

Uso de actividades didácticas lúdicas en el aprendizaje ortográfico: estudio preexperimental en estudiantes de primaria

Use of playful didactic activities in orthographic learning: a pre-experimental study in primary school students

Recibido: 6 de junio 2025

Bibian Yulieth Vélez Rúa

Evaluated: 19 de julio 2025

Correspondencia: bibiany.velezr@unac.edu.co

Aceptado: 28 de septiembre 2025

<https://orcid.org/0009-0003-4895-0697>

Corporación Universitaria Adventista, Medellín, Colombia.

Flor Denis Duque Durango

flord.duqued@unac.edu.co

<https://orcid.org/0009-0000-4297-3781>

Corporación Universitaria Adventista, Medellín, Colombia.

Stefania Torres Acevedo

stefania.torresa@unac.edu.co

<https://orcid.org/0009-0009-0166-8479>

Corporación Universitaria Adventista, Medellín, Colombia.

Resumen

El estudio tuvo como objetivo evaluar el uso de actividades didácticas lúdicas en el aprendizaje ortográfico en estudiantes de quinto grado de una institución educativa pública de Medellín, Colombia. Se desarrolló un estudio mixto, de alcance exploratorio, con diseño preexperimental de un solo grupo con medición *pretest-posttest*. Participaron 25 estudiantes seleccionados mediante muestreo intencional. Se aplicaron una prueba diagnóstica y una

Como citar

Vélez, B. R., Duque, F. D. y Torres, S. (2025). Uso de actividades didácticas en el aprendizaje de la ortografía en estudiantes de quinto grado del Colegio Alejandro Echavarría, Medellín. *Revista EDUCA UMCH*, (27), 151-172. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202527.357>

© Los autores. Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC - BY 4.0).



prueba final de desempeño ortográfico, un cuestionario abierto a docentes, una encuesta de percepción estudiantil y una ficha de observación. El análisis cuantitativo se realizó mediante estadística descriptiva y el cualitativo mediante análisis temático con triangulación de fuentes. Los resultados mostraron incrementos en palabras homónimas, puntuación y mayúsculas, y acentuación, además de mejoras en la motivación, participación y autoconfianza. Se concluye que la intervención se asocia con mejoras en el aprendizaje ortográfico; sin embargo, los hallazgos deben interpretarse como evidencia exploratoria debido al diseño del estudio y al tamaño muestral.

Palabras clave: *aprendizaje de la ortografía, motivación para aprender, actividades y estrategias didácticas.*

Abstract

The study aimed to evaluate the use of playful didactic activities in orthographic learning among fifth-grade students from a public educational institution in Medellín, Colombia. A mixed-methods study with an exploratory scope was conducted, using a pre-experimental single-group design with pretest–posttest measurements. Twenty-five students participated, selected through purposive sampling. A diagnostic test and a final orthographic performance test were administered, along with an open-ended questionnaire for teachers, a student perception survey, and an observation checklist. Quantitative analysis was carried out using descriptive statistics, while qualitative analysis was conducted through thematic analysis with data source triangulation. The results showed improvements in homonyms, punctuation and capitalization, and accentuation, as well as perceived enhancements in motivation, participation, and self-confidence. It is concluded that the intervention leads to improvements in orthographic learning; however, the findings should be interpreted as exploratory evidence due to the study design and sample size.

Keywords: *didactic resources and strategies, learning motivation, learning spelling rules.*

Introducción

La comunicación escrita constituye una competencia fundamental en la formación académica y en la participación social, en tanto posibilita la organización, producción y transmisión del conocimiento en diversos contextos. En este marco, la ortografía desempeña un papel esencial en la calidad del discurso escrito, al garantizar la claridad, coherencia y precisión del lenguaje, lo que incide directamente en el desarrollo de la competencia comunicativa y en el rendimiento académico de los estudiantes (OECD, 2023; Graham & Harris, 2017). Desde esta perspectiva, el dominio de las normas ortográficas no solo implica el conocimiento de reglas, sino su aplicación pertinente en situaciones reales de comunicación.

A pesar de su relevancia, el aprendizaje de la ortografía continúa representando una dificultad persistente en la educación primaria. En América Latina, los resultados del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019), publicados por la Unesco y el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Llece), evidencian limitaciones significativas en la escritura, especialmente en el uso de la puntuación, la acentuación y otras normas ortográficas, lo que repercute en la calidad de la producción textual de los estudiantes (Unesco & Llece, 2022). Esta problemática también se observa en contextos escolares específicos, como en estudiantes de quinto grado de una institución educativa pública de Medellín, Colombia, donde se han identificado dificultades en el uso de palabras homónimas, signos de puntuación, mayúsculas y reglas de acentuación.

Estas limitaciones no responden únicamente a factores cognitivos, sino que se vinculan con prácticas pedagógicas que, con frecuencia, se sustentan en metodologías tradicionales centradas en la repetición, el dictado y la memorización, lo que reduce la participación activa del estudiante y limita la comprensión funcional de las normas ortográficas (Graham et al., 2018espe; Jiménez et al., 2023). Asimismo, la escasa contextualización de los contenidos dificulta la transferencia del aprendizaje a situaciones reales de escritura (Soto et al., 2023).

En respuesta a estas limitaciones, los enfoques pedagógicos contemporáneos destacan la necesidad de incorporar estrategias didácticas activas que favorezcan el aprendizaje significativo, la motivación y la participación del estudiante. En este sentido, la gamificación y las actividades lúdicas se han consolidado como estrategias pedagógicas pertinentes para

dinamizar los procesos de enseñanza, al promover entornos de aprendizaje más interactivos, participativos y contextualizados, favoreciendo el compromiso, la motivación y el aprendizaje de los estudiantes (Deterding et al., 2011; Sailer & Homner, 2020). En el ámbito de la enseñanza de la lengua, estas estrategias han sido asociadas con mejoras en la adquisición de habilidades ortográficas, al integrar el juego, la colaboración y la resolución de problemas como mediaciones pedagógicas que favorecen la comprensión y aplicación de las normas (Tovar et al., 2024; Davidson & Bórquez, 2021).

No obstante, persiste una limitada evidencia empírica que analice de manera integrada el impacto de estas estrategias en el desempeño ortográfico y en variables motivacionales en contextos educativos específicos, particularmente desde enfoques mixtos que permitan comprender tanto los resultados de aprendizaje como las percepciones de los estudiantes.

En este contexto, el presente estudio tuvo como objetivo evaluar el uso de actividades didácticas lúdicas en el aprendizaje ortográfico de estudiantes de quinto grado de una institución educativa pública de Medellín, Colombia. Específicamente, se propuso analizar los cambios en el desempeño ortográfico asociados a la implementación de estas actividades, considerando dimensiones como el uso de palabras homónimas, los signos de puntuación, las mayúsculas y la acentuación. Asimismo, se buscó explorar las percepciones de los estudiantes respecto a su motivación, participación y autoconfianza durante el proceso de aprendizaje.

Método

El estudio se desarrolló bajo un enfoque mixto con integración concurrente y predominio cuantitativo, en el marco de una investigación aplicada en contexto de una institución educativa pública de Medellín. El alcance del estudio fue exploratorio con un diseño preexperimental de un solo grupo con medición *pretest–posttest*, orientado a analizar cambios en el desempeño ortográfico como efectos del uso de actividades didácticas lúdicas en el aprendizaje ortográfico en estudiantes de primaria.

Este diseño permitió evaluar variaciones intra-sujeto en el uso de actividades didácticas lúdicas en el aprendizaje ortográfico durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin la pretensión de establecer relaciones causales generalizables. Su elección responde a las

condiciones propias del contexto escolar, al asumir la investigación con un grupo intacto, donde la conformación de grupos de control o la asignación aleatoria no resultan viables por razones éticas y organizativas, priorizándose la validez ecológica del estudio.

El componente cualitativo complementó el análisis al profundizar en las percepciones y experiencias de los participantes, lo que permitió contextualizar y enriquecer la interpretación de los hallazgos. Asimismo, se incorporó la triangulación de fuentes, fortaleciendo la consistencia analítica y la validez interpretativa de los resultados.

La muestra estuvo conformada por 25 estudiantes de quinto grado de educación básica primaria de una institución educativa pública ubicada en la ciudad de Medellín, Colombia. La selección se realizó mediante un muestreo no probabilístico de tipo intencional, considerando criterios pedagógicos asociados a dificultades en el desempeño ortográfico identificadas en la evaluación diagnóstica inicial.

Como criterios de inclusión se consideraron: (a) estar matriculado en el grado quinto, (b) participar regularmente en las actividades académicas del área de lengua castellana y (c) contar con la autorización institucional y el consentimiento informado.

Adicionalmente, se recabó información cualitativa mediante cuestionarios abiertos, con el propósito de profundizar en la comprensión de las prácticas pedagógicas empleadas en la enseñanza de la ortografía, así como en las percepciones, criterios didácticos y estrategias implementadas en el aula. Esta información permitió complementar e interpretar los resultados cuantitativos, fortaleciendo la validez del estudio a través de la triangulación de datos.

Se diseñó una prueba aplicada en dos momentos (*pretest* y *posttest*), orientada a evaluar el dominio de palabras homónimas, uso de signos de puntuación, uso de la coma enumerativa, mayúsculas, el punto final y reglas de acentuación, mediante ítems de aplicación contextualizada.

La validez de contenido de los instrumentos fue establecida mediante juicio de expertos. En cuanto a la fiabilidad, la prueba de desempeño ortográfico evidenció una adecuada consistencia interna ($\alpha = 0.84$), lo que indica un nivel alto de confiabilidad.

Asimismo, se aplicó una encuesta dirigida a los estudiantes para explorar los efectos del uso de actividades didácticas lúdicas en dimensiones como motivación, participación y autoconfianza. Este instrumento también fue validado por expertos y mostró una consistencia interna adecuada ($\alpha = 0.87$).

Por otro lado, se empleó un cuestionario cualitativo con el propósito de identificar estrategias, dificultades y prácticas pedagógicas en la enseñanza de la ortografía. Dada su naturaleza abierta, no fue sometido a análisis de consistencia interna; sin embargo, su validez se garantizó mediante su coherencia con los objetivos del estudio.

Finalmente, se utilizó una ficha de observación sistemática para registrar comportamientos, niveles de participación y actitudes durante el uso de actividades lúdicas. Su rigor metodológico se aseguró mediante la definición previa de categorías analíticas y criterios estandarizados de registro.

El estudio se desarrolló en cinco fases:

1. **Diagnóstico inicial:** aplicación del pretest para identificar el nivel de desempeño ortográfico.
2. **Diseño de la intervención:** elaboración de actividades didácticas lúdicas en función de las necesidades detectadas.
3. **Implementación:** desarrollo de sesiones pedagógicas basadas en actividades didácticas lúdicas, colaborativas y contextualizadas.
4. **Seguimiento:** registro sistemático mediante observación durante las sesiones.
5. **Evaluación final:** aplicación del *postest* y de la encuesta de percepción estudiantil.

Se empleó estadística descriptiva (medias, desviación estándar y porcentajes) y estadística inferencial mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, con un nivel de significancia de $p < .05$. Asimismo, se calculó el tamaño del efecto (r) para estimar la magnitud de los cambios entre el pretest y el postest.

El análisis cualitativo se realizó mediante el método de análisis temático (Braun & Clarke, 2006), siguiendo las fases de codificación, categorización e interpretación.

La triangulación de fuentes se operacionalizó mediante la comparación convergente de datos cuantitativos (encuestas) y cualitativos (observación y cuestionarios), identificándose patrones consistentes entre percepciones, prácticas y comportamientos, lo que incrementa la validez interna y la robustez interpretativa de los hallazgos.

El estudio se desarrolló conforme a principios éticos de investigación educativa. Se contó con autorización institucional y consentimiento informado de los participantes. Se garantizó la confidencialidad y el uso de la información con fines académicos.

A manera de ilustración la Tabla 1 sintetiza las actividades didácticas implementadas durante la intervención, organizadas por semanas y contenidos ortográficos, con el fin de evidenciar la coherencia entre los objetivos del estudio y las estrategias pedagógicas aplicadas.

Tabla 1

Actividades didácticas implementadas

Semana	Tema ortográfico	Actividades didácticas implementadas
1	Homónimas	- Se explicó el concepto de homonimias y se aclaró la diferencia entre palabras homófonas y homógrafas de manera lúdica, palabras como “vello” de pelo, “bello” de bonito o “vino” del verbo venir, “vino” de bebida. Se realizaron ejercicios de práctica en el tablero, oraciones que debían completar con las palabras homónimas. - Se desarrolló el juego llamado “el teléfono roto” en donde los estudiantes transmitían voz a voz una oración, el último de la fila debía identificar y completar con la palabra correcta, homófona u homónima de acuerdo con el contexto. Se culminó con una actividad interactiva llamada “el trencito homónimo”, se asignó una palabra al azar con la que debían crear una frase y luego explicar a qué categoría pertenecía.
2	Uso de la coma enumerativa, mayúsculas y el punto final.	Las actividades estuvieron dirigidas a la aplicación de tres reglas gramaticales: el uso de la coma enumerativa, el punto final y las mayúsculas. Se explicó el uso de la coma enumerativa mediante ejemplos comparativos y una estrategia interactiva en la cual los

- estudiantes colocaban las comas en el lugar adecuado en oraciones impresas y pegadas en el tablero.
2. Adicionalmente, se abordó el punto final, utilizando ejemplos claros y una dinámica de competencia por grupos, era necesario que escribieran los signos de puntuación faltantes en tarjetas impresas. Por último, se trabajó el uso de mayúsculas al inicio de una oración y en nombres propios, a través de una actividad en la que los estudiantes identificaron y corrigieron frases.
- 3 Acentuación 1. Se dio inició con una actividad de motivación en la que los estudiantes identificaban la división de sílabas y la acentuación de palabras con ejercicios de ritmo usando las palmas. Se empleó el concepto de acentuación mediante la estrategia “SEGA” donde se explicó la clasificación de las palabras (Sobreesdrújulas, Esdrújulas, Graves y Agudas), se usaron materiales visuales y reglas gramaticales impresas que se organizaron en el tablero, permitiendo que los estudiantes lograran asociar las palabras con su respectiva norma ortográfica.
2. Para finalizar, se implementó una actividad lúdica colaborativa llamada "El cuarto de escape ortográfico", la estrategia consistía en que los estudiantes debían abrir tres sobres con instrucciones y completar uno a uno los diferentes desafíos. Retos: escribir las tildes, clasificar las palabras bajo la sigla “SEGA”, y corregir los errores ortográficos en un texto. A través de esta dinámica lograron avanzar por diferentes etapas del juego y cumplir la meta final. La última actividad fue desarrollada fuera del aula de clase, en la cancha.
-

Con el objetivo de detallar de manera clara y precisa los pasos que se llevaron a cabo en el actual proyecto investigativo para el análisis e interpretación de datos, se presenta a continuación una tabla que resume la secuencia de acciones realizadas. Esta incluye desde la recolección de la información hasta la implementación de actividades, incorporando procedimientos cualitativos y cuantitativos para el logro de los objetivos establecidos.

Tabla 2

Secuencia de acciones para el análisis de resultados

N.º	Paso	Descripción
1	Aplicación de cuestionario a docentes	Se realizó un cuestionario a cuatro profesores, que imparten español, de 12 preguntas abiertas mediante <i>Google Forms</i> . Se conocieron las actividades, métodos, recursos, dificultades y estrategias en la enseñanza de la ortografía. Los datos se transfirieron automáticamente en Excel desde <i>Google Forms</i> y se verificaron las respuestas para realizar el proceso de extracción de códigos, categorías y temas del análisis temático.
2	Aplicación de prueba diagnóstica inicial a estudiantes	Para identificar las habilidades de los estudiantes con respecto al conocimiento de las palabras homónimas, signos de puntuación, mayúsculas y acentuación se aplicó una prueba diagnóstica a todos los estudiantes de quinto grado.
3	Implementación de actividades didácticas	En relación con las debilidades detectadas en la prueba diagnóstica y cuestionario a docentes se diseñaron e implementaron en campo actividades didácticas para fortalecer el aprendizaje ortográfico.
4	Aplicación de ficha de observación en cada sesión	Para la recolección de información sobre el interés de los estudiantes y el comportamiento de los mismos con respecto a las actividades se implementó una ficha de observación, en donde se tomaron apuntes en cada sesión.
5	Aplicación de la prueba final	Se aplicó una prueba similar a la diagnóstica con algunos cambios leves para evaluar a los estudiantes y medir la mejoría ortográfica después de las intervenciones realizadas.
6	Encuesta de percepción a estudiantes	Se implementó una encuesta a cinco estudiantes seleccionados aleatoriamente para conocer su percepción con respecto a las actividades implementadas.
7	Transcripción de los instrumentos de recolección de datos	La transcripción de datos se hizo de forma manual en la prueba diagnóstica, el cuestionario a estudiantes, la ficha de observación y la prueba final. El cuestionario de percepción a estudiantes se transcribió del papel a documento de <i>Word</i> , por su parte la ficha de observación se iba documentando en

		archivo de <i>Google Docs</i>. La prueba inicial y final se realizaron de manera escrita en el papel, se calificaron y pasaron los datos a <i>Word</i>. Finalmente, la transcripción del cuestionario a docentes no se hizo de forma manual pues la encuesta se realizó por medio de un formulario de <i>Google Forms</i>, por lo cual toda la información quedó respaldada en la plataforma. En cuanto a la tabulación de datos para el cuestionario a docentes se usó la opción de transferir los datos desde el formulario de <i>Google Forms</i> hasta una hoja de cálculo de Google. En cuanto a las pruebas inicial, final, cuestionario a estudiantes y fichas de observación se copiaron los datos desde Word y se pegaron a Excel.
8	Tabulación de los instrumentos	
9	Análisis cualitativo y cuantitativo para evaluar la eficacia de las actividades didácticas implementadas	Luego de la tabulación se procedió a realizar el análisis cualitativo con el método del análisis temático. Además, se hizo el cruce de información de las dos pruebas en Excel extrayendo los datos estadísticos pertinentes.

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, lo que justificó la aplicación del análisis temático como método pertinente para el tratamiento de la información cualitativa. Este permitió organizar, examinar e interpretar de manera sistemática los datos recolectados, identificando patrones y significados relevantes a partir de las experiencias y percepciones de los participantes.

A través de este método, se analizaron los datos provenientes de los cuestionarios abiertos y las fichas de observación, lo que facilitó la identificación de temas recurrentes vinculados al aprendizaje de la ortografía y a la implementación de actividades didácticas. Este proceso fortaleció la validez interpretativa y la coherencia de los hallazgos cualitativos.

De acuerdo con Braun & Clarke (2006), el análisis temático es un método para identificar, analizar e informar patrones dentro de los datos, lo que respalda su pertinencia en estudios educativos orientados a comprender procesos y significados.

El análisis se desarrolló siguiendo seis fases, garantizando un abordaje sistemático y coherente con los objetivos de la investigación.

Tabla 3

Fases del Análisis temático

Fase	Aplicación en la investigación
1. Familiarización con los datos	En esta fase se examinaron detalladamente las descripciones que se realizaron mediante la ficha de observación, así como las respuestas que dieron los profesores y alumnos en los cuestionarios. Ya teniendo un conocimiento más amplio, se identificaron las ideas repetidas y se logró distinguir las actividades empleadas que más se relacionaban con la enseñanza-aprendizaje de la ortografía, la valoración de la implementación por parte de los estudiantes y los comentarios de la investigadora en campo. Se realiza la codificación de las observaciones realizadas en el campo de estudio, así como de las respuestas docentes y las declaraciones de los alumnos.
2. Generación de códigos o categorías iniciales	Es decir, frases como “<i>podemos escribir bien las tildes</i>” se codificó como <i>avance en el aprendizaje ortográfico</i>. En cuanto a enunciados como “muy divertidos”, se asoció con el código estrategia <i>divertida</i>. Esta fragmentación de texto con código, fueron elementos claves que se lograron identificar después de un análisis minucioso. Después de ser detectados, se unificaron los códigos que tenían similitudes. Por ejemplo, los códigos <i>actitud positiva</i>, <i>disposición para seguir instrucciones</i> y <i>motivación en la participación</i>, se agruparon en el tema <i>motivación y actitudes</i>. Igualmente, los códigos <i>confusión entre "c", "s" y "z"</i>, <i>error en tildes o falta de motivación en la lectura</i> se juntaron como un tema de <i>dificultades en el aprendizaje ortográfico</i>.
3. Búsqueda de temas	Se realizó una exhaustiva inspección de los temas para garantizar su cohesión y que se pudieran distinguir de otros. Fue necesario confirmar si la idea principal de los objetivos evaluados encajaba con las citas y los ejemplos que se pusieron en cada tema.
4. Revisión de temas	En esta fase, se establecieron instrucciones claras para poder interpretar los resultados, por ende, se definieron los temas con exactitud y se asignaron nombres fáciles de entender, como <i>estrategias didácticas</i>, <i>ambiente de aula</i> o <i>confianza en el uso de reglas ortográficas</i>. Se procuró que estos fueran bastante característicos y que pudieran encajar con los datos.
5. Definición y denominación de temas	Para llevar a cabo este informe dentro de los resultados de la investigación, fue

6. Producción del informe fundamental integrar los temas y categorías encontradas con el discurso de los integrantes. Esas citas permitieron mostrar y comprobar cada una de las categorías, haciendo una conexión pertinente con los objetivos de la investigación y la forma como la implementación de estas actividades didácticas tuvo gran impacto en el proceso de aprendizaje de la ortografía de los estudiantes, y así, es como se logra llevar a cabo el desarrollo del análisis en su totalidad.

Validación del proceso cualitativo mediante triangulación

Con el fin de fortalecer la credibilidad del análisis cualitativo, se aplicó la triangulación de fuentes, integrando la información proveniente del cuestionario de percepción estudiantil y de las fichas de observación registradas durante la intervención. Ambos conjuntos de datos fueron analizados inicialmente de forma independiente y, posteriormente, contrastados mediante un proceso de comparación sistemática orientado a identificar coincidencias y variaciones en las categorías emergentes.

Este procedimiento permitió corroborar la consistencia de los hallazgos, al evidenciar correspondencia entre las percepciones de los estudiantes y los comportamientos observados en el aula, particularmente en dimensiones como motivación, participación y autoconfianza. En consecuencia, la triangulación contribuyó a reforzar la validez interpretativa y la solidez analítica de los resultados

Resultados

A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir de la implementación de las actividades didácticas lúdicas y de la aplicación de los instrumentos de recolección de información, organizados de acuerdo con los objetivos específicos del estudio.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a identificar las actividades empleadas en la enseñanza de la ortografía, el análisis temático de los cuestionarios abiertos aplicados a los docentes permitió establecer dos categorías principales: estrategias didácticas utilizadas y recursos pedagógicos empleados.

Dentro de las estrategias didácticas predominó el uso de prácticas tradicionales, entre ellas la escritura en el tablero, los dictados, la revisión de textos entre pares y la corrección de cuadernos. Asimismo, los docentes reportaron actividades de producción escrita, como la elaboración de cuentos, anécdotas y descripciones, además de ejercicios de asociación de imágenes con palabras.

También se identificó el empleo de algunas estrategias lúdicas y colaborativas, como el juego "**Stop**" y la conformación de equipos de apoyo entre estudiantes con diferente nivel de desempeño ortográfico.

Respecto a los recursos pedagógicos, los docentes señalaron el uso de materiales impresos (talleres, libros, diccionarios y fotocopias) y de recursos tecnológicos, como videos, audios, internet y dispositivos audiovisuales.

El análisis conjunto de los cuestionarios docentes y de las observaciones de aula permitió identificar dificultades en tres niveles: lingüístico, pedagógico y contextual.

En el nivel lingüístico, los errores más frecuentes estuvieron relacionados con el uso de las grafías **b/v** y **c/s/z**, la acentuación, los signos de puntuación y el empleo de las mayúsculas. En el nivel pedagógico, se observó una variabilidad en el tiempo destinado a la enseñanza de la ortografía y un predominio de actividades tradicionales, principalmente el dictado. En el nivel contextual, los docentes mencionaron factores asociados al entorno familiar y sociocultural, como hábitos limitados de lectura y acceso restringido a recursos educativos.

Tras la implementación de las actividades didácticas lúdicas, se registraron cambios en el desempeño ortográfico de los estudiantes en todas las dimensiones evaluadas.

En la dimensión correspondiente al uso de palabras homónimas, los estudiantes evidenciaron una mayor capacidad para seleccionar el término adecuado según el contexto y construir oraciones coherentes. En cuanto al uso de signos de puntuación y mayúsculas, se observó una aplicación más precisa de la coma enumerativa, el punto final y la mayúscula inicial. Asimismo, en la dimensión de acentuación, los estudiantes lograron identificar y clasificar con mayor precisión las palabras agudas, graves, esdrújulas y sobreesdrújulas, aplicando correctamente las reglas ortográficas correspondientes.

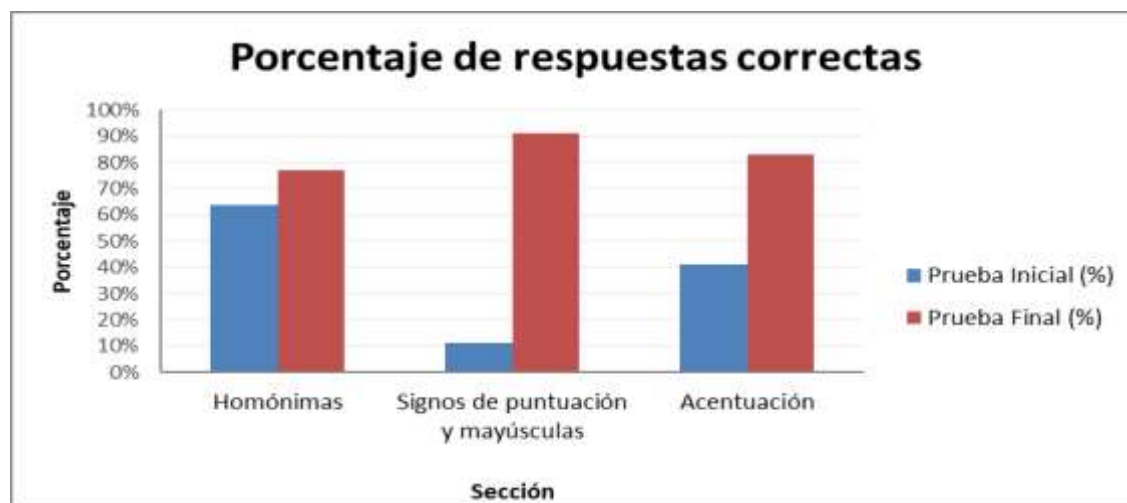
Los resultados cuantitativos derivados de la comparación entre el pretest y el postest mostraron incrementos en todas las dimensiones evaluadas.

En palabras homónimas, el porcentaje de respuestas correctas aumentó del 64 % al 77 %. En signos de puntuación y uso de mayúsculas, el porcentaje pasó del 11 % al 91 %, mientras que en acentuación aumentó del 41 % al 83 %.

Estos resultados se presentan en la Figura 1, en la que se compara el desempeño obtenido en la prueba diagnóstica inicial y en la prueba final.

Figura 1

Comparación prueba diagnóstica inicial contra prueba final



El análisis inferencial mediante la prueba de rangos con signo de Wilcoxon mostró diferencias estadísticamente significativas entre ambas mediciones ($Z = -4.38$; $p < .001$). Además, el tamaño del efecto fue grande ($r = 0.62$), lo que evidencia una magnitud importante del cambio observado entre el pretest y el postest.

En relación con el componente cualitativo, el análisis de la encuesta de percepción estudiantil y de las fichas de observación permitió identificar tres categorías principales: motivación, participación y autoconfianza.

En la categoría de motivación, los estudiantes manifestaron una valoración positiva de las actividades desarrolladas, resaltando su carácter dinámico y entretenido. En cuanto a la participación, las observaciones registraron una implicación activa durante las sesiones, evidenciada en la realización de las actividades propuestas y en la interacción con sus

compañeros. Respecto a la autoconfianza, los estudiantes expresaron mayor seguridad para aplicar las normas ortográficas durante los ejercicios realizados.

Tabla 4

Categorías emergentes, códigos y evidencias cualitativas

Categoría	Código	Descripción operativa	Evidencia (citas/indicadores empíricos)
Motivación	Valoración positiva	Expresiones de agrado y disposición hacia las actividades lúdicas	“Las actividades fueron divertidas” / valoración positiva de las dinámicas
	Interés por aprender	Manifestaciones de entusiasmo y atención sostenida durante las sesiones	Participación activa y disposición observada en las actividades
	Disfrute del aprendizaje	Relación entre juego y aprendizaje significativo	Preferencia por actividades dinámicas frente a ejercicios tradicionales
Participación	Interacción activa	Intervención constante en actividades individuales y grupales	Desarrollo de tareas, cumplimiento de consignas y colaboración en grupo
	Trabajo colaborativo	Apoyo entre pares y construcción conjunta del aprendizaje	Dinámicas grupales como juegos y resolución de retos
	Compromiso en tareas	Nivel de involucramiento en el desarrollo de las actividades	Cumplimiento de actividades y atención durante las sesiones
Autoconfianza	Seguridad en la escritura	Percepción de mayor dominio en el uso de normas ortográficas	“Ahora escribo mejor” / mayor seguridad reportada
	Reducción del error	Disminución de dudas o inseguridad al escribir	Menor vacilación al aplicar reglas ortográficas
	Autonomía progresiva	Capacidad para aplicar normas sin apoyo constante	Resolución autónoma de ejercicios y retos

Las observaciones realizadas durante la intervención mostraron una participación sostenida, disposición para desarrollar las actividades y una actitud favorable hacia las

dinámicas propuestas. Estos registros coincidieron con las percepciones expresadas por los estudiantes en la encuesta aplicada.

Finalmente, la triangulación entre la información procedente de la prueba de desempeño ortográfico, la encuesta de percepción estudiantil y las fichas de observación mostró una convergencia entre los resultados cuantitativos y cualitativos. En conjunto, los datos evidencian mejoras en el desempeño ortográfico y cambios favorables en las categorías de motivación, participación y autoconfianza tras la implementación de las actividades didácticas lúdicas.

Discusión

Los resultados del presente estudio muestran que la implementación de actividades didácticas lúdicas se asoció con mejoras en el aprendizaje ortográfico de los estudiantes de quinto grado, evidenciadas tanto en el desempeño alcanzado en las dimensiones evaluadas —palabras homónimas, signos de puntuación, mayúsculas y acentuación— como en aspectos relacionados con la motivación, la participación y la autoconfianza. Debido al diseño preexperimental empleado, estos hallazgos deben interpretarse como cambios asociados a la intervención y no como evidencia de relaciones causales.

Los resultados cuantitativos coinciden con investigaciones que han señalado el potencial de las estrategias lúdicas y la gamificación para favorecer el aprendizaje mediante una mayor implicación del estudiante en las actividades escolares (Sailer & Homner, 2020; Tovar et al., 2024). De manera similar, Davidson y Bórquez (2021) sostienen que la incorporación de dinámicas de juego en la enseñanza de la ortografía facilita la comprensión y aplicación de las normas ortográficas al situar el aprendizaje en contextos más participativos y significativos. En el presente estudio, los incrementos observados entre el pretest y el posttest respaldan esta tendencia, al evidenciar mejoras en todas las dimensiones evaluadas.

Desde la perspectiva cualitativa, las percepciones de los estudiantes y las observaciones realizadas durante la intervención muestran que las actividades implementadas favorecieron una mayor motivación, participación y seguridad al escribir. Estos resultados son consistentes con los planteamientos de Deterding et al. (2011), quienes señalan que la incorporación de elementos propios del juego incrementa el compromiso y la

participación activa de los estudiantes durante el proceso de aprendizaje. Asimismo, respaldan la evidencia presentada por Sailer y Homner (2020), quienes concluyen que la gamificación produce efectos positivos tanto en variables cognitivas como motivacionales.

La convergencia entre los hallazgos cuantitativos y cualitativos, fortalecida mediante la triangulación de fuentes, aporta mayor consistencia a la interpretación de los resultados. Mientras las pruebas de desempeño mostraron mejoras objetivas en el aprendizaje ortográfico, las encuestas y las observaciones permitieron comprender cómo dichas mejoras estuvieron acompañadas por cambios en la disposición hacia el aprendizaje, la participación durante las actividades y la confianza para aplicar las normas ortográficas. Esta complementariedad evidencia el aporte del enfoque mixto para comprender el fenómeno estudiado desde distintas perspectivas.

Desde el punto de vista pedagógico, los resultados sugieren que la incorporación de actividades didácticas lúdicas puede constituir una estrategia pertinente para diversificar las prácticas tradicionales de enseñanza de la ortografía en educación primaria. La utilización de dinámicas colaborativas, retos y juegos favoreció ambientes de aprendizaje más participativos, en los cuales los estudiantes asumieron un papel activo en la construcción de sus conocimientos. En consecuencia, estas estrategias representan una alternativa que puede complementar las metodologías convencionales y contribuir al fortalecimiento de la competencia escrita.

No obstante, los hallazgos deben analizarse considerando las limitaciones del estudio. La ausencia de un grupo de control, el reducido tamaño de la muestra y el uso de un muestreo no probabilístico limitan la posibilidad de generalizar los resultados y de establecer relaciones causales entre la intervención y las mejoras observadas. Asimismo, el periodo relativamente corto de implementación impide valorar la permanencia de los aprendizajes en el tiempo. Por ello, se recomienda que futuras investigaciones incorporen diseños cuasiexperimentales o experimentales, muestras más amplias y evaluaciones de seguimiento que permitan corroborar la estabilidad de los efectos observados y ampliar la evidencia sobre la eficacia de las actividades didácticas lúdicas en distintos contextos educativos.

Conclusiones

Los resultados del estudio evidencian que, en el contexto analizado, la enseñanza de la ortografía continúa apoyándose en una combinación de estrategias tradicionales —como el dictado, las planas y el uso del diccionario— que, si bien aportan al aprendizaje, no siempre se implementan de manera sistemática ni articulada, lo que puede limitar la consolidación de las competencias ortográficas en los estudiantes.

En relación con la intervención pedagógica, los hallazgos muestran que la implementación de actividades didácticas lúdicas y contextualizadas se asocia con mejoras en el desempeño ortográfico, evidenciadas en el incremento de respuestas correctas en dimensiones como palabras homónimas, signos de puntuación, mayúsculas y acentuación. Asimismo, el análisis cualitativo permitió identificar avances en las categorías emergentes de motivación, participación y autoconfianza, reflejados en una mayor disposición hacia el aprendizaje, una implicación activa en las actividades y una mayor seguridad en la aplicación de las normas ortográficas.

La convergencia entre los resultados cuantitativos y cualitativos, corroborada mediante triangulación de datos, refuerza la consistencia de los hallazgos y permite sostener que las estrategias lúdicas no solo favorecen el desarrollo de habilidades lingüísticas, sino que también inciden en dimensiones motivacionales clave para el aprendizaje.

No obstante, los resultados deben interpretarse con cautela debido a las limitaciones del diseño preexperimental, la ausencia de grupo de control, el tamaño muestral reducido y el uso de un muestreo no probabilístico, lo que restringe la generalización de los hallazgos y la posibilidad de establecer relaciones causales.

En este sentido, el estudio aporta evidencia empírica inicial sobre el potencial de las actividades didácticas lúdicas como estrategia pedagógica para el fortalecimiento del aprendizaje ortográfico en educación primaria. Se recomienda que futuras investigaciones incorporen diseños metodológicos más robustos y amplíen el contexto de aplicación, con el fin de validar y profundizar en los efectos de estas estrategias en distintos entornos educativos.

Contribución de autoría

Bibian Yulieth Vélez Rúa (BYVR): conceptualización, metodología e investigación.

Flor Denis Duque Durango (FDDD): recolección de datos, análisis formal y redacción, revisión y edición.

Stefania Torres Acevedo (STA): conceptualización, metodología, investigación, recolección de datos, análisis formal y redacción, revisión y edición.

Todas las autoras aprobaron la versión final del manuscrito y asumen responsabilidad por su contenido e integridad.

Conflicto de intereses

Las autoras declaran no tener conflictos de intereses financieros, institucionales, profesionales o personales que pudieran haber influido en el desarrollo, los resultados o la publicación de la investigación.

Responsabilidad ética

La investigación se desarrolló respetando los principios éticos aplicables a estudios con seres humanos y contó con la autorización de la Institución Educativa Alejandro Echavarría. Debido a que participaron estudiantes menores de edad, se obtuvo el consentimiento informado de sus padres o representantes legales y el asentimiento de los estudiantes antes de su participación.

La participación fue voluntaria y se garantizó la confidencialidad, privacidad y protección de la identidad de los participantes. Los datos fueron utilizados exclusivamente con fines académicos y científicos.

Uso de inteligencia artificial

Se utilizaron ocasionalmente herramientas de inteligencia artificial generativa, incluido *ChatGPT*, únicamente como apoyo para consultas y aspectos de redacción. Estas herramientas no se utilizaron para generar o modificar datos, realizar análisis ni formular resultados. Las autoras revisaron y verificaron el contenido final y asumen plena responsabilidad por el manuscrito.

Agradecimientos

Las autoras agradecen a la Institución Educativa Alejandro Echavarría, a los estudiantes y a sus familias por su participación y colaboración en el desarrollo de la investigación.

Financiamiento

La investigación no recibió financiamiento externo.

Correspondencia

Bibian Yulieth Vélez Rúa: ibiany.velezr@unac.edu.co

Referencias

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Castiblanco, G. R., & Ceballos, A. C. (2015). *Afianzamiento de la ortografía a través de estrategias lúdicas y su impacto en la producción escrita de los estudiantes del curso 602 en el área de castellano de la I.E.D. Nydia Quintero de Turbay* [Trabajo de grado de licenciatura, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio Institucional RIUD. <https://hdl.handle.net/10901/8415>
- Davidson, M. S., & Bórquez, B. N. (2021). *Didáctica de la ortografía: la gamificación como herramienta de aprendizaje*. *Documentos Lingüísticos y Literarios*, (40), 113–126. <http://2020.revistadll.cl/index.php/revistadll/article/view/458/612>
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining gamification. En *Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference* (pp. 9–15). ACM. <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>
- García-Jiménez, S. (2017). La motivación: Un factor determinante en el aprendizaje. *Notandum*, 44, 155–162. <https://doi.org/10.4025/notandum.44.13>
- Graham, S., & Harris, K. R. (2017). Evidence-based writing practices: A meta-analysis of existing meta-analyses. En S. Graham, C. A. MacArthur, & M. Hebert (Eds.), *Design*

- principles for teaching effective writing* (Studies in Writing, Vol. 34, pp. 13–37). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004270480_003
- Graham, S., Liu, X., Bartlett, B., Ng, C., Harris, K. R., Aitken, A., Barkel, A., Kavanaugh, C., & Talukdar, J. (2018). Reading for writing: A meta-analysis of the impact of reading interventions on writing. *Review of Educational Research*, 88(2), 243–284. <https://doi.org/10.3102/0034654317746927>
- Jiménez, A. J., Cartuche, M. P., & Valle, M. E. (2023). Estrategias didácticas: Acciones efectivas para fortalecer la ortografía. *Tesla Revista Científica*, 3(2), e152. <https://doi.org/10.55204/trc.v3i2.e152>
- OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32(1), 77–112. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09498-w>
- Soto, M. F., Zabala, W. S., & Castillo, A. M. (2023). *Diseño de material didáctico para la enseñanza de ortografía: una oportunidad para innovar y emprender*. *Polo del Conocimiento*, 8(1), 889–916. <https://doi.org/10.23857/pc.v8i1.5107>
- Tovar, D. C., Gómez, J. P., Genial, C. A., Caballero, Y. K., & Banquez, Y. (2024). La lúdica como estrategia pedagógica para el aprendizaje de las reglas ortográficas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 6389–6405. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9174
- Unesco, & Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (Llece). (2022). *Reporte nacional de resultados de escritura: ERCE 2019 – Colombia*. Unesco.

Trayectoria Académica

Bibian Yulieth Vélez Rúa

Nació el 9 de febrero de 1984 en la ciudad de Medellín, Colombia, donde realizó sus estudios de educación básica y media. Posteriormente, cursó estudios profesionales en la carrera de Ingeniería de Sistemas en el Instituto Tecnológico Metropolitano (ITM). Actualmente se encuentra culminando la Licenciatura en español e inglés en la Corporación Universitaria Adventista, con interés en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua y en el uso de estrategias didácticas en contextos educativos.

Flor Denis Duque Durango

Nació el 2 de junio de 1985 en Dabeiba, Antioquia, Colombia. Realizó sus estudios de educación básica y media en el municipio de Ciudad Bolívar, Antioquia. Inició su formación técnica en Mercadeo y Ventas en el CEFIT de Envigado; continuó su trayectoria académica como Normalista Superior en la Escuela Normal Superior de Envigado y, en la actualidad, se encuentra culminando la Licenciatura en español e inglés en la Corporación Universitaria Adventista. Su formación se orienta al ejercicio docente y al fortalecimiento de prácticas pedagógicas innovadoras en la enseñanza de la lengua.

Stefania Torres Acevedo

Nació el 19 de agosto de 1992 en la ciudad de Bogotá, Colombia, donde realizó sus estudios de educación básica y media. Posteriormente, obtuvo el título de Técnica Profesional en Procesos de Comercio Exterior en la Fundación Universitaria San Mateo, Colombia. Actualmente se encuentra culminando la Licenciatura en español e inglés en la Corporación Universitaria Adventista. Se desempeña como docente y tutora de español como lengua extranjera, con experiencia en el acompañamiento de procesos formativos y en la enseñanza del idioma en diversos contextos educativos.