



Pontificia Universidad
Católica del Ecuador

SEDE
ESMERALDAS

CARRERA DE EDUCACIÓN BÁSICA

PROYECTO DE INTEGRACIÓN CURRICULAR

Título

**Estrategias lúdicas para fomentar la motivación y el interés
escolar en estudiantes de tercer año de básica**

Previo al grado académico de licenciado en Educación Básica

Línea de investigación: Familia, escuela y comunidad

Autora

Ximena Mishelle López Ibarra

Asesora

Mgt. Irlanda Magaly Armijos Porozo

Febrero, 2026

ÍNDICE DE CONTENIDO

1.	INTRODUCCIÓN	3
2.	DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	3
3.	JUSTIFICACIÓN	4
4.	Objetivos	7
4.1.	Objetivo General.....	7
4.2.	Objetivos específicos	7
5.	ENFOQUE TEÓRICO	7
5.1.	La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	7
5.1.1.	Conceptualización de la motivación escolar.....	8
5.1.2.	Tipos de motivación: intrínseca y extrínseca.....	8
5.1.3.	Importancia de la motivación en la educación básica.....	9
5.1.4.	Factores que influyen en la desmotivación escolar	10
5.2.	Teorías sobre la motivación	12
5.2.1.	Teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan).....	12
5.2.2.	Teoría de las metas de logro (Dweck)	13
5.2.3.	Teoría del refuerzo (Skinner).....	14
5.2.4.	Teoría del valor y la expectativa (Wigfield y Eccles)	15
5.2.5.	Teoría del flujo (Mihaly Csikszentmihalyi).....	17
5.2.6.	Teoría de la jerarquía de necesidades (Maslow).....	18
5.2.7.	Teoría de la atribución causal (Weiner).....	18
5.3.	Estrategias didácticas para fomentar el interés en el aula	19
5.3.1.	El juego como estrategia pedagógica.....	19
5.3.2.	Actividades dinámicas y participativas.....	20
5.3.3.	Uso de recursos visuales, auditivos y tecnológicos	22
5.3.4.	Técnicas de trabajo colaborativo	23
5.3.5.	Compromiso y participación activa del estudiante	26
5.3.6.	Rol del docente en la motivación y participación del estudiante.....	27
6.	PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	28
6.1.	Descripción	29
6.2.	Temporalización	31
6.5.	Justificación y pertinencia de la propuesta.....	43
2.3.	Evaluación y monitoreo	43
	REFERENCIA	45
3.	ANEXOS	48

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo actual, la falta de interés de los alumnos por las actividades escolares es un reto frecuente. Este problema se observa sobre todo en los primeros años de escolarización. Su presencia afecta la participación en clase y el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales. Como resultado, también se ven afectados los aprendizajes y el rendimiento académico. Diversos estudios señalan que la desmotivación escolar se relaciona con el ambiente de aula y las prácticas docentes (Estacio y Guashpa, 2021).

La motivación es un elemento clave dentro del proceso de enseñanza. Influye en la disposición de los estudiantes para involucrarse en las actividades y sostener su esfuerzo. En el caso de los estudiantes de tercer curso de educación básica, esta situación es especialmente importante, ya que se encuentran en una etapa en la que forman hábitos escolares y consolidan habilidades esenciales.

Ante esta realidad, el presente proyecto de intervención educativa plantea el diseño de estrategias lúdicas y participativas. Su objetivo es fortalecer la motivación y el entusiasmo por aprender en los estudiantes del tercer año básico de la institución seleccionada, ubicada en la ciudad de Esmeraldas. El documento se organiza de la siguiente manera: primero, se presenta la descripción del problema; luego, se desarrollan los fundamentos teóricos; finalmente, se expone la propuesta de intervención.

2. DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El presente proyecto de intervención educativa surge a partir de una dificultad identificada en el aula de tercer año de educación básica de la Escuela “Semillas del Futuro”, ubicada en la ciudad de Esmeraldas. Su propósito es diseñar estrategias pedagógicas que respondan de manera directa a esta problemática y contribuyan a mejorar el proceso de enseñanza–aprendizaje. La propuesta se estructura sobre un diagnóstico inicial que permite comprender el entorno, reconocer las dificultades y plantear objetivos concretos orientados a la motivación estudiantil.

La Escuela “Semillas del Futuro” está ubicada en la ciudad de Esmeraldas. La institución es de carácter fisco misional y atiende a estudiantes desde el nivel inicial hasta la educación básica. Actualmente cuenta con alrededor de 360 alumnos distribuidos en 12 aulas.

En tercer año, el grupo está conformado por un número de estudiantes que permite el trabajo grupal y el uso de recursos lúdicos, aunque el acceso a materiales didácticos es limitado y el laboratorio de computación es utilizado principalmente por grados superiores. Estas condiciones influyen en el tipo de actividades que la docente puede realizar en el aula. El equipo docente está conformado por 12 maestros, además de una coordinadora académica, un director encargado, una secretaria, un Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y una persona encargada de las labores de limpieza.

Durante la observación de clases en este nivel, se identificó que los estudiantes muestran un bajo nivel de participación y poco entusiasmo. Con frecuencia permanecen distraídos y no se involucran en las tareas propuestas. Esta desmotivación se refleja en actitudes como apatía, escaso compromiso y una limitada respuesta ante las dinámicas pedagógicas. La docente ha señalado que esta situación dificulta el desarrollo de las clases y genera una demanda constante de nuevas estrategias, lo que incrementa su carga emocional. Asimismo, algunos padres han expresado preocupación por el rendimiento académico de sus hijos, lo que ha generado tensiones en la comunicación con la escuela. A partir de esta situación, se formula la pregunta que orienta el proyecto: *¿Cómo fomentar la motivación y el interés de los estudiantes de tercer año de educación básica hacia las actividades escolares?*

3. JUSTIFICACIÓN

En muchos contextos escolares se observa una baja participación de los estudiantes durante las actividades académicas. Esta situación se manifiesta en actitudes de desinterés, escasa concentración y poco entusiasmo hacia las tareas escolares. La falta de motivación en los primeros años de formación limita la adquisición de aprendizajes significativos y genera preocupación tanto en docentes como en padres de familia.

Una de las formas más efectivas para promover el interés en los estudiantes es mediante el uso de actividades lúdicas dentro del proceso educativo. Según Zúñiga y Luque (2021), los niños pierden el interés por aprender porque las clases siguen siendo monótonas y descontextualizadas. Por lo tanto, la integración de juegos, dinámicas cooperativas y simulaciones no solo contribuye a mejorar la atención y la retención de conceptos, sino que

además aporta a la motivación intrínseca al asociar el proceso de aprendizaje con contextos semejantes a la vida cotidiana de los alumnos.

Las actividades lúdicas ofrecen la posibilidad de aprender de forma activa, mediante juegos, retos y dinámicas que despierten su creatividad, cabe mencionar que no se trata solo de jugar, sino más bien de aprender con sentido en un entorno emocionalmente seguro, donde el error sea parte del proceso (Estacio y Guashpa, 2021). Esta afirmación evidencia cómo el juego puede ser un recurso didáctico que fortalece no solo la participación de los estudiantes, sino también sus habilidades emocionales y sociales.

Además, es importante considerar que los estudiantes que orientan su esfuerzo hacia el aprendizaje tienden a asumir los fracasos como oportunidades de mejora, lo que fortalece su perseverancia y capacidad de autorregulación. Así lo destacan Nieto et al. (2021), al señalar que los estudiantes centrados en el aprendizaje consideran los objetivos como un medio para alcanzar sus propias metas y ponerlas en práctica.

En la Escuela “Semillas del Futuro”, se ha detectado una baja implicación por parte de los estudiantes de tercer año de básica frente a las actividades escolares. Se evidencia falta de interés, escasa concentración y desánimo generalizado, lo que impacta de forma negativa en su desempeño académico y en su participación durante las clases. Además, es importante tener en cuenta que para lograr un aprendizaje significativo en los estudiantes se deben considerar distintos factores que inciden en su rendimiento académico.

Según Ábalos y Romero (2024), la adopción de métodos de enseñanza lúdicos, como el uso de herramientas digitales, desempeña un papel fundamental a la hora de fomentar y mantener la motivación por aprender a lo largo de todo el proceso educativo. Este enfoque hace que la enseñanza resulte más atractiva, amigable e interactiva, lo que mejora la concentración y la capacidad de atención de los alumnos.

Estos autores muestran que las actividades lúdicas no solo generan un ambiente agradable, sino que también fortalecen habilidades clave para la concentración y la motivación. En el caso de los estudiantes de tercer año, integrar dinámicas activas y apoyos digitales puede transformar su actitud hacia el aprendizaje y favorecer un mejor desempeño académico, lo cual se relaciona directamente con el propósito de este proyecto.

Los beneficiarios directos serán los niños y niñas del tercer año de educación básica, quienes participarán en actividades que buscan despertar su interés, mejorar su concentración, fortalecer su autoestima académica y promover un aprendizaje más activo. Los beneficiarios indirectos serán los docentes, al contar con estrategias innovadoras que faciliten su trabajo y reduzcan el desgaste emocional. También se beneficiarán las familias, al observar en sus hijos una mayor disposición hacia el estudio, lo que favorecerá la comunicación entre hogar y escuela.

En el caso de los estudiantes de tercer año de básica, que presentan desinterés y apatía frente a las tareas escolares, aplicar metodologías activas que integren recursos digitales puede transformar su actitud hacia el aprendizaje. Así, se fomenta una participación más entusiasta y una mejora en su desempeño académico, lo cual coincide con el objetivo de este proyecto educativo.

También se beneficiarán los padres de familia, al notar en sus hijos una mayor disposición hacia el estudio, lo que favorecerá la comunicación entre el hogar y la escuela. Finalmente, la institución educativa se verá fortalecida al promover un ambiente escolar más dinámico, participativo y centrado en el desarrollo integral de los estudiantes.

La intervención es viable porque la escuela cuenta con espacios adecuados para actividades lúdicas, como el patio central y el aula, así como con recursos básicos para la elaboración de materiales didácticos. Aunque el laboratorio de computación es limitado, puede utilizarse en momentos específicos para actividades apoyadas en recursos digitales sencillos. Además, la docente del nivel ha mostrado disposición para implementar nuevas metodologías.

Al finalizar la intervención se espera observar un incremento en la participación, la motivación y el compromiso de los estudiantes durante las clases. El cambio se evaluará mediante listas de cotejo, observaciones de aula y comparaciones entre el rendimiento inicial y final. El proyecto aportará estrategias prácticas que podrán replicarse en otros grados y contribuirán a mejorar el clima escolar.

Los resultados esperados indican que los alumnos de tercer grado mostrarán una mayor motivación, compromiso e interés por las actividades escolares tras la intervención. Estos cambios se validarán mediante la observación directa en el aula, listas de verificación

y evaluaciones comparativas de los niveles de compromiso y medidas de rendimiento antes y después de la implementación de las actividades lúdicas.

4. Objetivos

4.1. Objetivo General

Fomentar la motivación e interés de los estudiantes de tercer año de básica hacia las actividades escolares a través de la implementación de estrategias lúdicas.

4.2. Objetivos específicos

- Planificar una propuesta de intervención educativa basada en estrategias lúdicas, alineada con los principios de la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo.
- Diseñar actividades pedagógicas lúdicas estructuradas que promuevan la participación activa y el compromiso escolar en el aula.
- Establecer criterios de seguimiento y evaluación del impacto motivacional de las estrategias lúdicas implementadas.

5. ENFOQUE TEÓRICO

El marco teórico sustenta la investigación mediante el análisis de conceptos, teorías y estudios previos que permiten comprender el problema de estudio. En este caso, se abordan los factores que influyen en la desmotivación escolar, con el fin de explicar sus causas y efectos en el ámbito educativo.

5.1. La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje

La motivación es un elemento clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que influye directamente en el interés, la participación y el rendimiento de los estudiantes. Cuando los alumnos se sienten motivados, muestran mayor disposición para aprender, enfrentan con entusiasmo los desafíos y se comprometen activamente con su propio aprendizaje (Carrillo et al., 2020). Por ello, es fundamental que los docentes generen ambientes estimulantes y utilicen estrategias que despierten la curiosidad, fomenten la autonomía y refuercen la confianza en las capacidades de cada estudiante (Sánchez et al., 2020).

5.1.1. Conceptualización de la motivación escolar

La motivación representa un elemento fundamental para generar interés y compromiso en el estudiante durante el proceso educativo. Según Carrillo et al., (2020), “el juego y el aprendizaje están íntimamente ligados, el uso de los juegos didácticos será el camino que les haga más fácil el aprendizaje, sin que se torne un momento de desorden con escasas normas y reglas” (p. 431). Esta afirmación destaca la importancia de aplicar metodologías activas y lúdicas, que fomenten la participación significativa, donde el alumno asuma un rol protagónico en su aprendizaje, generando un entorno motivador que fortalezca sus habilidades y favorezca el desarrollo integral.

Por su parte, González y Sánchez (2023), enfatizan que “la motivación se constituye en el motor del aprendizaje; es esa chispa que permite encenderlo e incentiva el desarrollo del proceso” (p. 3925). Esto implica que, sin motivación, el aprendizaje se vuelve ineficaz o superficial, ya que los estudiantes requieren de un interés genuino para comprometerse con las tareas escolares. De esta manera, el rol del docente se vuelve clave al crear estrategias didácticas que despierten la motivación intrínseca, propiciando una conexión emocional y cognitiva con los contenidos académicos, lo cual facilita el aprendizaje significativo.

5.1.2. Tipos de motivación: intrínseca y extrínseca

La motivación intrínseca y extrínseca son elementos clave dentro del proceso educativo, pues determinan el nivel de compromiso y rendimiento del estudiante. Según Acuña et al. (2025), "la intrínseca hace referencia a la realización de actividades por el placer y el interés que estas generan, mientras que la extrínseca está vinculada a factores externos, tales como recompensas tangibles o la aprobación social" (p. 557). Esta distinción resalta la importancia de fomentar el interés personal en el aprendizaje, ya que los estudiantes intrínsecamente motivados no solo se esfuerzan más, sino que también desarrollan una actitud más positiva hacia el conocimiento, lo que se traduce en mejores resultados académicos.

En cuanto a la motivación extrínseca, de acuerdo a lo mencionado Sánchez et al. (2020), por esta se refiere al impulso que lleva a los estudiantes a involucrarse en actividades académicas con el fin de obtener una recompensa o evitar un castigo. Es importante señalar que este tipo puede manifestarse a través del deseo de obtener buenas calificaciones,

reconocimiento o aceptación del grupo, en este sentido se advierte que un uso excesivo de recompensas externas llega a disminuir el deseo genuino de aprender, por esto, es crucial que los docentes utilicen la extrínseca de forma estratégica como un puente hacia una motivación más profunda y autónoma.

Por otro lado, estudios recientes han enfatizado que ambos tipos de motivación influyen significativamente en el desempeño académico, aunque con efectos distintos, de esta forma, Mora et al. (2024), señala que "el genuino interés y la automotivación desempeñan un papel esencial en el compromiso activo, la participación entusiasta y el destacado rendimiento de los estudiantes durante el proceso de enseñanza-aprendizaje" (p. 96).

Esta afirmación refuerza la idea de que la motivación intrínseca tiene un impacto más profundo y sostenido en el tiempo, mientras que la motivación extrínseca puede ser útil como un estímulo inicial. En este contexto, los educadores deben diseñar actividades que no solo recompensen el logro, sino que también despierten el interés personal y el disfrute por aprender, equilibrando así ambos tipos para lograr un aprendizaje más efectivo y duradero. Además, fomentar autonomía y curiosidad, así como el sentido de tener un crecimiento personal, hace posible que los estudiantes puedan sentirse protagonistas en su propio proceso de aprendizaje, de modo que, a partir de ello, el aula de clases pasa a ser un espacio para explorar y crecer, dejando de lado el tema de que estudiar es una obligación.

5.1.3. Importancia de la motivación en la educación básica

La motivación en el aprendizaje de los estudiantes de nivel básico es un elemento esencial que influye directamente en su rendimiento académico. Según Aguirre y Dzib (2024), los alumnos proactivos tienden a invertir más esfuerzo en el proceso de aprendizaje, lo que finalmente se traduce en mejores resultados académicos. Esta afirmación evidencia que el impulso interno o externo del estudiante puede marcar la diferencia entre un aprendizaje superficial y uno significativo.

En este sentido, la motivación no solo promueve la persistencia y el esfuerzo, sino que también facilita una comprensión más profunda de los contenidos. Cuando el estudiante siente interés genuino por aprender, demuestra mayor disposición para participar en clase, realizar lecturas, cumplir actividades y enfrentar retos académicos. Por ello, fomentar

ambientes educativos que estimulen la curiosidad, el deseo de aprender y la participación resulta fundamental para lograr aprendizajes duraderos en la educación básica.

El rol del docente es clave para fortalecer la motivación intrínseca del estudiante, mediante estrategias como el uso de actividades significativas, el refuerzo positivo y la creación de relaciones empáticas en el aula. De esta manera, el aprendizaje se convierte en una experiencia atractiva que contribuye tanto al desarrollo académico como personal del alumno. En ese sentido, el docente actúa como guía y ayuda a facilitar el proceso de aprendizaje, donde se promueva la participación, la autonomía, el pensamiento crítico y la participación activa, cuya finalidad es que el estudiante se sienta acompañado y valorado, de modo que se fortalezca su motivación por aprender.

Es relevante señalar que el tercer año de básica es un periodo especialmente sensible a la motivación. En este nivel, los estudiantes se encuentran en una etapa de consolidación de hábitos escolares, especialmente los relacionados con la lectura y la autonomía en las tareas. Por ello, la motivación adquiere un papel central para sostener su interés, reforzar la disciplina inicial y apoyar la transición hacia aprendizajes más complejos.

5.1.4. Factores que influyen en la desmotivación escolar

La desmotivación escolar es un fenómeno multifactorial que surge de la interacción entre aspectos personales y contextuales que influyen en el proceso de aprendizaje. Identificar los factores que la provocan resulta fundamental para comprender las dificultades que enfrentan los estudiantes en su rendimiento y participación escolar. En este apartado se analizan tanto los factores emocionales del niño como aquellos relacionados con la práctica docente y los recursos educativos, considerando su impacto en el interés y compromiso con las actividades escolares:

a) Factores emocionales

La desmotivación escolar en niños está estrechamente vinculada con su estado emocional, y factores como el estrés y la falta de motivación generan impactos significativos en su rendimiento académico. Afirman Vera y Mejía (2024), que “la falta de motivación y el estrés se asociaron con un rendimiento más bajo” (p. 1). Este hallazgo resalta la importancia de considerar las emociones como un componente esencial del proceso educativo. El aprendizaje no es únicamente un proceso cognitivo, sino también emocional, donde las

experiencias afectivas influyen directamente en la disposición del estudiante para participar, comprometerse y persistir en sus tareas escolares.

Cuando un niño experimenta estrés de manera frecuente, su organismo activa respuestas de alerta que afectan su capacidad de atención, memoria y autorregulación. Estas respuestas emocionales pueden dificultar el procesamiento de la información, llevando a una baja comprensión de los contenidos y, como consecuencia, a un bajo rendimiento. La falta de motivación suele estar ligada a entornos educativos poco estimulantes, a la carencia de refuerzo positivo o a experiencias previas de fracaso académico, generando una percepción negativa sobre sus propias capacidades.

Para Estacio y Guashpa (2021) los estudiantes emocionalmente equilibrados tienen mayor facilidad para adaptarse al entorno escolar y para enfrentar desafíos con actitud resiliente. Por tanto, es fundamental que las instituciones educativas implementen estrategias que promuevan tanto el desarrollo cognitivo como el bienestar emocional. Esto implica no solo enseñar contenidos, sino también crear ambientes seguros, establecer vínculos afectivos con los estudiantes y utilizar metodologías que despierten el interés y la participación del alumno. De esta manera, se contribuye a que el aprendizaje sea significativo, sostenido y emocionalmente positivo.

b) Factores relacionados con la práctica docente y los recursos

La falta de recursos didácticos, planificación adecuada o técnicas activas de enseñanza provoca que las clases se tornen poco dinámicas, lo que afecta directamente el interés del estudiante. Además, un profesor que no muestra entusiasmo o vocación por la docencia transmite una actitud pasiva que impacta negativamente en la motivación del grupo. Por otra parte, la carencia de habilidades pedagógicas impide al docente adaptarse a las distintas necesidades del alumnado.

Es importante señalar que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo, por lo tanto, es esencial que el profesor esté capacitado para utilizar diversas estrategias de enseñanza y evaluación (Sánchez et al., 2020). Por lo que, al no emplearse estos mecanismos con asertividad, se generan ambientes poco inclusivos, donde algunos alumnos se sienten excluidos o poco valorados. Esta situación no solo limita el aprendizaje, sino que también incrementa el riesgo de abandono escolar. La falta de empatía,

comunicación efectiva y retroalimentación por parte del docente obstaculiza el desarrollo académico del estudiante y puede hacer que perciba el proceso educativo como inalcanzable o poco significativo.

5.2. Teorías sobre la motivación

La motivación es un factor clave en el aprendizaje, ya que influye directamente en el interés, la participación y el rendimiento de los estudiantes. En este apartado se mostrarán teorías que han abordado este concepto desde distintas perspectivas, destacando tanto los factores internos del individuo como la influencia del entorno educativo.

En conjunto, la teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan), la teoría de las metas de logro (Dweck), la teoría del refuerzo (Skinner), la teoría del valor y la expectativa (Wigfield y Eccles), la teoría del flujo (Mihaly Csikszentmihalyi), la teoría de la jerarquía de necesidades (Maslow), y la teoría de la atribución causal (Weiner), coinciden en que la motivación se construye a partir de la interacción entre el estudiante y su entorno, y que factores como la autonomía, el esfuerzo, la percepción de competencia, las expectativas y las emociones influyen directamente en el aprendizaje. Todas ellas fundamentan la intervención lúdica propuesta, al resaltar la importancia del juego como estrategia para fortalecer la motivación intrínseca y promover un aprendizaje significativo en la educación básica.

A continuación, se presentan algunas de las teorías más relevantes que permiten comprender cómo se genera y fortalece la motivación en contextos escolares y que sustentan la intervención propuesta.

5.2.1. Teoría de la autodeterminación (Deci y Ryan)

La teoría de la autodeterminación postula que los seres humanos tienen una propensión innata al crecimiento, la integración y la autodeterminación. En palabras de Ryan y Deci (2000), diversas investigaciones permitieron identificar tres necesidades psicológicas innatas:

- la necesidad de autonomía se expresa cuando el niño percibe que puede tomar decisiones, opinar y participar activamente en las actividades propuestas, fortaleciendo su sentido de control y responsabilidad sobre su propio aprendizaje.

- La necesidad de competencia se manifiesta al enfrentarse a retos acordes a su nivel de desarrollo, permitiéndole sentirse capaz, eficaz y reconocido por sus logros, lo que refuerza la confianza en sus habilidades.
- La necesidad de pertenencia se satisface mediante la interacción positiva con pares y adultos significativos, promoviendo vínculos afectivos, cooperación y un clima de aceptación que favorece el compromiso y la motivación intrínseca, en coherencia con los principios expuestos en la teoría de la autodeterminación.

Entender dichas necesidades, ayuda a comprender que la motivación no proviene únicamente de factores internos, sino más bien de la interacción entre el individuo y su entorno social. En el ámbito de la educación, cuando los alumnos se perciben a sí mismos como capaces de afrontar retos, habilitados para tomar decisiones sobre su aprendizaje y aptos para mantener relaciones positivas con sus profesores y compañeros, son más propensos a desarrollar una motivación intrínseca duradera. Esta motivación se manifiesta en un mayor compromiso, un esfuerzo sostenido y un desarrollo emocional, lo que tiene un impacto positivo tanto en los resultados académicos como en el desarrollo personal.

En el marco de este estudio, la teoría de la autodeterminación se aplica a través de actividades participativas y juegos colaborativos. Estos permiten a los niños tomar decisiones, experimentar un sentimiento de competencia y establecer relaciones positivas. De este modo, favorecen la satisfacción de las necesidades psicológicas fundamentales y refuerzan la motivación intrínseca.

5.2.2. Teoría de las metas de logro (Dweck)

La teoría de las metas de logro, propuesta por Carol Dweck, postula que la motivación de los alumnos para participar en una actividad influye directamente en su forma de reaccionar ante los retos escolares. Distingue entre los objetivos de aprendizaje, centrados en el dominio de las tareas, y los objetivos de rendimiento, centrados en la demostración de habilidades ante los demás. Cuando los alumnos adoptan objetivos de aprendizaje, los errores se consideran parte del proceso, lo que refuerza su perseverancia y fomenta una actitud positiva ante el fracaso (Sánchez et al., 2020).

Los objetivos de aprendizaje se centran en el dominio de las tareas y en el desarrollo de nuevas habilidades. Los estudiantes que adoptan este tipo de metas buscan comprender, mejorar y aprender, valorando el esfuerzo como parte del proceso. Ante las dificultades, suelen mostrar mayor perseverancia, interpretan los errores como oportunidades de mejora y mantienen una actitud positiva frente a los desafíos. Su motivación es principalmente intrínseca, ya que encuentran satisfacción en el propio acto de aprender y en el progreso personal que logran (Acuña et al., 2025).

Por su parte, los objetivos de rendimiento se enfocan en la demostración de habilidades ante los demás y en la obtención de reconocimiento externo. Los estudiantes con este tipo de metas buscan destacar, obtener buenas calificaciones o evitar quedar en evidencia frente a sus compañeros. En estos casos, la motivación suele ser extrínseca, y la reacción ante los retos puede variar: algunos alumnos se esfuerzan más para sobresalir, mientras que otros evitan tareas difíciles por miedo al fracaso (González y Sánchez, 2023).

Por el contrario, cuando predominan los objetivos de rendimiento, la motivación pasa a depender de la validación externa y va acompañada de un miedo al error, lo que puede provocar ansiedad y el abandono de tareas complejas. Este esquema favorece las habilidades superficiales en detrimento del desarrollo de habilidades sustantivas, lo que limita el aprendizaje en profundidad.

En el marco de este estudio de intervención, las actividades lúdicas se centran en el proceso más que en el resultado, con el objetivo de que los niños adopten objetivos de aprendizaje, reduzcan su miedo al error y cultiven una actitud positiva ante los retos escolares.

5.2.3. Teoría del refuerzo (Skinner)

Plantea que el comportamiento humano puede ser moldeado y mantenido a través de las consecuencias que lo siguen. Según esta perspectiva, cuando una conducta es reforzada, ya sea mediante estímulos positivos o la eliminación de estímulos negativos, tiende a repetirse con mayor frecuencia, lo cual destacaba que ambos podían fortalecer la probabilidad de repetición sin necesidad de entender las intenciones internas del individuo.

Esta visión ha sido fundamental en la psicología del aprendizaje, especialmente en contextos educativos, donde los reforzadores se utilizan para fomentar hábitos deseados.

Morinigo y Fenner (2021), explican que “el comportamiento es seguido de una consecuencia, y la naturaleza de la consecuencia modifica la tendencia del organismo a repetir el comportamiento en el futuro” (p. 13). Esta afirmación sintetiza el principio esencial del condicionamiento operante, el cual considera que la conducta no es solo una reacción automática, sino una operación activa sobre el entorno.

Desde esta perspectiva, el individuo aprende a actuar de manera estratégica, evaluando los resultados de sus acciones para decidir si debe repetir las o modificarlas. En el ámbito educativo, esto implica que los estudiantes no solo responden a estímulos inmediatos, sino que también aprenden a anticipar consecuencias, desarrollar autocontrol y tomar decisiones en función de los refuerzos que reciben.

Así, el condicionamiento operante no solo busca modificar conductas específicas, sino también construir patrones de comportamiento más complejos y adaptativos mediante la aplicación sistemática de consecuencias. Las dinámicas de juego incluyen refuerzos sociales inmediatos, elogios, reconocimiento del equipo, lo que ayuda a mantener la participación y el esfuerzo. Desde esta perspectiva, la intervención lúdica incorpora refuerzos positivos como elogios, reconocimiento verbal y valoración del trabajo en equipo, los cuales contribuyen a mantener la participación activa y a reforzar conductas favorables hacia el aprendizaje en los estudiantes.

5.2.4. Teoría del valor y la expectativa (Wigfield y Eccles)

A partir del modelo de Eccles et al. (2019), se plantea que la motivación hacia una tarea depende de dos componentes fundamentales: la expectativa de éxito y el valor otorgado a la actividad. En este sentido, afirman que “la motivación por la tarea depende, por una parte, de las expectativas de realizar dicha tarea con algún grado de éxito y por otro, del valor que tiene dicha tarea para quien la realiza” (p. 4).

Esta declaración permite comprender que la motivación no es un fenómeno aislado o meramente interno, sino que se configura desde las creencias que el sujeto tiene sobre sus propias capacidades y sobre la relevancia de lo que se le propone hacer. En el ámbito educativo, esta teoría ofrece una valiosa herramienta para entender por qué algunos estudiantes se comprometen activamente con su proceso de aprendizaje mientras que otros muestran apatía o frustración. Si un estudiante cree que puede tener éxito (expectativa) y

considera que la tarea es útil, interesante o importante para su vida (valor), es más probable que se sienta motivado a participar.

Por el contrario, Acuña et al. (2025) mencionan que una baja percepción de competencia o una escasa valoración de la tarea puede reducir su implicación. Por ello, los docentes deben crear entornos donde los alumnos se sientan capaces, desafiados y donde las tareas tengan sentido, conectando con sus intereses y objetivos personales. Y esa es la principal razón para que las actividades lúdicas elevan la expectativa de éxito porque son accesibles y atractivas; además, aumentan el valor percibido al vincular el aprendizaje con el juego y el disfrute.

5.2.5. Teoría del flujo (Mihaly Csikszentmihalyi)

Desarrollada por Mihaly Csikszentmihalyi, plantea que las personas pueden alcanzar un estado óptimo de experiencia cuando se involucran profundamente en una actividad que equilibra el nivel de reto con sus habilidades. En el ámbito educativo, este concepto adquiere especial relevancia, ya que permite comprender cómo se puede potenciar la motivación intrínseca en los estudiantes.

Chacón (2020) afirma que “si fuera capaz de controlar no solamente las condiciones ambientales de mi clase, sino también las subjetivas, podría inducir a mis estudiantes a un estado de *flow* que los enganchara al conocimiento y a su búsqueda” (p. 41). Esta afirmación sintetiza el potencial educativo del estado de *flow* en contextos escolares, especialmente en la enseñanza dirigida a niños. El *flow* no solo implica una experiencia placentera, sino que activa en el estudiante una conexión profunda con la tarea, promoviendo motivación intrínseca, atención sostenida y satisfacción personal.

Es pertinente precisar que el estado de *flow* se define como una experiencia psicológica óptima en la que la persona se encuentra completamente inmersa en una actividad, con un alto nivel de concentración, disfrute y compromiso, perdiendo incluso la noción del tiempo y de las distracciones externas. Para Chacón (2020) este estado ocurre cuando existe un equilibrio entre el nivel de desafío de la tarea y las habilidades del individuo, lo que permite que la actividad resulte estimulante sin generar ansiedad ni aburrimiento.

Al lograr que el estudiante se sienta parte de la actividad, comprometido y retado en su justa medida, se favorece la permanencia voluntaria en la tarea y el deseo de repetirla. Esto demanda del docente una sensibilidad especial para identificar los niveles de habilidad de cada estudiante, ajustar la dificultad de las tareas y ofrecer retroalimentación constante. Además, se requiere diseñar ambientes de aula que no solo transmitan contenido, sino que provoquen curiosidad, participación y sentido de pertenencia.

Bajo este preámbulo, los juegos permiten ajustar el nivel de reto y mantener a los niños concentrados, facilitando experiencias de flujo durante la clase. Por lo que los métodos de enseñanza lúdicos, basados en esta teoría, permiten a los alumnos sumergirse por completo y disfrutar del proceso de aprendizaje gracias al diseño de actividades cuyo nivel de dificultad

se ajusta a sus capacidades. Esto fomenta un compromiso voluntario y duradero con las actividades escolares

5.2.6. Teoría de la jerarquía de necesidades (Maslow)

La Teoría de la jerarquía de necesidades, propuesta por Maslow, citado en García (2008), plantea que las personas están motivadas por un conjunto de necesidades organizadas en forma jerárquica, desde las más básicas hasta las de orden superior. Esta teoría resulta fundamental para comprender cómo se construye la motivación humana, especialmente en el ámbito educativo. Si un estudiante no tiene cubiertas sus necesidades básicas como el alimento, el descanso o la seguridad emocional, será muy difícil que se interese por el aprendizaje o se comprometa con sus estudios.

De ahí que las escuelas y docentes deben prestar atención no solo al contenido académico, sino también a las condiciones emocionales, sociales y físicas del alumnado. Solo cuando el entorno educativo promueve la satisfacción de estas necesidades, se puede aspirar a desarrollar en los estudiantes un sentido de autoestima, pertenencia y autorrealización, elementos clave para el desarrollo integral y el éxito escolar.

García (2008) menciona que el juego favorece la seguridad emocional y el sentido de pertenencia, elementos necesarios antes de avanzar hacia aprendizajes más complejos. Por lo que, la integración de juegos en las intervenciones contribuye a crear un entorno escolar caracterizado por la seguridad, la atención y la inclusión. Esto es esencial para los alumnos de tercer grado que pasan a etapas de aprendizaje más complejas y significativas.

5.2.7. Teoría de la atribución causal (Weiner)

Esta teoría resulta esencial para comprender el comportamiento motivacional en contextos educativos. Cuando un estudiante atribuye su fracaso a causas internas y controlables, como el poco esfuerzo, es probable que se sienta motivado a mejorar su desempeño. En cambio, si lo relaciona con factores externos o incontrolables, como la suerte o la dificultad de la tarea, es más probable que disminuya su implicación.

Atribuir los éxitos al esfuerzo personal fortalece la autoconfianza y genera una disposición activa hacia el aprendizaje, mientras que responsabilizar al entorno de los fracasos puede conducir al desánimo y la pasividad. Por lo tanto, los docentes deben fomentar entornos donde los estudiantes reconozcan su papel activo en los procesos de aprendizaje,

enseñándoles a identificar causas modificables de su rendimiento. Solo así es posible romper ciclos de desmotivación y construir una mentalidad de crecimiento, donde el error se vea como oportunidad de mejora y no como señal de incapacidad (Estacio y Guashpa, 2021).

En conjunto, estas teorías coinciden en que la motivación se construye desde la interacción entre el estudiante y su entorno, y que factores como la autonomía, el esfuerzo, la percepción de competencia y las emociones influyen directamente en el aprendizaje. Todas aportan elementos claves para la intervención lúdica: la autodeterminación resalta la importancia de la autonomía; Dweck y Weiner destacan el valor del esfuerzo; Skinner y Eccles muestran cómo influyen los refuerzos y las expectativas; y subraya el poder del disfrute y la concentración profunda.

Integrar estas perspectivas permite fundamentar una propuesta lúdica que fortalezca la motivación intrínseca y promueva un aprendizaje significativo. Los métodos de enseñanza lúdicos se alinean con estas teorías al guiar a los alumnos, mediante mecanismos de retroalimentación inmediata dentro de las actividades, a atribuir sus logros a sus esfuerzos personales. Esto fomenta la percepción del aprendizaje como un proceso controlable y perfectible.

5.3. Estrategias didácticas para fomentar el interés en el aula

Para ofrecer experiencias educativas enriquecedoras, los profesores deben implementar estrategias pedagógicas que estimulen el interés y la motivación de los alumnos. Estos enfoques no solo facilitan el aprendizaje, sino que también refuerzan el compromiso, fomentando la participación y el desarrollo de habilidades. A continuación, se presentan algunas de las prácticas más eficaces para despertar el interés en el aula.

5.3.1. El juego como estrategia pedagógica

El juego se reconoce como una actividad pedagógica con gran valor formativo, ya que permite a los niños aprender de forma activa, espontánea y significativa. Como señalan Taro y Pincay, (2023), “el juego ha sido objeto de estudio en diferentes campos, como la psicología, la educación y la sociología, y cuenta con un sólido fundamento teórico que respalda su importancia en el desarrollo humano” (p. 41).

Esta afirmación resalta el carácter multidisciplinario del juego y su papel esencial en el crecimiento integral del niño. Desde un enfoque educativo, el juego propicia la

construcción del conocimiento, el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales, y el fortalecimiento del vínculo con la cultura. Particularmente, los juegos tradicionales permiten que los niños se conecten con sus raíces, interioricen valores y participen activamente en prácticas comunitarias significativas. Este tipo de juego fomenta la cooperación, el respeto por las reglas, la imaginación y la identidad colectiva, lo que lo convierte en una estrategia altamente enriquecedora en el aula.

En el proyecto se prevé utilizar juegos tradicionales como “La rayuela”, que favorece la coordinación motriz, la concentración y el seguimiento de reglas; y “El pañuelito”, que promueve la atención, la rapidez de respuesta y la interacción positiva entre compañeros. Estos juegos se adaptan con facilidad al contexto escolar y permiten integrar objetivos pedagógicos de manera dinámica y motivadora.

5.3.2. Actividades dinámicas y participativas

En el contexto de los nuevos enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, las actividades dinámicas y participativas se constituyen como herramientas metodológicas eficaces para promover el aprendizaje activo, la motivación intrínseca y la atención sostenida. Estas estrategias permiten desarrollar competencias sociales, cognitivas y emocionales esenciales en los primeros años de formación escolar. Según Parra y Peña (2012) “el aprendizaje cooperativo proporciona una situación de aprendizaje más dinámica, atractiva y divertida, otorgando al alumno más responsabilidad y poder sobre su propio aprendizaje, aumentando su percepción de autonomía y competencia” (p. 19).

Esta perspectiva teórica sostiene que cuando los estudiantes se involucran activamente en actividades que requieren colaboración, reflexión y participación, se fortalece su compromiso con el proceso educativo. Estas metodologías tienen especial relevancia en el nivel de tercer año de educación básica, donde el desarrollo de la autonomía, el trabajo en equipo y la regulación emocional son procesos en consolidación.

Las actividades dinámicas y participativas no solo mejoran la concentración y la motivación, sino que también estimulan habilidades como la comunicación oral, el pensamiento crítico y la toma de decisiones compartida (Parra y Peña, 2012). Además, estas actividades conformarán parte del diseño de intervención del proyecto, ya que permiten

integrar objetivos pedagógicos con dinámicas motivadoras que favorecen la participación continua del estudiante.

A continuación, se describen diversas dinámicas participativas propuestas por Carrillo-Ojeda et al. (2020) orientadas a promover la motivación, el interés y la participación activa de los estudiantes de tercer año de educación básica, las cuales permiten fortalecer tanto los aprendizajes cognitivos como las habilidades socioemocionales dentro del aula. Estas actividades se caracterizan por fomentar la interacción, la cooperación y la expresión, creando un ambiente de aprendizaje dinámico y significativo.

Una de las dinámicas utilizadas es la denominada telaraña de ideas, la cual favorece la activación de conocimientos previos y el respeto por el turno de palabra. En esta actividad, los estudiantes se sientan en círculo y, mediante el uso de un ovillo de lana, van compartiendo ideas relacionadas con un tema específico, formando progresivamente una red visual de participación. Esta dinámica estimula la escucha activa, la conexión de conceptos y el sentido de pertenencia al grupo, aspectos fundamentales para incrementar el interés por las actividades escolares.

De manera complementaria, se implementa el semáforo emocional como una estrategia que permite a los estudiantes expresar su estado emocional y su nivel de comprensión frente a una actividad determinada. A través del uso de tarjetas de colores (verde, amarillo y rojo), los niños comunican cómo se sienten al inicio o al cierre de la clase, lo que promueve la metacognición, la autoevaluación y la expresión emocional. Esta dinámica contribuye a generar un clima de aula más empático y favorece la autorregulación emocional, elementos que influyen positivamente en la motivación para aprender.

Asimismo, las estaciones de aprendizaje constituyen una estrategia que estimula el movimiento regulado, la curiosidad y la participación activa. En esta dinámica, se organizan distintos retos didácticos en rincones del aula, por los cuales los estudiantes rotan en pequeños grupos. Esta metodología permite diversificar los enfoques de enseñanza, atender diferentes estilos de aprendizaje y mantener elevados niveles de atención, evitando la monotonía y favoreciendo el interés sostenido por las actividades propuestas.

Otra dinámica significativa es el dibujo encadenado, en la cual los estudiantes trabajan de forma colaborativa para construir una historia gráfica relacionada con un contenido

escolar. Un estudiante inicia el dibujo y los demás lo continúan de manera creativa, aportando ideas propias. Esta actividad fortalece la cohesión grupal, la comprensión conceptual y la expresión visual, además de fomentar la creatividad y la cooperación entre pares.

Finalmente, el mini teatro de roles se presenta como una estrategia lúdica que permite a los estudiantes representar personajes o situaciones vinculadas a contenidos académicos o normas de convivencia escolar. A través del juego dramático, los niños comprenden mejor las situaciones planteadas, desarrollan habilidades de expresión oral y fortalecen el trabajo en equipo. Esta dinámica favorece la empatía y la comprensión desde la experiencia, lo que incrementa el interés y la participación activa en el proceso de aprendizaje.

En conjunto, estas actividades dinámicas y participativas contribuyen a crear un ambiente educativo motivador, donde los estudiantes asumen un rol activo en su aprendizaje, se sienten valorados y encuentran sentido en las tareas escolares, favoreciendo así el desarrollo integral y el interés sostenido por aprender.

5.3.3. Uso de recursos visuales, auditivos y tecnológicos

En la actualidad, el uso de recursos auditivos y tecnológicos en el aula representa una estrategia clave para mejorar la motivación y facilitar el aprendizaje significativo, especialmente en los primeros años de educación básica. Según Ogier y Kerenza (2018), la integración de recursos tecnológicos en la enseñanza favorece la accesibilidad, diversifica las formas de presentar la información y mejora la participación del estudiantado, siempre que su uso sea planificado y responda a objetivos pedagógicos claros. Esto demuestra que, además de favorecer la inclusión, las TIC y los recursos auditivos estimulan el interés, la atención y la participación de los estudiantes, haciendo que el proceso educativo sea más dinámico y efectivo. En contextos educativos con recursos limitados, no es necesario contar con tecnología avanzada para aplicar estos enfoques.

Es posible utilizar herramientas sencillas como grabaciones de audio, canciones educativas, parlantes portátiles, videos descargados previamente o incluso programas de radio escolares. Estas estrategias permiten trabajar habilidades auditivas, reforzar contenidos curriculares y mantener a los niños involucrados con entusiasmo. Lo fundamental es que estos recursos se utilicen de manera intencionada y articulada con los aprendizajes esperados, favoreciendo así la participación activa y el desarrollo de habilidades auditivas, cognitivas y

socioemocionales. Cabe señalar que los recursos presentados a continuación formarán parte del diseño de las sesiones del proyecto, integrando la teoría con la práctica pedagógica.

El uso de recursos auditivos y tecnológicos accesibles constituye una estrategia pedagógica eficaz para fortalecer la motivación y el interés escolar en estudiantes de tercer año de educación básica, especialmente en contextos educativos donde el acceso a tecnología avanzada es limitado. De acuerdo con Ogier y Kerenza (2018), la integración planificada de recursos sonoros y audiovisuales favorece la comprensión de los contenidos, diversifica las formas de aprendizaje y estimula la participación activa de los estudiantes, siempre que su uso responda a objetivos pedagógicos claros y pertinentes.

Entre los recursos más accesibles se encuentran las grabaciones de cuentos o lecturas breves, realizadas mediante dispositivos sencillos como teléfonos móviles o grabadoras, las cuales contribuyen al desarrollo de la comprensión auditiva y fomentan la imaginación. Asimismo, el uso de canciones educativas reproducidas desde parlantes portátiles refuerza la adquisición de conceptos a través del ritmo y el canto, facilitando la memorización y manteniendo altos niveles de atención. De igual manera, los videos educativos descargados previamente y utilizados sin conexión a internet permiten ilustrar los contenidos mediante imágenes y sonido de forma clara, lo que favorece la comprensión y el interés por los temas abordados en clase.

Complementariamente, el uso de radios escolares o programas educativos locales constituye una alternativa viable para el aprendizaje a través de medios tradicionales de fácil acceso, fortaleciendo la escucha activa y la conexión con el entorno sociocultural del estudiante. Del mismo modo, los juegos de identificación de sonidos relacionados con ambientes, animales o instrumentos musicales estimulan la atención y el reconocimiento auditivo de manera lúdica, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia significativa y motivadora. En conjunto, estos recursos auditivos y tecnológicos, utilizados de forma intencional, permiten enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, promover la participación activa y despertar el interés de los estudiantes por las actividades escolares.

5.3.4. Técnicas de trabajo colaborativo

El trabajo colaborativo es una estrategia pedagógica que fomenta la interacción entre estudiantes para resolver tareas y retos de forma conjunta. A través de esta metodología, el

aprendizaje se convierte en una experiencia compartida, donde cada miembro del grupo aporta, escucha, propone y contribuye al logro de metas comunes (Sánchez, et al. 2020). Esta forma de trabajar no solo promueve la adquisición de conocimientos, sino también habilidades sociales como la cooperación, la responsabilidad compartida y la empatía. En este sentido, Sánchez et al. (2020) afirman que “la gran mayoría de estos estudiantes se sienten bien trabajando a través de esta metodología y le gusta cooperar con sus compañeros para conseguir resolver los retos planteados” (p. 148).

A partir de lo expuesto con anterioridad, se sugiere que existe una experiencia en la que se integraron actividades grupales donde los estudiantes colaboraban activamente para superar desafíos, lo que impactó de forma positiva en su motivación, compromiso y bienestar emocional. Es válido acotar que el nivel de tercer año de educación básica, estas técnicas resultan especialmente efectivas, ya que los niños se encuentran en una etapa en la que el trabajo en grupo les permite explorar ideas, compartir conocimientos y fortalecer su desarrollo afectivo y social.

Al cooperar con sus compañeros para resolver problemas o completar tareas, no solo aprenden los contenidos escolares, sino que también desarrollan habilidades como la toma de decisiones en grupo, la autorregulación emocional y el respeto mutuo. Además, cuando el docente orienta estos procesos en un ambiente de confianza y juego, se incrementa el interés de los estudiantes por participar, ya que perciben el aprendizaje como algo dinámico, desafiante y significativo.

Según González y Sánchez (2023), las técnicas de trabajo colaborativo constituyen estrategias pedagógicas eficaces para incentivar la motivación y el interés escolar en estudiantes de tercer año de educación básica, ya que favorecen la participación activa, el compromiso con el aprendizaje y el desarrollo de habilidades sociales en el aula.

Resolución de retos en equipo: Es una técnica lúdica que promueve la participación activa y el interés de los estudiantes por los contenidos escolares, al involucrarlos en la solución conjunta de situaciones problemáticas significativas. En esta dinámica, los estudiantes se organizan en pequeños grupos para enfrentar desafíos relacionados con los aprendizajes, como la construcción de un puente con palillos que permita sostener un objeto, lo cual exige cooperación, comunicación y toma de decisiones compartidas. El

carácter grupal del reto genera entusiasmo y mantiene la motivación durante la actividad, al tiempo que fortalece habilidades sociales como el diálogo y el respeto por las ideas de los demás. La evaluación de esta estrategia se realiza mediante la observación directa de la interacción entre los estudiantes, utilizando una lista de cotejo que permita registrar aspectos como la participación, la cooperación y el cumplimiento del rol asignado dentro del equipo.

- **Creación colaborativa de una maqueta o experimento:** Esta técnica consiste en la elaboración de una maqueta o experimento de forma grupal, en la que los estudiantes diseñan, construyen y presentan un producto sencillo relacionado con los contenidos escolares, como la creación de un hábitat natural utilizando materiales reciclados. Esta actividad promueve la cooperación, la creatividad y la participación activa, al permitir que cada estudiante aporte ideas y habilidades al trabajo colectivo. La evaluación de esta técnica puede realizarse mediante una rúbrica simple que contemple criterios como la creatividad, la colaboración, la comunicación y la responsabilidad compartida durante el desarrollo de la actividad.
- **Juegos por estaciones con metas compartidas:** Es una técnica lúdica en la que cada estación representa un reto breve que los grupos deben superar para avanzar a la siguiente. Este formato de trabajo permite mantener la atención y el interés de los estudiantes, al mismo tiempo que fomenta la alegría, la participación activa y el fortalecimiento de vínculos entre compañeros. La dinámica por estaciones facilita el trabajo cooperativo, ya que los estudiantes deben coordinarse, respetar turnos y resolver las tareas de manera conjunta. En cuanto a la evaluación, esta se puede llevar a cabo mediante el registro anecdótico o la observación directa, considerando indicadores como los niveles de participación, el respeto por los turnos y la resolución colaborativa de los retos planteados.
- **Círculos de solución de conflictos:** Esta técnica se aplica cuando surgen desacuerdos entre los estudiantes, formando pequeños grupos de diálogo guiados por el docente con el fin de encontrar acuerdos de manera pacífica. Esta estrategia promueve la comunicación respetuosa, la escucha activa y la expresión adecuada de emociones, generando un ambiente seguro y de confianza dentro del aula. Asimismo, favorece la participación en futuras actividades grupales, ya que los estudiantes se sienten

escuchados y valorados. La evaluación se realiza mediante listas de cotejo centradas en el desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la escucha activa, la expresión respetuosa y la disposición para llegar a consensos.

5.3.5. Compromiso y participación activa del estudiante

El compromiso del estudiante con su aprendizaje y su participación en las actividades escolares constituyen pilares esenciales para una formación integral y de calidad. Según González (2009) señala que la participación del alumno “permite analizar el carácter de la enseñanza. Desde el punto de vista práctico permite conocer las condiciones de mayor importancia en las cuales tiene lugar la formación de los jóvenes, futuros cuadros especializados científico-técnicos” (p. 8).

Esta afirmación evidencia que el grado de implicación del estudiante no solo refleja el impacto de la enseñanza, sino que también define la calidad del proceso formativo. Implica que el estudiante asuma un rol protagónico, donde se involucre en la toma de decisiones, en la resolución de problemas y en el trabajo colaborativo. Este compromiso va más allá de cumplir con tareas escolares, pues requiere motivación, responsabilidad y disposición para aprender de manera autónoma. Cuando el alumno se siente parte del proceso educativo, su aprendizaje se vuelve más significativo y duradero, desarrollando competencias que serán clave en su vida académica, profesional y social.

Desde una perspectiva pedagógica, el compromiso estudiantil implica que el niño asuma un rol más protagónico en su propio aprendizaje. Esto no solo se refiere a cumplir con tareas, sino a involucrarse activamente en la toma de decisiones, en la resolución de problemas, en la interacción con sus pares y en la construcción colaborativa del conocimiento (Carrillo-Ojeda et al., 2020). Cuando los estudiantes participan de manera consciente y voluntaria, desarrollan mayor autonomía, responsabilidad y motivación intrínseca, lo que fortalece su autoestima y su sentido de pertenencia dentro del entorno escolar (Aguirre y Dzib, 2024).

Asimismo, la participación permite que el estudiante se exprese, opine, proponga y cuestione, favoreciendo habilidades fundamentales como la comunicación, el pensamiento crítico y la autorregulación emocional. En los primeros años de educación básica, estos aspectos son esenciales, ya que los niños se encuentran en una etapa clave para desarrollar

hábitos de estudio, actitudes positivas hacia el aprendizaje y una relación saludable con el trabajo en equipo. Un niño que se siente escuchado, valorado y tomado en cuenta muestra mayor disposición para perseverar en las tareas, enfrentar retos y construir aprendizajes significativos.

Finalmente, es importante destacar que el compromiso estudiantil no se desarrolla de manera espontánea, sino que requiere acompañamiento, orientación y estímulo constante por parte de los docentes y la familia. La retroalimentación positiva, el reconocimiento del esfuerzo y la promoción de metas alcanzables contribuyen a que el niño se sienta motivado y capaz de asumir mayores responsabilidades en su aprendizaje. En este sentido, fomentar la participación activa del estudiante no solo mejora su rendimiento académico, sino que también contribuye a su formación integral, fortaleciendo valores como la responsabilidad, la perseverancia y el respeto, indispensables para su desarrollo personal, social y académico.

5.3.6. Rol del docente en la motivación y participación del estudiante

El docente cumple una función clave en la generación de ambientes de aprendizaje que despierten el interés y la participación activa del estudiante. En este sentido, Gallardo y Camacho (2016) señalan “la importancia de generar un clima de enriquecimiento intelectual, marcado por el acento que el profesor da a la construcción de aprendizajes significativos” (p. 13). Esta perspectiva resalta que el rol del maestro no se limita a impartir contenidos, sino que implica crear las condiciones necesarias para que los estudiantes se sientan motivados y comprometidos con su proceso formativo.

La motivación y la participación del alumnado se ven favorecidas cuando el docente emplea metodologías dinámicas, establece vínculos empáticos y reconoce los avances individuales y grupales. Asimismo, cuando se promueve la autonomía, el pensamiento crítico y la colaboración entre pares, el estudiante encuentra mayor sentido en lo que aprende. Por lo tanto, el rol docente debe estar orientado a ser guía, mediador y facilitador del aprendizaje, brindando apoyo constante y retroalimentación oportuna para estimular la implicación activa de cada alumno.

Así mismo, Escobar y González (2024), resalta que el rol del docente en la motivación y participación es fundamental, puesto que se convierte en el mediador principal del proceso de aprendizaje. Para lo cual, se emplean estrategias tales como la creación de actividades

contextualizadas y relevantes, la retroalimentación inmediata y la creación de un entorno lleno de confianza en el aula, donde el docente se encarga de despertar una motivación e interés de parte de los estudiantes, de modo que mantengan un involucramiento mucho más activo.

Visto de este modo, el papel que ocupa el docente en el proceso de aprendizaje es realmente indispensable, dado que es el encargado de transformar sus conocimientos en contenidos apropiados, que luego de transforman en crecimiento integral para los estudiantes. En ese sentido, un docente que tiene empatía y es proactivo, puede mantener un equilibrio en la motivación extrínseca con la intrínseca, consiguiendo resultados académicos mucho más sostenidos.

Conforme a las teorías y conceptualizaciones revisadas en el presente apartado de marco teórico, se tomará en cuenta las que mejor se adapten a las necesidades del proyecto, y con ello, llevar a cabo el desarrollo de la propuesta de intervención con cada una de sus etapas. De modo que, se podrá en práctica los conocimientos adquiridos durante la revisión teórica de esta investigación.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La propuesta se orienta a fortalecer la motivación y el interés escolar de los estudiantes de tercer año de educación básica mediante la implementación de estrategias lúdicas y participativas, diseñadas en función de las características del grupo y del contexto educativo. Esta propuesta surge a partir de la problemática identificada en el aula, relacionada con la baja participación y el escaso entusiasmo por las actividades escolares, y se fundamenta en enfoques teóricos que destacan la importancia del juego, la interacción y el aprendizaje activo en los primeros años de escolaridad. En este marco, la intervención plantea una organización estructurada de actividades que favorecen la participación, el trabajo colaborativo y el compromiso con el aprendizaje, cuyos componentes se describen de manera detallada en los apartados siguientes.

Para garantizar una organización clara y coherente, el presente diseño se estructura en diversos apartados que orientan su desarrollo y aplicación. En primer lugar, la descripción presenta de manera detallada la organización general de la intervención y las etapas que la

conforman. En segundo lugar, la temporalización delimita su ejecución en ocho sesiones planificadas de manera progresiva y acorde al ritmo de aprendizaje de los estudiantes. Asimismo, la planificación de actividades especifica las estrategias lúdicas seleccionadas y el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje que orienta cada sesión. Por su parte, la justificación y pertinencia fundamenta las decisiones metodológicas adoptadas en función de las necesidades del grupo y los objetivos del proyecto. Finalmente, el apartado de evaluación y monitoreo establece los instrumentos y criterios que permitirán valorar el proceso, realizar seguimiento y orientar la mejora continua.

6.1.Descripción

La propuesta se presenta de manera planificada y progresiva, integrando actividades lúdicas, dinámicas participativas y estrategias de trabajo colaborativo que responden a las características evolutivas de los estudiantes y a los principios de la motivación intrínseca, tales como la autonomía, la competencia y la interacción social. En este sentido, el juego es concebido no solo como una actividad recreativa, sino como un recurso pedagógico con intencionalidad educativa, capaz de despertar el interés, mantener la atención y favorecer la construcción activa del conocimiento.

La implementación de la propuesta se realizará en el área de Lengua y Literatura por constituir un espacio curricular propicio para fortalecer la expresión oral, la escucha activa, el diálogo y la comunicación interpersonal, competencias directamente relacionadas con la motivación escolar y la participación en el aula. Esta decisión responde además al cumplimiento del currículo vigente de Educación General Básica, el cual establece como uno de sus propósitos el desarrollo de habilidades comunicativas, la interacción respetuosa y la construcción de significados a través del uso del lenguaje en contextos reales.

A través de actividades como juegos de roles, estaciones de aprendizaje y dinámicas colaborativas, se potencia el uso del lenguaje en situaciones significativas, favoreciendo la construcción de vínculos positivos y el desarrollo de habilidades comunicativas en coherencia con los objetivos curriculares del nivel.

De manera complementaria, la incorporación del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) garantiza una atención a la diversidad del aula, ofreciendo múltiples formas de implicación, representación y expresión, lo que permite reducir barreras de

aprendizaje, favorecer la inclusión y asegurar que todos los estudiantes puedan participar activamente según sus posibilidades, fortaleciendo así el sentido de pertenencia y la confianza en sus propias capacidades

La intervención se organiza en tres fases metodológicas claramente definidas, las cuales permiten desarrollar un proceso secuencial que inicia con la activación del interés, continúa con la implementación de estrategias motivadoras y culmina con el seguimiento y la valoración del proceso. Esta organización garantiza una intervención coherente y alineada con los objetivos propuestos.

La primera fase, denominada sensibilización y activación motivacional, tiene como propósito despertar el interés inicial de los estudiantes y generar una disposición positiva hacia el aprendizaje. En esta fase se desarrollan actividades lúdicas basadas en la lectura de cuentos y reflexiones guiadas, seleccionando textos que abordan situaciones cercanas a la realidad de los niños y que permiten identificar emociones, experiencias y valores relacionados con la convivencia escolar. Estas actividades se complementan con espacios de diálogo grupal, favoreciendo la escucha activa, la expresión oral y la participación, y contribuyendo a la creación de un clima de aula motivador y emocionalmente seguro.

La segunda fase, correspondiente a la implementación de estrategias lúdicas y participativas, constituye el eje central de la intervención. En esta fase se aplican dinámicas de grupo, juegos cooperativos, actividades por estaciones y técnicas de trabajo colaborativo, orientadas a fortalecer la participación activa, el trabajo en equipo y el compromiso con las tareas escolares. A través del juego y la cooperación, los estudiantes aprenden de manera experiencial, interactúan con sus pares y asumen un rol protagónico en su proceso de aprendizaje, lo que favorece la motivación intrínseca y el interés sostenido durante las clases.

La tercera fase, denominada reflexión y retroalimentación, tiene como finalidad generar espacios de reflexión y retroalimentación orientados a valorar el impacto esperado de las estrategias lúdicas en la motivación y el interés escolar de los estudiantes, a partir de la observación sistemática de su participación, entusiasmo y compromiso durante las sesiones. Estos espacios permitirán que los estudiantes expresen sus experiencias y percepciones sobre las actividades desarrolladas, mientras que el docente podrá analizar la

pertinencia de las estrategias aplicadas mediante instrumentos sencillos como listas de cotejo, rúbricas y registros de observación.

En conjunto, la organización de la intervención en estas tres etapas garantiza una planificación coherente de las estrategias lúdicas, alineada con los principios de la motivación intrínseca y el aprendizaje significativo, dando cumplimiento al objetivo de diseñar una propuesta de intervención educativa estructurada, pertinente y centrada en el estudiante.

6.2. Temporalización

La propuesta de intervención educativa se desarrollará a lo largo de ocho sesiones pedagógicas, distribuidas en un período de ocho semanas, con una frecuencia de una sesión semanal. Cada sesión tendrá una duración aproximada de 45 minutos y se implementará dentro del espacio curricular de Lengua y Literatura, integrándose de manera flexible a la planificación regular del aula, sin interferir con el cumplimiento del currículo establecido. Esta organización temporal considera el ritmo de aprendizaje de los estudiantes de tercer año de educación básica y la necesidad de generar procesos progresivos y sostenidos que favorezcan la motivación intrínseca, el interés escolar y la participación activa.

Las dos primeras sesiones corresponden a la etapa de sensibilización y activación motivacional. En estas sesiones se desarrollarán actividades lúdicas introductorias, como la lectura de cuentos y las reflexiones guiadas, orientadas a despertar el interés inicial de los estudiantes y generar un clima de aula positivo y emocionalmente seguro. A través de estas actividades, los estudiantes se familiarizan con la dinámica participativa de la propuesta, fortalecen la expresión oral y desarrollan una disposición favorable hacia el aprendizaje.

Las sesiones tercera, cuarta, quinta y sexta se enmarcan en la etapa de implementación de estrategias lúdicas y participativas, constituyendo el eje central de la intervención. En estas sesiones se aplicarán de manera sistemática las estrategias lúdicas planificadas, tales como dinámicas participativas, actividades por estaciones, dibujo encadenado y mini teatro de roles, de acuerdo con lo desarrollado en el marco teórico. Estas actividades favorecerán la participación activa, el trabajo colaborativo, la creatividad y el interés sostenido por las tareas escolares, permitiendo consolidar los procesos de motivación intrínseca y aprendizaje significativo en los estudiantes.

Las dos últimas sesiones, correspondientes a la séptima y octava, conforman la fase de reflexión y retroalimentación del proceso, tituladas Reflexionamos sobre lo aprendido y Cerramos la experiencia y compartimos logros. En estas sesiones se prevé generar espacios de diálogo guiado para que los estudiantes expresen sus percepciones sobre las actividades realizadas, identifiquen lo aprendido y valoren su participación. De manera complementaria, se realizará la observación sistemática del comportamiento, el interés y el nivel de involucramiento de los estudiantes, apoyada en instrumentos sencillos como listas de cotejo, rúbricas y registros de observación, los cuales permitirán recoger información sobre el grado de participación, entusiasmo y compromiso, en función de los objetivos planteados en la propuesta de intervención.

Tabla 1

Cronograma

Sesiones	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8
1.- Me preparo para hablar con calma	✓							
2.- Palabras que dan confianza		✓						
3.- Hablamos en pareja			✓					
4.- Preguntamos y respondemos				✓				
5.- Jugamos a ser reporteros					✓			
6.- Ensayamos juntos						✓		
7.- Practicamos en grupos pequeños							✓	
8.- Creamos nuestro personaje								✓

A continuación, se presenta la matriz de planificación en la tabla 2 que organiza de manera sistemática las actividades propuestas, estableciendo la secuencia temporal, los responsables y los recursos necesarios para su ejecución. Esta planificación permite garantizar la viabilidad de la intervención y asegurar la coherencia entre la temporalización, las estrategias lúdicas seleccionadas y los objetivos planteados.






6.3. Matriz de planificación general

Tabla 2. Planificación General




Sesión	Actividades	Semana	Responsable	Recursos
1	Telaraña de ideas y reflexión sobre hablar con calma	Semana 1	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Ovillo de lana, tarjetas de emociones, cartel con frase guía
2	Semáforo emocional y uso de palabras que dan confianza	Semana 2	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Tarjetas del semáforo, tarjetas con palabras positivas, imágenes
3	Estaciones de aprendizaje: diálogo en parejas	Semana 3	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Imágenes, tarjetas con consignas, hojas y colores
4	Estaciones de aprendizaje: formulación de preguntas y respuestas	Semana 4	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Tarjetas con preguntas, hojas, colores, pictogramas
5	Dibujo encadenado: creación colectiva de historias	Semana 5	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Hojas blancas, colores, tarjetas guía
6	Mini teatro de roles: dramatización de situaciones cotidianas	Semana 6	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Tarjetas con situaciones, accesorios simples
7	Telaraña de ideas y semáforo emocional (reflexión grupal)	Semana 7	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Ovillo de lana, tarjetas del semáforo
8	Mini teatro de roles: creación de personaje y cierre	Semana 8	Estudiante maestrante (Con acompañamiento del docente titular)	Cartulinas, colores, accesorios, pictogramas


6.4. Planificación de actividades

Fase 1: Sensibilización y activación motivacional




Sesión: 1	Tiempo: 45 minutos	Título: Me preparo para hablar con calma.
Objetivo de sesión	Expresar ideas de forma calmada y respetuosa en situaciones cotidianas, fortaleciendo la motivación y la participación activa en el aula mediante dinámicas lúdicas.	Tiempo 45 minutos
Actividades	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza al grupo en círculo para favorecer el contacto visual y explica brevemente la dinámica de la telaraña de ideas diciendo: “Cuando tengas el ovillo, dices cómo te sientes y luego lo lanzas a un compañero”. La docente inicia la actividad diciendo: “Yo me siento tranquilo” y lanza el ovillo. Los estudiantes reciben el ovillo, expresan cómo se sienten y lo pasan a otro compañero, formando una red.  <p>Principios de compromiso y representación</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente presenta el cartel con la frase guía “Respiro – pienso – hablo”, y guía tres respiraciones profundas junto al grupo y repite la frase en voz alta. Los estudiantes imitan la respiración y repiten la frase.  <p>Principios de compromiso y expresión–acción</p>	10 min.
	<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente muestra imágenes de situaciones cotidianas del entorno escolar y formula preguntas guiadas utilizando la consigna: “Mira la imagen y dime: ¿qué está pasando?” “¿Qué podemos decir para hablar con calma?” Los estudiantes observan las imágenes y responden de manera oral.  <p>Principio de representación</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza a los estudiantes en parejas y entrega tarjetas con diferentes situaciones. La docente explica la actividad utilizando la consigna: “Con tu compañero, practica cómo pedir algo con calma diciendo: por favor, ¿me prestas...?” Los estudiantes dialogan en parejas y practican frases calmadas. La docente invita a algunos estudiantes voluntarios a representar brevemente la situación mediante una mini dramatización, la guía y refuerza positivamente cada participación. Los estudiantes dramatizan y/o observan respetuosamente.  <p>Principios de compromiso y expresión–acción</p>	25 min.
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente entrega hojas y colores a cada estudiante y solicita que dibujen una situación donde lograron hablar con calma, utilizando la consigna: “Dibuja un momento en el que hablaste con calma y luego cuéntalo.” Los estudiantes realizan el dibujo y, de manera voluntaria, comparten su experiencia. 	10 min.




	Principio de representación y expresión–acción	
Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en parejas antes del plenario, uso de tarjetas visuales y frases guía visibles en el aula, opciones para expresarse oralmente, dibujando o dramatizando, refuerzo verbal constante y acompañamiento individual para estudiantes con inseguridad, favoreciendo un ambiente tranquilo que reduzca la ansiedad.	
Recursos	Ovillo de lana, tarjetas con emociones (feliz, triste, enojado, tranquilo), imágenes de situaciones escolares, cartel con la frase guía “Respiro – pienso – hablo”, pictogramas, pizarra y marcadores, hojas blancas, colores y tarjetas del semáforo emocional.	
Evaluación	Instrumento: lista de cotejo. Criterios observables: Participación activa, expresión de ideas con voz calmada y reconocimiento de emociones antes de hablar.	



Sesión: 2	Tiempo: 45 minutos	Título: Palabras que dan confianza
Objetivo de sesión	Utilizar palabras positivas que generen confianza en situaciones cotidianas, fortaleciendo la motivación y la participación activa en las actividades escolares.	Tiempo 45 minutos
Actividades	Inicio <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza al grupo en semicírculo y entrega a cada estudiante una tarjeta del semáforo emocional. La docente explica el significado de los colores diciendo: “Verde significa que estoy bien, amarillo que necesito ayuda y rojo que no me siento cómodo.” La docente formula la consigna: “Levanta tu tarjeta y dime cómo te sientes hoy.” Los estudiantes levantan su tarjeta y expresan brevemente cómo se sienten.  Principios de compromiso y representación	10 min.
	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> La docente muestra imágenes de situaciones escolares (un niño cae, un compañero está triste, alguien necesita ayuda) y formula la consigna: “Mira la imagen y dime: ¿qué palabra podemos decir para ayudar o dar confianza?” Los estudiantes observan las imágenes y responden oralmente. La docente refuerza las respuestas y presenta tarjetas con palabras positivas (por favor, gracias, tú puedes, te ayudo), modelando su pronunciación.  Principio de representación <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza a los estudiantes en parejas y explica la consigna: “Con tu compañero, practica decir una palabra bonita que ayude.” Los estudiantes dialogan en parejas utilizando frases sencillas. La docente recorre el aula, acompaña de forma cercana, motiva la participación y brinda apoyo a estudiantes con inseguridad. Algunos estudiantes voluntarios representan brevemente la situación frente al grupo.  Principio de compromiso y representación	25 min.
	Cierre	




	<ul style="list-style-type: none"> La docente entrega hojas y colores y solicita que dibujen una situación donde usaron palabras que dan confianza, utilizando la consigna: “Dibuja un momento donde ayudaste o animaste a alguien.” Los estudiantes realizan el dibujo y comparten su experiencia de manera voluntaria.  <p>Principio de representación y expresión–acción</p>	
Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en parejas antes del plenario, uso de tarjetas visuales, palabras guía visibles en la pizarra, opciones para expresarse oralmente o mediante dibujos, refuerzo verbal constante y acompañamiento individual para estudiantes con inseguridad, favoreciendo un ambiente tranquilo que reduzca la ansiedad.	
Recursos	Tarjetas del semáforo emocional (verde, amarillo y rojo), tarjetas con palabras positivas (gracias, por favor, tú puedes, está bien, te ayudo), imágenes de situaciones escolares, pictogramas, pizarra y marcadores, hojas blancas y colores.	
Evaluación	Instrumento: lista de cotejo. Criterios observables: Participa en las actividades, identifica palabras que dan confianza, utiliza al menos una palabra positiva durante la sesión.	





Fase 2: Implementación de estrategias lúdicas y participativas





Sesión: 3	Tiempo: 45 minutos	Título: Hablamos en pareja
Objetivo de sesión	Expresar ideas en pareja utilizando palabras respetuosas y frases sencillas, participando activamente en estaciones de aprendizaje.	Tiempo 45 minutos
Actividades	Inicio <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza al grupo en semicírculo, presenta el cartel con la frase guía “Escucho – hablo – respeto” y la lee en voz alta y solicita a los estudiantes repetir la frase utilizando la consigna: “Todos juntos decimos: escucho, hablo y respeto.” Los estudiantes repiten la frase y realizan un gesto con las manos al decir cada palabra.  <p>Principios de compromiso y representación</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente explica que trabajarán en estaciones de aprendizaje diciendo: “Hoy vamos a pasar por tres rincones del aula para hablar en pareja.”. Muestra cada estación y explica brevemente qué se hará en cada una. Los estudiantes observan atentamente.  <p>Principio de representación</p>	10 min.
	Desarrollo Estación 1: Observamos y hablamos <ul style="list-style-type: none"> La docente entrega imágenes de situaciones escolares e indica la consigna: “Mira la imagen y dile a tu compañero qué ves.” Los estudiantes observan la imagen y conversan en pareja.  <p>Principio de representación</p> Estación 2: Practicamos frases respetuosas <ul style="list-style-type: none"> La docente entrega tarjetas con frases modelo y explica la consigna: “Con tu compañero, practiquen decir: por favor, gracias, te ayudo.” Los estudiantes dialogan en pareja utilizando las frases. 	25 min.

	<ul style="list-style-type: none"> La docente recorre las estaciones, motiva la participación y apoya a quienes presentan inseguridad.  <p>Principio de compromiso y expresión–acción</p> <p>Estación 3: Dibujamos y contamos</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente entrega hojas y colores y solicita: “Dibujen una situación donde hablaste con tu compañero y luego cuéntala.” Los estudiantes realizan el dibujo y explican su trabajo a su pareja.  <p>Principio de representación y expresión–acción</p>	
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente reúne nuevamente al grupo en semicírculo e invita a algunos estudiantes a compartir qué estación les gustó más. Los estudiantes expresan brevemente su experiencia.  <p>Principio de compromiso y expresión–acción</p>	10 min.
Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en parejas antes del plenario, uso de pictogramas y frases guía visibles, opciones para expresarse oralmente o mediante dibujos, acompañamiento individual a estudiantes con inseguridad, refuerzo verbal constante y ambiente respetuoso para reducir ansiedad.	
Recursos	Tarjetas con situaciones escolares, pictogramas, hojas blancas, colores, imágenes impresas, cartel con frase guía “Escucho – hablo – respeto”, pizarra y marcadores.	
Evaluación	Instrumento: lista de cotejo. Criterios observables: Participa en las estaciones, dialoga con su compañero utilizando palabras respetuosas, sigue las consignas de cada actividad.	





Sesión: 4	Tiempo: 45 minutos	Título: Preguntamos y respondemos
Objetivo de sesión	Formular y responder preguntas sencillas en situaciones cotidianas, demostrando creatividad y participación activa durante las estaciones de aprendizaje.	Tiempo 45 minutos
Actividades	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza al grupo en semicírculo, presenta el cartel con la frase guía “Pregunto – escucho – respondo” y la lee en voz alta. La docente solicita repetir la frase usando la consigna: Todos decimos: pregunto, escucho y respondo.” Los estudiantes repiten la frase acompañándola con gestos.  <p>Principios de compromiso y representación</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente explica que nuevamente trabajarán en estaciones de aprendizaje diciendo: diciendo: “Hoy vamos a pasar por rincones donde aprenderemos a preguntar y responder.” El docente muestra brevemente cada estación. Los estudiantes observan con atención.  <p>Principio de representación</p>	10 min.
	<p>Desarrollo</p> <p>Estación 1: Preguntamos en pareja</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente entrega tarjetas con preguntas sencillas e indica la consigna: “Lee la pregunta y hazla a tu compañero. Luego escucha su respuesta.” Los estudiantes formulan y responden preguntas en parejas. 	25 min.





	<ul style="list-style-type: none"> • La docente recorre la estación, modela ejemplos, anima a participar y apoya a estudiantes con inseguridad.  <p>Principio de compromiso y expresión–acción Estación 2: Respondemos con creatividad</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente entrega hojas y colores, explica la consigna: “Dibuja tu respuesta a una pregunta y luego cuéntala.” • Los estudiantes realizan un dibujo y explican su respuesta a su pareja. • La docente refuerza positivamente cada intervención y acompaña de forma cercana.  <p>Principio de representación y expresión–acción</p>	
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> • La docente reúne nuevamente al grupo en semicírculo e invita a algunos estudiantes voluntarios a compartir una pregunta y su respuesta. • Los estudiantes participan oralmente. • El docente refuerza el mensaje final diciendo: “Cuando preguntamos y respondemos con respeto, aprendemos juntos.” • Los estudiantes repiten la frase en voz alta.  <p>Principio de compromiso y expresión–acción</p>	10 min.
Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en parejas antes del plenario, tarjetas con preguntas visuales, frases guía visibles, opción de responder oralmente o mediante dibujos, acompañamiento individual a estudiantes con baja participación y ambiente seguro para reducir ansiedad.	
Recursos	Tarjetas con preguntas simples (¿Qué te gusta?, ¿Cómo te sientes?, ¿Qué hiciste hoy?), imágenes escolares, pictogramas, hojas blancas, colores, cartel con frase guía “Pregunto – escucho – respondo”, pizarra y marcadores.	
Evaluación	Instrumento: rúbrica Criterios observables: Participa activamente en las estaciones, formula o responde preguntas sencillas, demuestra creatividad en dibujos o dramatizaciones.	

Sesión: 5	Tiempo: 45 minutos	Título: Jugamos a ser reporteros
Objetivo de sesión	Participar en la creación colectiva de una historia gráfica, expresando ideas sencillas y demostrando interés y cooperación durante la actividad.	Tiempo 45 minutos
Actividades	<p>Inicio</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza al grupo en semicírculo, explica que hoy serán “reporteros” diciendo: “Hoy vamos a contar una historia dibujando, como verdaderos reporteros.” La docente muestra imágenes breves y pregunta: “¿Qué creen que pasó aquí?” Los estudiantes observan y responden oralmente.  <p>Principios de compromiso y representación</p>	10 min.
	<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza a los estudiantes en grupos pequeños (4–5 integrantes). La docente entrega una hoja a cada grupo y explica la consigna: “El primero dibuja algo, luego pasa la hoja al compañero para continuar la historia.” Los estudiantes realizan el dibujo encadenado, turnándose para completar la historia gráfica. La docente recorre los grupos, anima la participación, refuerza positivamente cada aporte y apoya a estudiantes con inseguridad.  <p>Principio de compromiso y expresión–acción</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente entrega tarjetas con preguntas simples: ¿qué pasó?, ¿quién?, ¿dónde? La docente solicita: “Miren su dibujo y cuenten la historia usando las preguntas.” Los estudiantes dialogan en grupo y construyen oralmente su relato.  <p>Principio de representación y expresión–acción</p>	25 min.
	<p>Cierre</p> <ul style="list-style-type: none"> La docente invita a cada grupo a presentar brevemente su historia. Los estudiantes muestran su dibujo y cuentan lo que ocurrió. La docente refuerza el mensaje final diciendo: “Cuando trabajamos juntos, podemos contar grandes historias.” Los estudiantes repiten la frase.  <p>Principio de compromiso y expresión–acción</p>	10 min.
Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en grupos pequeños, tarjetas con preguntas visuales, opción de expresarse dibujando o hablando, acompañamiento individual para estudiantes con baja participación, refuerzo verbal constante y ambiente seguro para reducir ansiedad.	
Recursos	Hojas blancas, colores, imágenes impresas de situaciones escolares, tarjetas con preguntas simples (¿qué pasó?, ¿quién?, ¿dónde?), cinta adhesiva, pizarra y marcadores.	
Evaluación	Instrumento: lista de cotejo Criterios observables: Participa en el dibujo grupal, expresa ideas sencillas sobre la historia creada, coopera con sus compañeros durante la actividad.	

Sesión: 6	Tiempo: 45 minutos	Título: Ensayamos juntos	
Objetivo de sesión	Representar situaciones cotidianas mediante juegos de roles, utilizando palabras respetuosas y demostrando participación activa durante la dramatización.		Tiempo 45 minutos
Actividades	Inicio <ul style="list-style-type: none"> La docente explica la actividad diciendo: “Hoy vamos a actuar como actores y representar situaciones de la escuela.” La docente muestra una tarjeta con una situación y modela un ejemplo breve. Los estudiantes observan atentamente.  Principios de compromiso y representación		10 min.
	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza a los estudiantes en grupos pequeños (3–4 integrantes). La docente entrega una tarjeta con una situación a cada grupo y explica la consigna: “Practiquen qué decir y cómo actuar. Luego lo presentarán al grupo.” Los estudiantes ensayan la escena utilizando palabras respetuosas. La docente recorre los grupos, orienta, anima la participación y brinda apoyo a estudiantes tímidos.  Principio de compromiso y expresión–acción <ul style="list-style-type: none"> Cada grupo representa brevemente su escena frente a la clase. Los demás estudiantes observan respetuosamente. La docente refuerza positivamente cada presentación.  Principio de representación y expresión–acción		25 min.
	Cierre <ul style="list-style-type: none"> La docente reúne al grupo y pregunta: “¿Qué aprendimos al actuar?” Los estudiantes expresan brevemente sus ideas.  Principio de compromiso		10 min.
Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en grupos pequeños, uso de tarjetas visuales, opción de participar como actor u observador, acompañamiento individual, refuerzo verbal constante y ambiente seguro para reducir ansiedad.		
Recursos	Tarjetas con situaciones escolares (pedir un lápiz, ayudar a un compañero, resolver un desacuerdo), accesorios simples (gorros, cartulinas), pictogramas, pizarra y marcadores.		
Evaluación	Instrumento: lista de cotejo Criterios observables: Participa en el juego de roles, utiliza palabras respetuosas, coopera con su grupo durante la dramatización.		

Fase 3: Reflexión y retroalimentación

Sesión: 7	Tiempo: 45 minutos	Título: Practicamos en grupos pequeños
Objetivo de sesión	Compartir ideas sobre lo aprendido y expresar emociones utilizando dinámicas grupales, demostrando participación activa y respeto durante las actividades.	Tiempo 45 minutos
Actividades	Inicio <ul style="list-style-type: none"> La docente organiza al grupo en círculo y explica que hoy compartirán lo aprendido diciendo: “Hoy vamos a recordar lo que aprendimos jugando.” La docente muestra el ovillo de lana y explica cómo funciona la telaraña. Los estudiantes observan atentamente.  Principios de compromiso y representación	10 min.
	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> La docente inicia la telaraña diciendo: “Yo aprendí que es importante hablar con calma.” y lanza el ovillo a un estudiante. Cada estudiante recibe el ovillo, dice una idea o aprendizaje y lo pasa a otro compañero. La docente guía la participación, apoya a estudiantes tímidos y refuerza positivamente cada intervención.  Principio de compromiso y expresión–acción <ul style="list-style-type: none"> La docente entrega tarjetas del semáforo emocional e indica la consigna: “Levanta tu color y dime cómo te sentiste durante las actividades.” Los estudiantes levantan su tarjeta y expresan brevemente su emoción.  Principio de representación y expresión–acción	25 min.
	Cierre <ul style="list-style-type: none"> La docente reúne nuevamente al grupo y realiza una breve reflexión guiada: “¿Qué fue lo que más te gustó aprender?” Algunos estudiantes comparten sus respuestas.  Principio de compromiso y expresión–acción	10 min.
Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en grupo pequeño, apoyo verbal individual, uso de tarjetas visuales, opción de responder con palabras o gestos, acompañamiento cercano a estudiantes tímidos y ambiente tranquilo para reducir ansiedad.	
Recursos	Ovillo de lana, tarjetas del semáforo emocional (verde, amarillo, rojo), tarjetas con preguntas simples (¿qué aprendí?, ¿qué me gustó?), pictogramas, pizarra y marcadores.	
Evaluación	Instrumento: lista de cotejo Criterios observables: Participa en la telaraña de ideas, expresa emociones mediante el semáforo emocional y respeta turnos durante la actividad grupal.	

Sesión: 8	Tiempo: 45 minutos	Título: Creamos nuestro personaje
Objetivo de sesión	Crear y representar un personaje que exprese emociones y formas respetuosas de comunicarse, demostrando creatividad y participación durante el cierre de la intervención.	Tiempo 45 minutos
Actividades	Inicio <ul style="list-style-type: none"> • La docente explica la actividad diciendo: “Hoy vamos a crear un personaje y hacerlo hablar con respeto.” • La docente muestra tarjetas de emociones y modela un ejemplo breve. • Los estudiantes observan atentamente.  Principios de compromiso y representación	10 min.
	Desarrollo <ul style="list-style-type: none"> • La docente organiza a los estudiantes en grupos pequeños (3–4 integrantes), entrega materiales para crear el personaje. • La docente indica la consigna: “Dibuja o arma tu personaje y piensa qué dirá cuando quiera ayudar o hablar con calma.” • Los estudiantes crean su personaje utilizando materiales. • La docente recorre los grupos, acompaña, anima la creatividad y brinda apoyo individual.  Principio de representación y expresión–acción <ul style="list-style-type: none"> • La docente invita a cada grupo a representar brevemente a su personaje. • Los estudiantes dramatizan usando palabras respetuosas. • La docente registra observaciones y refuerza positivamente cada participación.  Principio de compromiso y expresión–acción	25 min.
	Cierre <ul style="list-style-type: none"> • La docente reúne nuevamente al grupo y pregunta: “¿Qué aprendimos durante todas estas clases?” • Algunos estudiantes comparten sus respuestas. • El docente realiza un cierre afectivo diciendo: “Todos aprendimos a hablar mejor y respetarnos.” • Los estudiantes aplauden y celebran su trabajo.  Principio de compromiso y expresión–acción	10 min.
	Adaptaciones y orientaciones desde el DUA	Trabajo en grupos pequeños, uso de apoyos visuales, opción de participar como creador o actor, acompañamiento individual, refuerzo verbal constante y ambiente seguro para reducir ansiedad.
Recursos	Hojas blancas, colores, tijeras, cartulinas, cinta adhesiva, tarjetas con emociones, accesorios simples (gorros, capas de papel), pictogramas, pizarra y marcadores.	
Evaluación	Instrumento: registro de observaciones Criterios observables: Participación durante la creación del personaje, expresión de emociones, uso de palabras respetuosas en la dramatización, nivel de entusiasmo e interacción con compañeros.	

6.5. Justificación y pertinencia de la propuesta

La elección de estrategias lúdicas y participativas para estudiantes de tercer año de Educación General Básica responde a las características evolutivas propias de esta etapa, en la cual el aprendizaje se construye principalmente a través de la interacción social y la experiencia directa. A los 7 y 8 años, los niños presentan una necesidad constante de movimiento, exploración y expresión emocional, por lo que metodologías tradicionales centradas únicamente en la transmisión de contenidos resultan limitadas para sostener su atención y motivación. En este sentido, las actividades lúdicas permiten generar ambientes de aprendizaje significativos, favoreciendo la participación activa, el desarrollo socioemocional y el interés por las actividades escolares, elementos fundamentales para fortalecer la motivación intrínseca y consolidar aprendizajes duraderos.

La intervención se estructura en ocho sesiones, una por semana, considerando criterios de viabilidad institucional y pertinencia pedagógica. Esta temporalización posibilita una implementación progresiva de las estrategias, evitando la sobrecarga de actividades y permitiendo que los estudiantes asimilen gradualmente las experiencias propuestas. Asimismo, el desarrollo semanal facilita la observación de cambios paulatinos en la participación, el entusiasmo y la interacción entre pares, promoviendo procesos sostenidos más que resultados inmediatos. Esta organización responde a la dinámica real del aula y permite al docente acompañar el proceso de forma continua, realizando ajustes oportunos según las necesidades del grupo.

Las estrategias lúdicas facilitan el aprendizaje significativo al vincular los contenidos escolares con experiencias cercanas y emocionalmente relevantes, permitiendo que los estudiantes construyan conocimiento a partir de la interacción y la vivencia. Finalmente, esta propuesta responde directamente a los objetivos específicos del proyecto, ya que implica planificar y diseñar una intervención estructurada basada en fundamentos teóricos claros, así como evaluar su impacto mediante instrumentos formativos que orienten la mejora continua del proceso pedagógico.

2.3. Evaluación y monitoreo

La evaluación y el monitoreo de la propuesta de intervención educativa se conciben desde un enfoque formativo y continuo, orientado a acompañar el proceso de aprendizaje de

los estudiantes más que a la calificación de resultados finales. Este proceso permitirá observar progresivamente los niveles de participación, motivación e interés escolar durante el desarrollo de las sesiones, así como identificar avances y necesidades de apoyo en cada etapa de la intervención.

Para este propósito se emplearán instrumentos sencillos y acordes a la edad de los estudiantes, tales como listas de cotejo, rúbricas simples y registros de observación, los cuales facilitarán la valoración de aspectos como la expresión oral, la interacción entre pares, el uso de palabras respetuosas, la creatividad y el entusiasmo frente a las actividades propuestas. Estos instrumentos serán aplicados de manera sistemática en cada sesión, permitiendo al docente recoger evidencias del proceso y realizar ajustes pedagógicos oportunos en función de las respuestas del grupo.

Asimismo, el monitoreo contempla espacios de reflexión y retroalimentación, tanto con los estudiantes como desde la práctica docente, favoreciendo la autorregulación del aprendizaje y la mejora continua de las estrategias implementadas. A través de dinámicas como el semáforo emocional y la telaraña de ideas, se promoverá la expresión de emociones y percepciones sobre las actividades, fortaleciendo el clima de aula y la participación activa. De esta manera, la evaluación se convierte en una herramienta de acompañamiento pedagógico que orienta la toma de decisiones y contribuye al fortalecimiento progresivo de la motivación intrínseca y el interés escolar en los estudiantes de tercer año de Educación General Básica.

REFERENCIAS

- Ábalos, F., & Romero, L. (2024). TIC, motivación y rendimiento académico en educación primaria: meta- análisis, revisión de literatura y estado de la cuestión. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 25, e31799.
<https://revistas.usal.es/tres/index.php/eks/article/view/31799>
- Acuña, D., Lapo, J., Poveda, F., & Romero, E. (2025). La motivación por aprender y su efecto en el rendimiento académico de los estudiantes de educación básica superior. *Reincisol*, 4(7), 549–573.
<https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/581>
- Carrillo-Ojeda, M., García, D., Ávila, C., & Erazo, J. (2020). El juego como motivación en el proceso de enseñanza- aprendizaje del niño. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, 5(1) <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7610739.pdf>.
- Chacón, L. (2020). Subjetividad, interacción, el cuerpo, flow y la doble consciencia. *Epistemus*, 6.
<https://revistas.unlp.edu.ar/Epistemus/article/download/5211/4708/15031>
- Eccles, J., Wigfield, A., & Rosenzweig, E. (2019). Expectancy- value theory and its relevance for student motivation and learning. En J. Eccles, y A. Wigfield, *The Cambridge Handbook of Motivation and Learning*, 617–644.
<https://psycnet.apa.org/record/2018-33248-024>
- Escobar, D., & González, G. (2024). *Rol del Docente de Estudios Sociales con la Motivación Intrínseca [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador]*. <https://repositorio.upse.edu.ec/items/4cda6b6d-2058-4bc5-8b4f-5eb1310bdfde>
- Estacio, D., & Guashpa, G. (2021). *Teoría de la atribución causal de la motivación y emoción de Bernard Weiner en el ámbito educativo [Pregrado]*. Universidad Central del Ecuador. <https://www.dspace.uce.edu.ec/bitstreams/c4bbda95-891a-4710-a1a5-3009fd22226e/download#:~:text=La%20teor%C3%ADa%20de%20la%20atribuci%C>

3%B3n%20causal%20de%20Bernard%20Weiner%20en,relaci%C3%B3n%20de%20l
a%20motivaci%C3%B3n%20y

Gallardo, P., & Camacho, J. (2016). *La motivación y el aprendizaje en educación*. Wanceulen Editorial.

https://www.google.com/search?sca_esv=5e774f803d6df108&sxsrf=ANbL-n6CGSwoUmAWM-LJ

García, A. (2008). *Motivación Individual*. Consultado el 7 de junio del 2008, de: http://grupos.emagister.com/documento/administracion_motivacion_y_organizacion_/1048-38669

González, J., & Sánchez, R. (2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3922–3938. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4708/7163>

González, M. (2009). *La motivación en el proceso de enseñanza- aprendizaje*. Estrategias de aprendizaje en la nueva universidad cubana. Editorial Universitaria. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/4708/7163>

Mora, V., López, N., Larrea, E., Pérez, H., Aldaz, O., & Criollo, R. (2024). Influencia de la motivación intrínseca y extrínseca en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una Revisión Sistemática. *Revista de Investigación e Innovación*, 9(2). <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/3105>

Morinigo, C., & Fenner, I. (2021). Teorías del aprendizaje. *Minerva Magazine of Science*, 9(2), 1–36. https://www.researchgate.net/publication/353107024_TEORIAS_DEL_APRENDIZAJE

Nieto, N., García, S., & Nieto, M. (2021). Relaciones de la motivación con la metacognición y el desempeño en el rendimiento cognitivo en estudiantes de educación primaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 37(1), 51–60. https://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282021000100007&script=sci_arttext&tlng=es

- Ogier, S., & Kerenza, G. (2018). Explorando la capacidad de creatividad de los estudiantes de magisterio' a través del uso interdisciplinario del cómic en el aula de primaria. *Revista de Novelas Gráficas y Cómic*s, 9(4), 293–309.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/21504857.2017.1319871>
- Parra, M., & Peña, B. (2012). El aprendizaje cooperativo mediante actividades participativas. *Anales de La Universidad Metropolitana*, 12(2).
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4193279>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68–78.
https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Sánchez, T., Sánchez, J., & Acosta, F. (2020). Influencia de la robótica educativa en la motivación y el trabajo cooperativo en Educación Primaria: un estudio de caso. *INNOEDUCA: International Journal of Technology and Educational Innovation*, 6(2), 141–152. <https://revistas.uma.es/index.php/innoeduca/article/view/6779/11072>
- Taro, J., & Pincay, M. (2023). Los juegos tradicionales como estrategia pedagógica para afianzar la identidad cultural en educación primaria. *WARISATA: Revista de Educación*, 5(15), 38–52.
https://www.researchgate.net/publication/374969908_Los_juegos_tradicionales_como_estrategia_pedagogica_para_afianzar_la_identidad_cultural_en_educacion_primaria
- Vera, J., & Mejía, L. (2024). Factores emocionales y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. *Revista Científica Multidisciplinaria SAPIENTIAE*, 7(13), 1–15.
<https://publicacionescd.ulead.edu.ec/index.php/sapientiae/article/view/639>
- Zúñiga, C., & Luque, M. (2021). Aprendizaje emocional para convivencia, rendimiento y motivación: una muestra de estudio en educación preescolar y primaria. *International Journal of New Education*, 7(1), 168–189.
<https://revistas.uma.es/index.php/NEIJ/article/view/12399>

ANEXOS

Instrumentos para evaluar en cada sesión

Sesión 1: Me preparo para hablar con calma

Instrumento: Lista de cotejo

Criterios	Sí	En proceso	No
Participa en la telaraña de ideas			
Expresa cómo se siente con apoyo visual			
Respetar turnos al hablar			
Mantiene atención durante la actividad			

Sesión 2: Palabras que dan confianza

Instrumento: Lista de cotejo

Criterios	Sí	En proceso	No
Identifica palabras positivas			
Usa al menos una palabra de confianza			
Participa en actividades en pareja			
Muestra actitud respetuosa			

Sesión 3: Hablamos en pareja

Instrumento: Lista de cotejo

Criterios	Sí	En proceso	No
Participa en las estaciones			
Dialoga con su compañero			
Sigue consignas			
Respetar turnos			

Sesión 4: Preguntamos y respondemos

Instrumento: Rúbrica simple (Creatividad y participación)

Nombre del estudiante: _____

Nivel	Participación	Creatividad
Alto	Participa activamente y responde preguntas	Expresa ideas originales mediante dibujo u oral
Medio	Participa con apoyo	Muestra algunas ideas creativas
Bajo	Participación limitada	Dificultad para expresar ideas

Sesión 5: Jugamos a ser reporteros

Instrumento: Lista de cotejo

Criterios	Sí	En proceso	No
Participa en el dibujo encadenado			
Aporta ideas al grupo			
Coopera con compañeros			
Explica la historia creada			

Sesión 6: Ensayamos juntos

Instrumento: Lista de cotejo

Criterios	Sí	En proceso	No
Participa en el juego de roles			
Usa palabras respetuosas			
Coopera en su grupo			
Se expresa durante la dramatización			

Sesión 7: Practicamos en grupos pequeños

Instrumento: Lista de cotejo

Criterios	Sí	En proceso	No
Comparte ideas en la telaraña			
Expresa emociones con semáforo			
Respeto turnos			
Mantiene actitud participativa			

Sesión 8: Creamos nuestro personaje

Instrumento: Registro de observaciones

Nombre del estudiante: _____

Aspectos observados	Observaciones
Participación en creación del personaje	
Expresión emocional	
Uso de palabras respetuosas	
Interacción con compañeros	
Nivel de entusiasmo	