

**UNIVERSIDAD SAN PEDRO**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**  
**SECUNDARIA**



**Método lúdico para mejorar rendimiento académico en  
matemática I.E. Santiago Antúnez de Mayolo Corongo, 2019**

Tesis para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Secundaria en  
la Especialidad de Matemática, Física y Computación

**Autora:**

Chuiz Obregon de Mendoza, Erika Judith

**Asesor:**

Mg. Valverde Sarmiento, Alan

Chimbote – Perú

2025

## ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL.....	ii
ÍNDICE DE TABLAS .....	iii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	iv
PALABRAS CLAVE.....	v
CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD.....	vi
TITULO .....	vii
RESUMEN.....	viii
ABSTRACT .....	ix
INTRODUCCIÓN .....	1
METODOLOGÍA .....	14
2.1. Tipo y diseño de investigación .....	14
2.1.1. Tipo de investigación .....	14
2.1.2. Diseño de investigación .....	14
2.2. Población y muestra .....	15
2.2.1. Población.....	15
2.2.2. Muestra .....	15
2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	15
2.3.1. Técnicas .....	15
2.3.2. Instrumentos.....	16
RESULTADOS.....	17.
DISCUSIÓN DE RESULTADOS .....	27
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	30
5.1. CONCLUSIONES.....	30
5.2. RECOMENDACIONES.....	31
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	34
ANEXOS .....	40
Anexo 1. Instrumentos de pre test y pos test.....	40
Anexo 2. Resultado .....	42
Anexo 3. Propuesta .....	44
Anexo 4. Matriz de operacionalización.....	56

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Análisis comparativo del desempeño académico en el área de matemática del grupo de control en las etapas pre y post intervención .....	17
Tabla 2	Evaluación comparativa del desempeño académico en matemática del grupo que recibió la intervención lúdica, en las fases pre y post aplicación .....	18
Tabla 3	Contraste en el desempeño académico alcanzado por el grupo experimental y el grupo de control tras la implementación del método lúdico .....	19
Tabla 4	Nivel de Logro: Proceso .....	20
Tabla 5	Nivel de Logro: logro previsto .....	21
Tabla 6	Nivel de Logro: logro destacado .....	22
Tabla 7	Comparación total de nivel de logro .....	23
Tabla 8	Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk .....	24
Tabla 9	Prueba de Wilcoxon para 2 muestras relacionadas .....	24
Tabla 10	Rangos de 2 muestras independientes .....	25
Tabla 11	Estadísticos de prueba de 2 muestras independientes .....	26

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Análisis comparativo del desempeño académico en el área de matemática del grupo de control en las etapas pre y post intervención .....	17
Figura 2	Evaluación comparativa del desempeño académico en matemática del grupo que recibió la intervención lúdica, en las fases pre y post aplicación .....	18
Figura 3	Contraste en el desempeño académico alcanzado por el grupo experimental y el grupo de control tras la implementación del método lúdico .....	19
Figura 4	Nivel de Logro: Proceso .....	20
Figura 5	Nivel de Logro: logro previsto .....	21
Figura 6	Nivel de Logro: logro destacado .....	22
Figura 7	Comparación total de nivel de logro .....	23
Figura 8	Puntajes .....	25

## **PALABRAS CLAVE**

Tema	Rendimiento académico en matemática
Especialidad	Educación secundaria

## **KEYWORDS**

Topic	Playful method, academic performance
Specialty	Secondary education



## CONSTANCIA DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, Vicerrector de Investigación de la Universidad San Pedro:

### HACE CONSTAR

Que, de la revisión del trabajo titulado "**Método lúdico para mejorar rendimiento académico en matemática I.E. Santiago Antúnez de Mayolo Corongo, 2019**" del (a) estudiante: **CHUIZ OBREGON DE MENDOZA ERIKA JUDITH**, identificado(a) con Código N° **1109000007**, se ha verificado un porcentaje de similitud del **17%**, el cual se encuentra dentro del parámetro establecido por la Universidad San Pedro mediante resolución de Consejo Universitario N° 5037-2019-USP/CU para la obtención de grados y títulos académicos de pre y posgrado, así como proyectos de investigación anual Docente.

Se expide la presente constancia para los fines pertinentes.

Chimbote, 24 de julio de 2025

UNIVERSIDAD SAN PEDRO  
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN  
  
Dr. JAVIER MARTÍNEZ CARRIÓN  
VICERRECTOR



**NOTA:** Este documento carece de valor si no tiene adjunta el reporte del Software TURNITIN.

## **TITULO**

Método lúdico para mejorar rendimiento académico en matemática I.E. Santiago

Antúnez de Mayolo, Corongo, 2019.

Playful method to improve academic performance in mathematics I.E. Santiago

Antunez de Mayolo Corongo, 2019.

## **RESUMEN**

El estudio tuvo como propósito comprobar si la aplicación del enfoque lúdico influyó positivamente en el desempeño académico en el área de Matemática de los estudiantes de segundo grado de secundaria en la I.E. Santiago Antúnez de Mayolo, ubicada en La Pampa, Corongo. La investigación se enmarcó en un nivel explicativo y adoptó un diseño cuasi experimental, que contempló tanto un grupo de intervención como un grupo de comparación, a los cuales se les aplicaron evaluaciones diagnósticas y finales (pretest y postest). La muestra estuvo conformada por 25 alumnos, distribuidos en 15 para el grupo control y 10 para el grupo experimental. Como métodos de recolección de información, se recurrió a la evaluación escrita mediante un test, y a la observación sistemática registrada en una ficha. Se concluyó que, el método lúdico mejoró el rendimiento en matemáticas de los estudiantes.

## **ABSTRACT**

The purpose of this study was to determine whether the use of a playful approach positively influenced the academic performance of second-year secondary school students in mathematics at the Santiago Antúnez de Mayolo Secondary School, located in La Pampa, Corongo. The research was conducted at an explanatory level and adopted a quasi-experimental design, which included both an intervention group and a comparison group, who underwent diagnostic and final assessments (pre- and post-test). The sample consisted of 25 students, divided into 15 for the control group and 10 for the experimental group. Data collection methods included written assessment through a test and systematic observation recorded on a form. It is concluded that the playful approach improved students' mathematics performance.

## INTRODUCCIÓN

Respecto a los antecedentes internacionales, Neira y Aguilar (2025) se propusieron comprender cómo un programa basado en el juego podía influir en la conducta del estudiante de educación básica, enfocándose especialmente en el fortalecimiento de valores, habilidades socioemocionales y una convivencia más armónica dentro del aula. Para ello, implementaron un estudio cuasiexperimental con un enfoque tanto cuantitativo como cualitativo, aplicando evaluaciones antes y después de la intervención a dos grupos: (experimental y control). La investigación se llevó a cabo con 40 alumnos de la Unidad Educativa Ancón, en Ecuador, distribuidos de manera equitativa entre ambos grupos. Los datos obtenidos desde el enfoque cuantitativo mostraron un progreso notable en el grupo experimental, cuyo promedio pasó de 6,80 a 8,35 en la evaluación posterior a la intervención, diferencia que resultó estadísticamente significativa según la prueba t de Student. Desde la perspectiva cualitativa, se encontró que el 90% de participantes en el programa alcanzaron el nivel de “destreza lograda” según los criterios del Ministerio de Educación, en contraste con solo un 20% del grupo de control. En conclusión, el estudio evidenció que la aplicación del programa lúdico tuvo un impacto directo y significativo en el comportamiento y desarrollo integral de los estudiantes.

Además, Pachas (2024) exploraron cómo la gamificación podía influir en el desempeño académico de los. El enfoque metodológico combinó el razonamiento inductivo y deductivo, dentro de un marco aplicado y con un diseño cuasiexperimental. La investigación se centró en una población total de 342 estudiantes, de los cuales se seleccionaron dos grupos de 30 alumnos: uno de control, correspondiente al periodo 2022-2, y otro experimental, perteneciente al periodo 2023-1. Los análisis estadísticos arrojaron resultados reveladores: para la variable "gamificación", se encontró un valor U de Mann-Whitney de 72.00 con una Z de -5.60, mientras que para "rendimiento académico" la U fue de 96.50 con una Z de -5.229. Estas cifras reflejaron diferencias significativas entre quienes participaron en el grupo experimental —que trabajó con estrategias gamificadas— y aquellos del grupo de control, que siguieron un método de enseñanza tradicional. En suma, el estudio puso en evidencia que la gamificación no

solo generó mayor motivación, sino que también elevó considerablemente el rendimiento académico de los futuros ingenieros.

Del mismo modo, Maina y Papalini (2023) se propusieron comprender cómo el acceso y la experiencia con la lectura influían en la comprensión lectora en niños. Por ello, diseñaron una investigación de tipo cuasiexperimental con un enfoque longitudinal, en la que implementaron una propuesta pedagógica consistente en 22 actividades lúdico-literarias. Esta intervención se realizó en 4 colegios de Córdoba, con la participación de 154 niñas y niños. Los hallazgos reflejaron que un mayor contacto con la lectura en el entorno familiar se relacionaba con un mayor rendimiento en comprensión lectora. En la escuela B, por ejemplo, el grupo de control fue el que contó con el mayor porcentaje de bibliotecas en los hogares, lo que hacía prever buenos resultados. No obstante, aunque ambos grupos mostraron niveles similares, el grupo experimental se distinguió por completar el test en su totalidad, lo que sugiere que las actividades realizadas les ofrecieron herramientas útiles para enfrentar la evaluación. En la escuela D, a pesar del acceso limitado a bibliotecas, los estudiantes del grupo experimental superaron a los del grupo de control, lo cual fortaleció la idea del impacto favorable de las actividades lúdico-literarias. A nivel general, se observó que los grupos experimentales mostraron resultados más consistentes y ningún estudiante dejó preguntas sin responder, a diferencia de los grupos de control. Por último, los análisis estadísticos, mostraron diferencias significativas entre ambos grupos en las escuelas C y D ( $p < 0,05$ ), confirmando el efecto positivo de la propuesta sobre la comprensión lectora.

Como antecedentes nacionales se tiene a Vega et al. (2025) buscaron comprender si la incorporación del juego recreativo en el aula podía ayudar al fortalecimiento del aprendizaje, habilidades y competencias de los estudiantes, facilitando una relación más significativa con los contenidos académicos. El estudio tuvo un enfoque práctico, se apoyó en métodos cuantitativos y se estructuró bajo un diseño experimental. Participaron 55 escolares de nivel primario, a quienes se les aplicaron encuestas para recabar información y una prueba de conocimientos para determinar su avance. Al analizar los datos, se compararon los resultados obtenidos

antes y después de la intervención tanto en el grupo experimental como en el de control, tomando en cuenta las distintas dimensiones del rendimiento académico. En el aspecto procedimental, los participantes de las actividades recreativas pasaron de una media de 6,93 a 18,23, mientras que el grupo de control solo aumentó de 6,56 a 7,52, lo que evidenció una diferencia cercana a los 11 puntos a favor del grupo intervenido. En cuanto a la dimensión actitudinal, el grupo experimental avanzó de 6,90 a 24,87, frente al grupo de control, que apenas subió de 8,12 a 9,08, marcando una brecha de aproximadamente 16 puntos. En la dimensión cognitiva, se observó también una mejora significativa en el grupo experimental, que pasó de 2,50 a 10,37, en comparación con el grupo de control, cuyo incremento fue de 1,76 a 2,84, con una diferencia de unos 8 puntos. En síntesis, los resultados reflejaron un progreso notable en todos los aspectos evaluados por parte del grupo experimental, lo que permitió confirmar el valor educativo del juego recreativo como estrategia de enseñanza efectiva.

También Fritas et al. (2024) se propusieron explorar la efectividad de una metodología lúdica basada para fortalecer el aprendizaje de matemáticas en una I.E. de Lima Metropolitana. El estudio, de enfoque preexperimental, y consideraron a 30 niños de 7 a 9 años. Se aplicó una herramienta que midió el desarrollo matemático mediante la resolución de 55 ejercicios. Se evidenció un aumento significativo en el nivel de aprendizaje en todas las áreas evaluadas. Tras la implementación de esta estrategia, se encontró un aumento en la comprensión de contenidos matemáticos, así como en el desarrollo de habilidades comunicativas y competencias académicas. Ninguno de los participantes quedó en el nivel más bajo de desempeño, lo que indicó un impacto favorable del programa en el grupo estudiado. De hecho, 29 de los participantes lograron un nivel alto, lo que reafirmó la efectividad de las actividades diseñadas y del enfoque empleado. El análisis estadístico arrojó un nivel de significancia de 0.000, con un valor p menor a 0.05, lo que confirmó que los avances observados fueron estadísticamente significativos. En definitiva, esta investigación respaldó la conclusión de que el aprendizaje entre pares, acompañado de recursos didácticos concretos, tuvo una influencia positiva y relevante en el desarrollo de las competencias matemáticas del alumnado.

Finalmente, Silva y Vásquez (2023) se propusieron analizar cómo influían las dinámicas lúdicas en el rendimiento académico de los estudiantes. La investigación se desarrolló con un enfoque básico, enfoque cuantitativo, empleando un diseño no experimental, de tipo transversal y correlacional. La muestra fue de 338 estudiantes. Para recolectar la información, se recurrió principalmente al uso de encuestas, utilizando un cuestionario estructurado como herramienta principal. Se observó que el 66% de los estudiantes que participaron en actividades interactivas basadas en el juego alcanzaron niveles de rendimiento clasificados entre logrado y destacado. A partir de estos hallazgos, se contrastó la hipótesis de que más del 50% de los estudiantes que participaron en estrategias lúdicas presentaron un desempeño entre logrado y destacado. Esta hipótesis fue confirmada de forma estadísticamente significativa ( $p < 0.00$ ), mediante la aplicación de la prueba Z para proporciones, con un nivel de confianza del 95%.

En la actualidad, al abordar el concepto de método lúdico, es común comenzar por su raíz etimológica: El término lúdico nace del latín *ludus*, que remite al juego. Según la Real Academia Española, este término se vincula directamente con todo lo relacionado al acto de jugar, abarcando diversas acepciones, entre las que destaca aquella que define el juego como una actividad recreativa estructurada por reglas, donde es posible ganar o perder. También se hace alusión al juego en sentido absoluto, como el de naipes o el azar, así como al acto mismo de jugar.

Merani (1989) aporta una visión más profunda y conductual, señalando que la lúdica representa una forma constante de comportamiento ligada al juego, que muchas veces adopta una actitud de oposición o resistencia. Aunque esta actitud se presenta de manera natural en la infancia, tiende a restringirse con el tiempo, limitándose a contextos específicos marcados por normas sociales. Es un error considerar que lúdica y juego son lo mismo, cuando en realidad, aunque están estrechamente vinculados, no son equivalentes. Todo juego puede tener un carácter lúdico, pero no todo lo lúdico se manifiesta necesariamente como un juego.

Esta distinción, lejos de ser un simple juego de palabras, nos invita a comprender que la lúdica va más allá del juego mismo. Tiene un alcance mayor, más

amplio y profundo. Bonilla (1998) plantea que la lúdica debe entenderse como una actividad esencial del desarrollo humano, tan relevante como las dimensiones cognitiva, sexual o comunicativa. No se trata de una actividad ocasional, sino de una parte inherente al ser humano.

Desde otra perspectiva, Jiménez (2000) la describe como una dimensión transversal que es parte de la vida del ser humano. No se limita a prácticas específicas, ni se enmarca dentro de una disciplina académica, ni responde a una moda pasajera. Más bien, se trata de una manera de existir en el mundo. Es una disposición vital, una actitud ante la vida cotidiana, en la que el disfrute y el placer se hacen presentes a través de actividades simbólicas e imaginativas como el juego. Así, aunque muchos juegos poseen una esencia lúdica, la lúdica no se agota en ellos, sino que los trasciende, revelándose como una expresión genuina de nuestra humanidad.

En el campo de la lúdica, diversas teorías han intentado explicar su naturaleza, origen y función en el ser humano. Muchas de estas propuestas se consideran clásicas porque fueron pioneras en su época y aún hoy siguen siendo referentes fundamentales para comprender el juego en sus múltiples dimensiones (Navarro, 2002).

Una de las primeras miradas filosóficas proviene de Platón, en el siglo IV a.C., quien desde una perspectiva metafísica relaciona el juego con el placer y el arte, como formas esenciales de expresión del ser humano. Para él, el placer surge al satisfacer una necesidad, y tanto el juego como la actividad física son caminos para alcanzar esa satisfacción, al mismo tiempo que permiten descubrir la verdadera naturaleza del hombre. Platón observa que las almas jóvenes no pueden permanecer en quietud; necesitan jugar para desarrollarse. Esta visión tiene aún hoy gran valor interpretativo, ya que al observar a los niños y niñas jugando, es evidente su espontaneidad, alegría y autenticidad.

Por su parte, Friedrich Schiller, con su teoría del recreo, plantea que el juego no tiene como objetivo principal satisfacer necesidades básicas, sino que se convierte en una actividad que brinda placer por sí misma. Su enfoque es estético y centrado en el ocio, destacando que el ser humano alcanza su máxima expresión cuando juega. Para Schiller, el juego integra armoniosamente elementos como el azar, la ley y la

libertad. En su visión, el juego permite una experiencia de plenitud, de independencia, y una forma elevada de existencia. La célebre idea de que "el ser humano alcanza su máximo potencial cuando juega" resuena profundamente en el aula. Schiller capturó una verdad esencial sobre cómo se aprende y conecta con el mundo. Además, su noción de que "solo jugaremos con la belleza y a través de la belleza jugaremos" sugiere que la estética y el asombro son elementos intrínsecos a esa experiencia lúdica plena, enriqueciendo nuestra interacción con el aprendizaje y la vida misma.

Herbert Spencer, en cambio, ofrece una interpretación desde una perspectiva más fisiológica con su teoría del sobrante de energía. Según él, el juego permite liberar el exceso de energía acumulado durante las actividades cotidianas. Para Spencer, el juego es una vía natural para canalizar los impulsos del niño, aunque también subraya que se requiere una nutrición adecuada para mantener la vitalidad necesaria para el juego. En esta visión, el juego actúa como una válvula de escape que equilibra la energía vital.

Siguiendo una línea distinta, Lazarus propone la teoría del descanso. Desde su punto de vista, el juego funciona como una forma de compensación frente al agotamiento que provocan las tareas exigentes. Aunque pueda parecer contradictorio que una actividad activa como el juego ayude al descanso, Lazarus destaca el valor recreativo y revitalizante que este tiene, especialmente en los niños, quienes incluso después de una jornada exigente, buscan jugar como forma de recuperar el ánimo.

Por otro lado, Wilhelm Wundt, con su teoría del trabajo, sostiene que el juego surge como una derivación del trabajo, desligándose de su propósito útil para convertirse en una fuente de gozo. Según esta idea, el ser humano encuentra placer en aplicar su energía, incluso cuando no hay una finalidad productiva inmediata, como sucede en el juego.

Finalmente, Stanley Hall introduce una perspectiva evolutiva con su teoría del atavismo. Él considera que los juegos infantiles son una especie de eco de las prácticas de nuestros antepasados. En sus palabras, cuando un niño juega, revive comportamientos de épocas primitivas: trepar árboles, construir refugios, simular luchas. Para Hall, el juego es una forma condensada de la historia evolutiva humana,

en la que se manifiestan instintos heredados que una vez fueron esenciales para la supervivencia.

En el presente, cuando se reflexiona sobre el vínculo entre el método lúdico y el aprendizaje, surgen diversas perspectivas que coinciden en reconocer al juego como una herramienta poderosa y transformadora en el proceso educativo.

Huizinga, en su célebre obra *Homo Ludens* (1946), describe al juego como una actividad libre, elegida voluntariamente por quien la realiza, que se lleva a cabo en un espacio establecido, siguiendo normas que, aunque obligatorias, se aceptan de manera libre. El juego —según él— no persigue una meta externa, sino que tiene valor en sí mismo, y se caracteriza por provocar tensión, alegría y una clara conciencia de que su dinámica es distinta a la de la vida cotidiana. En esencia, para que algo sea considerado juego, debe nacer del deseo genuino de participar; imponerlo por obligación rompe su naturaleza lúdica.

Desde otra mirada, Jean Piaget (1981) considera el juego como un motor fundamental del aprendizaje. Sostiene que cuando se logra transformar tareas aparentemente áridas como la lectura, la escritura o el cálculo en juegos, los niños se sienten naturalmente atraídos por ellas y participan con entusiasmo. La clave está en cómo se presenta la actividad: si se convierte en una experiencia divertida, el niño se involucra de manera espontánea y significativa.

Por su parte, Lev Vigotski (1979) profundiza aún más en el valor del juego como espacio de desarrollo. Para él, el juego representa un espacio de desarrollo próximo, donde los niños pueden explorar conductas más avanzadas que las que exhiben en su día a día. Gracias a la guía de adultos o compañeros más hábiles, el niño experimenta situaciones que aún no domina por completo, pero que puede enfrentar sin temor, ya que el entorno lúdico le brinda un margen de error seguro y creativo.

Más recientemente, Ulloa (2006), en su investigación doctoral, implementa una estrategia didáctica basada en juegos computarizados con el objetivo de incentivar el aprendizaje en niños de primer grado. Señala que estos juegos digitales no solo

facilitan el trabajo de los docentes, sino que también fomentan la participación activa y productiva del alumno, mejorando notablemente su rendimiento académico.

Payá (2006), en una tesis similar, destaca una de las cualidades más importantes del juego: su capacidad para ser simultáneamente un medio, una herramienta y un propósito dentro de la educación integral. En otras palabras, el juego no es únicamente un recurso complementario, sino un eje que puede sostener y enriquecer todo el proceso formativo.

El enfoque lúdico también cobra gran relevancia. Cifuentes (1999) subraya el valor del juego y del material manipulativo en el desarrollo del pensamiento matemático en la infancia. Retoma ideas de autores como Piaget, Montessori y Decroly, para reforzar la importancia de trabajar desde la exploración y la experiencia directa en el nivel preescolar. Asimismo, reconoce los aportes de Dienes respecto a las etapas del aprendizaje matemático y menciona distintas corrientes pedagógicas — como la escuela maternal francesa de Marie Pape-Carpantier y la montessoriana— que insisten en que el niño aprende mejor cuando juega.

Edo y Basté (2001) coinciden en esta visión. Observan que los programas curriculares oficiales, tanto en España como en otros países, promueven explícitamente el uso de juegos como recursos educativos en matemáticas. Resaltan que las ventajas del juego en el aula superan ampliamente los desafíos que implica modificar las dinámicas tradicionales, ya que fomenta la participación, el razonamiento y la motivación del alumnado.

Por último, Fernández (2008), en su investigación, utilizó el ajedrez como recurso didáctico para la enseñanza matemática y confirma que los materiales lúdicos contribuyen significativamente al desarrollo de la competencia matemática. Entre sus beneficios menciona el fortalecimiento de la actitud positiva hacia la materia, el estímulo a la creatividad, la mejora en la elección de estrategias para resolver problemas, y la transformación del error en una oportunidad de aprendizaje. Además, destaca que este enfoque se adapta a las características de cada estudiante, favoreciendo la atención a la diversidad.

En la actualidad, cuando se explora el impacto del juego en el aprendizaje, los estudios como el de Cruz y Flórez (2008) se vuelven especialmente reveladores. Ellos descubren que introducir juegos de lanzamiento en el aula tiene un efecto claramente positivo en la comprensión de nociones matemáticas fundamentales, como la ordinalidad, la seriación y la conservación. Esta experiencia les permite comprobar que, al incorporar dinámicas lúdicas, los niños no solo adquieren y fortalecen estos conceptos esenciales, sino que también desarrollan un mayor compromiso con su propio proceso de aprendizaje. Participan con entusiasmo, comparan sus avances con los de sus similares, identifican similitudes y diferencias en los resultados, y —lo más interesante— asumen las reglas del juego, sin necesidad de que se les impongan.

En cuanto al uso pedagógico del juego, Alsina (2006), advierte que no basta con introducir juegos al azar. Para que el juego tenga un verdadero valor educativo, se necesita planificación meticulosa y objetivos claros. Él diferencia entre el uso esporádico de juegos —que resulta tan poco efectivo como una caminata ocasional para quien busca mejorar su condición física— y una selección estratégica de actividades lúdicas que estén alineadas con los aprendizajes esperados. Alsina insiste: no se trata de cuántos juegos se utilizan, sino de la calidad y pertinencia de los que se eligen tras una cuidadosa investigación.

Desde otra perspectiva, Edo y Basté (2001) recomiendan criterios prácticos al momento de seleccionar juegos matemáticos: deben tener un contenido pedagógico claro, evitar depender únicamente del azar, contar con reglas sencillas, ser breves en su ejecución, y utilizar materiales accesibles pero atractivos. Además, valoran especialmente aquellos juegos que ya existen en el entorno social del niño, como los juegos tradicionales o populares.

Sobre el tema del rendimiento académico en matemáticas, diferentes autores ofrecen definiciones complementarias. Hurtado (2009) lo describe como la capacidad del estudiante para responder a estímulos formativos, siendo una manifestación de lo que ha aprendido a lo largo de un proceso educativo. Esta respuesta se mide generalmente con base en los objetivos establecidos por el currículo. Fabián (2003), por su parte, relaciona el rendimiento con la aptitud del estudiante, influido por

factores emocionales, volitivos y de práctica constante. Lo concibe como el resultado integral de diversas condiciones internas del alumno.

Nieto (2008) aporta una mirada más amplia: considera que el rendimiento académico es el reflejo de la interacción entre el estudiante y los distintos entornos que lo rodean —la escuela, la familia, la comunidad—. Además, señala que este puede ser evaluado de forma cuantitativa o cualitativa, aunque, en la práctica educativa diaria, se tiende a utilizar escalas numéricas como la vigesimal. En este sentido, el rendimiento no solo mide conocimientos adquiridos, sino también transformaciones en el pensamiento, el uso del lenguaje técnico y la conducta del estudiante frente al aprendizaje.

De acuerdo con el Diseño Curricular Nacional para la educación secundaria, la evaluación del rendimiento académico combina escalas numéricas con descripciones cualitativas. Para esta investigación se adopta también una escala literal que categoriza el rendimiento en cuatro niveles:

Logro destacado (18-20): El estudiante demuestra con soltura y eficacia que domina los aprendizajes esperados.

Logro previsto (14-17): Alcanza los objetivos en el tiempo estipulado, cumpliendo lo esperado.

En proceso (11-13): Aún está en camino hacia la meta, requiriendo apoyo adicional para consolidar los aprendizajes.

En inicio (00-10): Se encuentra en las primeras etapas de comprensión y necesita una intervención más constante y adaptada a su ritmo y estilo.

Finalmente, Martínez (2006) resalta que el rendimiento académico tiene dos dimensiones: una dinámica, ligada al proceso de aprender y al esfuerzo individual, y otra estática, que se expresa como el producto del aprendizaje. Subraya que el rendimiento no debe entenderse como un fin en sí mismo, sino como un medio que refleja tanto el aprovechamiento como la orientación ética y social del proceso educativo. Esto implica que el rendimiento académico debe responder también a las expectativas culturales y económicas del contexto social en el que crece el estudiante.

La dimensión dinámica se refiere a la comprensión del rendimiento académico como un proceso que involucra factores individuales, sociales y ambientales que influyen en el aprendizaje y el esfuerzo de los estudiantes a lo largo del tiempo (Pedamallu et al., 2012). Esta visión dinámica del rendimiento académico permite considerar los cambios y las interacciones entre diferentes variables que afectan el desempeño de los estudiantes, como las capacidades intelectuales, las estrategias de aprendizaje, la motivación y el apoyo del entorno (Shahbaz et al., 2024).

Por otro lado, la dimensión estática se refiere a la comprensión del rendimiento académico como un producto o resultado final, sin considerar los factores dinámicos y del contexto afectan el proceso de aprendizaje del estudiante (Ali & Abdulrazzaq, 2024). Esta visión estática del rendimiento académico lo concibe como un fenómeno aislado, sin tener en cuenta el ámbito social, cultural y ambiental que puedan repercutir en el desempeño del estudiante (Kyriakides & Creemers, 2008).

En la actualidad, esta investigación cobra sentido al responder a la necesidad de mejorar la calidad de la educación, especialmente en el área de las matemáticas. Desde hace algún tiempo, se vienen realizando distintos estudios que analizan los desafíos que enfrenta el entorno escolar, entre ellos la dificultad que muchos estudiantes experimentan al momento de asimilar conceptos matemáticos. Este proceso de comprensión no ocurre de forma inmediata, sino que empieza desde edades tempranas y progresa gradualmente, atravesando etapas cada vez más complejas de pensamiento y abstracción.

Ante esta realidad, se vuelve indispensable diseñar y aplicar estrategias pedagógicas que fortalezcan tanto la enseñanza, como el aprendizaje de las matemáticas. En ese marco, los talleres realizados con los estudiantes han demostrado ser efectivos, pues han contribuido a que comprendan con mayor claridad las operaciones aritméticas básicas. El progreso observado en los alumnos evidencia que el enfoque práctico y dinámico facilita una mejor asimilación de los contenidos.

Además, es importante entender que el desarrollo del pensamiento matemático es mucho más que la simple memorización de reglas. Se nutre de la interacción activa del estudiante con materiales concretos y del acompañamiento que ofrece el docente

como guía en el proceso. Sin embargo, el verdadero aprendizaje nace de la capacidad del alumno para reflexionar sobre su entorno, establecer conexiones entre lo que vive, observa y manipula, y así construir por sí mismo un conocimiento significativo, que no solo entiende, sino que también puede aplicar.

Como problema de investigación se tuvo: ¿El método lúdico mejora significativamente el rendimiento académico en el Área de Matemática de los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E. Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa, Corongo, 2019?

Actualmente, entendemos el método lúdico como un enfoque pedagógico que emplea una variedad de estrategias orientadas a generar un clima de bienestar y confianza en los estudiantes, especialmente durante su proceso de aprendizaje. Desde una mirada práctica, este método se traduce en actividades estructuradas en forma de juego, las cuales tienen como propósito no solo facilitar la adquisición de conocimientos, sino también influir positivamente en el comportamiento de los alumnos. A través de estas dinámicas lúdicas se busca transformar actitudes como la agresividad, la timidez o el retraimiento, promoviendo en su lugar una participación activa, espontánea y creativa.

Por otro lado, el rendimiento académico, desde una perspectiva conceptual, representa el nivel de competencia que un estudiante demuestra como resultado de su proceso educativo. Es decir, refleja cuánto ha aprendido, internalizado y puesto en práctica durante su formación. En el ámbito operativo, este rendimiento se manifiesta en un grupo de habilidades, aptitudes, hábitos, aspiraciones e intereses que el estudiante moviliza para enfrentar desafíos académicos. Es a través de esta interacción continua con los contenidos y métodos de enseñanza que puede evaluar sus propios avances, identificar áreas de mejora y consolidar un aprendizaje más profundo y significativo.

Como hipótesis se tiene: El método lúdico mejora significativamente el rendimiento académico en el Área de Matemática de los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E. Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa, Corongo, 2019.

Como objetivo general se busca: Determinar si el método lúdico mejora el rendimiento académico en el Área de Matemática de los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E. Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa - Corongo, 2019. Como objetivos específicos se busca: 1) Identificar el rendimiento académico del área de matemática de los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E. Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa, Corongo, del grupo control antes de la aplicación del método lúdico, 2) Identificar el rendimiento académico del área de matemática de los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E. Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa, Corongo, del grupo experimental, después de la aplicación del método lúdico y 3) Comparar el nivel de rendimiento académico del área de matemática de los alumnos del segundo grado de Educación Secundaria de la I.E. Santiago Antúnez de Mayolo, La Pampa, Corongo, del grupo experimental y control, después de la aplicación del método lúdico.

## METODOLOGÍA

### 2.1. Tipo y diseño de investigación

#### 2.1.1. Tipo de investigación

Desde la perspectiva metodológica adoptada, fue cuantitativa. Esta elección se fundamentó en la necesidad de asignar valores numéricos a la variable central de análisis. En este sentido, el estudio se propuso medir con precisión los logros alcanzados por los alumnos tras la implementación de las estrategias didácticas. El objetivo primordial fue establecer relaciones objetivas y susceptibles de cuantificación que permitieran evaluar de manera empírica el impacto de dichas estrategias en su desempeño escolar dentro del área de matemática, justificaron la adopción de este enfoque metodológico.

#### 2.1.2. Diseño de investigación

Se desarrolló bajo un diseño cuasi-experimental, utilizando un grupo control y un grupo experimental. Ambos grupos fueron evaluados en dos momentos específicos: antes y después de la implementación. Esta estructura permitió comparar la evolución del rendimiento académico entre los grupos a lo largo del estudio.

GC: O1.....O2

GE: O3 ..... X..... O4

En donde:

GC: Grupo control

GE: Grupo experimental

O1: Rendimiento académico pre test, grupo control

O2: Rendimiento académico post test, grupo control

O3: Rendimiento académico pre test, grupo experimental

O4: Rendimiento académico post test, grupo experimental

X: Aplicación del método lúdico

## **2.2. Población y muestra**

### **2.2.1. Población**

Se considero a 25 estudiantes del segundo grado de secundaria de la I.E., ubicada en La Pampa, Corongo, durante el año 2019. De este grupo, 15 alumnos integraron el grupo de control, mientras que los 10 restantes formaron parte del grupo experimental, permitiendo así una comparación adecuada entre ambos para evaluar los efectos de la intervención aplicada.

### **2.2.2. Muestra**

En atención a las características del poblacionales, se definió como los estudiantes del segundo grado de educación secundaria de la I.E. y dada su limitada extensión, se optó por considerar a la totalidad de dicha población como la muestra del estudio. Esta decisión se fundamentó en la aplicación de un muestreo no probabilístico por conveniencia, donde se seleccionaron los participantes que estaban accesibles y dispuestos a colaborar en la investigación durante el periodo establecido para la recolección de datos. La accesibilidad y la viabilidad práctica fueron criterios determinantes para la selección de los participantes, buscando obtener información del conjunto total de la población relevante para los objetivos de la investigación.

## **2.3. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

### **2.3.1. Técnicas**

Para la etapa de recolección de datos, la técnica central utilizada fue la evaluación formal a través de la aplicación de un test estandarizado. Este instrumento se diseñó específicamente para medir el rendimiento académico de los estudiantes en el área de matemática. El test abordo los contenidos curriculares. Su aplicación se realizó tanto en la fase inicial (pre-test) como en la fase final (post-test) de la investigación, permitiendo obtener mediciones cuantitativas del desempeño de los participantes.

De forma complementaria a la evaluación escrita, la investigación también incorporó la técnica de la observación directa. Esta estrategia permitió a la investigadora registrar información cualitativa sobre las interacciones, el nivel de participación y las actitudes de los estudiantes durante el desarrollo de las sesiones de clase, especialmente durante la implementación del método lúdico en el grupo experimental. Las observaciones se centraron en aspectos como el grado de involucramiento en las actividades, la colaboración entre pares, las estrategias de resolución de problemas manifestadas y las reacciones ante los elementos lúdicos incorporados en la enseñanza.

### **2.3.2. Instrumentos**

Se usó como instrumento la ficha de observación, en la cual se anotó información relevante sobre el comportamiento y desempeño de los estudiantes durante las sesiones de clase. Para garantizar la validez del contenido del test empleado en la evaluación del rendimiento académico —tanto antes como después de aplicar el método lúdico— se contó con la revisión y aprobación de dos especialistas en el área. Del mismo modo, las sesiones diseñadas para llevar a cabo el experimento fueron también validadas por estos expertos, asegurando así la pertinencia y coherencia pedagógica de la propuesta.

## RESULTADOS

**Tabla 1**

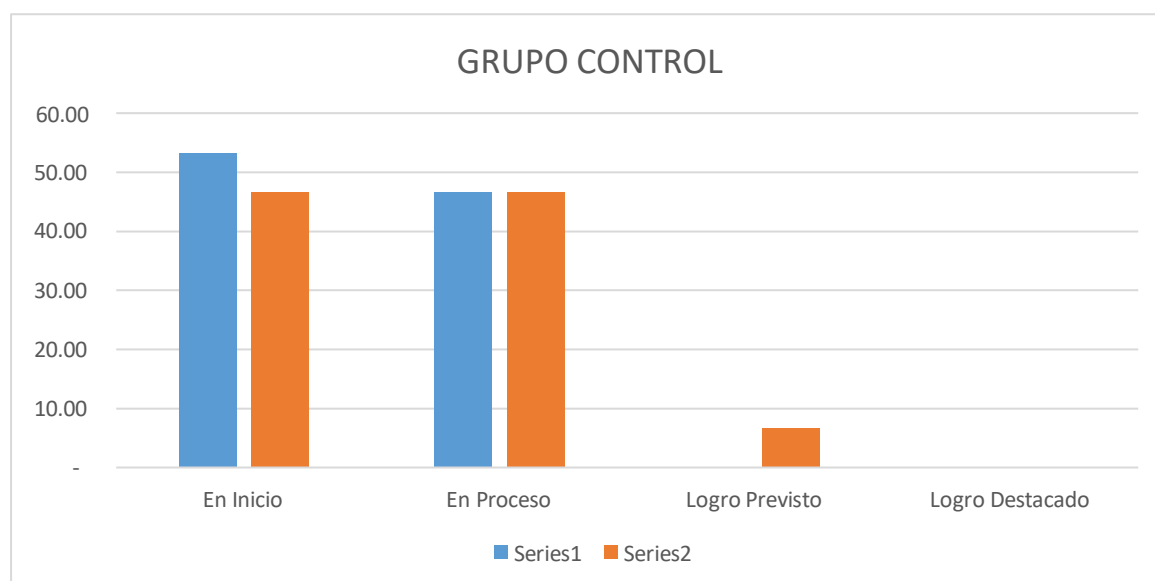
*Análisis comparativo del desempeño académico en el área de matemática del grupo de control en las etapas pre y post intervención*

Nivel de logro	Pretest (f)	Pretest (%)	Postest (f)	Postest (%)
En inicio	8	53.33	7	46.67
En proceso	7	46.67	7	46.67
Logro previsto	0	-	1	6.66
Logro destacado	0	-	0	-
Total	15	100.00	15	100.00

*Nota.* En función a base de datos

**Figura 1**

*Análisis comparativo del desempeño académico en el área de matemática del grupo de control en las etapas pre y post intervención*



*Nota.* En función a base de datos

En relación con los resultados obtenidos en el pretest, reflejados en el Gráfico N.º 01, se observó que el 53,33 % del alumnado se ubicó en el nivel inicial, mientras que el 46,67 % mostró avances situándose en proceso de aprendizaje. En contraste, al aplicar el postest, los porcentajes se distribuyeron de manera diferente: 46,67 % permaneció en el nivel de inicio, otro 46,67 % continuó en proceso, y un 6,67 % alcanzó el nivel de logro previsto.

**Tabla 2**

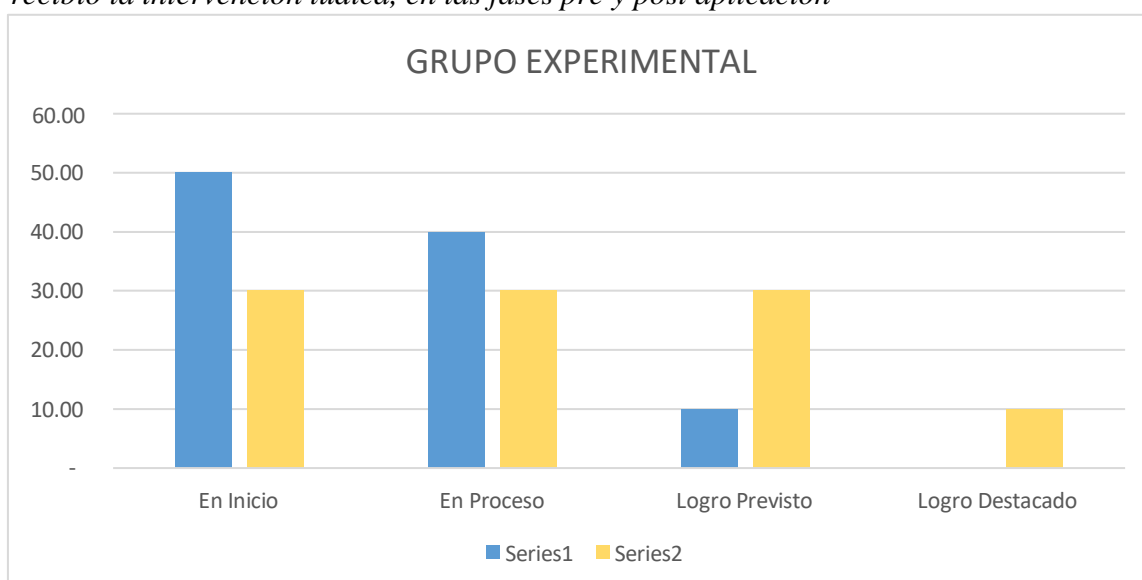
*Evaluación comparativa del desempeño académico en matemática del grupo que recibió la intervención lúdica, en las fases pre y post aplicación*

Nivel de logro	Pretest (f)	Pretest (%)	Posttest (f)	Posttest (%)
En inicio	5	50.00	3	30.00
En proceso	4	40.00	3	30.00
Logro previsto	1	10.00	3	30.00
Logro destacado	0	-	1	10.00
Total	10	100.00	10	100.00

*Nota.* En función a base de datos

**Figura 2**

*Evaluación comparativa del desempeño académico en matemática del grupo que recibió la intervención lúdica, en las fases pre y post aplicación*



*Nota.* En función a base de datos

Al evaluar al grupo experimental mediante el pretest, se identificó que la mitad de los estudiantes (50 %) se situaba en el nivel inicial, mientras que un 40 % demostraba estar en proceso de aprendizaje, y apenas un 10 % alcanzaba el nivel de logro esperado. Posteriormente, tras la aplicación del posttest, los resultados reflejaron una distribución más equilibrada: el 30 % permanecía en el nivel de inicio, otro 30 % continuaba en proceso, un 30 % logró cumplir con lo previsto, y un 10 % adicional destacó al ubicarse en el nivel de logro sobresaliente.

**Tabla 3**

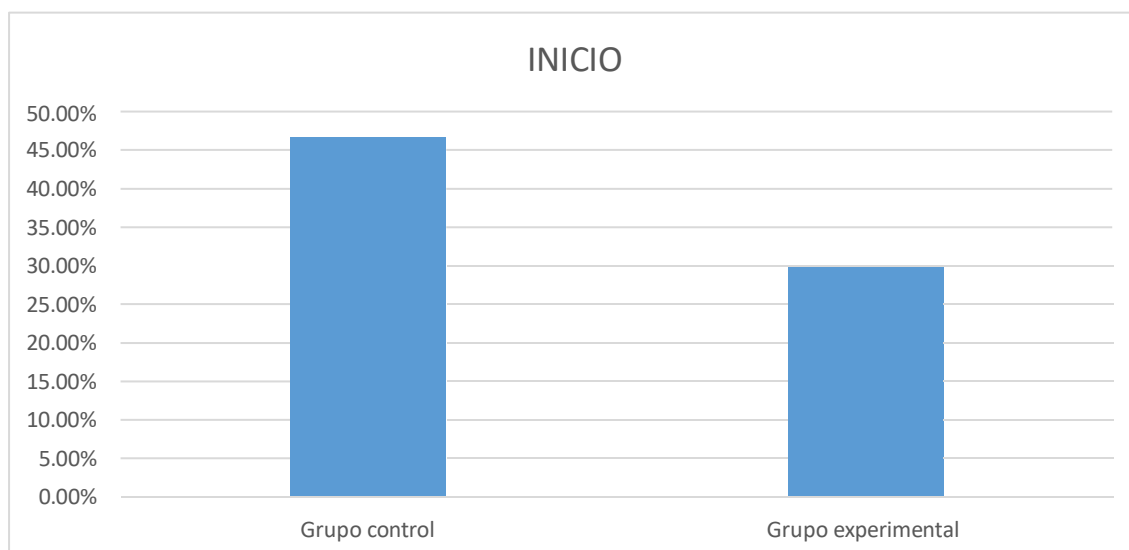
*Contraste en el desempeño académico alcanzado por el grupo experimental y el grupo de control tras la implementación del método lúdico*

Nivel de logro inicio	
Grupo control	46.67%
Grupo experimental	30.00%

*Nota.* En función a base de datos

**Figura 3**

*Contraste en el desempeño académico alcanzado por el grupo experimental y el grupo de control tras la implementación del método lúdico*



*Nota.* En función a base de datos

De acuerdo con los datos reflejados en el gráfico, se evidenció que el Grupo Control presentó un porcentaje más elevado (46,67 %) de estudiantes ubicados en el nivel inicial de logro, en comparación con el Grupo Experimental, donde únicamente el 30 % alcanzó dicho nivel.

**Tabla 4**

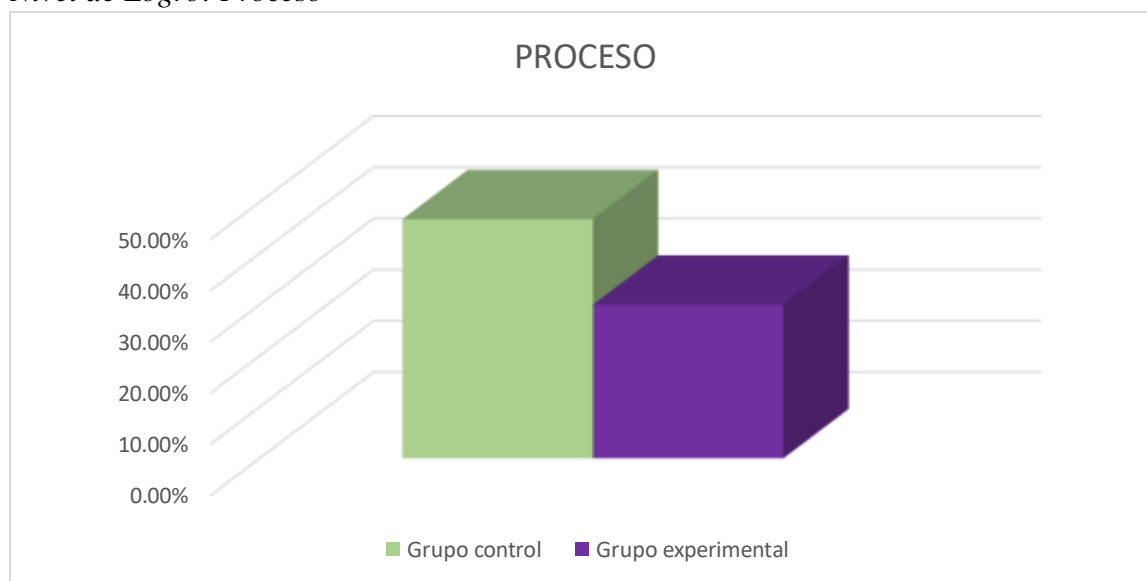
*Nivel de Logro: Proceso*

Nivel de logro proceso	
Grupo control	67.00%
Grupo experimental	30.00%

*Nota.* En función a base de datos

**Figura 4**

*Nivel de Logro: Proceso*



*Nota.* En función a base de datos

Los hallazgos mostraron que el Grupo Experimental presentó una disminución en la proporción de estudiantes ubicados en el nivel de logro "proceso", al registrar un 30 %, en contraste con el 46,67 % que había alcanzado dicho nivel en el Grupo Control. Esta variación evidenció un cambio significativo en el desempeño entre ambos grupos.

**Tabla 5**

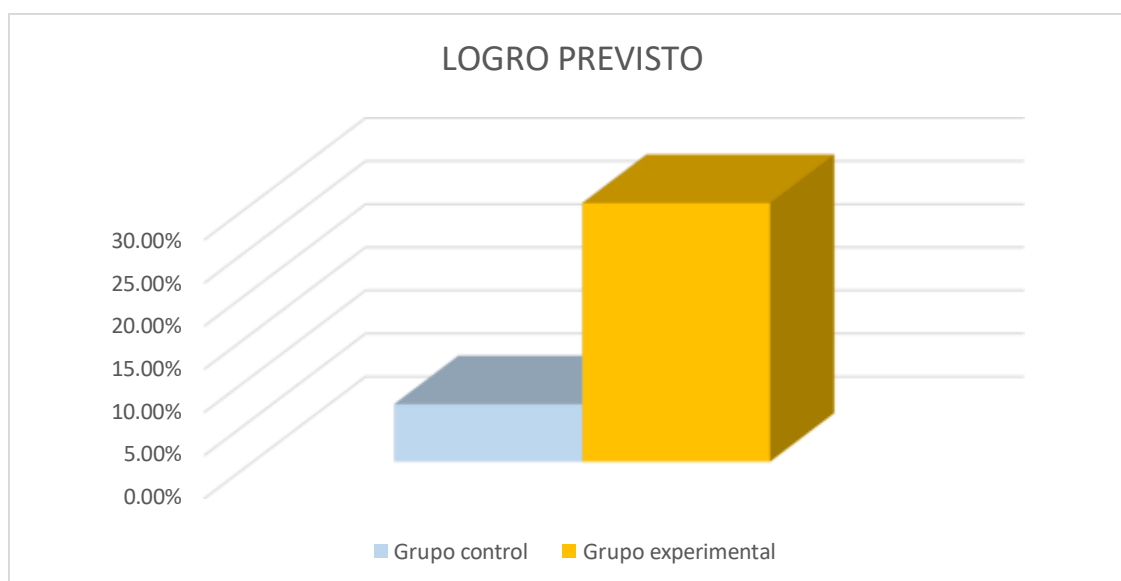
*Nivel de Logro: logro previsto*

Nivel de logro previsto	
Grupo control	6.67%
Grupo experimental	30.00%

*Nota.* En función a base de datos

**Figura 5**

*Nivel de Logro: logro previsto*



*Nota.* En función a base de datos

Los resultados evidenciaron que el Grupo Experimental logró un incremento notable en el nivel de logro previsto, alcanzando un 30 %, a diferencia del Grupo Control, donde solo un 6,67 % de los estudiantes se ubicó en ese mismo nivel. Esta diferencia reflejó una mejora significativa en el desempeño del grupo intervenido.

**Tabla 6**

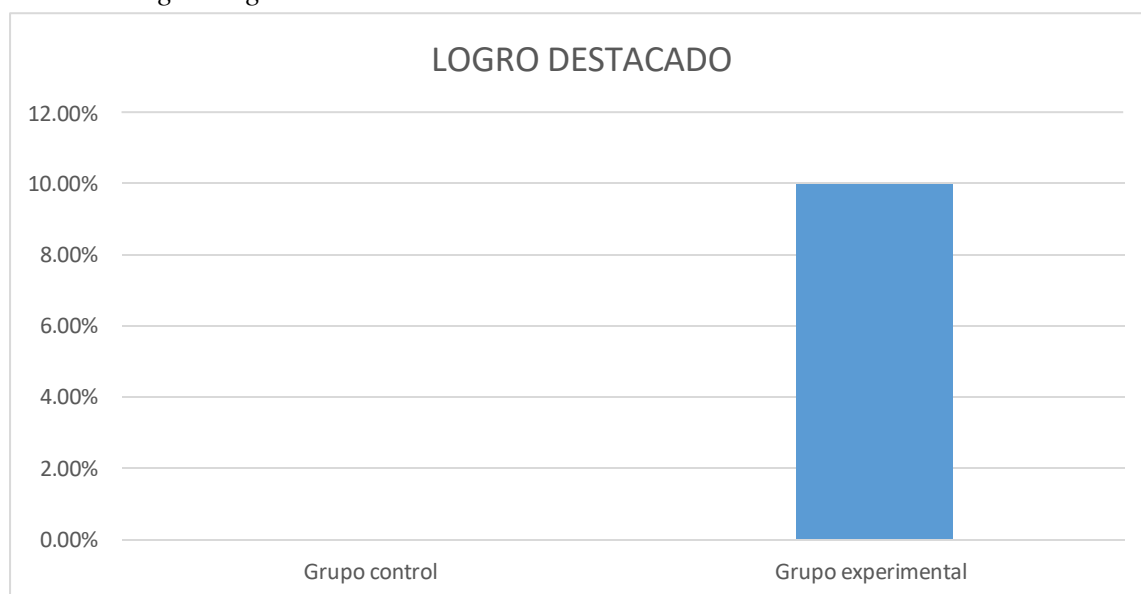
*Nivel de Logro: logro destacado*

Nivel de logro destacado	
Grupo control	0.00%
Grupo experimental	10.00%

*Nota.* En función a base de datos

**Figura 6**

*Nivel de Logro: logro destacado*



*Nota.* En función a base de datos

Los datos revelaron que ningún estudiante del Grupo Control alcanzó el nivel de logro destacado, mientras que, en el Grupo Experimental, un 10 % de los participantes logró posicionarse en esa categoría superior, lo que reflejó una mejora exclusiva en dicho grupo tras la intervención.

**Tabla 7**

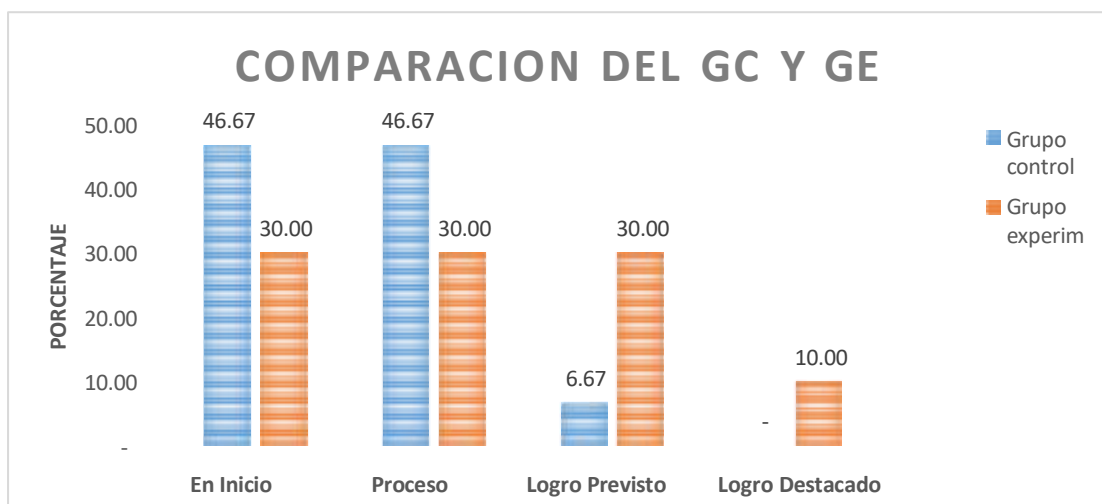
*Comparación total de nivel de logro*

NIVEL DE LOGRO	GC	Postest %	GE	Postest %
En Inicio	7	46.67	3	30.00
En Proceso	7	46.67	3	30.00
Logro Previsto	1	6.67	3	30.00
Logro Destacado	0	-	1	10.00
<b>TOTAL</b>	<b>15</b>	<b>100.00%</b>	<b>10</b>	<b>100.00%</b>

*Nota.* En función a base de datos

**Figura 7**

*Comparación total de nivel de logro*



*Nota.* En función a base de datos

## Prueba de hipótesis general

**Tabla 8**

*Prueba de normalidad de Shapiro-Wilk*

	Estadístico	gl	Sig.
Pretest	0,966	25	0,544
Postest	0,919	25	0,049

*Nota.* Elaboración a partir de base de datos

La prueba de Shapiro-Wilk revela que los datos del Pretest presentan una distribución que no se aleja significativamente de la normalidad, dado un valor de significancia de 0,544. En contraste, los datos del Postest muestran una desviación significativa de la distribución normal, con un valor de significancia de 0,049, inferior al umbral de 0,05. Esta diferencia en la distribución entre ambas mediciones es un factor importante a considerar para la selección de las pruebas estadísticas subsiguientes en el análisis. Aunque el Pretest parezca tener una distribución normal, la violación de este supuesto en el Postest es suficiente para optar por una prueba no paramétrica para la comparación final entre los grupos.

**Tabla 9**

*Prueba de Wilcoxon para 2 muestras relacionadas*

	Postest - pretest
Z	-2,516
Sig. asintótica(bilateral)	0,012

*Nota.* Elaboración a partir de base de datos

La prueba de Wilcoxon arrojó un valor p de 0,012, que es menor que el nivel de significancia de 0,05. Esto indica que existe una diferencia estadísticamente significativa entre las puntuaciones del Pretest y el Postest para el grupo analizado. En otras palabras, hubo un cambio significativo en las puntuaciones después de la intervención o el periodo de tiempo entre las dos mediciones.

**Tabla 10**

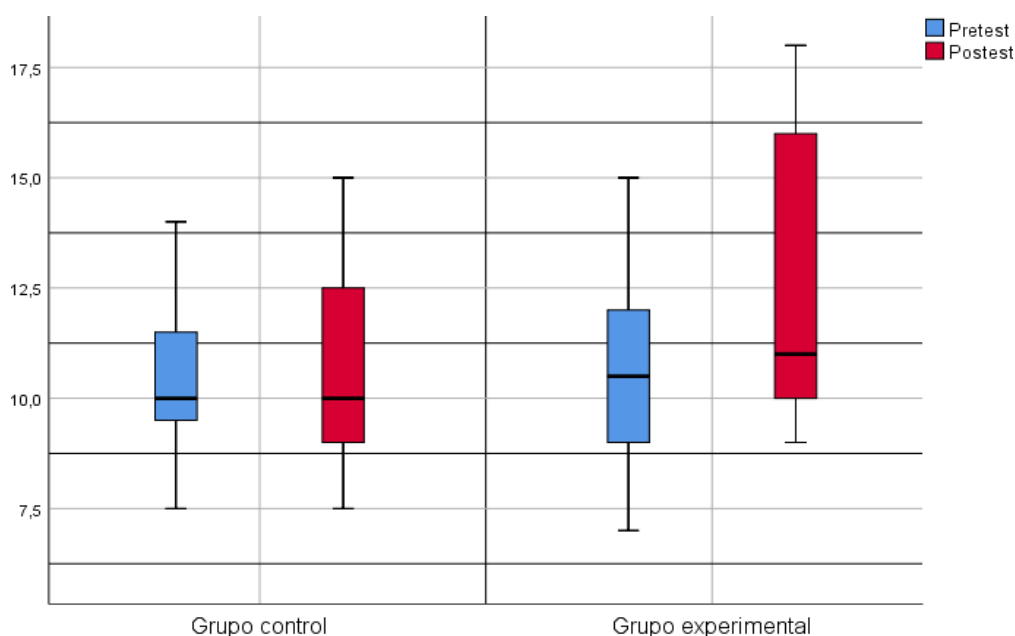
*Rangos de 2 muestras independientes*

	Grupo	N	Rango promedio	Suma de rangos
Pretest	Grupo control	15	12,73	191,00
	Grupo experimental	10	13,40	134,00
	Total	25		
Postest	Grupo control	15	10,93	164,00
	Grupo experimental	10	16,10	161,00
	Total	25		

*Nota.* Elaboración a partir de base de datos

**Figura 8**

*Puntajes*



Se muestran los rangos de las puntuaciones del Pretest y Postest para los grupos control (n=15) y experimental (n=10). En el Pretest, el grupo experimental presentó un rango promedio ligeramente mayor (13,40) que el control (12,73). Sin embargo, en el Postest, esta diferencia se amplió significativamente, con un rango promedio de 16,10 para el grupo experimental en comparación con 10,93 para el grupo control. Estas diferencias en los rangos promedio, reflejadas también en las sumas de rangos (134,00 vs. 191,00 en el Pretest y 161,00 vs. 164,00 en el Postest), sugieren un posible efecto de la intervención aplicada al grupo experimental, evidenciando una mejora relativa en sus puntuaciones después del tratamiento.

**Tabla 11***Estadísticos de prueba de 2 muestras independientes*

	Pretest	Postest
U de Mann-Whitney	71,000	44,000
W de Wilcoxon	191,000	164,000
Z	-0,224	-1,741
Sig. asintótica(bilateral)	0,033	0,042

*Nota.* Elaboración a partir de base de datos

Se proporciona los resultados de las pruebas estadísticas realizadas para comparar las diferencias entre los grupos en el pretest y postest. En el pretest, el valor de la U de Mann-Whitney fue de 71,000, y el W de Wilcoxon fue de 191,000, con un Z de -0,224 y una significancia asintótica bilateral de 0,033. Estos resultados confirman que no había diferencias significativas entre los grupos al inicio del estudio, lo cual es esperable en un diseño experimental. Por otro lado, en el postest, la U de Mann-Whitney disminuyó a 44,000, y el W de Wilcoxon fue de 164,000, con un Z de -1,741 y una significancia de 0,042. Esta reducción en el valor de U, junto con el aumento en el valor absoluto de Z y una significancia menor a 0,05, sugiere que existieron diferencias estadísticamente significativas entre los grupos después de la aplicación del método lúdico. Esto respalda la hipótesis de que el método lúdico mejoró el rendimiento académico en matemáticas del grupo experimental en comparación con el grupo control en la I.E. durante el año 2019.

## DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Al inicio de nuestra intervención, cuando evaluamos al grupo que no recibió la estrategia lúdica (el grupo control), notamos que en matemática, más de la mitad de los estudiantes de segundo grado, específicamente un 53.33%, mostraban un nivel de comprensión muy básico, situándose en la etapa inicial de aprendizaje. Un porcentaje importante, el 46.67%, evidenciaba estar en camino, aún necesitando consolidar sus conocimientos. Lo más llamativo era que ningún estudiante alcanzaba los niveles esperados o sobresalientes en esta área. Esta radiografía inicial nos mostraba claramente la necesidad de buscar nuevas formas de acercarnos a la enseñanza de la matemática.

Luego, al observar al grupo con el que sí implementamos el método lúdico (el grupo experimental), los resultados tras la aplicación fueron, a mi parecer, bastante reveladores. En la prueba inicial de este grupo, un 30% de los alumnos se ubicó en el nivel de inicio, otro 30% en proceso, y un alentador 30% ya mostraba haber alcanzado el nivel previsto para su grado. Lo más significativo fue que un 10% de estos estudiantes logró incluso destacarse, demostrando un dominio superior de los contenidos. Esta comparación inicial entre ambos grupos, antes de la intervención, ya insinuaba ciertas diferencias en su punto de partida.

Al contrastar los resultados del grupo experimental antes y después de sumergirlos en el aprendizaje a través del juego, la evolución es innegable. Vimos cómo la cantidad de estudiantes en el nivel inicial disminuyó de un 46.67% inicial a un 30%. Este descenso nos habla de que el método lúdico pudo haber ofrecido un andamiaje más efectivo para aquellos que tenían mayores dificultades.

Curiosamente, el porcentaje de alumnos en el nivel "en proceso" experimentó un ligero aumento, pasando del 46.67% al 30%. Esto podría interpretarse como que algunos estudiantes que inicialmente estaban en un nivel muy básico lograron avanzar, pero aún requerían seguir desarrollando sus habilidades.

Lo más gratificante fue observar el incremento en los niveles más altos de desempeño. El porcentaje de estudiantes que alcanzaron el "logro previsto" se

multiplicó, pasando de un modesto 6.67% a un significativo 30%. Y aún más esperanzador fue ver cómo un 10% de los estudiantes del grupo experimental lograron alcanzar el nivel de "logro destacado", algo que no se observaba en la evaluación inicial de todo el grupo.

La presente investigación buscó determinar si el método lúdico mejora el rendimiento académico en matemáticas de estudiantes de segundo grado de secundaria de la I.E. Los resultados obtenidos, respaldados por análisis estadísticos y triangulados con antecedentes y teorías pedagógicas, permiten afirmar que la implementación de estrategias lúdicas tuvo un impacto positivo y significativo en el grupo experimental.

En primer lugar, los datos cuantitativos revelaron que, en el pretest, ambos grupos (control y experimental) presentaban un desempeño inicial similar, con rangos promedios cercanos (12,73 vs. 13,40). Sin embargo, tras la intervención, el grupo experimental mostró un notable incremento en su rango promedio (16,10), mientras que el grupo control mantuvo un desempeño estable (10,93). Esta divergencia se corroboró con la prueba de Mann-Whitney ( $U=44,000$ ;  $p=0,042$ ), que confirmó diferencias estadísticamente significativas en el posttest, respaldando la hipótesis general. Estos hallazgos son coherentes con estudios previos como los de Pachas (2024) y Fritas et al. (2024), quienes también identificaron mejoras significativas en grupos expuestos a gamificación o actividades recreativas, con valores de significancia inferiores a 0,05.

Desde una perspectiva teórica, estos resultados se explican mediante los postulados de Piaget (1981) y Vigotski (1979), quienes destacan el juego como un catalizador del aprendizaje al generar motivación intrínseca y facilitar la construcción de conocimientos en zonas de desarrollo próximo. Además, la planificación estructurada de actividades lúdicas —recomendada por Alsina (2006)— se alinea con el diseño de la intervención, que evitó el uso casual de juegos y priorizó objetivos pedagógicos claros, como el fortalecimiento de competencias matemáticas. Asimismo, la mejora actitudinal observada en el grupo experimental coincide con lo reportado por Fernández (2008), quien vinculó el uso de materiales lúdicos con una mayor disposición hacia la matemática y la resolución creativa de problemas.

No obstante, es crucial reflexionar sobre las limitaciones del estudio. El diseño cuasi-experimental, aunque válido en contextos educativos reales, impide establecer causalidad absoluta debido a la falta de aleatorización. Además, la muestra reducida (N=25) y el contexto específico de La Pampa-Corongo limitan la generalización de los resultados. Aun así, la consistencia entre los datos empíricos, los antecedentes y las teorías fortalece la validez interna del estudio.

Cabe decir que la efectividad del método lúdico no radica únicamente en su aplicación, sino en su integración sistemática al currículo. Autores como Edo y Basté (2001) advierten que los juegos deben seleccionarse con criterios pedagógicos precisos —reglas sencillas, brevedad, materiales accesibles— para evitar caer en un activismo superficial. Esto implica, además, capacitar a los docentes en el diseño de secuencias didácticas que equilibren lo lúdico con la rigurosidad académica, tal como se observó en la intervención analizada.

En conclusión, los resultados respaldan que el método lúdico mejora el rendimiento académico en matemáticas, no solo por su impacto cuantificable en las calificaciones, sino por su capacidad para transformar la percepción de los estudiantes hacia la disciplina. Sin embargo, su éxito depende de una implementación reflexiva, contextualizada y alineada con objetivos de aprendizaje concretos. Este estudio invita a repensar las prácticas pedagógicas tradicionales y a explorar, desde un enfoque crítico, cómo las estrategias lúdicas pueden convertirse en puentes para democratizar el acceso al conocimiento matemático, especialmente en entornos con recursos limitados.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### 5.1. CONCLUSIONES

1. En primer lugar, el panorama inicial del desempeño académico de los estudiantes de segundo grado de secundaria, previo a la implementación de la estrategia lúdica, revelaba una situación donde poco más de la mitad del alumnado, específicamente un 53.33%, se encontraba en las etapas primarias de aprendizaje. Esto nos indicaba, sin duda, un área de oportunidad significativa para explorar nuevas metodologías de enseñanza.
2. Posteriormente, tras la puesta en práctica y evaluación del método basado en el juego, observamos una notable transformación en la distribución del rendimiento. Es interesante notar que, en la evaluación posterior, los estudiantes ubicados en el nivel de "inicio" se redujo considerablemente al 30.00%. Este descenso sugiere un impacto positivo de la intervención lúdica en el compromiso y la comprensión de los contenidos matemáticos por parte de los jóvenes.
3. Finalmente, al contrastar ambos momentos evaluativos, la diferencia se torna aún más elocuente. Antes de la aplicación, era prácticamente inexistente la presencia de estudiantes con un nivel de logro sobresaliente (0%). Sin embargo, después de integrar las dinámicas lúdicas en el aula, un 10.00% del alumnado alcanzó este nivel de excelencia. Este incremento, aunque pueda parecer modesto en cifras absolutas, representa un avance significativo en el desarrollo del potencial matemático de los estudiantes y subraya el valor de las estrategias didácticas innovadoras.
4. Se concluye que, el método lúdico mejoró el rendimiento en matemáticas de los estudiantes del grupo experimental. En el pretest, ambos grupos tenían un desempeño similar (grupo experimental: 13.40; grupo control: 12.73). Después de aplicar la estrategia lúdica, el grupo experimental alcanzó un rango promedio de 16.10, mientras que el grupo control se mantuvo en 10.93. Las pruebas estadísticas confirmaron que esta mejora fue significativa ( $U =$

44.000,  $p = 0.042$ ). Estos datos indican que el método lúdico es una herramienta efectiva para elevar el aprendizaje en matemáticas en estudiantes de secundaria.

## **5.2. RECOMENDACIONES**

1. A los docentes de matemática de la institución educativa: Se plantea la conveniencia de incorporar diversas estrategias recreativas en el desarrollo de sus clases. Si bien el estudio no arrojó una certeza estadística concluyente, los indicios encontrados sugieren que vale la pena seguir explorando estas vías. Se recomienda la integración gradual y planificada de juegos educativos, adivinanzas, simulaciones y dinámicas de gamificación en los planes de trabajo. Observar atentamente la reacción de los estudiantes en cuanto a su motivación e involucramiento será clave. Lo esencial de esta propuesta radica en la posibilidad de construir un ambiente de aprendizaje más dinámico y atractivo, que podría influir de manera positiva en la disposición de los estudiantes hacia las matemáticas, aun cuando el impacto directo en el rendimiento académico requiera un análisis más profundo.
2. A la directiva y al equipo pedagógico de la institución: Se sugiere impulsar espacios de formación y actualización docente en metodologías activas, especialmente aquellas que incorporan enfoques lúdicos. Resulta fundamental que los docentes cuenten con herramientas y conocimientos adecuados para diseñar e implementar actividades significativas que logren conectar el aprendizaje con la experiencia del juego. Sería provechoso organizar talleres, charlas o espacios de intercambio donde se compartan experiencias exitosas aplicadas en otras instituciones, centrando la atención en la relación entre el juego y la enseñanza, así como en formas de evaluar su impacto. La relevancia de esta recomendación reside en el fortalecimiento de las competencias pedagógicas del personal docente y en la promoción de una cultura de innovación educativa al interior de la institución.
3. A los estudiantes de la I.E.: Se les anima a participar activamente en las actividades lúdicas que sus docentes preparan, entendiéndolas como

oportunidades para aprender de manera distinta y amena. Es importante que comprendan que no se trata solo de juegos recreativos, sino de estrategias diseñadas para facilitar la comprensión de conceptos matemáticos mediante la interacción y la exploración. Adoptar una actitud abierta y colaborativa durante estas dinámicas, y compartir sus ideas y percepciones, contribuirá a enriquecer la experiencia. La importancia de esta participación radica en fomentar un mayor involucramiento en su propio proceso de aprendizaje, fortaleciendo su actitud hacia las matemáticas y desarrollando habilidades como el trabajo en equipo y la resolución de problemas.

4. A futuros investigadores interesados en la enseñanza de la matemática: Se propone replicar el estudio en contextos similares, pero ampliando el número de participantes y mejorando el diseño metodológico para controlar con mayor precisión los factores que influyen en los resultados. Dado el indicio observado en esta investigación, es probable que, con una muestra más amplia y una metodología más rigurosa, se logre determinar con mayor certeza el impacto del enfoque lúdico en el aprendizaje de las matemáticas. También se sugiere explorar distintos tipos de juegos, el tiempo dedicado a su aplicación y la sostenibilidad de sus efectos a largo plazo. Esta línea de investigación resulta clave para seguir innovando en la enseñanza de la matemática, buscando evidencia sólida que oriente la práctica docente y potencie el aprendizaje estudiantil.
5. A las autoridades educativas de la región y localidad: Se les recomienda considerar el fomento y respaldo de proyectos de investigación e innovación pedagógica que exploren el uso de metodologías activas, como el aprendizaje basado en el juego, en las distintas áreas del currículo escolar. Aunque los resultados de un único estudio no puedan ser concluyentes, la búsqueda de formas creativas y motivadoras de enseñanza es esencial para mejorar la calidad educativa. Sería beneficioso establecer fondos específicos y brindar apoyo técnico a las instituciones que deseen implementar y evaluar nuevas estrategias pedagógicas, promoviendo también el trabajo

colaborativo entre escuelas y el intercambio de buenas prácticas. La trascendencia de esta acción reside en la construcción de una cultura de mejora continua, basada en la evidencia y en la experimentación pedagógica consciente.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ali, M. & Abdulrazzaq, D. (2024). Dynamic versus static assessment: effects on Iraqi EFL learners' resilience, burnout, positive orientation, and academic success. *Lang Test Asia*, 14 (37). <https://doi.org/10.1186/s40468-024-00308-x>
- Alsina Á. (2006). Desarrollo de competencias matemáticas con recursos lúdicos-manipulativos. (2ª Edición). Madrid: Narcea S.A. EDICIONES.
- Atoche, M. y Cora, J. (2017). *La técnica del juego como estrategia para mejorar el rendimiento académico del área de matemáticas en el 4º grado de Educación primaria en la I.E. N°1237 Jorge Giles Llanos – Ate Vitarte*. Tesis de título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.
- Becerra F. (2017). *El juego para mejorar el rendimiento académico en el área de matemática del 1º grado de IE N° 50645 de Tambobamba*. Tesis para obtener el grado de magister. Universidad César Vallejo. Cusco, Perú.
- Bobadilla; J. (2006). *La Estrategia Lúdico –Lego Dacta, para elevar el rendimiento escolar en el Área de Educación para el Trabajo en los alumnos del 1er Grado de Educación Secundaria de la I.E. “Champagnat” de Tacna*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Privada de Tacna.
- Bonilla, C. (1998), Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. Ponencia presentada en el V Congreso Nacional de Recreación Coldeportes Caldas, Manizales, Caldas, Colombia.
- Cambo, J. (2023). El método lúdico como estrategia determinante para el aprendizaje de ecuaciones e inecuaciones. *Revista Científica UISRAEL*, 10(1), 115-129. <https://doi.org/10.35290/rcui.v10n1.2023.692>
- Carrillo, L. & Gálvez, C. (2009). *El Rendimiento académico*. (1ra. Ed.) España: Universidad de Salamanca

- Cifuentes, M. (1999). Memorias del Seminario Investigativo. Presentado en la Fundación Universitaria Monserrate. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.fum.edu.co/snies/inst/unidades/biblioteca/raes/RAES/179.htm>
- Cruz, P y Florez, M. (2008). Incidencia del juego de lanzamiento en el proceso de construcción del concepto de número en niños de grado primero de la institución Carlota Sánchez de la ciudad de Pereira. Tesis de grado, facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Tecnológica de Pereira, Colombia.
- Edo, M y Deulofeu, J. (2001). Juegos y matemáticas en primaria. Artículo revisado en: [http://gent.uab.cat/mequeedo/sites/gent.uab.cat/mequeedo/files/juegosmates\\_primaria.pdf](http://gent.uab.cat/mequeedo/sites/gent.uab.cat/mequeedo/files/juegosmates_primaria.pdf)
- Edo, M y Deulofeu, J. (2006). Juegos, interacción y construcción de conocimientos matemáticos: Investigación sobre una práctica educativa. Universidad Autónoma de Barcelona, España
- Fabián, E. (2003), “La condición socioeconómica y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de la facultad de trabajo social”, Universidad Nacional del Centro del Perú, Huancayo.
- Fernández, J. (2008). Utilización de material didáctico con recursos de ajedrez para la enseñanza de las matemáticas. Tesis doctoral, Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía Aplicada, Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra, España.
- Fritas Quispe, D. E., Unda Condezo, B. L. y Holguin Alvarez, J. (2024). Métodos lúdicos entre pares para el aprendizaje de las matemáticas en segundo grado de básica. *Revista Tribunal*, 4(8), 102-120. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i8.48>
- Hernández, R. (2003). Metodología de la Investigación Científica. MC Graw Hill Colombia.
- Herrera, G. y Herrera, L. Becerra F. (2017). *Estrategias lúdico-pedagógicas para el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes de la Institución*

- Educativa Los Fundadores del Municipio de Mesetas Meta*. Tesis de título. Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia.
- Huizinga, J (1998). *Homo Ludens*. Madrid: Editorial Alianza.
- Hurtado, L. (2009), “Actitud y rendimiento académico en la evaluación de la capacidad matemática de los estudiantes del quinto grado de secundaria”, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Jiménez. C. (2000) *Hacia la construcción del concepto de lúdica*. Ensayo, Colombia. Disponible en: <http://www.ludicacolombia.com/ensayos.html>
- Kyriakides, L., & Creemers, B. P. M. (2008). Using a multidimensional approach to measure the impact of classroom-level factors upon student achievement: a study testing the validity of the dynamic model. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 183–205. <https://doi.org/10.1080/0924345080204787>
- Lezama, J. (2011), “Aplicación de los juegos didácticos basados en el enfoque significativo utilizando material concreto, Mejora el logro de aprendizaje en el área de matemática, de los estudiantes del tercer grado sección única de educación primaria, de la institución educativa “República Federal Socialista de Yugoslavia”, de Nuevo Chimbote, 2011”, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, Nuevo Chimbote
- Maina, M. y Papalini, V. (2023). Potencialidades del uso de actividades lúdicoliterarias en la comprensión lectora inicial. *Pensamiento educativo*, 60(1), 1-14. <https://dx.doi.org/10.7764/pel.60.1.2023.2>
- Martínez, S. (2006), “El rendimiento académico”. Extraído de: [http://www.google.com/#sclient=psy&hl=es&source=hp&q=rendimiento+academico+definicion&aq=1&aqi=g5&aql=&oq=rendimiento+academico&pbx=1&bav=on.2,or.r\\_gc.r\\_pw.&fp=b9e4697f44bb70b3](http://www.google.com/#sclient=psy&hl=es&source=hp&q=rendimiento+academico+definicion&aq=1&aqi=g5&aql=&oq=rendimiento+academico&pbx=1&bav=on.2,or.r_gc.r_pw.&fp=b9e4697f44bb70b3), el 06 de mayo del 2011.
- Merani A. (1989). *Enciclopedia de psicología (segunda edición)*, (Vol. 7 p. 93).
- Ministerio de Educación (2009) “Diseño Curricular nacional” Lima Perú.

- Moreno, L. y Milena, C. (2014). “La lúdica como estrategias didácticas para fortalecer el aprendizaje de los números racionales”, Universidad Católica de Manizales, Pitalito.
- Navarro, V. (2002). El afán de jugar. Teoría y práctica de los juegos motores. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Neira Santistevan, E. F. & Aguilar Morocho, E. K. (2025). Programa lúdico para mejorar el comportamiento de los estudiantes de quinto año básico. *Transdigital*, 6(11), e421. <https://doi.org/10.56162/transdigital421>
- Nieto, S. (2008), “Hacia una teoría sobre el rendimiento académico en enseñanza primaria a partir de la investigación empírica: datos preliminares” Universidad de Salamanca. Facultad de Educación. Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación en Educación. España.
- Ortegano, R. y Bracamontes, M. (2011), “Actividades Lúdicas como estrategia didáctica para el mejoramiento de las competencias operacionales en E-A de las matemáticas básicas”, Universidad de los Andes, Trujillo.
- Palomino, R. y Ramos, A. (2018). *Estrategias lúdicas en el aprendizaje de la matemática en las estudiantes del primer grado de educación secundaria de la Institución Educativa emblemática Santa Ana de la provincia e Chincha*. Tesis de título de Segunda especialidad. Universidad Nacional de Huancavelica. Perú.
- Payà, A. (2006). La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea. Valencia: Ed. Universitat de Valencia Servei de Publicacions.
- Pedamallu, C. S., Ozdamar, L., Akar, H., Weber, G.-W. & Özsoy, A. (2012). Investigating academic performance of migrant students: A system dynamics perspective with an application to Turkey. *International Journal of Production Economics*, 139(2), 422-430. <https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2011.03.016>
- Pérez, C. y Ruiz, M. (2010), “Estrategias lúdicas aplicando el modelo de Van Hiele como una alternativa para la enseñanza de la geometría”, Universidad de los Andes, Mérida.

- Piaget, J (1981) *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Ponce, D. (1998). *Tiempo libre y rendimiento académico*. (1ra.Ed.) Lima: Graficas Ochoa.
- Rojas, K. (2019). *Juego lúdico matemático en el desarrollo de competencias y capacidades de matemáticas en niños de 5 años de la I.E.I. N° 676 San Martín de Porras – Amay*. Tesis de título de Licenciado en Educación. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Perú.
- Santivañez, N. y Veliz, L. (2012), “Estrategias Metacognitivas para la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de comunicación en estudiantes del Primer Grado de Secundaria de la Institución Educativa “Santa Isabel”-Huancayo- 2011”, Universidad Cesar Vallejo, Trujillo.
- Shahbaz, M. H., Durrani, M. K., & Sharif, S. (2024). Is academic innovation need of an hour? The role of intellectual capital and dynamic capabilities in driving academic performance. *International Journal of Innovation Science*. *International Journal of Innovation Science*. <https://doi.org/10.1108/IJIS-08-2023-0179>
- Silva Siesquen, I. M. y Vásquez Muñoz, A. (2023). Estrategias lúdicas para potenciar el aprendizaje universitario. *Revista Hacedor*, 7(2), 142 -154. <https://doi.org/10.26495/rch.v7i2.2528>
- Soria, F. (2001). *Rendimiento académico*. (1ra.Ed.) Ecuador: Universidad de Rioja.
- Ulloa, L. (2006). Estrategia didáctica para la utilización de una colección de juegos por computadora en el primer grado de educación primaria. Tesis para optar el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Instituto Pedagógico José Martí, Camagüey, Cuba
- Vega Vilca, C. S., Machuca Silva, J. L., Salguero Alcalá, G. K., Salas Flores, L. O., Ramos Huacho, M. E. y Pilar Bueno, W. T. (2025). Mejorando el rendimiento académico de las matemáticas a través de juegos recreativos en estudiantes de educación. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1-15. <https://doi.org/10.31637/epsir2025-1357>

Vigotsky, L. (1979). Dinámica del desarrollo mental en el escolar en relación con la enseñanza. En: *Psicología Pedagógica*//. Moscú: Pedagoguika,

Villafuerte, C. (2009). *Influencia de los hábitos de lectura en el Rendimiento Académico del área de comunicación en alumnos de Quinto Grado de Secundaria de la Institución Educativa Perú integrada del Distrito de Villa el Salvador*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”. Perú

## ANEXOS

### Anexo 1. Instrumentos de pre test y pos test



#### Examen diagnóstico

Apellidos y Nombres:

.....

Grado: ..... Sección: ..... Fecha:

.....

**Indicaciones:** La resolución de los ejercicios se realizará al reverso de la hoja.

a) **Competencia:** Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de cantidad.

**Capacidad:** Comunica y representa ideas matemáticas

Razona y argumenta generando ideas matemáticas

1. Representar en la recta numérica la siguiente situación.

Teresa, en las primeras horas de venta de su negocio, tuvo una ganancia de S/ 22; pero luego perdió S/ 13 y después ganó S/ 10 más. ¿A cuánto asciende la ganancia de Teresa?

b) **Competencia:** Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de regularidad, equivalencia y cambio.

**Capacidad:** Matematiza situaciones

Elabora y usa estrategias

2. Antonio trabaja en uno de los hoteles de la ciudad que cuenta con más de 20 habitaciones. Con la finalidad de aminorar el pago por consumo de energía eléctrica, decide cambiar los focos que usaba por los de 20 watts. Al iniciar la noche, tiene ya ocupadas 8 habitaciones y por cada hora que transcurre se

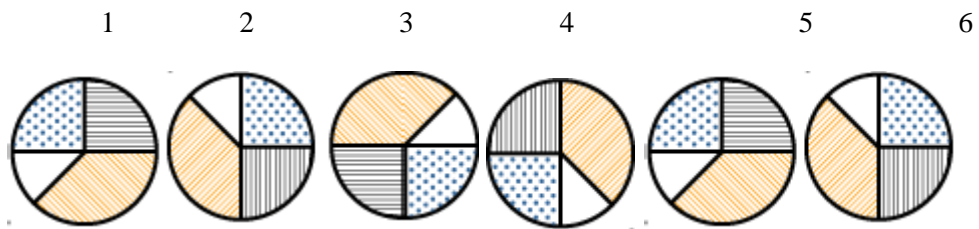
ocupa una habitación más. ¿Cuántos watts consume al término de la 5ta hora? Organiza la información en la tabla.

Hora	Al iniciar la noche	1ra hora	2da hora	3ra hora	4ta hora	5ta hora
Consumo en Watts						

- ¿Cuántos watts consume al término de la 5ta hora?
- Genera la sucesión aritmética:

**Capacidad:** Comunica y representa ideas matemáticas.

3. ¿Cómo sería la posición que sigue?




Dibuja tu respuesta:

**Competencia:** Actúa y piensa matemáticamente en situaciones de forma y movimiento

**Capacidad:** Elabora y usa estrategias.

4. Completa la siguiente tabla:

<b>Polígono</b>	Triángulo			Hexágono
<b>N° de lados</b>		4		
<b>Dibujo</b>				

## Anexo 2. Resultado

### Examen Diagnostico

#### Calificación examen diagnóstico

N°	Alumnos	Nota	Cat	V	Grupo
1	Castillo Moreno Roslyn Maricielo	11	B	2	Grupo control
2	De la Cruz López Miriam Mariela	10	C	1	
3	Estrada Lopez Luis Angel	09	C	1	
4	Martinez Barrionuevo, Giovanni Manuel	11	B	2	
5	Mendoza Rojas Yomara Angeles	11,5	B	2	
6	Minaya Salinas Angie Nicole	7,5	C	1	
7	Montenegro Zavaleta Jazmin Pilar	14	A	3	
8	Mujica Salinas, Angel Jesús	12,5	B	2	
9	Reyes Chavarria Gino Jacson	10	C	1	
10	Simon Salinas, Ibeth Quiceli	10	C	1	
11	Tantas Fajardo Dinora Ahilyn	12	B	2	
12	Vergara Milla, Tatiana Carla	7,5	C	1	
13	Bonifaz Salinas Sayuri Brenda	11,5	B	2	
14	Gonzales Salinas Yanira Milagros	8,5	C	1	
15	Paulino Capristano Luz Virginia	10	C	1	
16	Liñan Gavidia Yojami Melissa	09	C	1	Grupo experimental
17	Lucar Moreno Esdras Obed	11	B	2	
18	Martinez Regalado Eleana Jazmin	09	C	1	
19	Moreno Laverian Rosangela Aracely	07	C	1	
20	Moreno Moreno Rosmery Rocio	10	C	1	
21	Muñoz Rojas Lennin Anyelo	12	B	2	
22	Lazaro Gomez Luis Gustavo	14	A	3	
23	Valentin Minaya Kerlin Mhaite	10	C	1	
24	Vergara Fajardo Nidia Alexandra	11	B	2	
25	Vergara Flores Sheyla	15	A	3	

## Examen aplicado el método lúdico

### Calificación examen aplicando método lúdico

N°	Alumnos	Nota	Cat	V	Grupo
1	Castillo Moreno Roslyn Maricielo	10	C	1	Grupo control
2	De la Cruz López Miriam Mariela	10	C	1	
3	Estrada Lopez Luis Angel	09	C	1	
4	Martinez Barrionuevo, Giovanni Manuel	11	B	2	
5	Mendoza Rojas Yomara Angeles	12,5	B	2	
6	Minaya Salinas Angie Nicole	7,5	C	1	
7	Montenegro Zavaleta Jazmin Pilar	15	A	3	
8	Mujica Salinas, Angel Jesús	12,5	B	2	
9	Reyes Chavarria Gino Jacson	10	C	1	
10	Simon Salinas, Ibeth Quiceli	10	C	1	
11	Tantas Fajardo Dinora Ahilyn	12,5	B	2	
12	Vergara Milla, Tatiana Carla	7,5	C	1	
13	Bonifaz Salinas Sayuri Brenda	12,5	B	2	
14	Gonzales Salinas Yanira Milagros	7,5	C	1	
15	Paulino Capristano Luz Virginia	09	C	1	
16	Liñan Gavidia Yojami Melissa	11	B	2	Grupo experimental
17	Lucar Moreno Esdras Obed	11	B	2	
18	Martinez Regalado Eleana Jazmin	10	C	1	
19	Moreno Laverian Rosangela Aracely	09	C	1	
20	Moreno Moreno Rosmery Rocio	10	C	1	
21	Muñoz Rojas Lennin Anyelo	16	A	3	
22	Lazaro Gomez Luis Gustavo	16	A	3	
23	Valentin Minaya Kerlin Mhaite	11	B	2	
24	Vergara Fajardo Nidia Alexandra	15	A	3	
25	Vergara Flores Sheyla	18	AD	4	

## Anexo 3. Propuesta

### A. Fundamentación:

- **Actividades Lúdicas**

Omeñaca y Ruiz (2005) explican que las actividades lúdicas son alegres, placenteras y libres las cuales se van a desarrollar dentro de sí mismo sin necesidad de responder a metas extrínsecas, también implica a la persona en la globalidad, ya que le proporciona los medios para poder expresarse, comunicarse con las demás personas y de la misma forma aprender, dentro de un ambiente agradable y activo interiormente del aula

- **Lúdica que involucre al estudiante**

Pavía (2006) afirma que existen muchas profesiones que utilizan el juego como un recurso, los educadores la utilizan como una estrategia didáctica, la cual genera en el estudiante interés y motivación, para hacer uso del mismo utilizan tres características: a) conocer lo que se hace b.) explicar para qué se hace y c) comprender cómo se desarrolla. Esto permite al educando tomar un papel activo en su aprendizaje, construir su propio conocimiento, de una forma entretenida y divertida.

- **Juego y educación**

Gómez (2015) siempre se trata de analizar el juego desde un punto de vista muy general, tanto de lo descriptivo como de lo aplicativo, ahora se tratará de analizar desde el punto de vista de la educación, ya que la intención es poder darle un sentido a las actividades lúdicas como un instrumento educativo en la formación personal entendida de un modo global, ya que el juego no debe verse como un medio para educación motriz, sino más bien como un medio para la educación en el sentido más amplio.

- **Condiciones antes de la actividad lúdica**

Ruiz y Omeñaca (2005) explican que cuando el estudiante inicia con la participación en una actividad lúdica, vienen a él capacidades previas las cuales van a representar la base sobre la cual se construirán los nuevos aprendizajes dotados de significado personal, ya que el factor más importante que influye en el aprendizaje es el educando, a partir de este principio lleva a plantearse una enseñanza más interrogativa, la propuesta de actividades lúdicas que se hace a los discentes debe de ser el resultado del proceso de reflexión la cual va a tomar como referencia lo que el estudiante ya sabe. De este modo todos los juegos que se plantearán al educando proporcionarán mayor probabilidad para que se pueda desarrollar capacidades intelectuales, motrices y de equilibrio personal

- **El juego y la motivación**

Gómez (2015) Es importante mencionar que una de las características esenciales de las actividades lúdicas es que sirven como un medio de enseñanza-aprendizaje en la educación y de la misma forma estas resultan motivantes, ya que el juego siempre va a motivar por sí misma a la actividad, y no va a depender en ningún momento de los estímulos externos. Esto encierra parte de la verdad, pero es necesario matizarla, quienes desarrollan el trabajo

dentro del campo de la educación siempre se encontrarán con estudiantes quienes responderán positivamente a cualquier actividad lúdica que se realice, y con otros estudiantes para quienes el juego posee menos atractivo. También existirán aquellos educandos que perseveran y otros que abandonan con prontitud, las actividades lúdicas que resultan atractivas para todo el grupo y con otras las cuales no van a despertar el interés de los estudiantes

#### **A. Justificación**

Ante la necesidad de mejorar la calidad educativa, se han llevado a cabo diversos análisis de la problemática que se enfrenta en el ámbito escolar, ya que la adquisición de los conceptos matemáticos constituye un proceso que inicia desde la temprana edad y avanza paulatinamente, conforme niveles de conceptualización cada vez más elaborados.

Al tomar en cuenta los resultados obtenidos es necesario desarrollar estrategias que apoyen el aprendizaje de contenidos matemáticos durante el proceso enseñanza-aprendizaje. Los talleres que se llevaron a cabo con los estudiantes generaron un avance positivo por parte de los estudiantes, ya que les ayudó a comprender de una mejor forma las operaciones básicas aritméticas. El desarrollo del conocimiento matemático requiere de la manipulación de objetos por parte del estudiante y de la transmisión social, función que realiza el docente y se va desarrollando fundamentalmente gracias a la propia actividad cognoscitiva del estudiante quien reflexiona ante los hechos que vive y observa, estableciendo relaciones entre ellos, y generando un aprendizaje significativo.

#### **B. Objetivo**

Promover métodos lúdicos en el área de matemática de los alumnos del primer grado de educación secundaria de la institución educativa san pedro, Corongo, que permita mejorar el rendimiento académico.

#### **C. Metodología**

La investigación se realizó en el Colegio Santiago Antunez de Mayolo del departamento de Ancash, en el segundo grado básico que cuenta con 25 estudiantes, cuyas edades oscilan entre los 12 y 15 años, son de diferentes niveles socioeconómicos, creencias religiosas, provienen de diferentes caseríos aledaños a la provincia. Algunos de estos jóvenes presentan dificultades de aprendizaje en el curso de matemática, no comprenden de manera correcta el procedimiento y concepto.

Genero de estudiante	Cantidad	Edad Promedio
Masculino		07
Femenino		18
Total	25	

#### **D. Diseño**

El tipo de investigación es cuantitativa, Hernández, Fernández, y Baptista (2010) dicen que este enfoque utiliza datos numéricos, que permiten comprobar o

rechazar la hipótesis por medio de un análisis estadístico, para observar el comportamiento de las variables de la investigación.

El diseño es experimental. Achaerandio (2010) indica que este diseño manipula varias variables, que tiene relación entre sí, de tal manera que se mide la dependencia entre una y otra, buscando su causa y efecto.

### E. Descripción

El docente debe diseñar actividades que promuevan en el estudiante construir su propio conocimiento desde sus experiencias y la vida diaria. En esas actividades la matemática será para el estudiante una herramienta indispensable para la resolución de problemas que se le puedan plantear, tanto en lo cotidiano como en lo académico, por eso es utilizada como instrumento indispensable por mucha ciencia.

Previo a la aplicación del método lúdico se realizó un diagnóstico para determinar el nivel de los alumnos, los resultados obtenidos nos indican que la mayoría de los estudiantes tienen problemas al realizar las operaciones básicas (Suma, resta, multiplicación y división), ante esta situación se realizó una serie de actividades lúdicas para fortalecer dichas falencias a través de talleres de repaso.

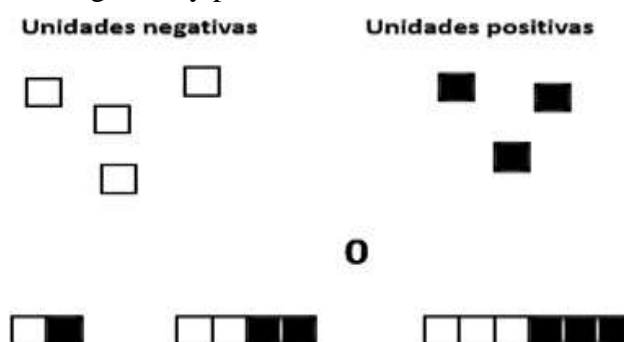
### F. Actividades

## SESIÓN DE APRENDIZAJE

### Taller I

#### *Adición y sustracción de números enteros*

1. Se establecen unidades negativas y positivas.



## 2. Suma de enteros

$$(+1) + (+2)$$



Partir de un cero



Representar (+1)



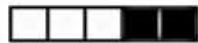
A (+1) agregarle (+2)

$$(+1) + (+2) = (+3)$$

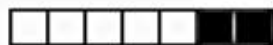
$$(-1) + (-2)$$



Partir de un cero



Representar (-1)



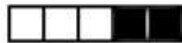
A (-1) agregarle (-2)

$$(-1) + (-2) = (-3)$$

$$(-1) + (+2)$$



Partir de un cero



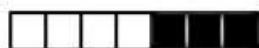
Representar (-1)



A (-1) agregarle (+2)

$$(-1) + (+2) = (+1)$$

$$(+ 1) + (- 2)$$



Partir de un cero

Representar (+ 1)

A (+1) agregarle (- 2)

$$(+1) + (-2) = (- 1)$$

### 3. Resta de números enteros

$$(+ 1) - (+2)$$



Partir de un cero

Representar (+ 1)

$$(+ 1) - (-2)$$



Partir de un cero

Representar (+ 1)

A (+ 1) restarle (-2) ?



Formar otro cero



Representar (+1)

$$(+ 1) - (-2)$$



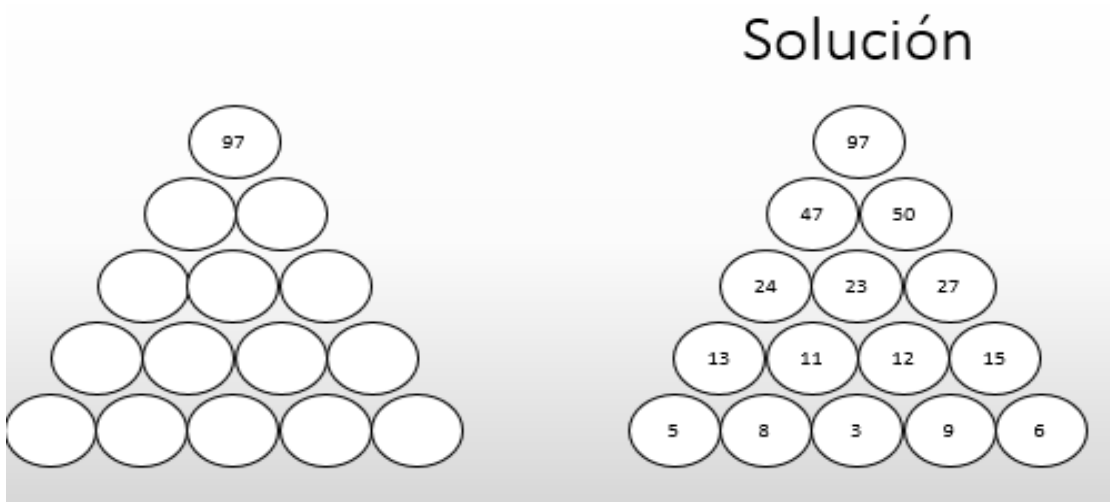
A (+1) restarle (-2)

$$(+1) - (-2) = (+3)$$

### Taller II Quince Círculos

¿Cuáles son los cinco números que deberán ser colocados en los círculos de la base de esta pirámide de tal manera que si en cada uno de los círculos restantes se coloca suma de los números de los dos círculos que tienen inmediatamente debajo, el resultado es una pirámide de quince números diferentes con el número 97 en la punta?

Instrucciones:



### Cuadrados mágicos

Instrucciones:

1. Se dibuja un cuadrado que tenga 3 espacios hacia los lados y 3 espacios hacia abajo para hacer un total de 9 cuadros.
2. Los cuadritos se llenan de números de modo que al sumarlos hacia abajo, a los lados y transversales de una misma cantidad.
3. Los números que se coloquen en los cuadritos tienen que ser diferentes.
4. Se puede usar cuadros de 9 números o más. También podemos indicar los números que se van a usar.

### Quince

Instrucciones:

1. Quince es un juego para dos personas.

2. En una mesa se encuentran boca abajo, nueve cartas numeradas del 1 al 9.
3. Los dos jugadores se turnan para retirar la carta.
4. Gana el primer jugador que complete tres cartas cuya suma sea 15

### ***MIM***

Instrucciones:

1. Se juega con diez cartas numeradas de 0 a 9
2. Las cartas se colocan boca abajo sobre una mesa
3. Participan dos jugadores, quienes se turnan para retirar las cartas de la mesa
4. Las cartas que se van retirando se van colocando boca arriba, en cualquiera de las cinco casillas desocupadas de un tarjetón, que cada uno tiene.
5. Gana el que obtiene el máximo producto posible.

### ***Carrera a 20***

Instrucciones:

1. Es un juego de parejas
2. Se hace un rayado donde a cada lado se escriben las iniciales de los participantes.
3. Cada jugador tiene su turno, se ponen de acuerdo quien inicia primero
4. Cada uno solo puede sumar 1 ó 2
5. Gana el que llegue primero a 20
6. También se puede establecer por niveles conforme el grado de escolaridad del niño.
7. Las reglas del juego pueden cambiarse, iniciar de 20 o el nivel que se trabaja e ir quitando 1 ó 2 hasta llegar a 0, o sumar 1, 2 ó 3

Participantes: Juan Pérez y Mario Juárez

<b>JP</b>	<b>MJ</b>
1	2
4	5
7	8
10	12
14	16
17	18
20	

### ***Quitando para ganar***

Instrucciones:

1. El juego se realiza en parejas
2. Toman 13 tapitas, colocándolas en una sola fila en la mesa.
3. Las reglas son: Establecer turnos, cada jugador quita 1, 2 ó 3 tapitas; gana quien quite las últimas 3, 2 o la última.
4. Juéguelo varias veces y vayan buscando las maneras de ganar el juego (estrategias)
5. Una vez se consideren expertos para ganar el juego, busquen otro experto y jueguen.
6. Puede jugar con 18 tapitas, 25 o más.
7. Juéguelo de nuevo solo que ahora cambien las reglas. Esta vez se puede quitar 1 ó

2 tapitas.

8. Discuten respecto a las maneras (estrategias) para ganar con esta nueva regla.

9. Invente nuevas reglas y jueguen con ellas (pierde el que quite el ultimo).

### ***Multiplicando con las manos***

Instrucciones:

1. Las multiplicaciones se hacen por medio de unir los dedos de la mano.

2. Las multiplicaciones que realizan son las de tablas de 6 al 10

3. Cada dedo representa un número.

Meñique = 6

Anular = 7

Medio = 8

Índice = 9

Pulgar = 10

4. Se unen los dedos de la mano, los que quedan para abajo tienen el valor de 10 unidades cada uno y los que quedan hacia arriba se multiplican, la cantidad de dedos de la mano derecha con los de la izquierda y se les suma la cantidad que quedaron hacia abajo.

**T  
a  
l  
l  
e  
r  
I  
I  
I**

**Ba  
sta  
N  
u  
m  
éri  
co**

Instrucciones:

1. Se hace un cuadro donde los extremos horizontales y verticales se colocan números a discreción del facilitador.

2. Cada cuadro tendrá su propia condición (operación aritmética) que puede ser: suma, resta, multiplicación, división, potenciación o radicación.

3. El cuadro tendrá los espacios vacíos que el alumno llenará.

4. Los cuadros se pueden hacer en la pizarra y el alumno lo copiara en su cuaderno o se le puede dar al alumno hojas de trabajo para que se les llene.

5. Cuando el alumno tenga copiado el cuadro en su cuaderno o la hoja de trabajo, se le puede determinar el tiempo para que lo llene y decir BASTA, cuando el tiempo termine que levante su lápiz.

6. El juego también puede ser acumulativo en las operaciones, donde pueda hacerse de esa forma.

	<b>+8</b>	<b>+2</b>	<b>+9</b>	<b>+14</b>	<b>+10</b>
<b>2</b>	10	4	11	16	12
<b>7</b>					
<b>12</b>					
<b>6</b>					
<b>8</b>					

### ***Jugando con los números***

Instrucciones:

1. Este juego puede hacerlo solo el alumno o en grupo
2. El facilitador indica las operaciones que el alumno va realizando mentalmente para que al final levante el número del resultado de la operación.

Ejemplo:  $3+6$ ;  $+4$ ;  $-7$ ;  $*7$ ,  $/2$

Resultado 21

El maestro o facilitador puede realizar las operaciones que desee, y hacer que todos los alumnos del aula lleven la cuenta y levanten el cartoncito del número que corresponda.

### ***Formando la cantidad mayor o menor***

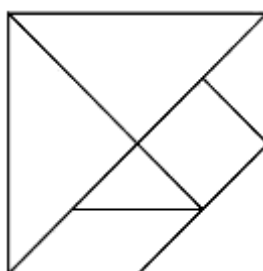
Instrucciones:

1. Cada uno toma uno de los juegos de cartoncitos
2. El alumno agarra solamente el 5, 3 y 8 (ejemplo)
3. Jugando con los cartoncitos que tiene (5, 3 y 8) traten de formar la cantidad mayor.
4. Comparen respuestas y póngase de acuerdo. Ahora con los mismos cartoncitos forme la cantidad menor.
5. Continúe realizando ejercicios con otros números y cuando haya formado las cantidades las escribirán en su cuaderno.

### ***Tangram***

Instrucciones:

- 1) Consisten en 7 piezas geométricas sacadas de un cuadrado, estas piezas son: 2 triángulos grandes, 1 triángulo mediano, 2 triángulos pequeños, 1 paralelogramo y 1 cuadrado.
- 2) El objeto del Tangram es colocar las 7 piezas juntas buscando reproducir las siluetas que se dan como muestras.
- 3) Para formar las figuras (siluetas) siempre se tiene que usar las 7 piezas y, nunca colocarse encima de otras
- 4) Existe una variedad de figuras (siluetas) que se pueden formar con las piezas. Las siete piezas se pueden hacer por medio de dobleces de papel, o con regla, haciendo el cuadrado y después las piezas.



#### Taller IV

#### *Bingo de operaciones básicas aritméticas*

Instrucciones:

1. Para iniciar el juego, en grupos seleccionados, cada jugador lanza un dado y el número que saque, el mayor número será el que comience.
2. En su turno, el jugador lanza los dados y verbalmente canta la suma (diferencia, producto y/o cociente) de los números lanzados y luego cubre en su tablero el número suma, resta, producto y/o cociente.
3. Si un jugador lanza una pareja de números cuya suma, diferencia, producto y/o cociente) ya estaba cubierta, pierde el turno.
4. A partir del primer jugador, el juego continúa con el que quede a la izquierda de este, es decir, en el sentido de las agujas del reloj.
5. Gana el primero que cubra todos los números.

Nota a. Para el tablero de adición y sustracción, las reglas anteriores son las mismas. En cada turno el jugador suma y resta (el mayor menos el menor) los dos números lanzados y cubre en el tablero los resultados. b. Para jugar con el tablero de las cuatro operaciones básicas se siguen las reglas anteriores.

Variantes

- 1) Si un jugador anuncia un resultado incorrecto y otro jugador capta el error, el jugador que cometió el error pierde el turno y, se establece, el que captó el error puede cubrir en su tablero el resultado correcto de la operación indicada.
- 2) En lugar de jugar todos contra todos, en tableros separados, podrían jugar cuatro, por parejas: cada dos jugadores con un tablero, jugando pareja contra pareja. En el momento que corresponde el turno a cualquier jugador los otros deben verificar si son correctos los resultados.
- 3) Como juego solitario el objetivo es cubrir el tablero en el menor número de lanzamientos posibles, tratando de establecer un record del menor número de jugadas. Un estudiante por equipo, o cada uno, podrían ir anotando. De esta forma se podrían promover solitarios simultáneos.
- 4) Lo puede jugar el maestro con toda la clase, el maestro lanza los dados y escribe en el pizarrón los números correspondientes a los lanzamientos.

### Tablero de adición

+		
7	3	5
2	11	6
9	12	8

### Tablero de sustracción

0	+	-	7
8	1	6	9
10	5	2	12
4	+	-	3

### Tablero de adición, sustracción, multiplicación y división.

+	-	*	÷
0	8	9	7
12	1	6	15
16	10	11	3

### Tarjeta de anotaciones

Bingo de Operaciones Básicas Aritméticas			
Nombre:			
Números en los dados			
Cantadas	Dado 1	Dado 2	Operaciones y resultados

## Evaluación

### Lista de Cotejo

No.	Resuelve operaciones básicas aritméticas	Opera con seguridad, justificando los pasos y métodos que sigue y verificando los resultados	Realiza cálculos de adición, sustracción, multiplicación y división	Utiliza operaciones con números naturales y enteros para la solución de problemas	Calcula operaciones básicas aritméticas utilizando actividades lúdicas
1					
2					
3					

### Rubrica de Evaluación

Categoría	3	2	1
Contribución Individual a la actividad	El estudiante fue un participante activo, escuchando las sugerencias de sus compañeros y trabajando cooperativamente.	El estudiante trabajo con sus compañeros, pero necesito motivación para mantenerse activo.	El estudiante no pudo trabajar efectivamente con sus compañeros.
Orden y organización	El trabajo es presentado de una manera ordenada, clara y organizada que es fácil de leer.	El trabajo es presentado en una manera organizada, pero puede ser difícil de leer.	El trabajo se ve descuidado y desorganizado. Es difícil saber qué información está relacionada.
Uso de manipulables	El estudiante siguió consistentemente las instrucciones durante la actividad.	Los manipulables distraen al estudiante, pero cuando se le pregunta contesta dudosamente.	Los manipulables distraen al estudiante y este no los utiliza los instrumentos correctamente.

#### Anexo 4. Matriz de operacionalización

Variable	Dimensión	Indicador
Método lúdico	Juegos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los estudiantes interactúan las reglas de juego.</li> </ul>
	Manipulación de material	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentan y resuelven el problema.</li> </ul>
	Utilización de gráficos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Completan el patrón de la secuencia grafica</li> </ul>
Rendimiento académico	Logro destacado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacidad de análisis</li> <li>• Cumplimiento con las tareas</li> <li>• Excelente calificación</li> <li>• Excelente rendimiento académico</li> </ul>
	Logro previsto	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Buen rendimiento</li> <li>• Cumplimiento con las tareas</li> <li>• Buena calificación</li> </ul>
	En proceso	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Regular calificación</li> <li>• Falta de retención</li> <li>• Falta de desenvolvimiento</li> </ul>
	En inicio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bajo coeficiente intelectual</li> <li>• Incumplimiento de las tareas</li> <li>• Baja calificación</li> </ul>

# REPOSITORIO INSTITUCIONAL DIGITAL

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE DOCUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

1. Información del Autor				
CHUIZ OBREGON DE MENDOZA ERIKA JUDITH		70537357	chuzobregonerika@gmail.com	
Apellidos y Nombres		DN	Correo Electrónico	
2. Tipo de Documento de Investigación				
<input checked="" type="checkbox"/>	Tesis	<input type="checkbox"/>	Trabajo de Suficiencia Profesional	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	Trabajo Académico	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	Trabajo de Investigación	
3. Grado Académico o Título Profesional <sup>1</sup>				
<input type="checkbox"/>	Bachiller	<input checked="" type="checkbox"/>	Título Profesional	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	Título Segunda Especialidad	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	Maestría	<input type="checkbox"/>
		<input type="checkbox"/>	Doctorado	
4. Título del Documento de Investigación				
<p>MÉTODO LÚDICO PARA MEJORAR RENDIMIENTO ACADÉMICO EN MATEMÁTICA I.E. SANTIAGO ANTUNEZ DE MAYOLO CORONGO, 2019"</p>				
5. Programa Académico				
<p>EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE MATEMÁTICA, FÍSICA Y COMPUTACIÓN</p>				
6. Tipo de Acceso al Documento				
<input checked="" type="checkbox"/>	Abierto o Público <sup>2</sup> (info: eu-repo/semantic/openAccess)		<input type="checkbox"/>	
			Acceso restringido <sup>4</sup> (info: eu-repo/semantic/restrictedAccess) (*)	
(*) En caso de restringido sustentar motivo:				

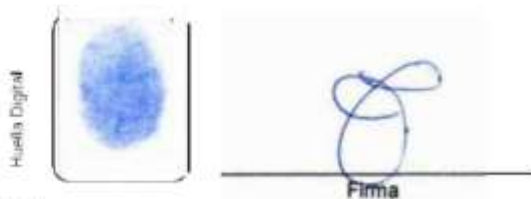
### A. Originalidad del Archivo Digital

Por el presente dejo constancia que el archivo digital que entrego a la Universidad, es la versión final del trabajo de investigación sustentado y aprobado por el Jurado Evaluador y forma parte del proceso que conduce a obtener el grado académico o título profesional.

### B. Otorgamiento de una licencia CREATIVE COMMONS <sup>5</sup>

I autor, por medio de este documento, autoriza a la Universidad, publicar su trabajo de investigación en formato digital en el Repositorio Institucional Digital, al cual se podrá acceder, preservar y difundir de forma libre y gratuita, de manera íntegra a todo el documento. <sup>6</sup>

Lugar	Día	Mes	Año
Chimbote	11	07	2025



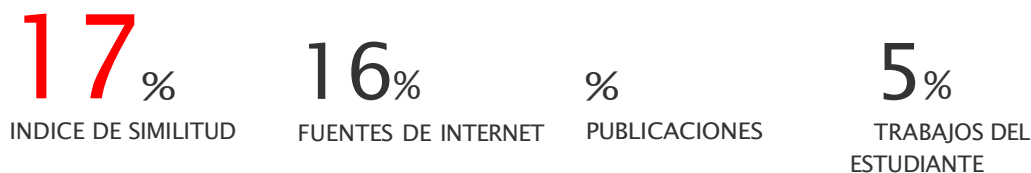
#### Importante:

- Según Resolución de Consejo Directivo N° 022-2016-SUMEDU-CD, Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar Grados Académicos y Títulos Profesionales, Art. 8, Uccso 8.2.
- Ley N° 30095, Ley que regula el Repositorio Nacional Digital de Ciencia, Tecnología e Innovación de Acceso Abierto y D. T. 036-2015-PCM.
- Si el autor eligió el tipo de acceso abierto o público, otorga a la Universidad San Pedro una licencia no exclusiva, para que se pueda hacer omegas de forma y difundir en el Repositorio Institucional Digital. Respetando siempre los Derechos de Autor y Propiedad Intelectual de acuerdo y en el marco de la Ley 822.
- En caso de que el autor elija la segunda opción, únicamente se publicará los datos del autor y resumen de la obra, de acuerdo a lo dispuesto en la directiva N° 004-2018-CDNYTEC-DEDC (Anexos 3.2 y 4.1) que norman el funcionamiento del Repositorio Nacional Digital.
- Las licencias Creative Commons (CC) es una organización internacional sin fines de lucro que posee disponibilidad los autores un conjunto de licencias flexibles y de herramientas tecnológicas que facilitan la difusión de información, recursos educativos, obras artísticas y científicas, entre otros. Estas licencias también garantizan que el autor obtenga el crédito por su obra.
- Según el inciso 12.2, del artículo 12° del Reglamento del Registro Nacional de Trabajos de Investigación para optar grados académicos y títulos profesionales-RENATI "Las universidades, instituciones y escuelas de educación superior tienen como obligación registrar todos los trabajos de investigación y proyectos, incluyendo los metadatos en sus repositorios institucionales precuando si son de acceso limitado o restringido, las cuales serán posteriormente recolectados por el Repositorio Digital RENATI, a través del Repositorio ALICIA".

Nota: En caso de faltar en los datos, se procederá de acuerdo a ley (Ley 27444, art. 32, cón. 32.3).

# Método lúdico para mejorar rendimiento académico en matemática I.E. Santiago Antúnez de Mayolo Corongo, 2019

## INFORME DE ORIGINALIDAD



## FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>1library.co</b> Fuente de Internet	<b>4%</b>
<b>2</b>	<b>hdl.handle.net</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>3</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>2%</b>
<b>4</b>	<b>repositorio.unap.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1%</b>
<b>5</b>	<b>repositorio.une.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt; 1%</b>
<b>6</b>	<b>repositorio.uns.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt; 1%</b>
<b>7</b>	<b>repositorio.unp.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt; 1%</b>
<b>8</b>	<b>Submitted to Universidad Continental</b> Trabajo del estudiante	<b>&lt; 1%</b>
<b>9</b>	<b>docplayer.es</b> Fuente de Internet	<b>&lt; 1%</b>
<b>10</b>	<b>repositorio.uladech.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt; 1%</b>
<b>11</b>	<b>Submitted to Universidad Cesar Vallejo</b> Trabajo del estudiante	<b>&lt; 1%</b>

12	Submitted to Universidad San Ignacio de Loyola Trabajo del estudiante	< 1 %
13	repositorio.uncp.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
14	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	< 1 %
15	dspace.unitru.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
16	www.coursehero.com Fuente de Internet	< 1 %
17	revistas.ug.edu.ec Fuente de Internet	< 1 %
18	repositorio.unsaac.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
19	repositorio.unasam.edu.pe Fuente de Internet	< 1 %
20	ri.uaemex.mx Fuente de Internet	< 1 %
21	Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante	< 1 %
22	dspace.unl.edu.ec Fuente de Internet	< 1 %
23	revistas.uma.es Fuente de Internet	< 1 %
24	Submitted to uncedu Trabajo del estudiante	< 1 %
25	Submitted to unapiquitos Trabajo del estudiante	< 1 %

26	<a href="http://repositorio.uap.edu.pe">repositorio.uap.edu.pe</a> Fuente de Internet	< 1 %
27	Submitted to <a href="http://consultoriadeserviciosformativos">consultoriadeserviciosformativos</a> Trabajo del estudiante	< 1 %
28	<a href="http://documents.mx">documents.mx</a> Fuente de Internet	< 1 %
29	Submitted to Universidad Andina Nestor Caceres Velasquez Trabajo del estudiante	< 1 %
30	<a href="http://digibug.ugr.es">digibug.ugr.es</a> Fuente de Internet	< 1 %
31	<a href="http://press.religacion.com">press.religacion.com</a> Fuente de Internet	< 1 %
32	<a href="http://repositorio.udh.edu.pe">repositorio.udh.edu.pe</a> Fuente de Internet	< 1 %
33	<a href="http://repositorio.ug.edu.ec">repositorio.ug.edu.ec</a> Fuente de Internet	< 1 %
34	<a href="http://www.scielo.cl">www.scielo.cl</a> Fuente de Internet	< 1 %
35	<a href="http://doaj.org">doaj.org</a> Fuente de Internet	< 1 %
36	<a href="http://dspace.univ-eloued.dz">dspace.univ-eloued.dz</a> Fuente de Internet	< 1 %
37	<a href="http://indico.una.py">indico.una.py</a> Fuente de Internet	< 1 %
38	<a href="http://repositorio.escuelatarapoto.edu.pe">repositorio.escuelatarapoto.edu.pe</a> Fuente de Internet	< 1 %
39	<a href="http://repositorio.upn.edu.pe">repositorio.upn.edu.pe</a> Fuente de Internet	< 1 %

40	<a href="http://www.ujaen.es">www.ujaen.es</a> Fuente de Internet	< 1 %
41	<a href="http://dokumen.pub">dokumen.pub</a> Fuente de Internet	< 1 %
42	<a href="http://fh.mdp.edu.ar">fh.mdp.edu.ar</a> Fuente de Internet	< 1 %
43	<a href="http://kohabiblioteca.uniremington.edu.co">kohabiblioteca.uniremington.edu.co</a> Fuente de Internet	< 1 %
44	<a href="http://martysabi.blogspot.com">martysabi.blogspot.com</a> Fuente de Internet	< 1 %
45	<a href="http://ojs.umc.cl">ojs.umc.cl</a> Fuente de Internet	< 1 %
46	<a href="http://repositorio.uct.edu.pe">repositorio.uct.edu.pe</a> Fuente de Internet	< 1 %
47	<a href="http://repository.unimilitar.edu.co">repository.unimilitar.edu.co</a> Fuente de Internet	< 1 %
48	<a href="http://www.dspace.uce.edu.ec">www.dspace.uce.edu.ec</a> Fuente de Internet	< 1 %
49	<a href="http://www.dykinson.com">www.dykinson.com</a> Fuente de Internet	< 1 %
50	<a href="http://www.utdt.edu">www.utdt.edu</a> Fuente de Internet	< 1 %
51	<a href="http://bibliotecadigital.udea.edu.co">bibliotecadigital.udea.edu.co</a> Fuente de Internet	< 1 %
52	<a href="http://de.slideshare.net">de.slideshare.net</a> Fuente de Internet	< 1 %
53	<a href="http://docshare.tips">docshare.tips</a> Fuente de Internet	< 1 %
54	<a href="http://investigacionuft.net.ve">investigacionuft.net.ve</a> Fuente de Internet	< 1 %

< 1 %

55

[pubmed.ncbi.nlm.nih.gov](http://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov)

Fuente de Internet

< 1 %

56

[repositorio.pucesa.edu.ec](http://repositorio.pucesa.edu.ec)

Fuente de Internet

< 1 %

57

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

Fuente de Internet

< 1 %

58

[repositoriobibliotecas.uv.cl](http://repositoriobibliotecas.uv.cl)

Fuente de Internet

< 1 %

59

[theibfr.com](http://theibfr.com)

Fuente de Internet

< 1 %

60

[www.researchgate.net](http://www.researchgate.net)

Fuente de Internet

< 1 %

61

[www.scribd.com](http://www.scribd.com)

Fuente de Internet

< 1 %

62

[actividadesludicascesar.blogspot.com](http://actividadesludicascesar.blogspot.com)

Fuente de Internet

< 1 %

63

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

Fuente de Internet

< 1 %

Excluir citas

Apagado

Excluir coincidencias < 6 words

Excluir bibliografía

Activo