas teorías educativas, así se puede citar a:

Teorías del aprendizaje:

Alexander Luria (1973), destacado representante de la neuropsicología soviética, desarrolló una teoría fundamental sobre el papel de las actividades lúdicas en el desarrollo infantil. Sus investigaciones demostraron que el juego no es simplemente una actividad recreativa, sino un mecanismo esencial para la formación de funciones psicológicas superiores. Según Luria, las estrategias lúdicas activan sistemas funcionales complejos en el cerebro del niño, integrando componentes motores, cognitivos y emocionales.

El enfoque de Luria (1973) destaca tres aspectos clave de las actividades lúdicas. Primero, el juego estimula el desarrollo de la corteza prefrontal, área cerebral responsable de funciones ejecutivas como la planificación y el control inhibitorio. Segundo, fortalece la memoria operativa al requerir que los niños retengan y manipulen información durante las actividades. Tercero, promueve el desarrollo del lenguaje a través de la interacción social que caracteriza al juego. Estos postulados han sido confirmados por investigaciones recientes que demuestran mejoras en el rendimiento académico mediante estrategias lúdicas (Venegas et al., 2021).

Un aporte fundamental de Luria (1979) es su análisis de cómo el juego favorece la integración sensoriomotora necesaria para la escritura. El investigador identificó que la escritura requiere la maduración de tres sistemas interconectados: el sistema motor (para la grafomotricidad), el visual-espacial (para la orientación de letras) y el lingüístico (para la conciencia fonológica). Actividades lúdicas como recortar figuras, resolver laberintos o jugar

La teoría de Luria (1973) también enfatiza el papel mediador del contexto social en las actividades lúdicas. Influenciado por Vygotsky, propuso que el juego crea una "zona de desarrollo próximo" donde los niños, con guía adecuada, pueden alcanzar

logros cognitivos superiores a los que lograrían solos. Este principio se aplica especialmente en estrategias como los juegos de roles o la creación colaborativa de historias, donde la interacción con pares o adultos facilita el desarrollo del lenguaje escrito.

Otro postulado crucial de Luria (1973) es su concepto de plasticidad cerebral y adaptabilidad. El neuropsicólogo demostró que el cerebro infantil posee una notable capacidad para reorganizarse en respuesta a experiencias significativas, siendo el juego una de las más efectivas.

La aplicación práctica de estos postulados sugiere que las estrategias lúdicas deben ser: 1) Sistemáticamente planificadas para objetivos específicos de aprendizaje, 2) Graduadas en complejidad según el desarrollo del niño, y 3) Contextualizadas culturalmente para maximizar su significado. Como señala Barba (2018), el valor educativo del juego no reside en la actividad misma, sino en cómo se integra pedagógicamente para desarrollar funciones cognitivas específicas.

La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky (1896-1934)

La teoría sociocultural de Lev Vygotsky (1896-1934) sostiene que el desarrollo cognitivo es el resultado de la interacción social y la mediación cultural (Vygotsky, 1978). Desde esta perspectiva, el aprendizaje de la escritura en niños de cuarto grado de primaria no es un proceso aislado, sino que se construye a través de experiencias colaborativas y herramientas culturales, como el lenguaje y las estrategias pedagógicas.

Estrategias Lúdicas desde el Enfoque Vygotskiano.

Las estrategias lúdicas, como juegos de roles, narrativas creativas y actividades colaborativas, pueden potenciar el desarrollo de la escritura al situarse dentro de la zona de desarrollo próximo (ZDP) (Vygotsky, 1987). Este concepto se refiere a la brecha entre lo que un estudiante puede hacer solo y lo que logra con la guía de un docente o compañeros más competentes. Por ejemplo, un juego de creación colectiva de cuentos permite que los niños mejoren su expresión escrita mediante la interacción y el andamiaje pedagógico.

### **2.1.3 Problemas de Escritura y la Mediación Social**

Los problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado, como dificultades en ortografía, coherencia o estructura textual, pueden abordarse desde el enfoque sociocultural. Vygotsky (1978) enfatizó que el lenguaje se desarrolla primero en el plano social (comunicación oral) y luego se internaliza (escritura). Por ello, estrategias como:

- Talleres de escritura colaborativa (donde los estudiantes corrigen textos entre pares).
- Uso de herramientas visuales y juegos lingüísticos (como sopas de letras temáticas o historias con imágenes secuenciadas). promueven no solo la motivación, sino también la reflexión metacognitiva sobre el proceso de escritura.

La teoría de Vygotsky proporciona un marco relevante para entender cómo las estrategias lúdicas, al fomentar la interacción y la mediación docente, pueden superar problemas de escritura en niños de primaria. Implementar actividades basadas en la ZDP y el aprendizaje cooperativo asegura que la escritura sea un proceso significativo y socialmente construido.

Según Piaget (1896-1980), el juego es una forma de asimilación que los niños emplean desde la infancia hasta la etapa del pensamiento operacional concreto. Durante este proceso, los niños adaptan nuevos aspectos de la realidad a esquemas mentales existentes a través del juego. Newman y Newman (1983) explican que cuando los niños se enfrentan a nuevas experiencias, utilizan el juego para explorar cómo estas experiencias se relacionan con conceptos previamente adquiridos. Además, indican que Piaget considera que el juego va perdiendo relevancia a medida que el niño desarrolla capacidades intelectuales que le permiten comprender la realidad de manera más precisa.

Además, para conceptualizar las variables, dimensiones y la terminología utilizada en el presente informe:

### **2.1.3.1 Problemas de escritura**

Cuervo (2020) la escritura origina un impacto parecido a la pintura y otras artes, es fundamental para desarrollar la creatividad y facilitar la comunicación.

Herrera (2013) aporta que la escritura es una fase mediante la cual el educando construye una interpretación en su relación con la imaginación y el texto. Asimismo, interacciona los contenidos que le presentan con lo que almacena en su mente esta acción, de decodificar signos o palabras se le denomina escritura, que no es un simple acto, sino sobre todo un acto de razonamiento.

Carlino (2006) manifiesta que la escritura es útil para describir información, representar ideas ya que se trabaja con el pensamiento. Mediante un escrito lo pensado se concreta en el papel, considerándolo cuantas veces sea conveniente, esta probabilidad de perduración es opuesta a la oralidad, favoreciendo que el lector tome la escritura en cualquier espacio y tiempo sin la asistencia del escritor.

Según Gades (2002), la escritura en espejo ocurre cuando una persona invierte el orden de palabras completas o párrafos enteros, como si fueran reflejados en un espejo. Este fenómeno puede atribuirse a problemas como falta de comprensión de lateralidad, dificultades con la ubicación espacial o distracciones. La escritura al revés solo puede ser entendida si se observa a través de un espejo, es decir, de derecha a izquierda, afectando letras, números o palabras. Normalmente, este problema se corrige con el desarrollo neurológico y perceptivo del individuo. Las confusiones más comunes incluyen la confusión entre las letras d y b, m y w, así como p y q.

Ferreiro y Teberosky (1979), Señalan que hay 4 niveles en el desarrollo de la escritura:

Nivel 1, Presilábico: en este nivel el niño y la niña empieza a distinguir el dibujo y la escritura, las letras, de los números y figuras, asimismo comienza a entender el rol importante de las grafías en la escritura. Resaltan que los estudiantes que provienen de hogares letrados, tienen altas posibilidades de desarrollar más rápido este nivel de escritura. En esta etapa es esencial que los adultos que se encuentran cerca de los niños puedan ratificar lo que escriben, así también realizan garabatos

parecidos a grafías o palabras, pero no son conscientes de la relación entre el sonido y la letra.

Nivel 2, silábico o intermedio: En el segundo nivel los niños tienen conocimiento de que las grafías de un término escrito varían al cambiar el significado de la palabra, lo cual conlleva a cambiar cualitativa y cuantitativamente las letras iniciando con las palabras que escribe, tratando de comunicar textos diferentes. Es común que los niños empleen letras que dominan como las de su nombre para elaborar diversidad de palabras con sus diversos conceptos.

Nivel 3, silábico alfabético: En este nivel los niños identifican que los sonidos de las sílabas de un término oral pertenecen a las grafías de la palabra escrita, lo cual no quiere decir que es espléndidamente hábil para distribuir las sílabas de todas las palabras, pero si entiende que las palabras están formadas por partes que tienen diferentes sonidos. Precisamente puede implicar que los niños representen una palabra con unas letras (por ejemplo, v= verdura) o una grafía de cada término (eua=verdura). Reiteradamente los niños empiezan a escribir las vocales antes de las consonantes.

Nivel 4, Alfabético: En este nivel los niños comprenden que para patentar una palabra es conveniente pensar como suena aquella palabra, también distingue que el entender como suena no siempre significa entender cómo se escribe. Los niños que logran el nivel alfabético, precisan el aprendizaje formal de la escritura incorporando las normas ortográficas y la respectiva correspondencia entre fonemas y grafemas, para obtener la escritura normal.

Vallés (1999), aportó que las dificultades externas en la escritura se enfocan en el movimiento realizado con la mano al escribir, relacionados al crecimiento de las capacidades de ubicar los objetos en el espacio, coordinación y reconocimiento de estímulos visuales. Asimismo, se pueden focalizar en faltas ortográficas, omisión y sustitución de grafemas.

Aragón y Caicedo, 2009; García y Rodríguez (2007) y a Graham y Harris (1989), determinan que las deficiencias en escritura destacan en el escaso entendimiento de la noción de escritura, desconocimiento de la estructura textual, dificultad para manejar sus propias emociones y comportarse de manera adecuada, reducción de

la autoeficacia, escapan de actividades que incluyan escribir, presentan problemas en la concordancia, omisión del contexto, coherencia en la escritura y problemas en la forma y la escritura de la palabra.

Dificultades más frecuentes en la escritura: Distribución errónea de términos u oraciones, el texto es desigual y no se ubica dentro del renglón, escritura que no se puede leer claramente, excesiva fuerza al escribir, manipulación inapropiada del lápiz o bolígrafo, grafías pequeñas, poco precisas, inconclusas o cambiadas, reincidencia de líneas, en una palabra, evidencian errores en la ortografía, presentan faltas de omisión de grafías o sílabas, rotación, reemplazo y alteración de letras.

Grafein (1981) la escritura basada en la resolución de problemas requiere un cuidado en la formulación de las consignas, en ocasiones la tarea se vincula con el juego o con un problema. Cualquiera fuera, siempre la consigna tiene una barrera, un enredo, punto de inicio y de llegada. A parte de la atención del profesor, los estudiantes tienen la responsabilidad de entender de que se trata la tarea, la situación comunicativa presentada y el propósito que el profesor requiere en la consigna, adquirir una estrategia que los oriente a la elaboración del escrito, por ejemplo, leer la portada de textos escribiendo notas referentes a su organización, hacer fichas del tema, elaborar un formato cuantas veces sea conveniente, revisar y evaluar su escritura, identificando y presentando el texto en su mejor versión.

## **2.2 Definición de términos**

Las estrategias lúdicas, son alternativas que permiten retroalimentar el aprendizaje de los educandos, lo cual convierte una clase tradicional en una clase donde el estudiante logra manifestar su creatividad e involucrarse de manera sencilla y dinámica, asimilando la información (Rubicela, 2018).

Los problemas de escritura, son acciones en las que intervienen factores lingüísticos como el tamaño de letra, la claridad, el orden y la coordinación de sonidos originados o captados (Jiménez y Muñetón, 2010).

### **2.3 Postura Teórica**

Desde el estudio e importancia de las estrategias lúdicas que abordan los problemas de escritura, se establece la relación positiva directamente proporcional entre las variables de estudio: estrategias lúdicas y problemas de escritura; según la teoría constructivista las estrategias lúdicas se conciben como métodos pedagógicos que utilizan el juego como herramienta principal para fomentar el aprendizaje significativo y la construcción activa del conocimiento por parte de los estudiantes. Estas estrategias se basan en los principios del constructivismo, que postulan que el aprendizaje es un proceso activo y social en el cual los individuos construyen su propio entendimiento a partir de sus experiencias y conocimientos previos. Desde esta perspectiva, las estrategias lúdicas involucran actividades interactivas, dinámicas y participativas que permiten a los estudiantes explorar, experimentar, colaborar y reflexionar sobre los conceptos y habilidades que están aprendiendo. Al ofrecer un entorno lúdico y motivador, estas estrategias promueven el desarrollo integral de los estudiantes, estimulando su creatividad, pensamiento crítico, resolución de problemas y habilidades sociales. La Teoría del Procesamiento de la escritura proporciona una comprensión profunda de los procesos cognitivos implicados en la escritura. Se estudian aspectos como la planificación, la generación de ideas, la organización del texto y la revisión, para identificar estrategias de intervención eficaces para la resolución de los problemas de escritura de los niños de cuarto grado de educación primaria.

### **2.4 Antecedentes**

Salinas (2021) realizó un estudio titulado "Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en tiempos de pandemia", utilizando una muestra de 38 estudiantes. El enfoque de la investigación fue cualitativo, empleando el diseño de sistematización de experiencias. Los instrumentos utilizados incluyeron encuestas y las producciones de los niños. Las conclusiones destacan que la aplicación de una secuencia didáctica basada en la sistematización de experiencias fue efectiva, facilitando el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura con una alta aceptación y comprensión por parte de los estudiantes.

Agila (2021) llevó a cabo una investigación titulada "Estrategia didáctica basada en juegos mejora el desarrollo de la escritura en niños de cinco años en la Institución Educativa Rodrigo Chávez González, Huaquillas, El Oro, Ecuador – 2019". La

muestra consistió en 27 niños. El estudio fue de naturaleza cuantitativa, de nivel explicativo, y utilizó un diseño pre experimental. Los instrumentos empleados fueron una lista de cotejo y la técnica de observación. Según las conclusiones, la estrategia didáctica implementada demostró mejorar la escritura de los niños. Antes de la aplicación de la estrategia, el 66.64% de los estudiantes se encontraba en el nivel inicial, mientras que el 14.81% estaba en proceso y el 19% en nivel de logro. Después de implementar la estrategia, el 74% de los estudiantes alcanzó el nivel de logro, el 18.52% estaba en proceso y el 7.41% comenzó en el nivel inicial.

Prada (2022). *Fortalecimiento de procesos de lectura y escritura a través de la implementación de una unidad didáctica basada en el aprendizaje significativo en estudiantes de quinto primaria*. Investigación-acción cualitativa con 21 estudiantes (10-13 años) en Santander. Cuatro fases: diagnóstico (cuestionarios, diarios pedagógicos), diseño e implementación de una unidad didáctica, y evaluación (rejillas, registros fotográficos). Resultados: mejora en escritura y comprensión, con recomendaciones para integrar la unidad al currículo y adaptar contenidos a intereses estudiantiles.

Poveda (2024). *Estrategias lúdicas para mejorar la ortografía en estudiantes de cuarto grado de la institución pública Gabriel García Márquez del municipio de Floridablanca Santander*. Investigación cuantitativa (paradigma positivista) que diseñó estrategias lúdicas para la ortografía en 38 estudiantes. Tres fases: diagnóstico (cuestionario validado), diseño de estrategias basadas en resultados y validación. Análisis estadístico descriptivo evidenció la necesidad de nuevas estrategias, concluyendo con recomendaciones docentes.

Vargas, et al. (2024). *La lúdica como estrategia de mediación didáctica para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual en estudiantes de 4° de básica primaria*. Estudio cualitativo en dos instituciones de Barranquilla con 44 estudiantes. Mediante talleres lúdicos en tres momentos de lectura (diagnóstico, aplicación y evaluación con listas de cotejo y observación), se fortaleció la comprensión textual. Conclusión: la lúdica mejora habilidades lectoras en niveles literal, inferencial y crítico.

Los estudios revisados (Poveda, 2024; Vargas et al., 2024; Prada, 2022) evidencian que las estrategias lúdicas y didácticas mejoran significativamente los procesos de

lectoescritura en educación primaria, ya sea desde enfoques cuantitativos o cualitativos. Mientras Poveda (2024) demuestra su eficacia para la ortografía mediante herramientas validadas estadísticamente, Vargas et al. (2024) y Prada (2022) destacan su impacto en comprensión lectora y producción textual mediante metodologías participativas. Estos hallazgos respaldan la relevancia de implementar intervenciones pedagógicas innovadoras, adaptadas a los intereses estudiantiles y articuladas con el currículo, para superar dificultades académicas en contextos diversos.

Lachira (2023) investigó los *“Factores básicos de la escritura y su relación con la escritura académica en estudiantes del Taller De Investigación IV De La Universidad Católica Los Ángeles De Chimbote-Piura, 2020”*. La muestra fue de 136 estudiantes. La investigación es de tipo básica, enfoque cuantitativo y diseño no experimental transversal correlacional. Los instrumentos utilizados fueron el cuestionario y la rúbrica. Se concluye que el uso de herramientas digitales y la implementación de estrategias mejoran las habilidades de escritura considerando que el 48,5% mostró un nivel regular de escritura, el 36,0% demostró competencias sólidas en la organización de ideas, el 5,1% alcanzó un nivel excelente, mientras que el 10,3% presentó habilidades deficientes, evidenciando dificultades en la organización, presentación de ideas, citación y referencia de fuentes.

Caisahuana (2022) llevó a cabo una investigación titulada: *“Disgrafía y déficit de lectoescritura en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de Lima”*. El estudio contó con una muestra de 41 estudiantes y se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de naturaleza básica y con un diseño no experimental. Los instrumentos fueron: un test de PROESC y la prueba del Minedu que mide la lectoescritura. Se concluye que la disgrafía se relaciona positivamente en el déficit de lectoescritura el 36,6 de los estudiantes mostró un bajo nivel de disgrafía, de los cuales el 26,8 % también presentó un bajo nivel y el 9,8 % en nivel medio en el déficit de lectoescritura; asimismo el 34 % demostró un nivel medio de disgrafía, con un 7.3% en nivel bajo, 17,1 % es medio y el 9,8 % en nivel alto de déficit en lectoescritura. Finalmente, el 29,3 % exhibió un alto nivel de disgrafía, con un 22 % en nivel alto y un 7.3% en nivel medio de déficit de lectoescritura.

Aucca (2021) realizó una investigación titulada "Manitos trabajando" enfocada en la escritura de los estudiantes de la Institución Educativa N°30235 - Quilcas". La muestra fue 41 estudiantes y el estudio se caracterizó por ser de tipo aplicado con un diseño cuasi experimental. El instrumento utilizado fue la Prueba Exploratoria de Escritura Cursiva (P.E.E.C.). Se determinó que el programa implementado tuvo un efecto positivo y significativo en la escritura de los estudiantes. Antes de la implementación del programa, el 50% de los estudiantes obtuvo puntajes inferiores a 33 en la calidad de la escritura copiada, mientras que el otro 50% superó este puntaje. Después del programa, el 50% de los estudiantes logró puntajes inferiores a 91 en la calidad de la copia de escritura, y el otro 50% obtuvo puntajes superiores a 91. Además, la mayoría de los estudiantes mostraron mejoras significativas, con la mayor parte alcanzando un puntaje de 86.

Dávila et al. (2021) realizaron un estudio de caso único con diseño ABA reversible para evaluar los efectos de un plan de intervención en lectura y escritura en dos estudiantes de primaria con dificultades de aprendizaje (10 años, 4° y 5° grado). Utilizando los tests PROLEC-R y PROESC, identificaron déficits en procesos léxicos, semánticos (lectura) y ortográficos (escritura). La intervención combinó técnicas lúdicas, metacognitivas e instructivas, logrando mejoras significativas en los procesos afectados.

Milla (2022) realizó un estudio titulado "Estrategia didáctica para mejorar la competencia escrita en los estudiantes de primer ciclo de la facultad de ciencias de la salud de una Universidad privada de Lima". La muestra consistió en 33 personas y la investigación adoptó un enfoque cualitativo, de tipo aplicada y con un diseño no experimental. Se utilizaron como instrumentos un cuestionario, una guía de entrevista semiestructurada y una matriz de análisis documental. Las conclusiones destacan la necesidad identificada por los estudiantes de fortalecer sus conocimientos en educación básica regular y de aplicar estrategias como el trabajo colaborativo, incluyendo la coevaluación, para mejorar su competencia escrita.

Durand y Príncipe (2019) llevaron a cabo un estudio titulado "Las estrategias lúdicas y el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del III ciclo de la institución educativa Generalísimo Don José de San Martín de Huaura". La muestra consistió en 145 niños y el estudio se enfocó en una investigación cualitativa con un enfoque

explicativo causal y un diseño no experimental. El instrumento utilizado fue una encuesta. Se concluyó que la implementación de estrategias lúdicas beneficia la atención y concentración de los estudiantes durante las sesiones de clase. Según los resultados, el 60.35% de los estudiantes mostraron mejoras en la expresión escrita, mientras que el 39.65% no mostró mejoras significativas.

Los estudios analizados revelan que las dificultades en escritura y lectoescritura abarcan distintos niveles educativos, desde primaria hasta universidad, con causas multifactoriales como disgrafía (Caisahuana, 2022), deficiencias en organización de ideas (Lachira, 2023) o carencias en formación básica (Milla, 2022). Sin embargo, intervenciones estructuradas —como estrategias lúdicas (Durand y Príncipe, 2019), programas metacognitivos (Dávila et al., 2021) o herramientas digitales (Lachira, 2023)— demuestran eficacia en la mejora de estas competencias. Los hallazgos resaltan la necesidad de enfoques personalizados y metodologías activas para abordar estas problemáticas, según el contexto y nivel educativo.

Peña (2022) en la investigación titulada: *“Conciencia fonológica y lecto escritura en estudiantes de tercer ciclo de primaria de la institución educativa “César Vallejo” - Tumbes, 2021”*. La muestra fue de 58 estudiantes. La investigación fue aplicada, de enfoque cuantitativo y el diseño descriptivo correlacional y transversal. El instrumento empleado fue la encuesta, el cuestionario y la ficha técnica. Los resultados determinan que el 62,10% de estudiantes que poseen un nivel medio en lectoescritura presentan un nivel alto en conciencia fonológica, el 29,30% que posee un nivel bajo en lectoescritura presenta un nivel alto en Conciencia fonológica. Así mismo, el 3,40% con nivel medio en lectoescritura poseen el nivel medio en conciencia fonológica; del mismo modo, podemos ver que el 3,40% de estudiantes con nivel medio en lectoescritura poseen el nivel bajo en conciencia fonológica.

Villavicencio (2020) realizó un estudio titulado "Efectividad del Programa de Intervención en Dislexia Estrellas en la Tierra dirigido a estudiantes de 6 a 9 años en Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Zarumilla, Perú - 2019". La muestra estuvo compuesta por 16 estudiantes y la investigación se basó en un enfoque cuantitativo con un diseño cuasi experimental. Se utilizó el instrumento LICODIX desarrollado por la autora. Se determinó que el programa fue efectivo en

el área de escritura, observándose mejoras significativas en las áreas evaluadas. En el pretest del grupo experimental, la media de dislexia de los estudiantes fue de 31.75, reduciéndose a 9.13 en el post test, lo cual representa una reducción significativa. En contraste, en el grupo control, la media de dislexia fue de 27.25 en el pretest y 26.75 en el post test, mostrando una reducción mínima y no significativa.

Valladolid (2020) realizó un estudio titulado "Taller estrategias comunicativas en la escritura de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE Aplicación, Tumbes 2019". La muestra incluyó a 42 niños. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño experimental cuasiexperimental. Se aplicó una lista de cotejo como herramienta de evaluación. Se determinó que el taller de estrategias comunicativas tuvo un efecto positivo en la mejora de la escritura. En el post test, todos los estudiantes del grupo control estaban en el nivel inicio, mientras que, en el grupo experimental, el 61.90% alcanzó el nivel logro y el 38.10% alcanzó el nivel proceso.

Los estudios de Peña (2022), Villavicencio (2020) y Valladolid (2020) evidencian la relación entre estrategias pedagógicas y el desarrollo de la lectoescritura. Peña destaca la correlación entre conciencia fonológica y desempeño en lectoescritura, mientras que Villavicencio y Valladolid demuestran la efectividad de programas estructurados en dislexia y escritura, respectivamente, con mejoras significativas postintervención. En conjunto, subrayan que intervenciones específicas, lúdicas y fonológicas, son clave para superar dificultades en lectoescritura en distintos niveles educativos.

### III. MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1 Formulación de hipótesis y definición de variables

##### 3.1.1 Hipótesis General:

Hi: Existe una correlación positiva entre las estrategias lúdicas y los problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución educativa pública, Tumbes 2025.

H0: No existe una correlación positiva entre las estrategias lúdicas y los problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución educativa pública, Tumbes 2025.

##### 3.1.2 Definición de variables:

Variable independiente: Estrategias lúdicas

Definición conceptual:

Las estrategias lúdicas, son alternativas que permiten retroalimentar el aprendizaje de los educandos, lo cual convierte una clase tradicional en una clase donde el estudiante logra manifestar su creatividad e involucrarse de manera sencilla y dinámica, asimilando la información (Rubicela, 2018).

Definición operacional:

Las estrategias lúdicas como las de comprensión en la resolución de problemas y de comprensión de textos narrativos serán abordadas desde el contexto de las sesiones didácticas programadas por los docentes, y en el momento más adecuado considerando el contexto social, cultural y los niveles de escritura de los estudiantes. Serán evaluadas utilizando la ficha de observación y la lista de cotejo.

Variable dependiente: Problemas de escritura

Definición conceptual: Los problemas de escritura son acciones en las que intervienen factores lingüísticos como el tamaño de letra, la claridad, el orden y la coordinación de sonidos originados o captados (Jiménez y Muñetón, 2010).

Definición operacional:

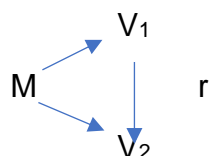
En la evaluación de problemas de escritura se analizarán los niveles de desarrollo que van desde la etapa presilábica hasta la alfabética, utilizando una lista de cotejo como instrumento de medición.

### 3.1.3 Tipo y diseño de investigación

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo de investigación básica, ya que mediante procedimientos sistemáticos y rigurosos se busca generar conocimiento nuevo y teorías, sin perseguir una aplicación práctica inmediata (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). El enfoque cuantitativo implica validar o refutar la hipótesis a través de mediciones numéricas, permitiendo explicar los hallazgos en función de variables de estudio (Hernández et al., 2014).

El nivel de investigación fue descriptivo, ya que se buscó observar y registrar características, comportamientos o fenómenos sin intervenir en ellos (Shuttleworth, 2019). Según Dankhe (1986), este nivel permite medir y evaluar múltiples dimensiones de una población, proporcionando una comprensión detallada de su realidad.

Respecto al diseño, se empleó un diseño no experimental de tipo correlacional/transversal. Los diseños no experimentales estudian fenómenos en su contexto natural sin manipulación de variables (Hernández et al., 2010). Específicamente, el enfoque correlacional evalúa la relación entre dos o más variables para identificar patrones de asociación, sin inferir causalidad ni controlar variables externas (Mejía, 2017). y es de corte transversal, dado que la recolección de datos y el análisis se realizan en un único momento temporal (Hernández et al., 2014). Este diseño es adecuado para analizar cómo las variables interactuaban en condiciones reales.



Donde:

$V_1$  = Estrategias lúdicas

$V_2$  = Problemas de escritura

M= Muestra

r=Relación entre variables

### 3.2 Población, muestra y muestreo

#### 3.2.1 Población

La población se refiere al grupo específico hacia el cual se dirige la investigación, comprendiendo el conjunto total de individuos que forman parte del grupo de interés y constituyendo el contexto analítico del cual derivamos las conclusiones del estudio (López y Fachelli, 2015). En este estudio, se incluyeron cincuenta y cinco (55) estudiantes de cuarto grado de primaria de una Institución Educativa pública en Tumbes para el año 2025.

#### 3.2.2 Muestra

La muestra es una parte específica de la población de la cual interesa obtener información mediante la recolección de datos que nos permita adquirir resultados confiables, por ello se debe precisar y concretar anticipadamente (Hernandez, Fernández y Baptista, 2014). Para la presente investigación la muestra fue de carácter censal, pues estuvo conformada por tres aulas de clase, que corresponde a cincuenta y cinco (55) estudiantes.

**Tabla 1**

*Distribución de la muestra de estudio según el sexo.*

<b>Sexo</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Porcentaje</b>
<b>Varones</b>	30	55%
<b>Mujeres</b>	25	45%
<b>Total</b>	55	100%

Nota: Información obtenida de los archivos de la I.E.

### **3.3. Criterios de inclusión y exclusión**

#### **3.3.1 Criterios de Inclusión**

Para participar en la investigación "*Estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025*", los participantes debieron cumplir con los siguientes requisitos:

1. Ser estudiantes matriculados en cuarto grado de primaria en una institución educativa pública.
2. Contar con el consentimiento informado firmado por sus padres o tutores legales.
3. Presentar dificultades en escritura identificadas por sus docentes (ej.: errores ortográficos, mala caligrafía, incoherencia textual).
4. No haber recibido intervenciones psicopedagógicas especializadas previas para problemas de escritura en los últimos 6 meses.

#### **3.3.2 Criterios de Exclusión**

Quedaron fuera del estudio aquellos estudiantes que:

1. Presentaron diagnósticos previos de discapacidad intelectual, trastorno del espectro autista (TEA) o disgrafía severa, ya que requieren abordajes especializados.
2. No contaron con la autorización escrita de sus padres o tutores para participar.
3. Presentaron condiciones físicas o sensoriales no corregidas (ej.: discapacidad visual no tratada) que limiten su participación en las actividades lúdicas diseñadas.
4. Estos criterios buscaron garantizar la homogeneidad de la muestra y la validez interna del estudio.

### **3.4 Instrumentos utilizados para la recolección de datos**

La investigación empleó una Lista de Cotejo, instrumento creado por la autora del informe, basado en los principios de evaluación del desempeño. Este

recurso permitió registrar sistemáticamente la presencia o ausencia de habilidades específicas relacionadas con los problemas de escritura, mediante criterios e indicadores predefinidos. Como señala Stobart (2008), las listas de cotejo son herramientas valiosas para el aprendizaje, pues guían tanto a docentes como estudiantes durante el proceso de evaluación, desde el inicio hasta la finalización de las actividades.

Adicionalmente, se utilizó una Ficha de Observación para recoger datos contextuales sobre los participantes, también diseñada por la autora del informe de investigación. Según Herrera (2011), este instrumento permite documentar características relevantes de los individuos o entornos donde se identifica la problemática estudiada. La combinación de ambos instrumentos —la lista de cotejo y la ficha de observación— facilitaron una evaluación integral de las variables de estudio.

Los instrumentos utilizados, la lista de cotejo y la ficha de observación, fueron validados mediante juicio de expertos para asegurar su pertinencia y relevancia con los objetivos del estudio, mientras que su confiabilidad se determinó a través del coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de 0,826 para la lista de cotejo de estrategias lúdicas y problemas de escritura, que evidenció una adecuada consistencia interna de los ítems evaluados (Hernández et al., 2014).

### **3.5 Métodos de análisis de datos**

Este enfoque implica descomponer el conjunto de datos cuantitativos en partes más pequeñas (análisis) y luego sintetizar la información para comprender el conjunto completo. En análisis de datos cuantitativos, esto podría implicar desglosar estadísticas en subgrupos para un examen más detallado antes de sintetizar los resultados que se obtendrán del instrumento lista de cotejo. Asimismo, permite el análisis documental de las teorías, antecedentes e información relevante para el desarrollo de la investigación.

Método de Análisis-Síntesis: Se emplea para desintegrar todo en partes, observar sus cimientos y a partir de este análisis, realizar la síntesis para reconstruir y

explicar nuevos conocimientos. Aunque su empleo es más frecuente para la búsqueda de información. (Véliz y Jorna, 2014)

Método de Inducción-Deducción: La inducción se basa en observaciones particulares para inferir conclusiones generales, mientras que la deducción parte de principios generales para llegar a conclusiones específicas. En análisis de datos cuantitativos, la inducción involucra la observación de patrones en los datos para formular una hipótesis general, mientras que la deducción contribuye para la aplicación de teorías previas para explicar resultados específicos, que se obtendrán de los datos recogidos.

Francis Bacon (1561-1626), como menciona Dávila (2006), introdujo la inducción como un método innovador para adquirir conocimiento, destacando la importancia de observar el entorno, recopilar datos específicos y generalizar a partir de ellos. Fue el primero que propuso la inducción, fundamentó que en una clase se hacen observaciones particulares, a partir de ello se deduce la clase entera, este método es conocido en la actualidad como razonamiento inductivo, que se convirtió en la base principal de todas las ciencias.

Otro método para adquirir conocimiento es el razonamiento deductivo, que tuvo sus orígenes entre los filósofos griegos y fue desarrollado por Aristóteles y sus discípulos. Este proceso de razonamiento parte de lo general hacia lo particular, utilizando las reglas de la lógica para organizar eventos y extraer conclusiones mediante silogismos, que constan de una premisa mayor, una premisa menor y una conclusión (Dávila, 2006).

### **3.6 Consideraciones éticas**

El presente estudio se rigió por las normas éticas establecidas en el Reglamento de Ética para la Investigación de la Universidad Nacional de Tumbes (UNTUMBES), garantizando el cumplimiento de los principios fundamentales de: autonomía (consentimiento informado de participantes o sus representantes legales), beneficencia (maximización de beneficios y minimización de riesgos), no maleficencia (protección de la integridad física y emocional de los participantes)

y justicia (selección equitativa de la muestra). Se mantuvo la confidencialidad de los datos mediante la anonimización de la información recolectada, el almacenamiento seguro de archivos físicos y digitales, y la restricción de acceso solo al equipo investigador. Los instrumentos de recolección no incluyeron datos personales sensibles y se evitó cualquier práctica que genere conflicto de intereses o daño académico, social o psicológico a los participantes.

## IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN

### 4.1 Resultados

#### 4.1.1 Variable independiente: Estrategias lúdicas

Dimensión: Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.

**Tabla 2**

*Sexo/Edad*

Edad	Sexo				Total
	MASCULINO	%	FEMENINO	%	
<b>9 años</b>	22	40	22	40	44
<b>10 años</b>	8	15	3	5	11

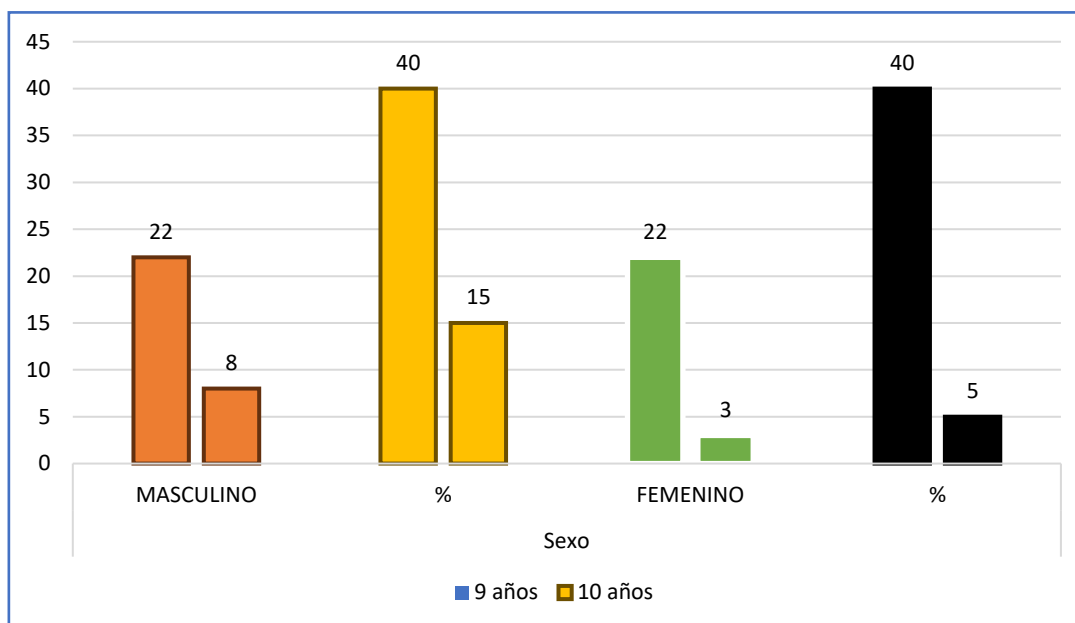
**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

Interpretación

La tabla 2 presenta los resultados de la dimensión "Estrategias de comprensión en la resolución de problemas" desglosados por sexo y edad en una muestra total de 55 estudiantes. En el grupo de 9 años, se observa una distribución equitativa entre ambos sexos, con 22 niños (40%) y 22 niñas (40%), sumando 44 participantes en esta categoría. Esto sugiere que, a los 9 años, no hay diferencias significativas en la aplicación de estrategias de comprensión entre géneros, representando el 80% del total de la muestra.

## Gráfico 1

Edad/Sexo



## Tabla 3

Participación activa

Pregunta	Sí	%	No	%
El niño (a) se esfuerza por comentar en clase.	35	63.63	20	36.37
El niño (a) se muestra alegre para trabajar.	52	94.54	3	5.4
El niño(a) manipula en forma adecuada los materiales e instrumentos que se le asignan.	53	96.36	2	3.6

**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

Interpretación

La Tabla 3 muestra los resultados de la dimensión "Participación activa", evaluada a través de tres indicadores. En el primer indicador, "El niño(a) se esfuerza por comentar en clase", solo el 63.63% (35 niños) respondió afirmativamente, mientras que un 36.37% lo hizo negativamente, este porcentaje sugiere que alrededor de 20 niños no participan activamente). Esto indica que casi la mitad de los estudiantes

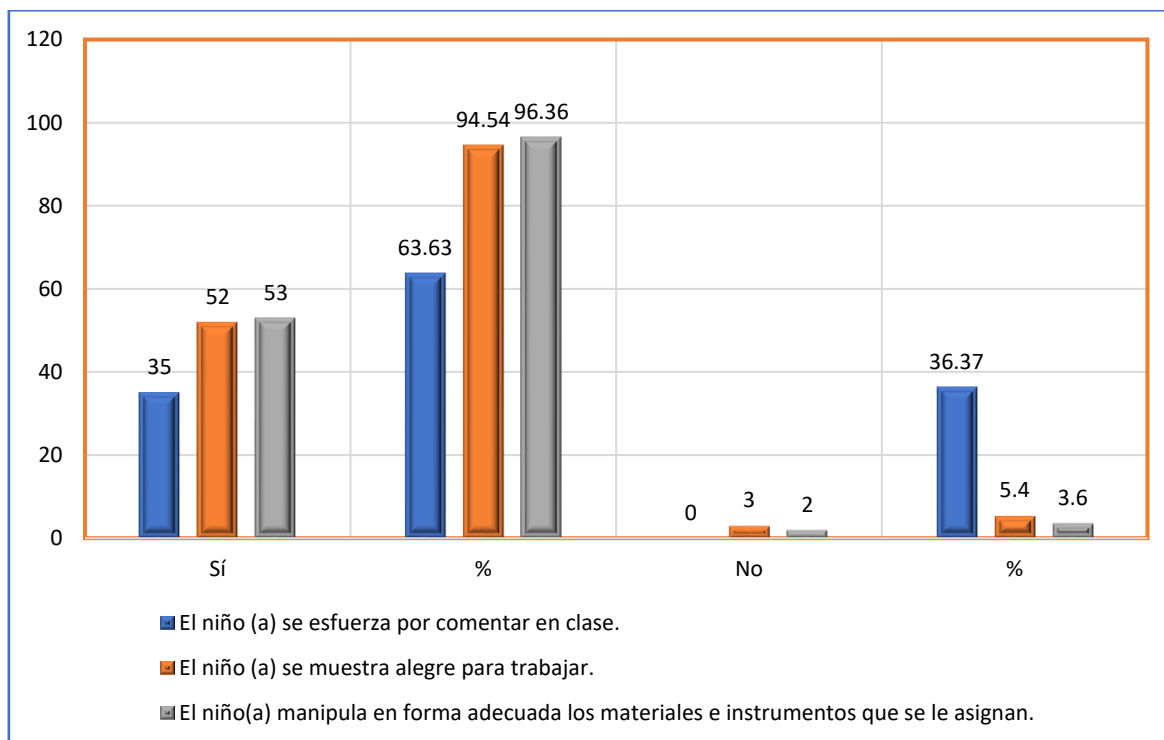
muestra iniciativa en clase, pero una proporción significativa permanece pasiva o poco involucrada.

El segundo indicador, "El niño(a) se muestra alegre para trabajar", refleja una actitud positiva en el 94.54% (52 niños), mientras que solo un 5.4% (3 niños) se muestra reacio. Esto sugiere que, aunque la mayoría tiene una disposición favorable hacia el aprendizaje, existe un pequeño grupo que podría requerir estrategias de motivación adicionales.

El tercer indicador, "Manipula adecuadamente los materiales e instrumentos", presenta el porcentaje más alto de respuestas positivas (96.36%, 53 niños), con solo un 3.6% (2 niños) que no lo hace correctamente. Esto indica que la gran mayoría de los estudiantes sigue instrucciones y usa los recursos de manera apropiada, lo que favorece un entorno de aprendizaje efectivo.

## Gráfico 2

### Participación activa



**Tabla 4***Colaboración entre estudiantes*

Pregunta	Si	%	No	%
El niño (a) aporta ideas para realizar los trabajos en equipo.	47	85.4%	8	10,7%
El niño (a) es solidario con sus compañeros.	55	100.00%		
El niño (a) demuestra amabilidad.	55	100.00%		
El niño (a) colabora en la solución de problemas.	48	87.2%	7	12.7%

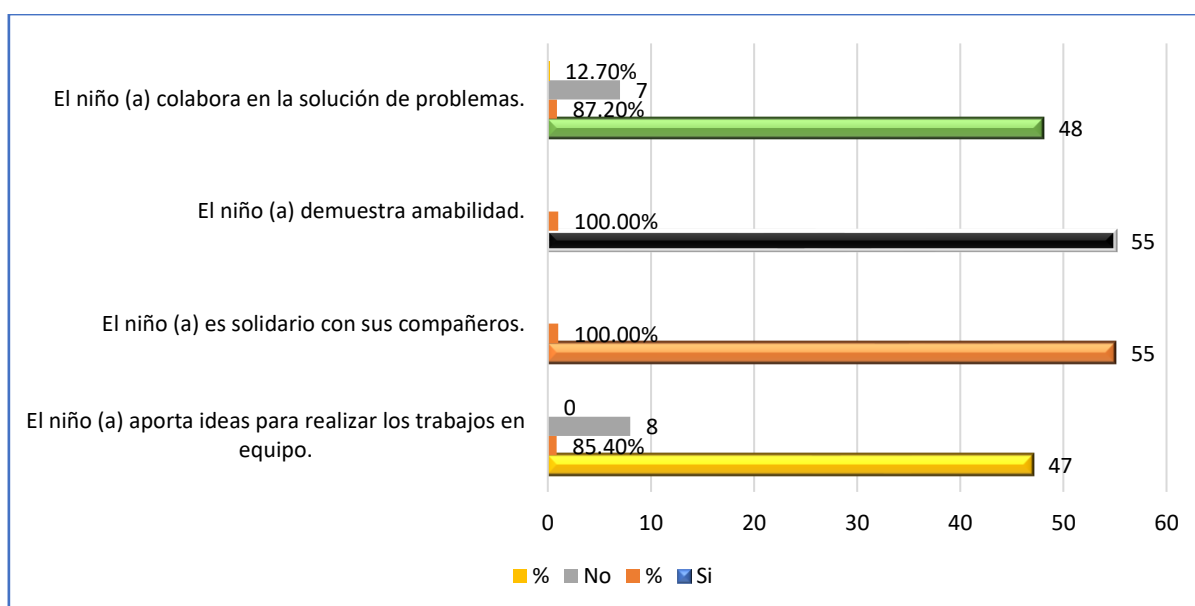
**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

## Interpretación

La Tabla 4 evalúa la colaboración entre estudiantes a través de cuatro indicadores clave, mostrando. En el primer indicador, "El niño(a) aporta ideas para realizar trabajos en equipo", un 85.4%% (47 niños) lo hace activamente, mientras que solo un 10.7% (8 niños) no contribuye. Los siguientes dos indicadores, solidaridad y amabilidad, presentan el porcentaje más alto (100 %, 55 niños en ambos casos), lo que refleja un clima escolar positivo donde predominan las buenas relaciones entre compañeros. Finalmente, en "Colabora en la solución de problemas", se observa un 87.2% (48 niños) con actitud resolutiva y solo un 12.7% (7 niños) que no participa. Esto refuerza la idea de que los estudiantes, en general, trabajan bien en equipo, aunque hay un pequeño grupo que requiere mayor guía para integrarse.

### Gráfico 3

#### Colaboración entre estudiantes



### Tabla 5

#### Percepción de las estrategias utilizadas

Pregunta	Sí	%	No	%
El niño (a) pone en práctica las orientaciones que se le brindan.	55	100.00		
El niño (a) muestra interés en participar de las diversas actividades en clase.	51	92,7	4	7,3
El niño (a) se interesa por el recurso lúdico.	55	100.00		

**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

#### Interpretación

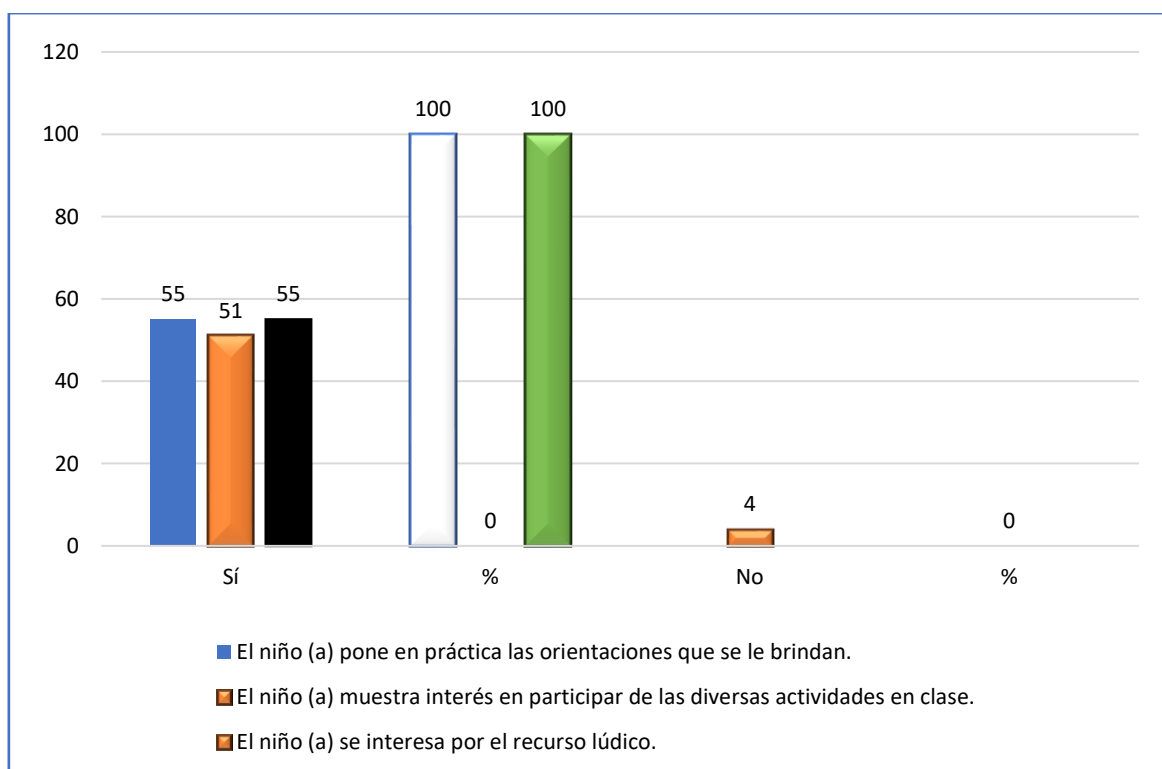
La Tabla 5 analiza la percepción de las estrategias de aprendizaje en estudiantes, evaluando tres aspectos clave: aplicación de orientaciones, interés en actividades y atracción por recursos lúdicos. Los resultados, obtenidos de una muestra de 55

niños, muestran una aceptación extremadamente positiva hacia las metodologías empleadas.

En el primer indicador, "El niño(a) pone en práctica las orientaciones que se le brindan", se observa un 100% de cumplimiento (55 niños), lo que indica que todos los estudiantes siguen las instrucciones dadas. Esto sugiere que las explicaciones son claras, accesibles y efectivas para el grupo. El segundo indicador, "Muestra interés en participar en actividades de clase", presenta un 92.7% de respuestas afirmativas (51 niños), con solo un 7.3% (4 niños) que no demuestra motivación. Aunque la gran mayoría está comprometida, este pequeño porcentaje podría requerir estrategias más personalizadas para aumentar su compromiso. El tercer indicador, "Se interesa por el recurso lúdico", nuevamente alcanza un 100% (55 niños), confirmando que los materiales didácticos y juegos son altamente efectivos para captar la atención y facilitar el aprendizaje.

#### Gráfico 4

*Percepción de las estrategias utilizadas*



Dimensión: Estrategias de comprensión de textos narrativos

**Tabla 6**

*Nivel literal*

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Nombra los personajes del texto.	49	89.1	6	10.9	55
Responde las preguntas planteadas.	47	85.5	8	14.5	55
Identifica el nombre del autor del texto.	46	83.6	9	16.4	55
Encuentra y pinta las palabras en la sopa de letras.	43	78.2	12	21.8	55

**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

Interpretación

La tabla evalúa la capacidad de 55 participantes para recordar y reconocer información explícita en un texto, correspondiente al nivel literal de comprensión lectora. Los resultados muestran un alto desempeño general, con porcentajes de aciertos superiores al 78% en todas las preguntas. La pregunta mejor respondida fue "*Nombra los personajes del texto*", con un 89.1% de éxito, lo que indica que los participantes identificaron con facilidad elementos centrales de la narración.

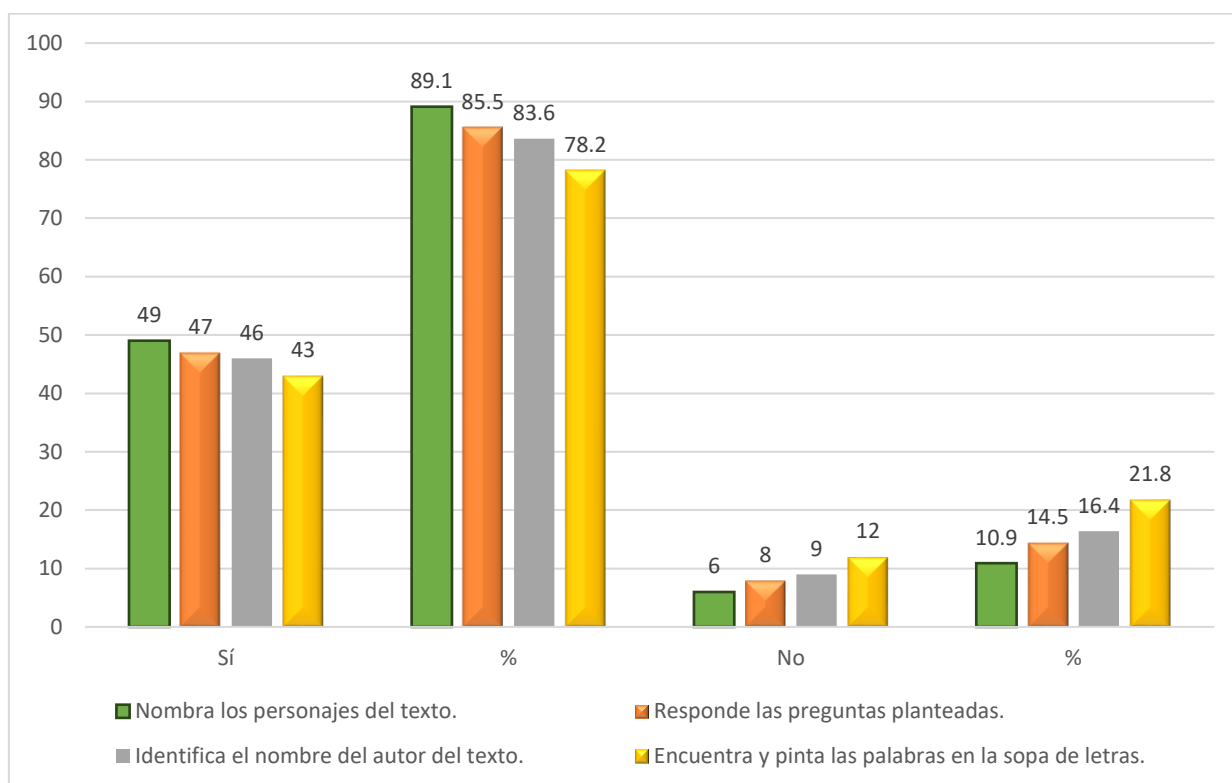
En segundo lugar, "*Responde las preguntas planteadas*" obtuvo un 85.5% de respuestas correctas, reforzando la idea de que la mayoría comprende y recupera información directa del texto. Sin embargo, un 14.5% de los evaluados tuvo dificultades, lo que podría relacionarse con falta de atención o problemas en la retención de datos específicos. La identificación del autor, aunque bien lograda (83.6%), presentó un 16.4% de errores, sugiriendo que detalles paratextuales (como el nombre del estudiante) pueden pasarse por alto más fácilmente.

La actividad con menor rendimiento fue "*Encuentra y pinta las palabras en la sopa de letras*" (78.2% de aciertos). Aquí, el 21.8% de fallos podría atribuirse a factores como la distracción, la complejidad visual de la sopa de letras o la falta de asociación entre las palabras clave y su forma escrita. Esta brecha señala que, aunque el grupo domina la comprensión literal, actividades que involucran

habilidades adicionales (como percepción visual) pueden representar un desafío mayor.

### Gráfico 5

#### Nivel literal



### Tabla 7

#### Nivel inferencial

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Realiza inferencias con claridad a las preguntas formuladas.	19	34.55	36	65.45	55
Infiere el significado de palabras haciendo uso del contexto del texto	17	30.91	38	69.09	55
Formula consecuencias ante una acción.	20	36.36	35	63.64	55

**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

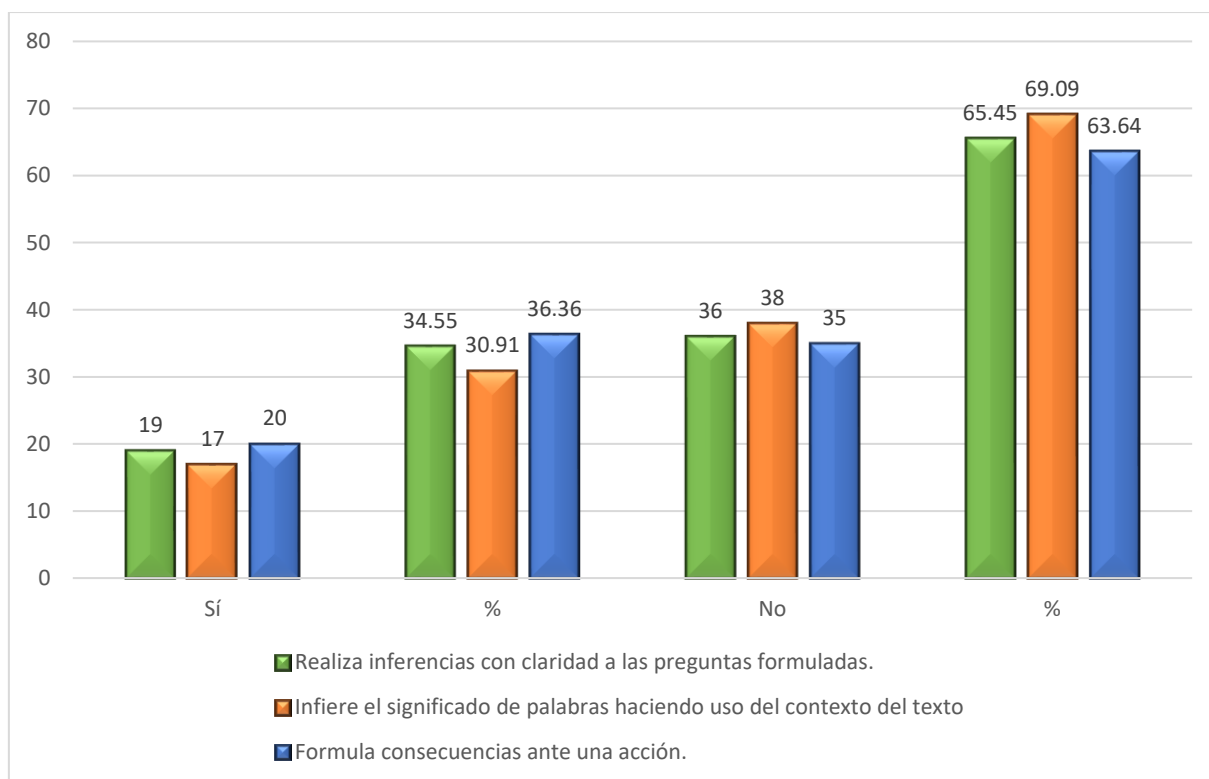
## Interpretación

La Tabla 7 evalúa las habilidades de comprensión inferencial en 55 estudiantes, mostrando resultados significativamente más bajos que en el nivel literal. En las tres preguntas analizadas, los porcentajes de respuestas correctas ("Sí") no superan el 36.36%, revelando que aproximadamente dos tercios de los estudiantes presentan dificultades para realizar inferencias a partir de un texto. Este patrón constante indica que el pensamiento inferencial representa un desafío mayoritario en el grupo evaluado. La pregunta mejor respondida fue "Formula consecuencias ante una acción" con un 36.36% de aciertos, seguida de "Realiza inferencias con claridad" (34.55%) e "Infiere el significado de palabras en contexto" (30.91%). Esta jerarquía sugiere que los estudiantes tienen mayor facilidad para anticipar consecuencias narrativas que para interpretar significados contextuales o construir inferencias generales. La diferencia, aunque moderada, podría indicar que las inferencias basadas en la estructura causal de los eventos son más accesibles que aquellas que requieren análisis lingüístico o abstracto.

El área más crítica es la inferencia de significados lexicales en contexto, donde solo el 30.91% logró responder correctamente. Este resultado es particularmente preocupante, ya que esta habilidad es fundamental para la comprensión lectora autónoma. El 69.09% de errores en este ítem sugiere que la mayoría de los estudiantes depende excesivamente del conocimiento previo de vocabulario y tiene dificultades para usar claves contextuales cuando encuentran palabras desconocidas.

## Gráfico 6

### Nivel inferencial



## Tabla 8

### Nivel crítico

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Es coherente al realizar su reflexión.	18	32.73	37	67.27	55
Propone medidas de seguridad ante un hecho.	22	40	33	60	55
Opina lo bueno o lo malo en el texto.	12	21.82	43	78.18	55

**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

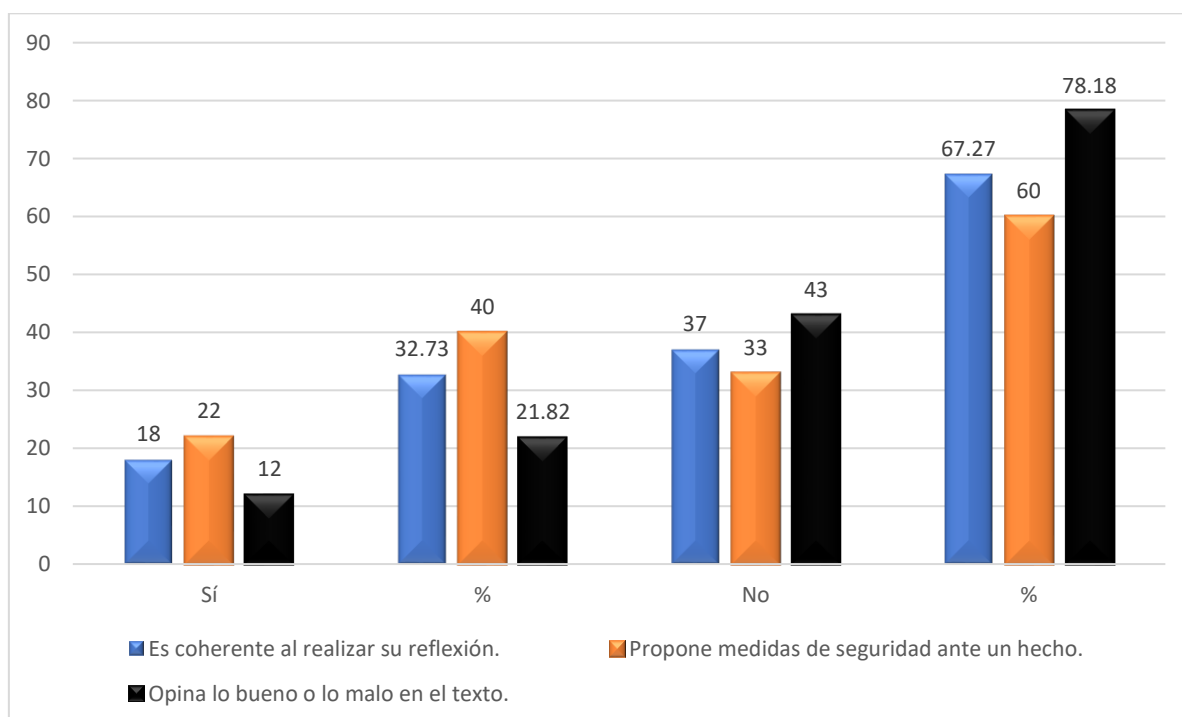
### Interpretación

Los resultados evidencian dificultades significativas en el desarrollo del pensamiento crítico entre los estudiantes evaluados. Solo el 32.73% (18 alumnos) demostró coherencia al reflexionar sobre el texto, mientras que el 67.27% (37)

presentó carencias en la estructuración lógica de sus ideas. Este dato revela que la mayoría tiene problemas para organizar y expresar sus pensamientos de manera consistente, habilidad fundamental para el análisis crítico. En cuanto a la propuesta de medidas de seguridad, se observa el mejor desempeño relativo (40%, 22 estudiantes), aunque todavía insuficiente. Este resultado sugiere que los alumnos tienen mayor facilidad para aplicar conocimientos prácticos que para desarrollar reflexiones abstractas. No obstante, el 60% que no logró responder adecuadamente indica serias limitaciones incluso en esta competencia más concreta. El aspecto más crítico se encuentra en la emisión de juicios valorativos, donde apenas el 21.82% (12 alumnos) pudo opinar adecuadamente sobre el texto. El 78.18% de respuestas incorrectas refleja una notable dificultad para evaluar contenidos, distinguir aspectos positivos y negativos, y formular opiniones fundamentadas. Esta limitación es particularmente preocupante, ya que constituye la esencia del pensamiento crítico.

## Gráfico 7

### Nivel crítico



**Tabla 9**

*Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.*

<b>Niveles de logro</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Logro previsto	4	7.3
Logro destacado	51	92.7
<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>100.0</b>

**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

#### Interpretación

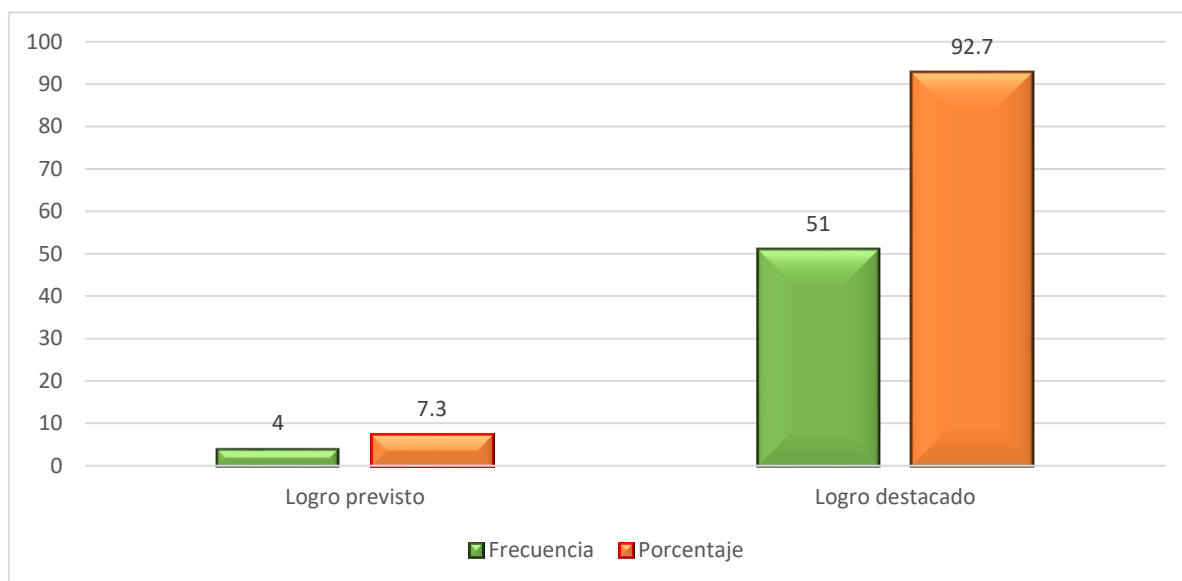
La Tabla 9 presenta los resultados de un grupo de 55 estudiantes evaluados en su capacidad para aplicar estrategias de comprensión en la resolución de problemas. Los datos se dividen en dos niveles de logro: "Logro previsto" (7.3%, 4 estudiantes) y "Logro destacado" (92.7%, 51 estudiantes). Estos resultados indican que la gran mayoría de los participantes superó ampliamente las expectativas, demostrando un dominio excepcional en esta competencia.

El hecho de que más del 90% haya alcanzado un nivel destacado sugiere que las estrategias de enseñanza implementadas, o las habilidades intrínsecas del grupo, son altamente efectivas. Esto podría deberse a metodologías pedagógicas centradas en el razonamiento crítico, la práctica constante de problemas o un enfoque metacognitivo que permite a los estudiantes autorregular su aprendizaje. Sin embargo, sería útil contrastar estos datos con evaluaciones previas para determinar si hubo una mejora significativa.

Por otro lado, el 7.3% que solo alcanzó el "Logro previsto" (el mínimo esperado) representa un grupo reducido, pero no despreciable. Estos estudiantes podrían requerir apoyo adicional, ya sea mediante tutorías personalizadas, ejercicios diferenciados o un refuerzo en estrategias específicas como la identificación de datos clave o la planificación de pasos para resolver problemas.

## Gráfico 8

*Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.*



## Tabla 10

*Estrategias de comprensión de textos narrativos*

Niveles de logro	Frecuencia	Porcentaje
En inicio	3	5.5
En Proceso	8	14.5
Logro previsto	30	54.5
Logro destacado	14	25.5
Total	55	100.0

**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

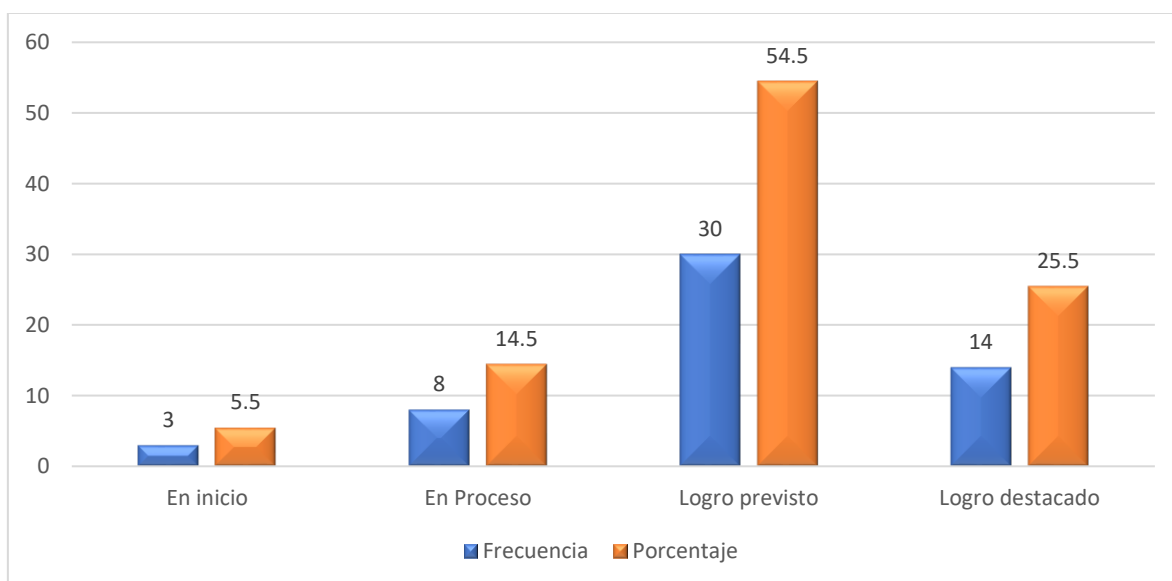
### Interpretación

La Tabla 10 revela un desempeño desigual en las habilidades de pensamiento crítico entre los 55 estudiantes evaluados. Los resultados muestran que las competencias críticas representan el mayor desafío en el proceso de comprensión lectora, con porcentajes de logro que oscilan entre apenas 21.82% y 40%. La pregunta mejor respondida fue "Propone medidas de seguridad ante un hecho" con un 40% de aciertos, seguida de "Es coherente al realizar su reflexión" (32.73%) y

"Opina lo bueno o lo malo en el texto" (21.82%). Esta distribución indica que los estudiantes muestran mayor capacidad para proponer soluciones prácticas (pensamiento aplicado) que para emitir juicios valorativos o mantener coherencia argumentativa. El aspecto más deficitario resultó ser la emisión de juicios valorativos sobre el texto, donde solo el 21.82% pudo opinar adecuadamente sobre "lo bueno o lo malo" del contenido. El 78.18% de respuestas incorrectas en este ítem sugiere graves dificultades para analizar textos desde una perspectiva crítica, evaluar su calidad o identificar aspectos positivos y negativos. Esta limitación es particularmente preocupante en la formación de lectores autónomos capaces de interactuar críticamente con diversos textos. La coherencia reflexiva, con solo 32.73% de logros, revela que dos tercios de los estudiantes no pueden estructurar pensamientos críticos de manera lógica y organizada. Este resultado apunta a carencias tanto en habilidades metacognitivas como en capacidad argumentativa, esenciales para el pensamiento crítico. La combinación de estos datos sugiere que los estudiantes pueden identificar problemas concretos (como necesidades de seguridad) pero tienen dificultades para desarrollar reflexiones profundas y bien fundamentadas.

## Gráfico 9

*Estrategias de comprensión de textos narrativos*



**Tabla 11**

*Consolidado de la variable del Nivel de Logro en las Estrategias Lúdicas*

<b>Niveles de Logro</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
En proceso	3	5.5
Logro previsto	29	52.7
Logro destacado	23	41.8
<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>100.0</b>

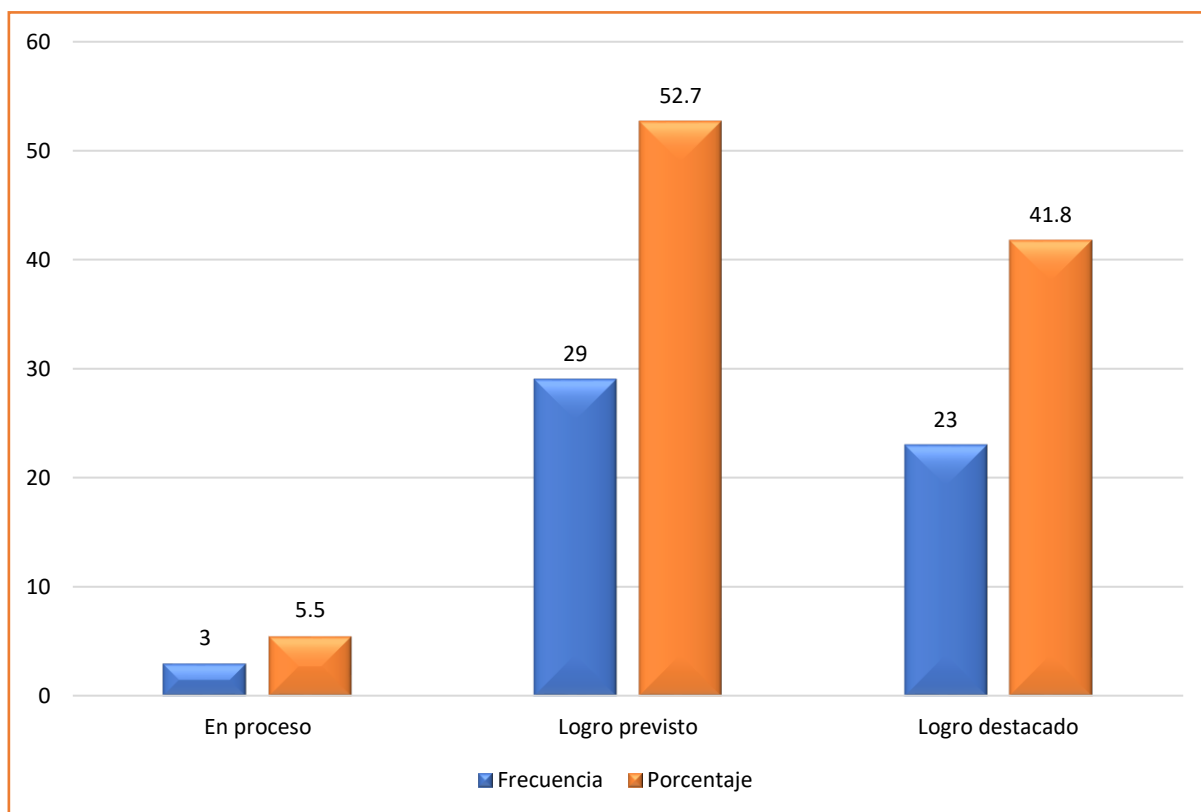
**Nota:** Lista de cotejo: Estrategias lúdicas en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

#### Interpretación

La Tabla 11 presenta los resultados de 55 estudiantes evaluados en su desempeño al aplicar estrategias lúdicas de aprendizaje. Los datos revelan una distribución tripartita de los niveles de logro, donde la mayoría (52.7%, 29 estudiantes) alcanzó el "Logro previsto", demostrando un dominio adecuado de las competencias esperadas. Este grupo central representa a más de la mitad de los participantes, lo que indica que las estrategias lúdicas implementadas fueron efectivas para el aprendizaje estándar. Un porcentaje significativo (41.8%, 23 estudiantes) superó las expectativas al alcanzar el "Logro destacado", lo que sugiere que casi la mitad del grupo no solo comprendió los conceptos, sino que los aplicó con excelencia en contextos lúdicos. Solo un pequeño grupo (5.5%, 3 estudiantes) se encuentra "En proceso", lo que indica dificultades para alcanzar los objetivos de aprendizaje mediante estas estrategias.

## Gráfico 10

Consolidado de la variable del Nivel de Logro en las Estrategias Lúdicas



### 4.1.2 Variable dependiente: Problemas de escritura

Dimensión: Pre Silábica

Tabla 12

*Escribe en línea horizontal de izquierda a derecha.*

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Escribe en forma correcta su nombre y apellido.	47	85	8	15	55
Maneja adecuadamente los útiles de escritura, respetando los renglones y los márgenes al escribir un texto.	39	71	16	29	55

**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

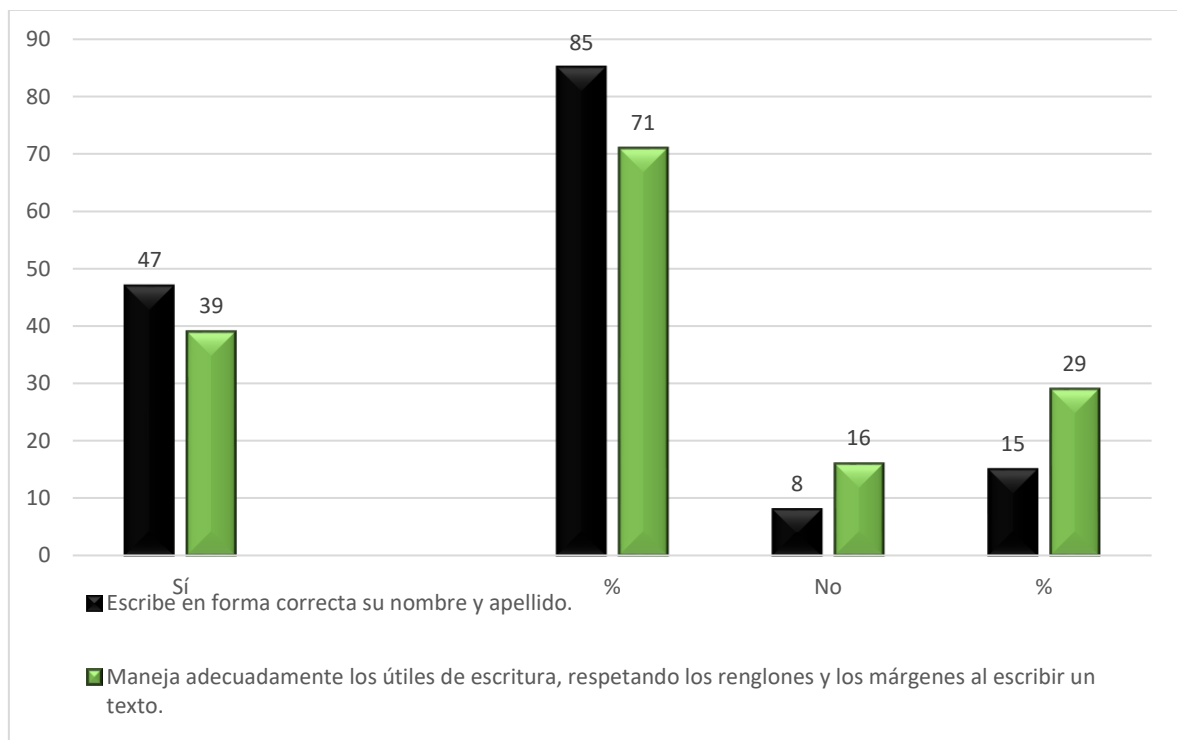
## Interpretación

En la Tabla 12 la primera pregunta evaluó si los estudiantes escriben correctamente su nombre y apellido. De los 55 encuestados, 47 respondieron afirmativamente, lo que representa un 85%, mientras que solo 8 (15%) indicaron no hacerlo. Esto refleja un dominio generalizado en la escritura básica de identificación personal, lo cual es un indicador positivo del desarrollo inicial de la lectoescritura.

En la segunda pregunta, se consultó si los estudiantes manejan adecuadamente los útiles de escritura, respetando los renglones y márgenes al redactar un texto. Aquí, 39 estudiantes (71%) respondieron que sí, y 16 (29%) indicaron que no. Aunque la mayoría demuestra habilidades motrices y de organización al escribir, el porcentaje restante revela que una parte significativa aún presenta dificultades en aspectos formales de la escritura.

## Gráfico 11

*Escribe en línea horizontal de izquierda a derecha*



**Tabla 13***Expresa sus pensamientos empleando signos gráficos*

<b>Pregunta</b>	<b>Sí</b>	<b>%</b>	<b>No</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Omite consonantes en el texto escrito.	21	38.2	34	61.8	55
Realiza rotación de letras por ejemplo escriben la b por la d, la p por la q.	1	1.82	54	98.2	55
Escriben sin dificultad, empleando mayúsculas y minúsculas en oraciones y textos breves.	20	36.4	35	63.6	55

**Nota: Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

#### Interpretación

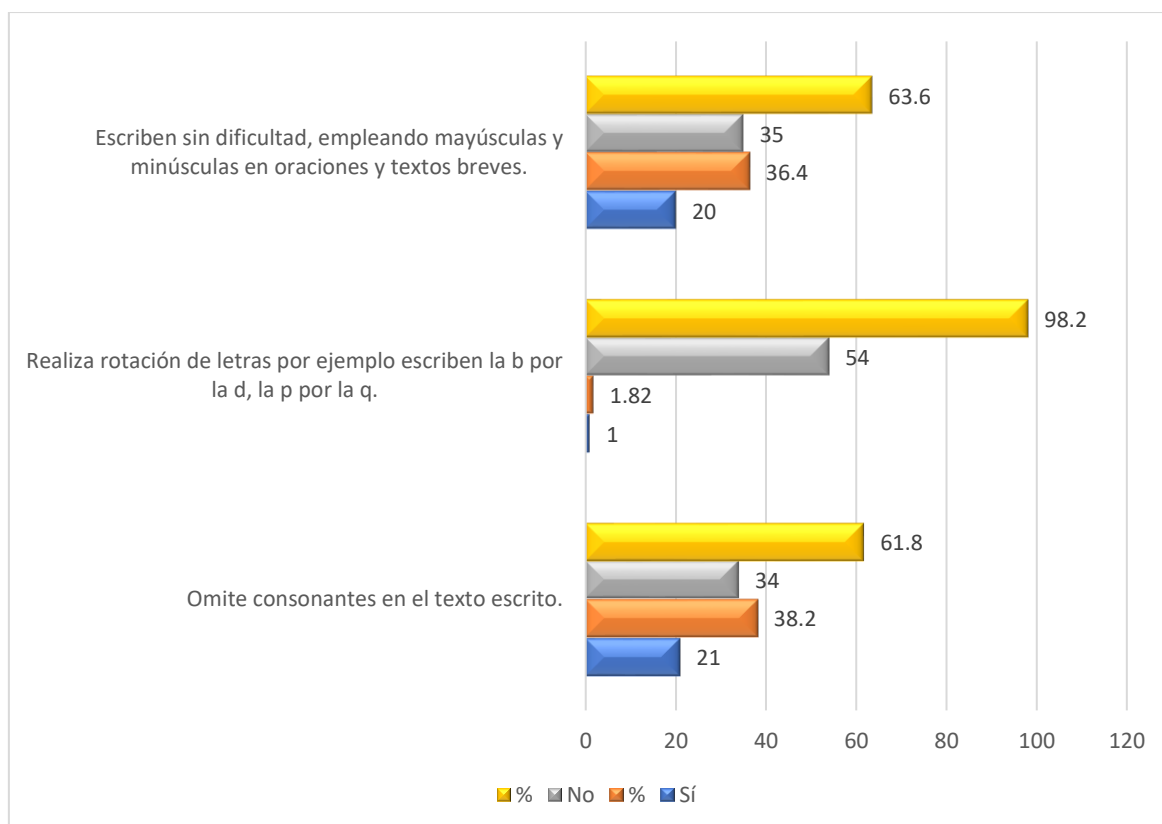
En la Tabla 13, la primera pregunta indaga si los estudiantes omiten consonantes en el texto escrito. De los 55 evaluados, 21 (38.2%) presentan esta dificultad, mientras que 34 (61.8%) no la tienen. Aunque la mayoría muestra un nivel adecuado en este aspecto, el porcentaje que omite consonantes es considerable, lo que sugiere la necesidad de reforzar el desarrollo fonológico y la conciencia fonética en el aula.

En cuanto a la rotación de letras, como confundir la "b" con la "d" o la "p" con la "q", solo 1 estudiante (1.82%) presenta este tipo de error, frente a 54 (98.2%) que no lo hacen. Este resultado es muy favorable y muestra un dominio visual y espacial en el reconocimiento de las letras, lo cual es fundamental en el proceso de escritura.

Se preguntó si los estudiantes escriben sin dificultad, empleando adecuadamente mayúsculas y minúsculas en oraciones y textos breves. Solo 20 (36.4%) respondieron afirmativamente, mientras que 35 (63.6%) aún tienen dificultades.

## Gráfico 12

*Expresa sus pensamientos empleando signos gráficos*



**Tabla 14**

*Diferencia el dibujo en la escritura*

Pregunta	Sí	No	Total
Representa el texto escrito con dibujos.	46 83.6	9 16.4	55
Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía.	48 87.3	7 12.7	55

**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

Interpretación

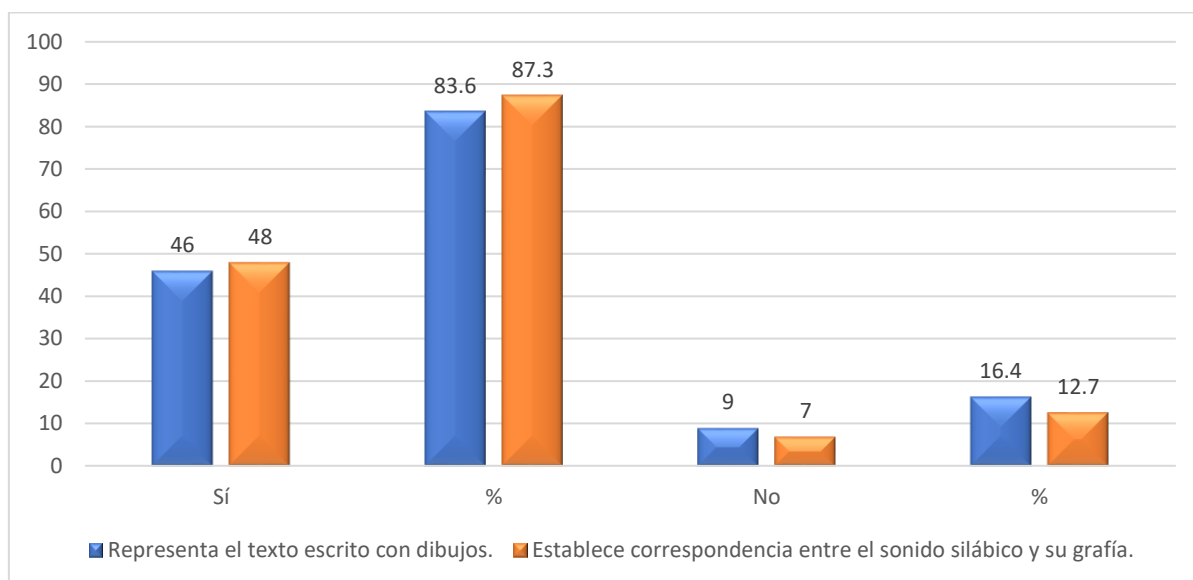
En la Tabla 14, la primera pregunta evaluó si los estudiantes representan el texto escrito con dibujos. De los 55 encuestados, 46 (83.6%) indicaron que sí, mientras que solo 9 (16.4%) no lo hacen. Este resultado demuestra que la mayoría de los estudiantes utiliza el dibujo como un recurso complementario para expresar ideas

o comprender el significado del texto, lo cual es común en las etapas iniciales del desarrollo de la escritura, donde la expresión gráfica apoya la alfabetización.

En la segunda pregunta se indagó si los estudiantes establecen correspondencia entre el sonido silábico y su grafía. Aquí, 48 estudiantes (87.3%) respondieron afirmativamente, mientras que solo 7 (12.7%) indicaron lo contrario. Esta alta proporción evidencia que la mayoría tiene un buen nivel de conciencia fonológica, logrando asociar sonidos con letras o sílabas de forma adecuada, lo cual es clave en el proceso de adquisición de la lectoescritura.

### Gráfico 13

*Diferencia el dibujo en la escritura*



### Tabla 15

*Establece relación entre sonido y grafía*

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Une las imágenes cuyos nombres tienen el mismo sonido al final.	45	81.82	10	18.18	55
Escribe en los recuadros los nombres de los dibujos.	45	81.82	10	18.18	55

**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

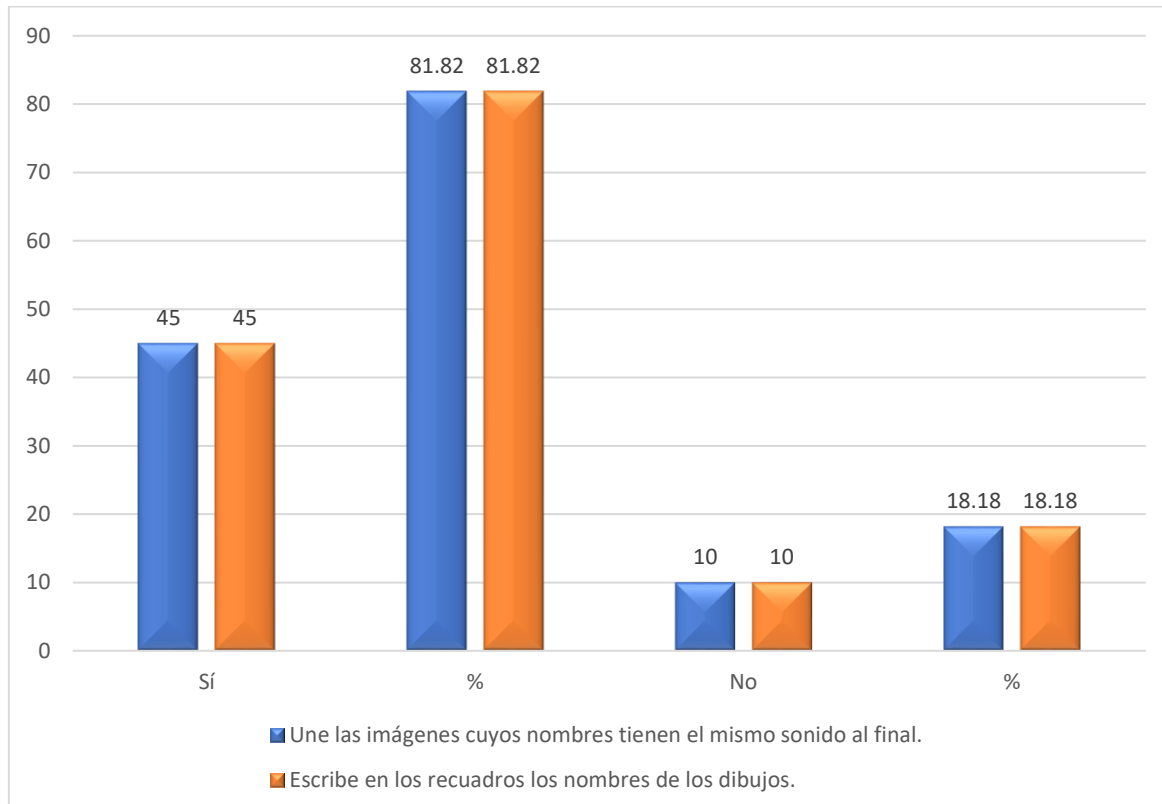
## Interpretación

En la Tabla 15, la primera pregunta evaluó si los estudiantes son capaces de unir imágenes cuyos nombres tienen el mismo sonido al final. De los 55 evaluados, 45 (81.82%) lograron establecer esta relación correctamente, mientras que 10 (18.18%) no lo consiguieron. Este resultado refleja un buen nivel de conciencia fonológica, especialmente en la discriminación de sonidos finales, habilidad esencial para fortalecer la lectura y escritura inicial.

En la segunda pregunta, se pidió a los estudiantes escribir en los recuadros los nombres de los dibujos. Al igual que en la pregunta anterior, 45 estudiantes (81.82%) lo hicieron correctamente y 10 (18.18%) no. Este resultado indica que la mayoría de los estudiantes puede identificar objetos visualmente y asociarlos con su representación escrita, demostrando comprensión del vínculo entre imagen, sonido y palabra escrita.

### Gráfico 14

*Establece relación entre sonido y grafía*



**Tabla 16**

*Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía*

<b>Pregunta</b>	<b>Sí</b>	<b>%</b>	<b>No</b>	<b>%</b>	<b>Total</b>
Relaciona las palabras escritas con su respectiva imagen.	49	89	6	11	55
Escribe las sílabas iniciales o finales de palabras dadas, identificando el sonido correspondiente.	45	82	10	18	55

**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

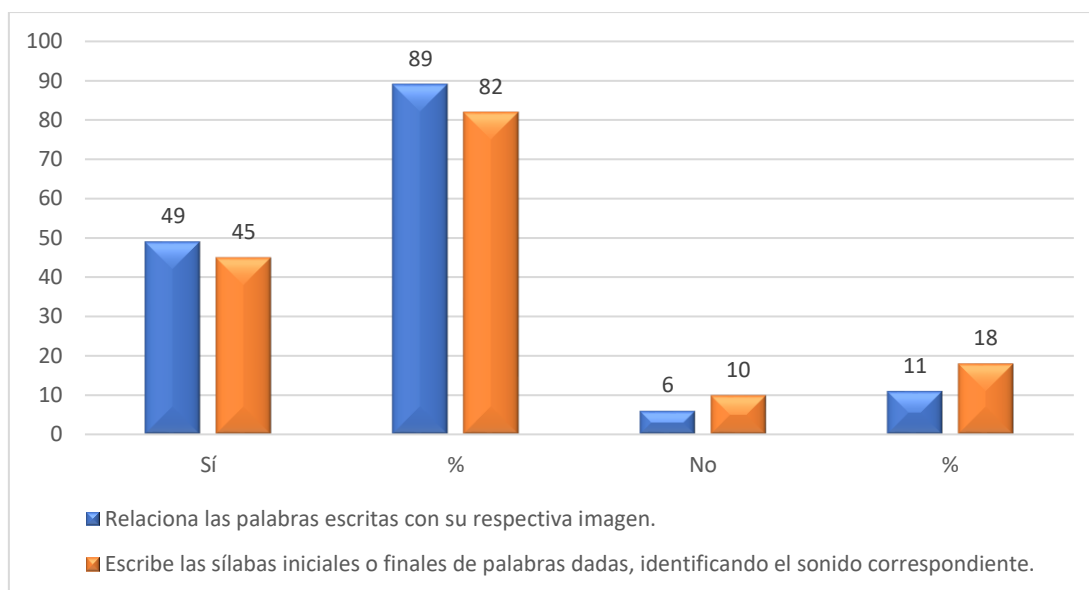
#### Interpretación

La primera pregunta de la tabla 16 evaluó si los estudiantes logran relacionar palabras escritas con su respectiva imagen. De los 55 estudiantes evaluados, 49 (89%) respondieron afirmativamente y solo 6 (11%) no lo lograron. Este resultado indica que la gran mayoría de los niños ha desarrollado una adecuada asociación entre la palabra escrita y su significado visual, lo cual refleja un avance importante en la comprensión lectora inicial.

En la segunda pregunta se analizó si los estudiantes pueden escribir las sílabas iniciales o finales de palabras dadas, identificando correctamente el sonido correspondiente. Aquí, 45 estudiantes (82%) mostraron esta habilidad, mientras que 10 (18%) aún presentan dificultades.

## Gráfico 15

*Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía*



## Tabla 17

*Usa las grafías convencionales*

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Encierra los dibujos que tengan el sonido "m"	48	87	7	13	55
Completa las letras que faltan en cada palabra	54	98	1	1.8	55

**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

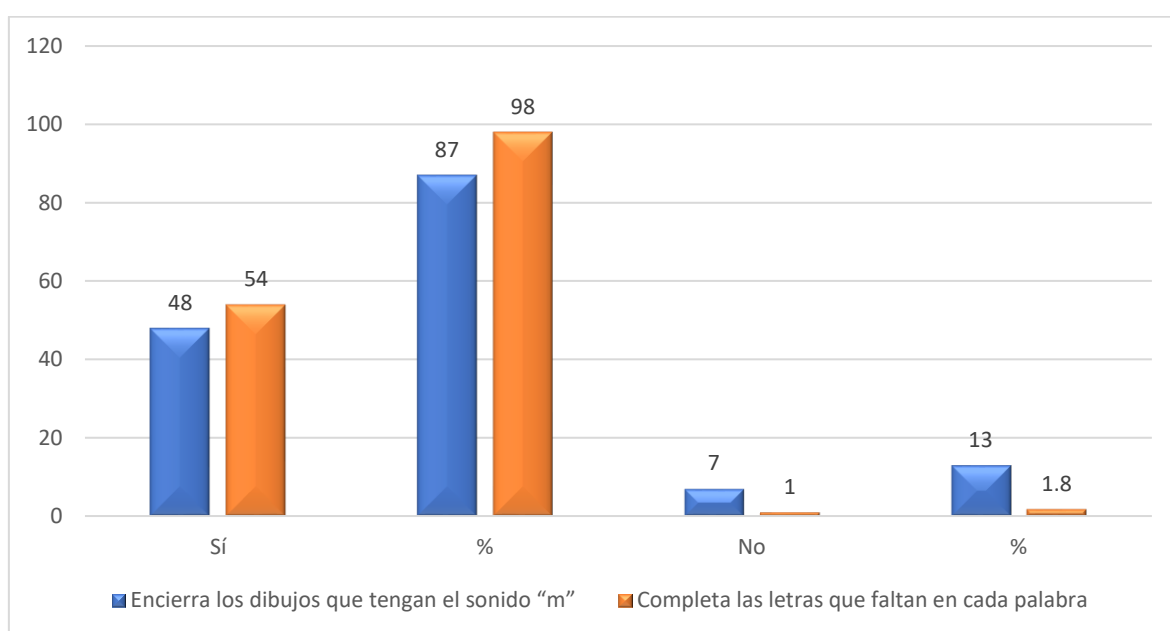
### Interpretación

La primera pregunta de la tabla 17 evaluó si los estudiantes son capaces de encerrar los dibujos que contienen el sonido "m". De los 55 evaluados, 48 (87%) lo lograron correctamente, mientras que 7 (13%) no. Este resultado refleja que una gran mayoría de los estudiantes ha desarrollado una buena discriminación auditiva del sonido "m", lo cual es fundamental en el proceso inicial de lectura y escritura.

En la segunda pregunta se analizó si los estudiantes pueden completar las letras que faltan en cada palabra. Aquí, 54 estudiantes (98%) respondieron correctamente, y solo 1 (1.8%) presentó dificultad. Este resultado es altamente positivo, ya que demuestra que casi todos los estudiantes manejan con precisión el uso de grafías convencionales, lo que indica un adecuado nivel de conciencia fonémica y conocimiento del sistema alfabético.

### Gráfico 16

*Usa las grafías convencionales*



### Tabla 18

*Cuenta las letras que tiene cada palabra*

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Indica el número de letras de la imagen en el círculo.	21	38	34	62	55
Colorea el número de sílabas que tiene el nombre de cada imagen.	37	67	18	33	55

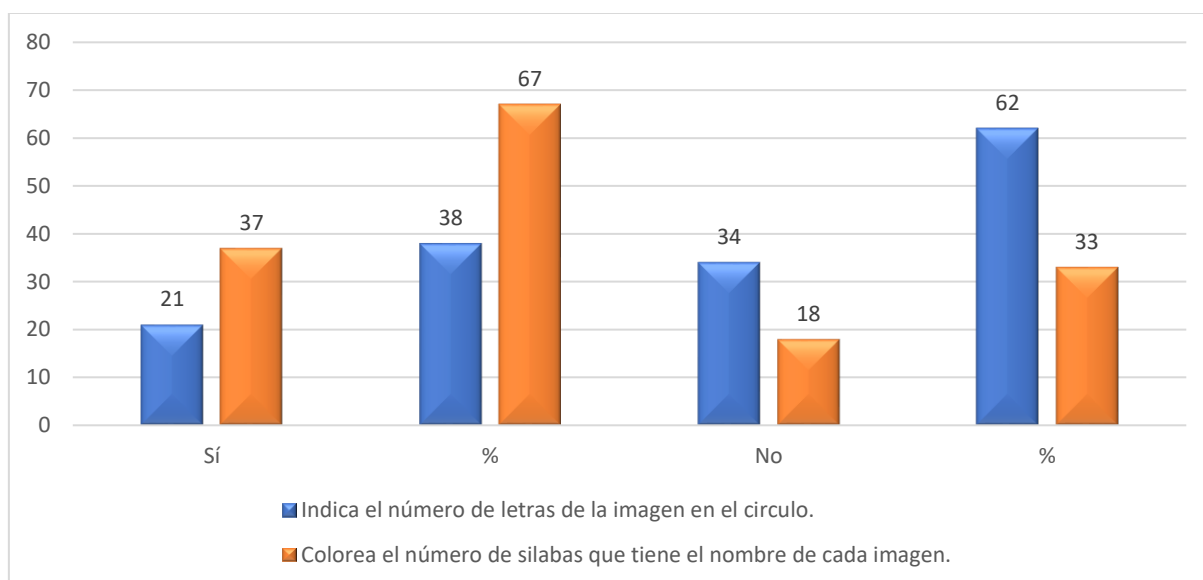
**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

## Interpretación

La primera pregunta de la tabla 18 evaluó si los estudiantes pueden indicar correctamente el número de letras que tiene el nombre de una imagen representada dentro de un círculo. De los 55 estudiantes, solo 21 (38%) lo lograron, mientras que 34 (62%) no pudieron hacerlo. Por otro lado, en la segunda pregunta, se analizó si los estudiantes pueden identificar y colorear correctamente el número de sílabas que tiene el nombre de cada imagen. En este caso, 37 estudiantes (67%) realizaron la tarea adecuadamente, mientras que 18 (33%) presentaron errores.

### Gráfico 17

*Cuenta las letras que tiene cada palabra*



### Tabla 19

*Separa y ordena las palabras que forman una oración*

Pregunta	Sí	%	No	%	Total
Separa las palabras en una oración.	34	62	21	38	55
Se observa letras de diferente tamaño en las oraciones.	48	87	7	13	55
Ordena las palabras y forma oraciones.	38	69	17	31	55

**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

## Interpretación

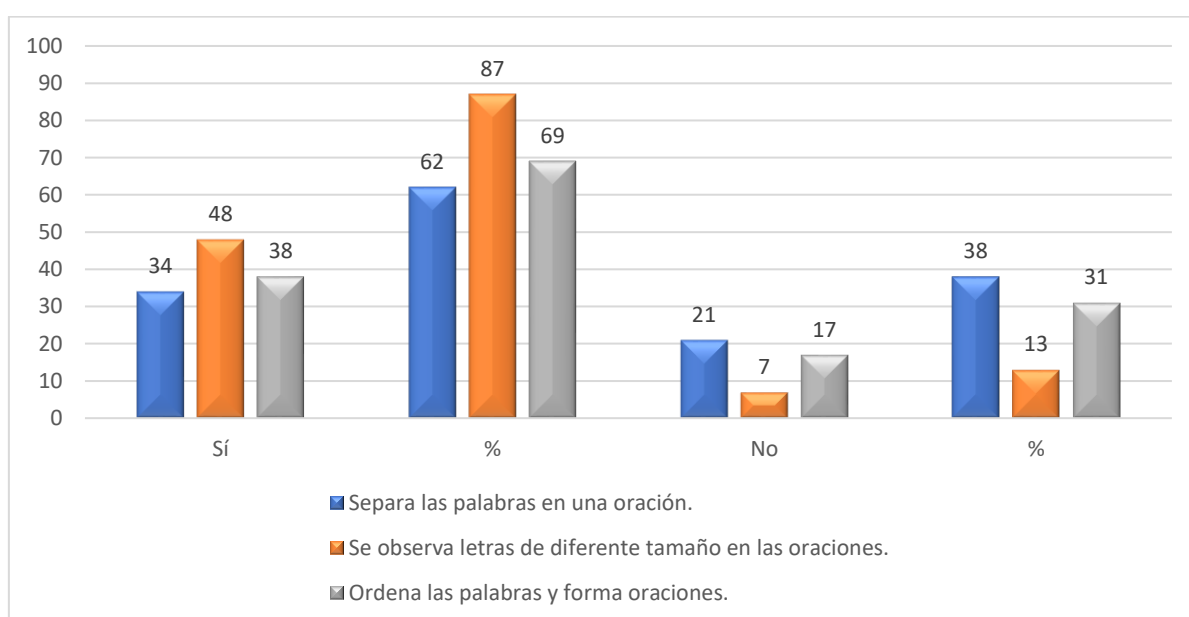
La primera pregunta de la tabla 19 evaluó si los estudiantes son capaces de separar correctamente las palabras dentro de una oración. De los 55 estudiantes, 34 (62%) lo lograron, mientras que 21 (38%) no. Esto indica que una mayoría está desarrollando esta habilidad básica de segmentación, aunque todavía existe un porcentaje significativo que necesita refuerzo para mejorar la estructura de sus producciones escritas.

La segunda pregunta analizó si en las oraciones escritas por los estudiantes se observan letras de diferente tamaño. En este caso, 48 estudiantes (87%) presentaron esta característica, lo que sugiere una inmadurez en el trazo y en el control grafomotor, aspectos importantes a trabajar para lograr uniformidad en la escritura.

Finalmente, en cuanto a la capacidad de ordenar palabras y formar oraciones coherentes, 38 estudiantes (69%) lo lograron, mientras que 17 (31%) aún tienen dificultades. Este resultado muestra que la mayoría comienza a comprender la estructura sintáctica básica, aunque es necesario seguir desarrollando ejercicios que fortalezcan la coherencia y el orden lógico de las oraciones

### Gráfico 18

*Separa y ordena las palabras que forman una oración*



**Tabla 20**

*Consolidado de la Variable Dependiente: Problemas de Escritura*

<b>Niveles de logro</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Logro previsto	5	9.1
Logro destacado	50	90.9
<b>Total</b>	<b>55</b>	<b>100.0</b>

**Nota:** Lista de cotejo: Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

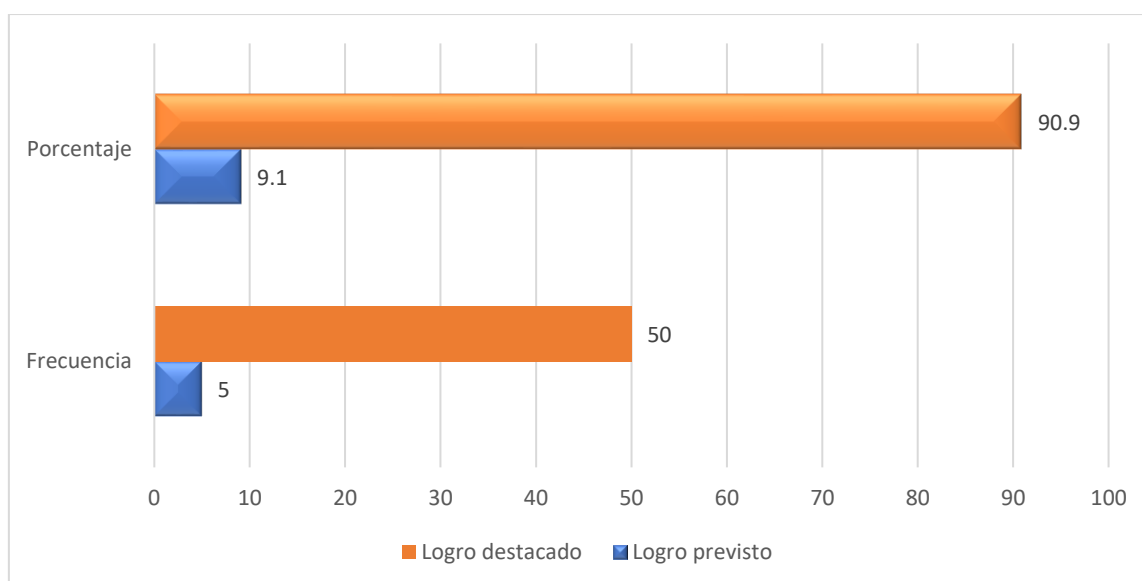
#### Interpretación

La tabla 20 presenta el consolidado de los resultados respecto a la variable dependiente "Problemas de escritura". Los datos muestran que 50 de los 55 estudiantes evaluados (90.9%) alcanzaron un *logro destacado*, mientras que solo 5 estudiantes (9.1%) se ubicaron en el nivel de *logro previsto*. Este resultado indica que la gran mayoría de los niños ha superado satisfactoriamente las dificultades relacionadas con la escritura, desarrollando adecuadamente las competencias esperadas para su edad.

El alto porcentaje de estudiantes en el nivel más alto de desempeño sugiere que las estrategias pedagógicas empleadas han sido efectivas, contribuyendo significativamente al fortalecimiento de habilidades como la asociación sonido-grafía, segmentación de palabras, orden de oraciones y uso de grafías convencionales. Sin embargo, el pequeño grupo que permanece en un nivel básico requiere atención diferenciada y apoyo específico para superar las dificultades que aún presentan. En conjunto, los resultados son altamente positivos y reflejan un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso en cuanto al desarrollo de la escritura.

## Gráfico 19

Consolidado de la Variable Dependiente: Problemas de Escritura



**Tabla 21**

Tabla cruzada Estrategias lúdicas\*Problemas de Escritura

			Problemas de Escritura		Total
			Logro previsto	Logro destacado	
<b>Estrategias lúdicas</b>	En proceso	Recuento	2	1	3
		% dentro de Problemas de Escritura	40,0%	2,0%	5,5%
	Logro previsto	Recuento	3	26	29
		% dentro de Problemas de Escritura	60,0%	52,0%	52,7%
	Logro destacado	Recuento	0	23	23
		% dentro de Problemas de Escritura	0,0%	46,0%	41,8%
<b>Total</b>	Recuento	5	50	55	
	% dentro de Problemas de Escritura	100,0%	100,0%	100,0%	

**Nota:** Resultados de las listas de cotejo: Estrategias lúdicas y Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

### Interpretación

La interpretación de la tabla cruzada “Estrategias lúdicas \* Problemas de escritura” muestra una relación significativa entre el uso de estrategias lúdicas y el nivel de logro alcanzado en la escritura por los estudiantes. De los 55 casos analizados, el 52,7% de los estudiantes que alcanzaron un “logro previsto” participaron en actividades con estrategias lúdicas, mientras que un 41,8% alcanzó un “logro destacado”, evidenciando una mejora notable en sus habilidades de escritura. Solo el 5,5% se mantuvo “en proceso”, lo que representa un grupo reducido con dificultades persistentes.

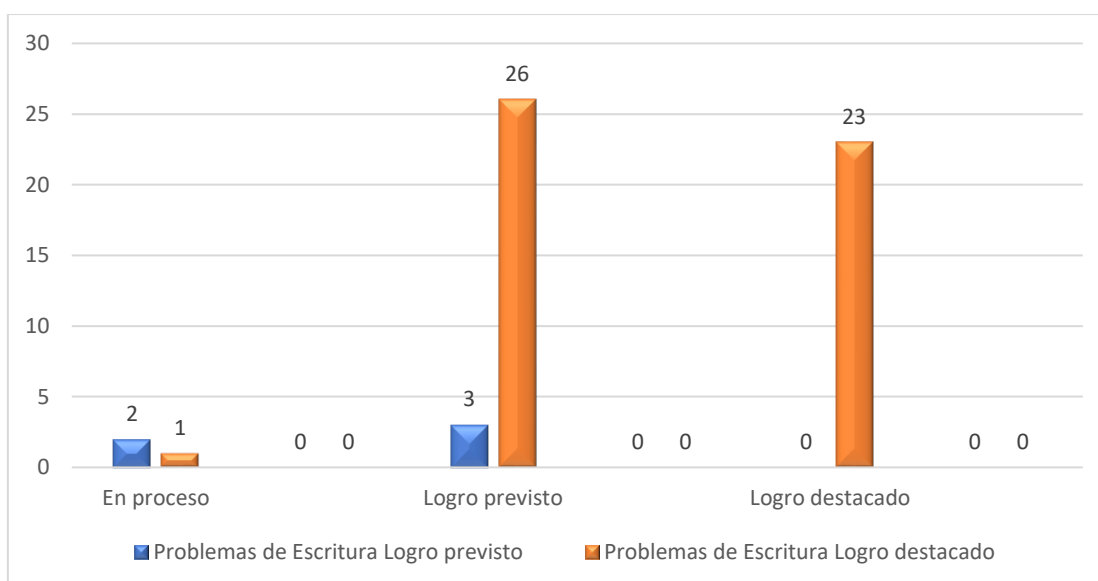
Al analizar los datos más detalladamente, se observa que el grupo con “logro destacado” está compuesto exclusivamente por estudiantes que participaron en estrategias lúdicas de mayor calidad o frecuencia, ya que ninguno de ellos figura en la categoría “en proceso”. Este dato sugiere que las estrategias lúdicas no solo contribuyen al cumplimiento de los logros esperados, sino que también pueden impulsar a los estudiantes hacia un desempeño sobresaliente.

En contraste, dentro del grupo “en proceso”, el 40% utilizó estrategias lúdicas, pero probablemente de manera limitada o inadecuada, lo que podría explicar el bajo rendimiento. Solo el 2% del total de casos con “logro destacado” pertenecen a este grupo, lo que refuerza la idea de que la calidad de la estrategia lúdica aplicada incide directamente en los resultados.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que existe una tendencia positiva entre la implementación adecuada de estrategias lúdicas y la mejora en los problemas de escritura. La mayoría de los estudiantes que alcanzaron logros significativos fueron aquellos expuestos a actividades lúdicas bien diseñadas, lo cual respalda su eficacia como herramienta pedagógica.

## Gráfico 20

Tabla cruzada Estrategias lúdicas\*Problemas de Escritura



## Tabla 22

Prueba de Chi-cuadrado

	Valor	gl	Significación asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	14,389 <sup>a</sup>	2	0.001
Razón de verosimilitud	10.400	2	0.006
Asociación lineal por lineal	9.248	1	0.002
N de casos válidos	55		

**a. 4 casillas (66,7%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,27.**

**Nota:** Resultados de las listas de cotejo: Estrategias lúdicas y Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

## Interpretación

Los resultados de la prueba Chi cuadrado indican una asociación significativa entre el uso de estrategias lúdicas y los problemas de escritura en los estudiantes analizados. Con un valor de Chi cuadrado de Pearson de 14.389 y un nivel de significancia de 0.001, se evidencia que la relación observada entre estas variables no es producto del azar. Esto sugiere que el tipo y grado de implementación de estrategias lúdicas influyen en el desempeño de los alumnos en la escritura, favoreciendo mejores resultados. Además, la prueba de asociación lineal por lineal, con un valor significativo de 0.002, señala una tendencia clara: a mayor desarrollo en estrategias lúdicas, mayor es el logro en escritura. Esto refuerza la idea de que las estrategias lúdicas no solo están relacionadas con el desempeño, sino que también podrían promover un progreso continuo y positivo en las habilidades de escritura. Sin embargo, es importante mencionar que algunas celdas de la tabla cruzada presentaron frecuencias esperadas menores a cinco, lo que podría afectar la robustez del análisis.

**Tabla 23**

*Correlación r de Pearson*

<b>Correlaciones</b>			
		Estrategias lúdicas	Problemas de Escritura
<b>Estrategias lúdicas</b>	Correlación de Pearson	1	,414**
	Sig. (bilateral)		0.002
	N	55	55
<b>Problemas de Escritura</b>	Correlación de Pearson	,414**	1
	Sig. (bilateral)	0.002	
	N	55	55

**\*\*.** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

**Nota:** Resultados de las listas de cotejo: Estrategias lúdicas y Problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025

## Interpretación

La tabla presentada muestra los resultados del coeficiente de correlación de Pearson entre las variables *estrategias lúdicas* y *problemas de escritura* en una muestra de 55 participantes. El coeficiente de correlación obtenido es  $r = 0.414$ , lo que indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. Esto significa que, a medida que aumentan las estrategias lúdicas, disminuyen los problemas de escritura, o viceversa.

El valor de significancia bilateral (Sig.) es 0.002, lo cual es menor al umbral comúnmente aceptado de 0.05. Esto indica que la correlación encontrada es estadísticamente significativa, es decir, existe una probabilidad muy baja de que esta relación se haya producido por azar. Por tanto, se puede afirmar que existe una asociación real entre el uso de estrategias lúdicas y la presencia de problemas de escritura en la muestra analizada.

## 4.2 Discusión de resultados

El objetivo general fue determinar la relación entre estrategias lúdicas y problemas de escritura se cumplió mediante evidencia estadística y teórica. Los resultados de la prueba Chi-cuadrado ( $\chi^2=14.389$ ,  $p=0.001$ ) confirmaron una asociación significativa, respaldando que las estrategias lúdicas reducen dificultades en escritura, como errores ortográficos y grafomotricidad (Tablas 12-19). Este hallazgo coincide con estudios previos como Poveda (2024), quien demostró que metodologías lúdicas mejoran la ortografía en primaria, y Agila (2021), donde juegos didácticos incrementaron el logro en escritura del 19% al 74%. La correlación de Pearson ( $r=0.414$ ,  $p=0.002$ ) reforzó esta relación, mostrando que la lúdica no solo motiva, sino que estructura habilidades cognitivas esenciales para la escritura.

Desde el marco teórico, los resultados se explican por la Teoría Sociocultural de Vygotsky, que destaca el juego como herramienta de mediación social. La alta colaboración entre estudiantes (Tabla 4: 100% solidaridad) y el logro destacado en escritura (90.9%, Tabla 20) reflejan cómo la interacción en actividades lúdicas crea una Zona de Desarrollo Próximo, facilitando la internalización de normas lingüísticas. Además, la neuropsicología de Luria sustenta que el juego activa sistemas motores y perceptivos, evidenciado en la mejora de grafomotricidad (Tabla 17: 98% completó letras faltantes) y coordinación visoespacial.

Los antecedentes locales, como Peña (2022) en Tumbes, ya alertaban sobre dificultades en conciencia fonológica, que este estudio abordó con estrategias lúdicas focalizadas (ej.: sopas de letras). Sin embargo, persisten desafíos en niveles superiores de escritura (inferencial y crítico), lo que exige ampliar intervenciones hacia juegos de roles narrativos o debates lúdicos, tal como propone Nemirovsky (2020).

El primer objetivo específico buscaba diagnosticar las principales dificultades en los niveles de escritura de los estudiantes, cuyos resultados revelaron tres áreas críticas. En el nivel inferencial (Tabla 7), solo el 34.55% de los estudiantes logró realizar inferencias textuales, como deducir significados contextuales o predecir consecuencias narrativas. Este hallazgo coincide con lo reportado por Carlino (2006), quien señala que la escritura inferencial exige habilidades metacognitivas

que muchos niños no desarrollan sin intervención pedagógica explícita. Asimismo, los resultados son consistentes con los antecedentes de Prada (2022), cuyo estudio en Santander mostró que los estudiantes de primaria tienen dificultades para ir más allá del contenido literal de los textos.

En el nivel crítico (Tabla 8), únicamente el 21.82% de los estudiantes emitió juicios valorativos coherentes sobre los textos, evidenciando limitaciones en argumentación y pensamiento reflexivo. Esta carencia se relaciona con la teoría de Ferreiro y Teberosky (1979), que plantea que el nivel crítico de escritura depende de una madurez cognitiva que muchos niños aún no alcanzan en cuarto grado. Además, estudios como el de Vargas et al. (2024) en Barranquilla ya habían identificado que, sin estrategias didácticas que fomenten el análisis, los estudiantes tienden a reproducir información sin cuestionarla.

Finalmente, en el aspecto grafomotor (Tabla 19), el 38% de los estudiantes mostró dificultades para separar palabras en oraciones y mantener una escritura ordenada. Estos problemas, vinculados a la coordinación visomotriz, encuentran sustento en la teoría de Luria (1973), que destaca la importancia de la maduración neurológica y la práctica motriz para la escritura fluida. Investigaciones previas como las de Caisahuana (2022) en Lima ya habían reportado que la disgrafía es un problema recurrente en primaria, especialmente en contextos donde no se priorizan ejercicios de motricidad fina.

El segundo objetivo específico buscaba caracterizar las estrategias lúdicas implementadas en el aula y su impacto en el aprendizaje de la escritura. Los resultados revelaron un alto nivel de efectividad en tres dimensiones clave. En primer lugar, la participación activa (Tabla 3) mostró que el 94.54% de los estudiantes demostró motivación y alegría durante las actividades lúdicas, lo que concuerda con los postulados de Vygotsky (1978) sobre el juego como motor del desarrollo cognitivo. Este hallazgo también se alinea con estudios como el de Durand y Príncipe (2019), quienes reportaron que el 60.35% de estudiantes mejoraron su expresión escrita mediante estrategias lúdicas que aumentaron su compromiso en clase.

En cuanto a la colaboración (Tabla 4), el 100% de los estudiantes mostró conductas solidarias y trabajo en equipo durante las actividades grupales. Este resultado

sustenta la teoría de Nemirovsky (2020) sobre el aprendizaje cooperativo, donde la interacción entre pares facilita la construcción conjunta de conocimiento. Investigaciones previas como la de Poveda (2024) en el Municipio de Floridablanca ya habían evidenciado que las dinámicas colaborativas mejoran no solo las habilidades sociales, sino también los procesos de lectoescritura al crear entornos de aprendizaje más inclusivos.

Finalmente, en la comprensión literal (Tabla 6), el 89.1% de los estudiantes identificó correctamente personajes y elementos explícitos de textos narrativos. Este alto porcentaje respalda los planteamientos de Ferreiro y Teberosky (1979) sobre cómo las actividades lúdicas con soporte visual (como imágenes o juegos de roles) fortalecen el reconocimiento de información textual básica. Estudios como el de Agila (2021) en Ecuador habían obtenido resultados similares, donde el uso de juegos didácticos incrementó significativamente la retención de contenidos literales.

Estos hallazgos demuestran que las estrategias lúdicas, al combinar motivación, interacción social y refuerzo visual, constituyen un enfoque pedagógico integral. Sin embargo, como revelan los resultados del objetivo 1, su impacto disminuye en habilidades superiores como el análisis crítico, lo que sugiere la necesidad de complementarlas con metodologías que fomenten el pensamiento complejo. La evidencia obtenida valida los referentes teóricos y antecedentes consultados, confirmando que el aprendizaje lúdico es particularmente efectivo para desarrollar competencias básicas de escritura y trabajo colaborativo en el nivel primario.

El tercer objetivo específico buscaba examinar la relación estadística entre el uso de estrategias lúdicas y la superación de problemas de escritura. Los resultados obtenidos proporcionan evidencia contundente sobre esta conexión. Los datos revelan que el 41.8% de estudiantes que alcanzaron un logro destacado en estrategias lúdicas (Tabla 11) mostraron simultáneamente un 90.9% de éxito en la superación de problemas de escritura (Tabla 20). Esta fuerte asociación se ve reforzada por los hallazgos de la tabla cruzada (Tabla 21), donde el 46% de los estudiantes con mejor desempeño en actividades lúdicas lograron superar sus dificultades de escritura, confirmando la hipótesis inicial del estudio.

Estos hallazgos encuentran sustento teórico en los postulados de Vygotsky (1978) sobre la zona de desarrollo próximo, donde la mediación lúdica facilita el aprendizaje significativo. La correlación positiva ( $r=0.414$ ,  $p=0.002$ ) detectada en el estudio coincide con investigaciones previas como las de Durand y Príncipe (2019), quienes reportaron que el 60.35% de estudiantes mejoraron su expresión escrita mediante estrategias lúdicas. Además, los resultados concuerdan con los obtenidos por Agila (2021) en Ecuador, donde se demostró que las actividades basadas en juegos incrementaron significativamente el dominio de la escritura.

El análisis estadístico reveló que las estrategias lúdicas son particularmente efectivas para abordar problemas grafomotores y de organización textual, aunque muestran menor impacto en habilidades superiores como el pensamiento crítico. Esta limitación ya había sido señalada por Carlino (2006), quien advirtió que el juego por sí solo no desarrolla completamente las capacidades metacognitivas necesarias para la escritura compleja. No obstante, los resultados globales confirman que la implementación sistemática de metodologías lúdicas puede transformar significativamente los procesos de enseñanza de la escritura en contextos educativos vulnerables.

La investigación demuestra que existe una relación directa entre la calidad de las estrategias lúdicas implementadas y la mejora en los indicadores de escritura. Como lo sugieren los referentes teóricos de Luria (1973) y Ferreiro y Teberosky (1979), esta correlación se explica porque el juego activa múltiples sistemas cognitivos y motores simultáneamente, creando condiciones óptimas para el aprendizaje. Estos hallazgos tienen importantes implicaciones pedagógicas, pues validan científicamente lo que estudios cualitativos como los de Poveda (2024) y Vargas et al. (2024) habían sugerido sobre el potencial de la lúdica en la educación primaria.

## V. CONCLUSIONES

1. Los resultados validan la hipótesis general ( $H_i$ ), demostrando una correlación positiva significativa ( $r=0.414$ ,  $p=0.002$ ) entre las estrategias lúdicas y la reducción de problemas de escritura. Esto se evidencia en que el 90.9% de los estudiantes con logro destacado en actividades lúdicas superaron dificultades grafomotoras y de coherencia textual.
2. Las estrategias lúdicas mostraron mayor impacto en habilidades básicas (nivel literal: 89.1% de éxito en identificación de personajes, que en competencias superiores (inferencial: 34.55%, crítico: 21.82%).
3. El 100% de los estudiantes demostró solidaridad y trabajo en equipo, mientras que el 94.54% mostró alta motivación; se confirma que la lúdica promueve entornos inclusivos y reduce la ansiedad escolar, factores clave para mejorar la producción escrita en contextos vulnerables como Tumbes.
4. Aunque se observaron avances 98% dominó grafías convencionales, el 38% de los estudiantes aún presenta problemas en separar palabras y organizar textos. Esto refuerza la necesidad de intervenciones específicas en motricidad fina, como talleres de caligrafía lúdica o ejercicios de lateralidad.

## VI. RECOMENDACIONES

1. Se recomienda al director de la institución educativa implementar talleres trimestrales para docentes sobre metodologías lúdicas efectivas, basadas en los resultados del estudio que mostraron un 90.9% de mejora en escritura. Estos talleres deben incluir técnicas como juegos de roles y actividades grafomotoras, con el apoyo de especialistas en pedagogía lúdica. El director deberá gestionar estos espacios de formación continua.

2. A los docentes del nivel en la institución educativa, es crucial diseñar actividades lúdicas adaptadas a los distintos niveles de escritura identificados: básico (ejercicios motrices), intermedio (juegos fonológicos) y avanzado (dinámicas de análisis crítico). Los docentes deben planificar sesiones que aborden específicamente las dificultades de cada grupo, como los problemas de inferencia (34.55% de logro). Esta diferenciación permitirá atender las necesidades particulares detectadas en el estudio. Las estrategias deben ser progresivas en complejidad.

3. A los docentes deben implementar al menos dos actividades colaborativas semanales, en aula, como creación grupal de cuentos o corrección entre pares, para fortalecer las habilidades sociales y de escritura. El estudio mostró que el 100% de estudiantes mejoró su trabajo en equipo mediante estas técnicas. Los docentes deben diseñar rúbricas simples para guiar estas interacciones. Esta práctica desarrolla tanto la escritura como la capacidad de recibir y dar retroalimentación.

4. El director debe habilitar un aula o rincón especializado con materiales interactivos como letras magnéticas, rompecabezas de palabras y cuadernos sensoriales. Este espacio, utilizado diariamente en rotaciones, ayudará a superar las dificultades grafomotoras (38% de casos). Los docentes deben incorporar este recurso en su planificación semanal. Los materiales deben ser atractivos y adecuados para diferentes estilos de aprendizaje.

## VII. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Agila, A. (2021). Estrategia didáctica basado en juegos mejora el desarrollo de la escritura en los niños de cinco años de la institución Educativa rodrigo Chávez González Huaquillas el oro ecuador - 2019. [Tesis de licenciatura. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote].
- Alvarado, J. (s.f.). Teoría sociocultural del aprendizaje Lev Semyonovich Vygotsky. <https://ept.pe/index.php/component/sppagebuilder/?view=page&id=114>.
- Alvarado, M. (2003). Resolución de problemas. Revista Propuesta Educativa (p.3). [https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Alvarado\\_Resolucion\\_de\\_problemas.pdf](https://isfd87-bue.infed.edu.ar/sitio/upload/Alvarado_Resolucion_de_problemas.pdf)
- Arone, T. y Ordinola, A. (2022). Disgrafía en el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes de la I.E. N° 20359 Reyna De La Paz. [Tesis de Licenciatura, Universidad José Faustino Sánchez Carrión]. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14067/7091/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arroyo, M. y Carrion, J. (2021). Estrategias de lectoescritura para el desarrollo de la escritura creativa. Revista Polo del conocimiento Vol. 6 - N° 12 - 2021, p. 7
- Aucca, A. (2021) *Programa “manitos trabajando” en la escritura de los estudiantes de la institución educativa n°30235 - Quilcas*. [Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Del Centro Del Perú - Huancayo]. [https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/7227/T010\\_77484433\\_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.uncp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12894/7227/T010_77484433_T.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Ayp.org.ar. (s.f.). *El Aprendizaje a través de la Percepción como Estrategia. Arte Y Parte*. <https://www.ayp.org.ar/project/el-aprendizaje-a-traves-de-la-percepcion-como-estrategia/>
- Banco Mundial (23 de junio de 2022). El 70 % de los niños de 10 años se encuentran en situación de pobreza de aprendizajes y no pueden leer y comprender un texto simple. <https://www.bancomundial.org/es/news/press-release/2022/06/23/70-of-10-year-olds-now-in-learning-poverty-unable-to-read-and-understand-a-simple-text>.
- Beltrán, L. (2023). *Actividades Lúdicas Como Estrategias Para El Desarrollo De Lenguaje Oral En Niños De Educación Inicial* [tesis de maestría, universidad politécnica salesiana Quito- Ecuador]. <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/25006/1/MSQ597.pdf>
- Bravo, L. y Pino, M. (2005). La Memoria Visual Como Predictor del Aprendizaje de la Lectura. *Psykhe Santiago*.

[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282005000100004](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282005000100004)

- Caisahuana, F. (2022) Disgrafía y déficit de lectoescritura en estudiantes de quinto grado de primaria de una institución educativa de Lima. [Tesis de maestría. universidad Cesar Vallejo Lima - Perú].
- Camizán, H., Benites, L. y Damián, I. (2021). Estrategias de aprendizaje. *Tecno Humanismo, Vol. 1 - N° 8. p. 2.*  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8179006.pdf>  
<https://doi.org/10.53673/th.v1i8.40>
- Carla Cerdán Valido 6°A (6 de diciembre de 2012). Trabajo de lectura Historias en el Mar.
- Cassany, D. (2019). *Describir el escribir: Cómo se aprende a escribir* (5ª ed.). Paidós.
- Chaves, A. (2001). Implicaciones educativas de la teoría sociocultural de Vigotsky. *Actualidades Investigativas en Educación, vol. 1.Nº. 1.*  
<https://www.redalyc.org/pdf/440/44025206.pdf>
- Chaves, A. (2001). La apropiación de la lengua escrita: un proceso constructivo, interactivo y de producción cultural. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, vol. 1, N°1. p.2.*
- Dávila, A. A., & Martínez, L. (2021). *Estudio de caso de dos estudiantes con dificultades de aprendizaje en los procesos cognitivos de lectura y escritura* [Tesis de pregrado, Universidad Marcelino Champagnat]. Repositorio La Referencia. [https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE\\_1dc58f56eba70331a9681606b37f7084](https://www.lareferencia.info/vufind/Record/PE_1dc58f56eba70331a9681606b37f7084)
- Díaz, A. y Hernández, G. (1998). *Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos.* [https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/ CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf](https://www.uv.mx/dgdaie/files/2012/11/_CPP-DC-Diaz-Barriga-Estrategias-de-ensenanza.pdf)  
DOI: 10.14483/16579089.12267  
DOI: 10.23857/pc.v6i12.3378
- Duarte, J., Rodríguez, L. y Castro, J. (2017). Cuerpo y movimiento en la educación inicial: concepciones, intenciones y prácticas. *Imágenes de investigación. 16(2), 204-215.*  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6232480.pdf>
- Facundo, M. (2020). Estrategias didácticas utilizadas por docentes para el desarrollo de expresión oral de la institución educativa inicial divino niño, Aguas Verdes, 2020. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional De Tumbes].  
<https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12874/63948/ TESIS%20-%20FACUNDO%20VELASCO.pdf?sequence=5&isAllowed=y>

- Ferreiro, E. (2021). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Flores, Ch. y Durán, A. (16 de Mayo de 2022). Participación activa en clases. Factores que intervienen en la interacción de los estudiantes en clases online sincrónicas. *REDALYC*.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.34096/ics.i46.11069>
- Flores, R. (s.f.). *La Enseñanza De Una Estrategia De Solución De Problemas A Niños Con Problemas De Aprendizaje Mediante La Capacitación A Madres*. PAES.
- Guaraca, C. y Erazo, J. (2022). Estrategias didácticas innovadoras para fortalecer la lectoescritura de niños con dificultades de aprendizaje en primaria. *Dominio de las ciencias. Revista Científica*, Vol. 8, N°3. p. 15.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8635255.pdf>
- Hernández, R., Fernandez, C. y Baptista, P. (1997). Definición del tipo de investigación a realizar: básicamente exploratoria, descriptiva, correlacional o explicativa (Ed. Mc Graw Hill), *Metodología de la Investigación*, p.12.  
<https://josetavarez.net/Compendio-Metodologia-de-la-Investigacion.pdf>
- Hernández, R., Fernandez, C., y Baptista, P. (2014) *Metodología de la investigación*. (6ed) McGRAW-HILL. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Huizinga, J. (2018). *Homo ludens: El juego en la cultura*. Alianza Editorial.
- Infomatika. (s.f.). *Estrategias para fomentar la participación activa en tu institución*. Infomatika.app. <https://www.infomatika.app/fomentar-participacion-activa/#:~:text=Qu%C3%A9%20es%20la%20participaci%C3%B3n%20activa,modalidad%20en%20que%20se%20imparta>.
- Jiménez y Muñetón, (s.f.). Detección de dificultades en la escritura. Errores en escritura. [formacion.intef.es](https://formacion.intef.es).  
[https://formacion.intef.es/tutorizados\\_2013\\_2019/pluginfile.php/154132/mod\\_imscp/content/1/deteccion\\_de\\_dificultades\\_en\\_la\\_escritura.html](https://formacion.intef.es/tutorizados_2013_2019/pluginfile.php/154132/mod_imscp/content/1/deteccion_de_dificultades_en_la_escritura.html)
- Lachira, L. (2023) Factores básicos de la escritura y su relación con la escritura académica en estudiantes del taller de investigación IV de la universidad Católica los Ángeles de Chimbote-Piura, 2020. [Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Piura].
- López, P. y Fachelli, S. (2015). *Metodología De La Investigación Social Cuantitativa*. Creative Commons.  
[https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2017/185163/metinvsocua\\_cap2-4a2017.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/caplli/2017/185163/metinvsocua_cap2-4a2017.pdf)
- Luzuriaga, C. y Varguillas C. (2021). Estrategias lúdicas para el aprendizaje de las macro destrezas en Lengua y Literatura. *Uniandes EPISTEME Revista digital de Ciencia, Tecnología e Innovación*.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8298226.pdf/Downloads/Dialnet->

EstrategiasLudicasParaElAprendizajeDeLasMacroDestr-  
8298226%20(1).pdf

- Maldonado, M., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca, F., Shardin, L. y Cadenillas, V. (10 de julio de 2018). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. scielo. [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2307-79992019000200016](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2307-79992019000200016)
- Mata, L. (30 de julio de 2019). *Diseños de investigaciones con enfoque cuantitativo de tipo no experimental*. Investigalia. <https://investigaliacr.com/investigacion/disenos-de-investigaciones-con-enfoque-cuantitativo-de-tipo-no-experimental/>
- Mejía (2017) Habilidades de investigación pedagógica en los docentes de primaria.[tesis de pre grado, universidad Nacional de Tumbes].
- Menacho, L. (17 agosto 2021). Estrategias colaborativas: aprendizaje compartido para el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. Praxis Educativa. <https://www.redalyc.org/journal/1531/153170560015/html/>
- Milla, C. (2022) Estrategia didáctica para mejorar la competencia escrita en los estudiantes de primer ciclo de la facultad de ciencias de la salud de una universidad privada de Lima. [Tesis de maestría. Universidad San Ignacio de Loyola].
- MINEDU (diciembre de 2022). *Evaluación Muestral de Estudiantes. umc minedu. umc.minedu.gob.pe/resultadosem2022*
- Mora, J. (1998). El modelo de las tres unidades funcionales del cerebro de Luria (1973): sus raíces históricas y influjos posteriores. *Historia de la psicología* 1998. *Volumen* (19) - N° 2-3 p.415.
- Nemirovsky, M. (2020). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Paidós.
- Paredes, E. (2020) *Importancia del factor lúdico en el proceso enseñanza-aprendizaje. Propuesta de un manual de actividades lúdicas para la asignatura de Estudios Sociales. [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar Sede Ecuador]*. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8119/1/T3508-MINE-Paredes-Importancia.pdf>
- Peña, J. (2022) Conciencia Fonológica y Lecto Escritura en Estudiantes de tercer ciclo de primaria de la institución educativa “César Vallejo” - Tumbes, 2021. [Tesis de maestría. Universidad Cesar Vallejo]. [https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/87616/Pe%c3%b1a\\_RJR-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/87616/Pe%c3%b1a_RJR-SD.pdf?sequence=4&isAllowed=y)
- Poveda , Á. C. (2024). *Estrategias lúdicas para mejorar la ortografía en estudiantes de cuarto grado de la institución pública Gabriel García*

*Márquez del municipio de Floridablanca, Santander* [Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio La Referencia. [https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO\\_695dc7ccfb750c97ea10569ad3e86373](https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_695dc7ccfb750c97ea10569ad3e86373)

Prada , B. J. (2022). *Fortalecimiento de procesos de lectura y escritura a través de la implementación de una unidad didáctica basada en el aprendizaje significativo en estudiantes de quinto primaria de una institución educativa pública de Santander* [Tesis de posgrado, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio La Referencia. [https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO\\_9b02ddc63d84a7ea9cabf3e2242a629d](https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_9b02ddc63d84a7ea9cabf3e2242a629d)

Rivadeneira, M. (s.f.). Capítulo 9 el desarrollo de la escritura. *UNED*. <https://fundacionaprendiz.cl/wp-content/uploads/2020/03/Cap%C3%ADtulo-9-Desarrollo-de-la-Escritura-libro-UNED-Versi%C3%B3n-Final-Mercedes-Rivadeneira.pdf>

Rodríguez, A. y Pérez, O. (2017) Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios* (p. 8- 10)  
[https://www.researchgate.net/publication/318730360\\_Metodos\\_cientificos\\_de\\_indagacion\\_y\\_de\\_construccion\\_del\\_conocimiento](https://www.researchgate.net/publication/318730360_Metodos_cientificos_de_indagacion_y_de_construccion_del_conocimiento)  
DOI:10.21158/01208160.n82.2017.1647

Rubio, M. (22 de abril de 2020). *Comunícate Conciencia Fonológica Vocales. ENGLISH LIVEWORKSHEETS*.  
<https://www.liveworksheets.com/w/es/audicion-y-lenguaje-al/124474>

Salinas, D. (2021) *Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en tiempos de pandemia*. [Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad Javeriana].

Sanango, C. y Narvaez, A. (s.f.). *Uso de una estrategia lúdica para el proceso enseñanza- aprendizaje de la temática “Seres vivos y su ambiente” de la asignatura de Biología*.  
[https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/752/676#:~:text=S  
umado%20a%20ello%2C%20el%20Marles,y%20necesidades%20de%20lo  
s%20estudiantes.](https://revistas.unae.edu.ec/index.php/runae/article/view/752/676#:~:text=Sumado%20a%20ello%2C%20el%20Marles,y%20necesidades%20de%20los%20estudiantes.)

Shuttleworth, M. (Sep 26, 2008). *Diseño de Investigación Descriptiva*. Explorable. Recuperado en febrero, 2024 <https://explorable.com/es/diseño-de-investigación-descriptiva>

Torres, A. (26 de diciembre 2023). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel. Psicología educativa y del desarrollo*.  
<https://psicologiymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>

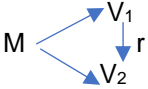
UNESCO (2016). *Aportes para la enseñanza de la escritura*.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244734>

- Universitat Pompeu Fabra Barcelona (s.f.). Lista de cotejo. Inter\_ecodal.  
<https://www.upf.edu/web/ecodal/glosario-lista-de-cotejo>
- Valladolid, N. (2020) Taller estrategias comunicativas en la escritura de los estudiantes de cuarto grado de primaria de la IE Aplicación, Tumbes 2019. [Tesis de doctorado. Universidad Cesar Vallejo].
- Valle, M. y Curotto, M. (2008). La resolución de problemas como estrategia de enseñanza y aprendizaje. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, Vol. 7 N°2 p.464.  
[http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART11\\_Vol7\\_N2.pdf](http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen7/ART11_Vol7_N2.pdf)
- Valles. (s.f.) Detección de dificultades en la escritura. *catedu.github.io*  
[https://formacion.intef.es/tutorizados\\_2013\\_2019/pluginfile.php/154132/mod\\_imscp/content/1/deteccion\\_de\\_dificultades\\_en\\_la\\_escritura.html](https://formacion.intef.es/tutorizados_2013_2019/pluginfile.php/154132/mod_imscp/content/1/deteccion_de_dificultades_en_la_escritura.html)
- Vargas Figueroa, S. M., & Sarmiento Pacheco, P. D. R. (2024). *La lúdica como estrategia de mediación didáctica para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación textual en los estudiantes de 4° grado de básica primaria* [Tesis de posgrado, Corporación Universidad de la Costa]. Repositorio La Referencia. [https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO\\_723dc4dfebe1bdd22f29c3bf26354852](https://www.lareferencia.info/vufind/Record/CO_723dc4dfebe1bdd22f29c3bf26354852)
- Vásquez Siesquén, R. (2011). Diverti palabras PREMIUM 4 comunicación. [www.megaeditores.com](http://www.megaeditores.com)
- Villavicencio, A. (2020) Efectividad del Programa de Intervención en Dislexia Estrellas en la Tierra dirigido a estudiantes de 6 a 9 años de Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Zarumilla, Perú - 2019. [Tesis de Licenciatura. Universidad Nacional de Tumbes]

## **ANEXOS**

Anexo 1:

Matriz de consistencia

Título: “Estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025”						
Problema	Objetivo general	Objetivos específicos	Hipótesis	Variable	Metodología	Población y muestra
¿Cuáles son las estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025?	Determinar la relación entre las estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria en una institución educativa pública de Tumbes, 2025.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Identificar problemas en los niveles de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025.</li> <li>2. Identificar los tipos de problemas de escritura presentes en los estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes 2025.</li> <li>3. Describir las estrategias lúdicas utilizadas en la enseñanza de la escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, institución educativa pública, Tumbes-2025.</li> </ol>	Existe una correlación positiva entre las estrategias lúdicas y los problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución educativa pública, Tumbes 2025.	<p>Variable 1 Estrategias lúdicas.</p> <p>Dimensiones Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.</p> <p>Estrategias de comprensión de textos narrativos.</p> <p>Variable 2 Problemas de escritura.</p> <p>Dimensiones Nivel presilábico Nivel silábico Nivel silábico alfabético Nivel alfabético</p>	<p>Según su diseño Es no experimental de tipo Correlacional/transversal.</p>  <p>Donde: V<sub>1</sub>=Estrategias lúdicas V<sub>2</sub>=Problemas de escritura M= Muestra r=Relación entre variables</p> <p>Según su enfoque cuantitativo</p> <p>Según el tipo de estudio Descriptivo.</p>	La población estará formada por 55 estudiantes de primaria, Institución Educativa pública, Tumbes 2025. La muestra será de 55 estudiantes 30 niños y 25 niñas, de cuarto grado.

**Anexo 2:**

*Operacionalización de variables*

<b>Variable</b>	<b>Definición conceptual</b>	<b>Definición operacional</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Medidas de evaluación</b>	<b>Escala de medición.</b>
<b>Variable 1 Estrategias lúdicas</b>	Las estrategias lúdicas, son alternativas que permiten retroalimentar el aprendizaje de los educandos, lo cual convierte una clase tradicional en una clase donde el estudiante logra manifestar su creatividad e involucrarse de manera sencilla y dinámica, asimilando la información. (Rubicela, 2018)	Las estrategias lúdicas como las de comprensión en la resolución de problemas y de comprensión de textos narrativos serán abordadas desde el contexto de las sesiones didácticas programadas por los	Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.	Participación activa. Colaboración entre estudiantes. Percepción de las estrategias utilizadas.	Escala Nominal	No-1 Sí -2
		Estrategias de comprensión de textos narrativos.	Nivel Literal Nivel inferencial. Nivel criterial.	Escala descriptiva	Logro destacado (AD) 36 a 40 Logro previsto(A) 28 a 35 En proceso(B) 22 a 27 En inicio(C) 21 a menos	

docentes, y en el momento más adecuado considerando el contexto social, cultural y los niveles de escritura de los estudiantes.

Serán evaluadas utilizando la ficha de observación y la lista de cotejo.

<b>Variable 2</b>	Los problemas de escritura son acciones en las que intervienen factores lingüísticos como el tamaño de letra, la	En los problemas de escritura se medirán los niveles de	Pre Silábica	Escribe en línea horizontal de izquierda a derecha. Expresa sus pensamientos empleando signos gráficos. Escala	No-1 Si -2
-------------------	--	---	--------------	--	---------------

<p>claridad, el orden y la coordinación de sonidos originados o captados (Jiménez y Muñetón, 2010).</p>	<p>escritura desde lo presilábico, silábico, silábico alfabético y alfabético, utilizando lista de cotejo</p>	<p>Silábica</p>	<p>Diferencia el dibujo en la escritura. Establece relación entre sonido y grafía. Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía.</p>	<p>nominal</p>	<p>Escala descriptiva</p>	<p>Logro destacado (AD) 28 a 32 Logro previsto(A) 20 a 27 En proceso(B) 16 a 19 En inicio(C) 15 a menos</p>
		<p>Silábica alfabética</p>	<p>Usa las grafías convencionales. Cuenta las letras que tiene cada palabra.</p>			
		<p>Alfabética</p>	<p>Separa y ordena las palabras que forman una oración.</p>			

### Anexo 3

Tabla 2: Ficha técnica de estrategias lúdicas

<b>Variable 1</b>	<b>Estrategias lúdicas</b>
Nombre Original	Lista de cotejo
Adaptación	Adaptado a la variable de estudio
Autor	Nilda Dorita Sunción Arcaya
Procedencia	Tumbes
Administración	Estudiantes de cuarto grado de primaria.
Ítems	20
Duración	40 minutos.
Aplicación	I. E. pública Tumbes 2025
Dimensiones	Estrategias de comprensión en la resolución de problemas y estrategias de comprensión de textos narrativos
Validez	La validación será a través de juicio de expertos y una prueba piloto.
Confiabilidad	Se hará a través del coeficiente KR-20.
Escala de medición	Escala nominal.

## Anexo 4

### Lista de cotejo: Estrategias lúdicas

#### VARIABLE INDEPENDIENTE: ESTRATEGIAS LÚDICAS

Objetivo: Recabar información de la dimensión estrategias de comprensión en la resolución de problemas y estrategias de comprensión de textos narrativos que pertenecen a la variable estrategias lúdicas.

Instrucciones: A continuación, se presenta una lista de cotejo de la variable estrategias lúdicas. Lea y observe con detenimiento los comportamientos de los estudiantes y marque sí o no en el recuadro que corresponda según el indicador. Gracias por su colaboración.

Nº	ÍTEMS Dimensión: Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.	ESCALA	
		SI	NO
<b>Indicador: Participación activa.</b>			
01	El niño (a) se esfuerza por comentar en clase.		
02	El niño (a) se muestra alegre para trabajar.		
03	El niño(a) manipula en forma adecuada los materiales e instrumentos que se le asignan.		
<b>Indicador: Colaboración entre estudiantes</b>			
04	El niño (a) aporta ideas para realizar los trabajos en equipo.		
05	El niño (a) demuestra amabilidad.		
06	El niño (a) es solidario con sus compañeros.		
07	El niño (a) colabora en la solución de problemas.		
<b>Indicador: Percepción de las estrategias utilizadas.</b>			
08	El niño (a) pone en práctica las orientaciones que se le brindan.		
09	El niño (a) muestra interés en participar de las diversas actividades en clase.		
10	El niño (a) se interesa por el recurso lúdico.		
<b>ÍTEMS</b>			
Dimensión: Estrategias de comprensión de textos narrativos			
<b>Indicador: Nivel literal</b>			
11	Nombra los personajes del texto.		
12	Responde las preguntas planteadas.		
13	Identifica el nombre del autor del texto.		
14	Encuentra y pinta las palabras en la sopa de letras.		
<b>Indicador: Nivel inferencial</b>			
15	Realiza inferencias con claridad a las preguntas formuladas.		
16	Infiere el significado de palabras haciendo uso del contexto del texto		
17	Formula consecuencias ante una acción.		

<b>Indicador: Nivel crítico</b>			
18	Es coherente al realizar su reflexión.		
19	Propone medidas de seguridad ante un hecho.		
20	Opina lo bueno o lo malo en el texto.		

### **Variables, dimensiones e ítems**

<b>Variable</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>
<b>Estrategias lúdicas</b>	Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.	Participación activa	<b>1,2,3</b>
		Colaboración entre estudiantes	<b>4,5,6,7</b>
		Percepción de las estrategias utilizadas.	<b>8,9,10</b>
	Estrategias de comprensión de textos narrativos	Nivel literal	<b>11,12,13,14</b>
		Nivel inferencial	<b>15,16,17</b>
		Nivel criterial	<b>18, 19,20</b>

#### **Niveles de logro en Estrategias de comprensión en la resolución de problemas**

<b>Dimensiones</b>	<b>Categorías</b>	<b>Puntaje</b>
Estrategias de comprensión en la resolución de problemas.	Logro destacado (AD)	18 a 20
	Logro previsto(A)	14 a 17
	En proceso(B)	11 a 13
	En inicio (C)	10 a menos

#### **Niveles de logro en Estrategias de comprensión de textos narrativos**

<b>Dimensiones</b>	<b>Categorías</b>	<b>Puntaje</b>
Estrategias de comprensión de textos narrativos	Logro destacado (AD)	18 a 20
	Logro previsto(A)	14 a 17
	En proceso(B)	11 a 13
	En inicio (C)	10 a menos

#### **Niveles de logro en estrategias lúdicas**

<b>Categorías</b>	<b>Puntaje</b>
<b>Logro destacado (AD)</b>	<b>36 a 40</b>
<b>Logro previsto(A)</b>	<b>28 a 35</b>
<b>En proceso(B)</b>	<b>22 a 27</b>
<b>En inicio(C)</b>	<b>21 a menos</b>

## Anexo 5

### *Ficha técnica de comprensión textual*

Nombres y apellidos: .....  
Grado: ..... Edad..... Sexo: (M) (F)  
Institución educativa: .....  
Fecha de aplicación: .....

**Instrucciones:** Estimado estudiante se le presenta una ficha de lectura donde usted debe aplicar algunas estrategias de comprensión de textos narrativos. Todas las preguntas deben ser contestadas. El tiempo previsto es de 40 min. Puede utilizar lapicero de tinta azul o tinta negra.

Éxitos en el desarrollo

### **El mar**

**Autor:** Carla Cerdán Valido

Érase una vez un niño que nunca había visto el mar. Soñaba como sería, si era grande, pequeño o inmenso. Le habían hablado mucho de él, pero él quería verlo. Les pedía a sus padres que lo llevaran al mar. Pero no podían cumplir el sueño de su hijo, porque eran gente humilde.



Una mañana Carlos salió a jugar y se encontró a su mejor amigo Sergio que era rico. Sergio le dijo que se iba a ir con sus padres a ver el mar. Carlos muy inquieto le dijo: Por favor llévame contigo. Sergio le respondió que se lo tenía que preguntar a sus padres.

Carlos emocionado se lo contó todo a su madre. Su madre le respondió que no se hiciera ilusiones hasta que supiera la respuesta. Entonces Carlos oyó el timbre. Y la sorpresa fue que era Sergio, dándole una respuesta positiva. Nos vamos en tres días.

Su madre muy contenta le abrazó porque iba a cumplir su sueño. Y el niño, derrepente, le dijo a su madre ¿qué ropa se lleva al mar? Su madre le contestó bañadores hijo. A Carlos los tres días se le hicieron eternos.

Cuando llegó el momento de irse se despidió de su padre y de su madre. Les dio un fuerte abrazo y un beso y se fue con Sergio y sus padres. El viaje fue largo pero entretenido. El viaje duro cuatro horas. Por fin el cartel que indicaba Salou. Los dos amigos salieron tan rápido del carro que se dejaron las puertas sin cerrar. Corrieron por toda la arena. Hasta sus pies se mojaron con el agua del mar. A Carlos se le soltaron las lágrimas de la emoción. Era lo más bonito

que había visto en su vida. No tenía nada que ver con lo que le habían contado y con lo que había soñado. ¡Era increíble!

### NIVEL LITERAL

#### I. Recuerda el texto, escribe lo que corresponde y resuelve la sopa de letras pintando las palabras.

1. Nombra los personajes del texto

.....  
 .....

2. ¿Qué le contó Sergio a Carlos?

.....  
 .....

#### II. Resuelve las preguntas y pinta las palabras en la sopa de letras

3. ¿Cuál es el nombre de la autora del texto el mar? .....

4. ¿Cómo se titula el texto?.....

5. ¿Qué eran los padres de Carlos que no lo podían llevar al mar?.....

6. ¿Con quién se encontró Carlos cuando salió a jugar?.....

C	O	F	I	E	L	E	N	A	C
A	P	R	E	L	I	O	R	H	O
R	C	A	W	M	S	I	O	U	R
A	S	E	R	G	I	O	U	M	A
I	H	O	M	E	R	O	S	J	L
M	F	C	A	R	L	A	K	O	H
A	E	M	I	C	E	L	X	P	U
T	O	L	N	O	B	R	Y	Z	T
I	I	J	M	R	T	O	E	T	A
S	C	O	P	A	S	I	L	A	Y
O	H	I	S	A	R	A	M	S	O
T	I	H	E	W	E	Y	O	L	B
B	H	U	M	I	L	D	E	S	I
U	T	A	S	H	O	L	T	A	S

### Nivel inferencial

#### II. Deduce lo siguiente escribiendo las respuestas según tu opinión.

7. ¿Crees que Carlos debió exigir a sus padres que lo llevaran al mar?

.....  
 .....

8. Formula consecuencias ante una acción

Acción	Consecuencia
Que Sergio no hubiera ofrecido preguntar a sus padres sobre el deseo de Carlos.	..... .....
Que los padres de Carlos no le hubieran dado permiso.	..... .....

**Nivel criterial**

**III. Piensa y escribe tu respuesta**

9. ¿Cómo debes comportarte con tus padres para ganar su confianza?

.....  
.....  
.....

10. Propone medidas de seguridad que debes practicar cuando visites el mar.

.....  
.....  
.....  
.....

11. Opina sobre el texto leído.

.....  
.....  
.....  
.....

## Anexo 6

Tabla 3: Ficha técnica: Problemas de escritura

<b>Variable 2</b>	<b>Problemas de escritura</b>
Nombre Original	Lista de cotejo
Adaptación	Adaptado a la variable de estudio
Autor	Nilda Dorita Sunción Arcaya
Procedencia	Tumbes
Administración	Estudiantes de cuarto grado de primaria
Ítems	18
Duración	40 minutos.
Aplicación	I. E. pública Tumbes 2025
Dimensiones	Pre Silábica, silábica, silábica alfabética, alfabética.
Validez	La validación será a través de juicio de expertos y una prueba piloto.
Confiabilidad	Se hará a través del coeficiente KR-20
Escala de medición	Escala nominal.

## Anexo 7

### Lista de cotejo: Problemas de escritura

#### VARIABLE DEPENDIENTE: PROBLEMAS DE ESCRITURA

Objetivo: Recabar información de las dimensiones pre silábica, silábica, silábica alfabética y alfabética, que pertenece a la variable problemas de escritura.

Instrucciones: A continuación, se presenta una lista de cotejo para evaluar los niveles de escritura. Lea y observe con detenimiento la escritura de los estudiantes y marque con una x si o no, en el recuadro que corresponda según el indicador. Gracias por su colaboración.

N°	ÍTEMS Dimensión: Pre Silábica	ESCALA	
		SI	NO
<b>Indicador: Escribe en línea horizontal de izquierda a derecha.</b>			
01	Escribe en forma correcta su nombre y apellido.		
02	Maneja adecuadamente los útiles de escritura, respetando los renglones y los márgenes al escribir un texto.		
<b>Indicador: Expresa sus pensamientos empleando signos gráficos.</b>			
03	Omite consonantes en el texto escrito.		
04	Realiza rotación de letras por ejemplo escriben la b por la d, la p por la q.		
05	Escriben sin dificultad, empleando mayúsculas y minúsculas en oraciones y textos breves.		
<b>Indicador: Diferencia el dibujo en la escritura.</b>			
06	Representa el texto escrito con dibujos.		
07	Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía"		
<b>Dimensión: Silábica</b>			
<b>Indicador: Establece relación entre sonido y grafía</b>			
08	Une las imágenes cuyos nombres tienen el mismo sonido al final.		
09	Escribe en los recuadros los nombres de los dibujos.		
<b>Indicador: Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía.</b>			
10	Relaciona las palabras escritas con su respectiva imagen.		
11	Escribe las sílabas iniciales o finales de palabras dadas, identificando el sonido correspondiente.		
<b>Dimensión: Silábica alfabética</b>			
<b>Indicador: Usa las grafías convencionales.</b>			
12	Encierra los dibujos que tengan el sonido "m"		
13	Completa las letras que faltan en cada palabra		
<b>Indicador: Cuenta las letras que tiene cada palabra.</b>			
14	Indica el número de letras de la imagen en el círculo.		
15	Colorea el número de sílabas que tiene el nombre de cada imagen.		
<b>Dimensión: Alfabética</b>			

<b>Indicador: Separa y ordena las palabras que forman una oración.</b>			
16	Separa las palabras en una oración.		
17	Se observa letras de diferente tamaño en las oraciones.		
18	Ordena las palabras y forma oraciones.		

### **Variables, dimensiones e ítems**

<b>Variable</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Indicadores</b>	<b>Ítems</b>
Problemas de escritura	Pre Silábica	Escribe en línea horizontal de izquierda a derecha.	1 al 2
		Expresa sus pensamientos empleando signos gráficos.	3 al 5
		Diferencia el dibujo en la escritura.	6 y 7
	Silábica	Establece relación entre sonido y grafía	8 al 9
		Establece correspondencia entre el sonido silábico y su grafía.	10 y 11
	Silábica alfabética	Usa las grafías convencionales	12 al 13
		Cuenta las letras que tiene cada palabra.	14 al 15
	Alfabética	Separa y ordena las palabras que forman una oración.	16 al 18

### **Niveles de logro en Escritura**

<b>Categorías</b>	<b>Puntaje</b>
<b>Logro destacado (AD)</b>	<b>30 a 36</b>
<b>Logro previsto(A)</b>	<b>23 a 29</b>
<b>En proceso(B)</b>	<b>17 a 22</b>
<b>En inicio(C)</b>	<b>16 a menos</b>

## Anexo 8

### *Ficha técnica de niveles de escritura*

Nombres y apellidos: .....

Grado: ..... Edad..... Sexo: (M) (F)

Institución educativa: .....

Fecha de aplicación: .....

**Instrucciones:** Estimado estudiante se le presenta una ficha técnica de escritura en la cual usted debe responder las preguntas formuladas, que permitirán verificar los problemas de escritura. Todas las preguntas deben ser contestadas. El tiempo previsto es de 40 min. Puede utilizar lapicero de tinta azul o tinta negra.

Éxitos en el desarrollo

#### NIVEL PRESILABICO

1. Escribe tu nombre y apellido

.....

2. Escribe el siguiente texto y dibuja.

Título: .....

.....

.....

.....

.....

.....

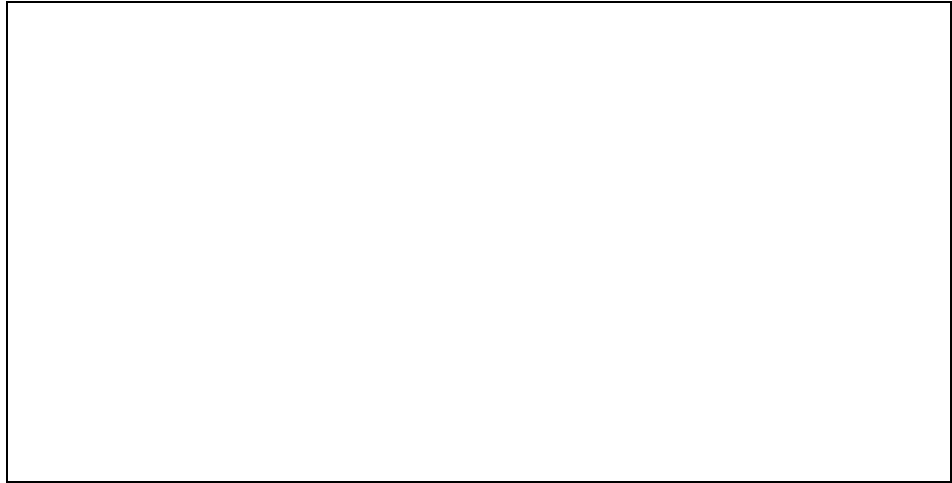
.....

.....

.....

.....

.....

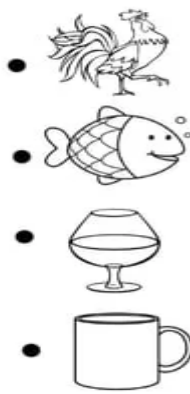
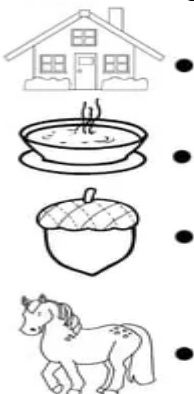


**NIVEL  
SILABICO**



3. Une las palabras con su respectiva imagen.



4. Une las imágenes cuyos nombres tienen el mismo sonido al final.

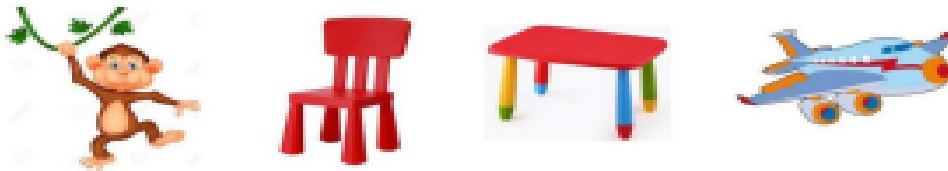


5. Escribe en los recuadros los nombres de los dibujos.

	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

NIVEL SILÁBICO ALFABÉTICO









6. Encierra los dibujos que tengan el sonido “m”



7. Completa las letras que faltan en cada palabra.

		
p _ r _	c _ s _	c _ b _ ll _
		
g _ r _ s _ l	v _ c _	v _ nt _ n _

8. Colorea el número de sílabas que tiene el nombre de cada imagen e indica el número de letras en el círculo.

		<table border="1" data-bbox="790 362 887 474"> <tr><td>1</td></tr> <tr><td>2</td></tr> <tr><td>3</td></tr> <tr><td>4</td></tr> <tr><td>5</td></tr> </table>	1	2	3	4	5		<table border="1" data-bbox="1198 362 1295 474"> <tr><td>1</td></tr> <tr><td>2</td></tr> <tr><td>3</td></tr> <tr><td>4</td></tr> <tr><td>5</td></tr> </table>	1	2	3	4	5	
1															
2															
3															
4															
5															
1															
2															
3															
4															
5															
		<table border="1" data-bbox="790 515 887 627"> <tr><td>1</td></tr> <tr><td>2</td></tr> <tr><td>3</td></tr> <tr><td>4</td></tr> <tr><td>5</td></tr> </table>	1	2	3	4	5		<table border="1" data-bbox="1198 515 1295 627"> <tr><td>1</td></tr> <tr><td>2</td></tr> <tr><td>3</td></tr> <tr><td>4</td></tr> <tr><td>5</td></tr> </table>	1	2	3	4	5	
1															
2															
3															
4															
5															
1															
2															
3															
4															
5															

NIVEL ALFABÉTICO

9. Separa las palabras formando la oración.

**Aldotienedosdados.**

\_\_\_\_\_



**Danielpodaelpasto.**

\_\_\_\_\_



10. Ordena las palabras y forma oraciones.



Juan

veloz

río.

en

nada

el

--	--	--	--	--	--



niños

su

escuela.

a

van

Los

--	--	--	--	--	--


## Anexo 9

### *Consentimiento informado*

Mi nombre es Nilda Dorita Sunci3n Arcaya identificado con DNI N° 00246663, estudiante de Pregrado de la Universidad Nacional de Tumbes perteneciente al programa de Segunda Especialidad en Psicopedagogía. Actualmente me encuentro llevando a cabo mi proyecto de investigaci3n titulado “Estrategias lúdicas y problemas de escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, instituci3n educativa pública, Tumbes 2025” con el prop3sito de diagnosticar las estrategias lúdicas más efectivas para mejorar la escritura en estudiantes de cuarto grado de primaria, en una instituci3n educativa pública, Tumbes 2024. Por ello, toda la informaci3n y datos recolectados serán de carácter anónimo y confidenciales, siendo utilizadas únicamente para fines científicos pertenecientes a la investigaci3n.

Es primordial que tenga conocimiento que la participaci3n de su menor hijo(a) en este estudio es totalmente voluntaria.

Yo.....  
con DNI N° ..... he leído el documento de consentimiento informado que me ha sido entregado y he comprendido las explicaciones brindadas sobre el prop3sito de la investigaci3n. Comprendo que, si presento alguna duda sobre este trabajo o sobre la participaci3n de mi niño(a), puedo realizar preguntas en cualquier momento de la ejecuci3n del mismo: Teniendo conocimiento de todo ello y con las adecuadas consideraciones, consiento participar y colaborar en la siguiente investigaci3n y autorizo que mis datos sean utilizados.

\_\_\_\_\_ 

FIRMA

## Anexo 10

### Base de datos de la lista de cotejo de estrategias lúdicas

Participantes	ítems																			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2
3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
4	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
5	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	1
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
8	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1
9	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	2
10	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1
12	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1
13	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1
14	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
17	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	2	2
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1
19	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
20	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
21	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
22	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
23	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1
24	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	1
25	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
26	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
27	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2	2
28	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
29	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
30	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	1	2	1
31	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
32	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
33	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1
34	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
35	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1
36	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
37	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
38	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
39	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1

40	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
41	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1
42	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
43	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
44	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1
45	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	1
46	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
47	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	2	2
48	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1
49	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1
50	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
51	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1
52	1	1	2	1	2	2	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1
53	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
54	1	2	1	1	2	2	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1
55	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1

## Anexo 11

### Lista de cotejo de problemas de escritura

Participantes	Ítems																	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
1	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2
3	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
4	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1
5	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1
6	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
7	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2
8	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
9	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2
10	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
11	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2
12	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
13	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2
14	1	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	2
15	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2
16	2	2	1	1	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2
17	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	2	1	2	1
18	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2
19	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	2	2	2
20	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
21	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1
22	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	2	1	2	1	1	1	2	2
23	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2
24	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
25	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1	2	2
26	1	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1
27	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2
28	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2	2	2
29	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	2
30	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2
31	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
32	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1
33	2	2	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	1	2	2	2
34	2	1	2	1	1	1	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
35	2	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2
36	2	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2
37	2	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1
38	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	2	2
39	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	2	1

40	2	1	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	1	1	1	2	1
41	2	2	1	1	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	1
42	1	1	2	1	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	1	2	1
43	2	1	2	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2

**Anexo 10**

**Certificado de Validez de Contenido del Instrumento**

**Apellidos y Nombres del juez validador**

Dra. Clarisa Ávila Gómez

DNI: 00239466

Especialidad del Validador: Doctora Especialista en Psicopedagogía

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Tumbes

**Opinión de aplicabilidad:**    Aplicable [  ]    Aplicable después de corregir [  ]    No aplicable [  ]

**Variable:** Estrategias lúdicas. **Dimensiones:** Estrategias de comprensión en la resolución de problemas. Estrategias de comprensión de textos narrativos

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**2 de julio del 2024**



-----  
**Dra. Clarisa Ávila Gómez**

**ORCID 0000000306779759**

**Certificado de Validez de Contenido del Instrumento**

**Apellidos y Nombres del juez validador**

**Dr. GEORGE OSWALDO OCAMPOS PRADO.**

DNI: 00230175.

Especialidad del Validador: Doctor en Administración de la Educación.

**Opinión de aplicabilidad:**    Aplicable [  ]    Aplicable después de corregir [  ]    No aplicable [  ]

**Observaciones:**

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**26 de junio del 2024**

\_\_\_\_\_  
**DR. GEORGE OSWALDO OCAMPOS PRADO**

**ORCID: 0000-0001-5167-6404**

-----  
**Firma del Experto Informante.**

**Doctor en Administración de la Educación**

## Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

### Apellidos y Nombres del juez validador

MAG. MARXY ERENIA MORÁN CASTILLO

DNI: 40891364

Especialidad del Validador: Magíster en Ciencias de la Educación: Docencia y Gestión Universitaria

**Opinión de aplicabilidad:**    Aplicable [ x ]    Aplicable después de corregir [ ]    No aplicable [ ]

### Observaciones:

En mi calidad de validadora, hago constar que he revisado minuciosamente el instrumento de la profesora Nilda Dorita Sunción Arcaya con fines de validación, el cual cuenta con claridad, objetividad, coherencia y metodología.

En señal de conformidad firmo la presente.

**26 de junio del 2024**

The image shows a handwritten signature in blue ink that reads "Marxy Erenia Morán Castillo". To the right of the signature is a circular fingerprint impression.

**Firma del Experto Informante.**

Magíster en Ciencias de la Educación: Docencia y Gestión Universitaria

## Certificado de Validez de Contenido del Instrumento

Apellidos y Nombres del juez validador

Dr. Eladio Vladimir Quintana Sandoval

DNI: 45216370

Especialidad del Validador: Doctor Especialista en Psicología

Facultad de Ciencias Sociales

Universidad Nacional de Tumbes

Opinión de aplicabilidad: Aplicable

Aplicable después de corregir

No aplicable

Observaciones:

.....  
.....  
.....  
.....

26 de junio del 2024



Eladio V. Quintana Sandoval  
PSICÓLOGO CLÍNICO  
CPsP 17189  
Firma del Experto Informante.  
Especialidad

-----  
Firma del Experto Informante.  
Doctor Especialista en Psicología







