

**Aplicación de estrategias lúdicas para potenciar la motivación activa
en estudiantes tercero bachillerato técnico**

**Application of playful strategies to enhance active motivation in
third-year technical high school students**

Autores:

Francisco Ángel Castillo Sánchez

Universidad Bolivariana del Ecuador
Durán - Ecuador

facastillos@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0006-9935-7924>

Nahomy Anaís Mejía Ramírez

Universidad Bolivariana del Ecuador
Durán - Ecuador

mahomy45@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0003-3056-0420>

Segress García Hevia

Universidad Bolivariana del Ecuador
Durán - Ecuador

sgarciah@ube.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-6178-9872>

Como citar:

Castillo Sánchez, F. Ángel ., Mejía Ramírez, N. A. ., & García Hevia, S. . (2026). Aplicación de estrategias lúdicas para potenciar la motivación activa en estudiantes tercero bachillerato técnico. *Prosperus*, 3(3), 127-155. <https://doi.org/10.63535/c9sgej84>

Fecha de recepción:2026-05-26

Fecha de aceptación: 2026-06-26

Fecha de publicación:2026-07-27



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Resumen

Introducción: La investigación presentó el objetivo general analizar la aplicación de estrategias lúdicas en la motivación activa de los estudiantes de tercer año de Bachillerato Técnico Agropecuario de la Unidad Educativa Milagro. **Metodología:** Se empleó un enfoque mixto, diseño no experimental y corte transversal. Las técnicas seleccionadas fueron la encuesta y, la entrevista. En el marco de la investigación la información cuantitativa se recopiló a través de encuestas aplicadas a 50 estudiantes, entre tanto que la información cualitativa se obtuvo a través de entrevistas a docentes. **Resultados:** En los resultados se evidenció que las actividades lúdicas aportaron de manera efectiva a la motivación estudiantil. Según 44% de los estudiantes los juegos favorecen a su motivación. Respecto a los recursos empleados por los docentes, las dinámicas lúdicas fueron valorados positivamente, las respuestas convergieron en “casi siempre y siempre”. En las entrevistas, se reveló que las estrategias como juegos de preguntas, trabajo por estaciones, simulaciones productivas, huertos escolares y viveros fomentan la participación colaborativa y genera el interés por el aprendizaje. El estudio aportó evidencia contextualizada sobre la incorporación de estrategias lúdicas en el Bachillerato Técnico Agropecuario, un contexto poco explorado por la literatura reciente. **Conclusión:** Se concluye que estas estrategias contribuyen a fortalecer la motivación activa cuando se articulan con experiencias prácticas en contextos reales de la formación agropecuaria, por tanto, resulta pertinente incorporar las estrategias lúdicas través de la planificación didáctica contextualizada, orientada al fortalecimiento de las competencias académicas y técnicas de los bachilleres del área agropecuaria.

Palabras clave: Aprendizaje activo, motivación, estrategia lúdica, innovación educacional.



Abstract

Introduction: The research presented the general objective of analyzing the application of playful strategies in the active motivation of third-year students of the Technical Agricultural Baccalaureate at the Milagro Educational Unit. **Methodology:** A mixed approach was applied, with a non-experimental design and a cross-sectional cut. The selected techniques were the survey and the interview. In the context of the research, quantitative information was collected thru surveys administered to 50 students, while qualitative information was obtained thru interviews with teachers. **Results:** The results showed that playful activities effectively contribute to student motivation. According to 44% of the students, games enhance their motivation. Regarding the resources used by the teachers, the playful dynamics were positively valued, with responses converging on "almost always and always." In the interviews, it was revealed that strategies such as quiz games, station work, productive simulations, school gardens, and nurseries foster collaborative participation and generate interest in learning. The study provides contextualized evidence on the incorporation of playful strategies in the Technical Agricultural Baccalaureate, a context that has been little explored by recent literature. **Conclusion:** It is concluded that these strategies help strengthen active motivation when they are integrated with practical experiences in real contexts of agricultural training. Therefore, it is pertinent to incorporate them thru contextualized didactic planning, aimed at strengthening the academic and technical competencies of high school graduates in the agricultural field.

Keywords: Active learning, motivation, playful strategy, educational innovation.



Introducción

En el marco histórico, la evolución de los procesos educativos pasó de la enseñanza memorística tradicional hasta la necesidad de reflexionar los contenidos teóricos y fomentar el pensamiento crítico como respuesta a las demandas de formar agentes de cambio, que razonen y relacionen la teoría con la práctica, promoviendo la participación activa y aprendizajes altamente significativos (Naciones Unidas, 2025).

En el Bachillerato Técnico Agropecuario, la motivación estudiantil adquiere una relevancia particular, debido a que el aprendizaje no se limita a la apropiación conceptual, sino que exige participación activa en prácticas productivas, resolución de problemas y aplicación de procedimientos técnicos. Cuando las clases se desarrollan de forma expositiva, disminuyen el interés, la participación y la apropiación significativa de los contenidos agropecuarios, lo que limita el desarrollo de competencias profesionales tempranas.

Unido a lo anterior, en diversos centros de educación, el juego como forma de aprendizaje se ha convertido en una de las estrategias pedagógicas mejor utilizadas para alcanzar la enseñanza activa en los diversos niveles de educación, inclusive en bachillerato. De acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2018), en la agenda educativa contemporánea, la enseñanza lúdica es un recurso complementario de la didáctica que fomenta la participación de los estudiantes en el aula de clases y genera motivación en la parte académica.

Cabe indicar que la baja participación académica en cada una de las clases se convierte en una certeza sobre el déficit pedagógico vinculado con la motivación, la relevancia interacción entre pares y la necesidad de la autorregulación del aprendizaje, en ocasiones se observa aprendientes con escasa disposición para intervenir en clase y la dependencia frecuente de la guía docente. Este escenario áulico exige estrategias lúdicas orientadas a la didáctica para activar los procesos cognitivos, sistematiza las actividades escolares y fortalecer la retroalimentación. En la publicación de las Naciones Unidas (2025), se sostiene que, el juego se relaciona con la convivencia y la comunicación entre estudiantes, es el eje que dinamiza el aprendizaje. Para Castro y Vega (2021), la enseñanza a través de la mediación lúdica permite optimizar el proceso de la enseñanza, convirtiéndose en un elemento transformador en los procesos académicos.



En este marco en el nivel educativo bachillerato, los estudiantes enfrentan cambios emocionales, sociales y físicos que influyen en la motivación, la atención y el proceso enseñanza aprendizaje. Para Moncayo (2023), las exigencias académicas, la presión social y las tensiones propias de la adolescencia afectan la atención en las clases e inciden en la disminución del interés por las asignaturas.

Además, la responsabilidad académica, la realización de tareas complejas y actividades de carácter procedimental tienen inmersas diversas problemáticas en la apropiación de contenidos técnico-profesional, particularmente en los bachilleres, quienes asumen que en poco tiempo deben enfrentar los desafíos del campo laboral.

En este orden de ideas, en la Unidad Educativa “Milagro”, los estudiantes de Bachillerato Técnico con mención Agropecuaria presentan disminución sostenida de la motivación académica y limitado interés formativo en las asignaturas técnico-profesionales, se evidencia apatía escolar, baja disposición hacia la apropiación de contenidos procedimentales y conceptuales vinculadas con la formación agropecuaria.

En efecto, en las aulas del tercer año de bachillerato técnico se observa escasa participación en proyectos pedagógico-productivos, déficit en la participación de las prácticas agropecuarias y limitada aceptación al cumplimiento de los procesos de fundamentación teórica desarrollados durante la clase. Además, se evidencia una aplicación limitada de estrategias lúdico-didácticas para estimular la implicación de los bachilleres en los procesos de enseñanza.

Bajo esta perspectiva, el objeto de estudio es la influencia de las estrategias lúdicas relacionada con la motivación activa de los estudiantes de tercero de bachillerato técnico, especialidad Agropecuaria, en la Unidad Educativa “Milagro”.

Del problema nace la pregunta de investigación:

¿Cómo se manifiesta la aplicación de estrategias lúdicas en la motivación activa de los estudiantes de tercer año de Bachillerato Técnico Agropecuario de la Unidad Educativa “Milagro”?



Objetivo general

Analizar la aplicación de estrategias lúdicas en la motivación activa de los estudiantes de tercer año de Bachillerato Técnico Agropecuario de la Unidad Educativa “Milagro”.

Antecedentes Investigativos

Entre las publicaciones internacionales, Zainuddin et al., (2020), en la revisión sistemática realizada acerca del uso de la gamificación en educación secundaria, los resultados demuestran que la motivación está ligada con el deseo de participar en clase, de interactuar entre pares y la experiencia de aprendizaje depende de la calidad del diseño instruccional. En forma particular, cuando se implementan estrategias como el juego y se articulan con los objetivos curriculares se logra fomentar el interés intrínseco del estudiante.

Este antecedente aporta evidencia sobre el valor de la gamificación en la motivación estudiantil; sin embargo, su alcance se limita a contextos generales de educación secundaria y no profundiza en la formación técnica agropecuaria. Por tanto, el presente estudio resulta pertinente al situar el análisis en un escenario técnico-profesional donde la motivación debe expresarse en participación práctica, apropiación de contenidos productivos y disposición hacia el aprendizaje procedimental.

En el estudio realizado por Ratinho y Martins (2023), los autores sustentaron la necesidad de aplicar la revisión sistemática sobre el rol de las estrategias de aprendizaje gamificado en la motivación del estudiantado de secundaria. La investigación cuantitativa, descriptiva y no experimental identificó la tendencia de la incorporación de dinámicas gamificadas y el incremento de la motivación académica. En conclusión, es necesario exista interés en los estudiantes para fortalecer la didáctica. El estudio aporta evidencia acerca del valor de las estrategias de gamificación para fomentar la motivación académica. Su límite está en el abordaje de la educación secundaria, no hay especificidad en el bachillerato técnico profesional. Se expone el vacío al situar que la investigación deja de lado la gamificación en el Bachillerato Técnico Agropecuario y la manera en que la motivación debe expresarse, por ejemplo, en la participación práctica del estudiante y apropiación de los contenidos técnicos productivos.

Los autores Triantafyllou et al., (2025), investigaron la importancia de analizar la gamificación en educación y formación de los estudiantes. El método utilizado fue la revisión sistemática, no experimental. Los resultados confirmaron el compromiso del docente para que sus estudiantes se impliquen en el aprendizaje y sientan interés. Se concluye que los escolares deben mantener alta la motivación para generar impacto positivo en su educación. Esta investigación aporta a la necesidad de producir evidencia situada dentro del campo educativo para escenarios formativos concretos.

En la educación técnica y vocacional, el trabajo realizado por Prasetya et al. (2025), tuvo como propósito estudiar la gamificación dentro de la formación vocacional. El estudio descriptivo demostró que las estrategias lúdicas favorecen a optimizar el rendimiento. Los hallazgos indicaron que es importante la formación digital para las especialidades técnicas considerando la pertinencia al proceso enseñanza. En conclusión, la aplicación de estrategias lúdicas focalizados en especialidades agropecuarias aporta al mejoramiento educativo. Sin embargo, el vacío constata la delimitación para motivar al estudiante a ejecutar actividades prácticas con entusiasmo.

El estudio realizado por Held y Mejeh (2024), tiene relación directa con la motivación como parte de la educación vocacional, su objetivo fue analizar las trayectorias motivacionales en entornos de aprendizaje autorregulado. La revisión sistemática como parte de la investigación fue deductiva, no experimental. Sus resultados mostraron que los contextos pedagógicos deben promover la autonomía, independencia y que el estudiante construya su propio conocimiento para lo que requiere la aplicación de estrategias que motiven y fomenten el interés por el aprendizaje. La base teórica y empírica resulta pertinente para comprender que la activación motivacional, específicamente hacia los contenidos educativos. En conclusión, la motivación es positiva cuando es mediada y sostenida por el docente, tomando en consideración los términos pedagógicos. El vacío se evidenció en carencia de estrategias como parte de la mediación pedagógica.

En la parte regional, en Latinoamérica, el estudio presentado por García et al. (2023), tuvo como propósito analizar el impacto de la gamificación en la motivación de los estudiantes. Su metodología abarcó un estudio descriptivo. Entre sus hallazgos se afirmó que la incorporación de dinámicas lúdicas en el proceso de enseñanza responde a una planificación



pedagógica coherente con la planificación educativa para fortalecer la implicación del estudiante en el aprendizaje. En conclusión, los estudiantes requieren estar motivados para responder de manera directa y con entusiasmo en el aprendizaje. Para el presente artículo, este trabajo fundamenta la parte teórica-metodológica de la relación entre las estrategias lúdicas y activación motivacional.

En Ecuador, el estudio realizado por Martínez (2023), tuvo como finalidad examinar la gamificación en la educación secundaria como estrategia que promueve la motivación estudiantil. En la metodología se aplicó un estudio cuantitativo, con el diseño pretest–posttest, enfocando el control en un grupo seleccionado. En los resultados, el autor reportó mejora en dimensiones motivacional, en la confianza, satisfacción y la disposición de los escolares hacia el aprendizaje. En síntesis, resulta relevante la utilización de estrategias lúdicas para fomentar el interés en la enseñanza. El presente artículo se aproxima a los problemas que se presentan en los contextos del bachillerato y los procedimientos para impulsar una educación más dinámica, su vacío es que en forma general se pueden aplicar estrategias pedagógicas, sin especificar en el bachillerato técnico.

En la revisión de los antecedentes se evidencia la utilidad potencial de las estrategias lúdicas y de la gamificación relacionándolas directamente con la motivación, participación colaborativa y compromiso académico de los estudiantes; sin embargo, la producción empírica muestra el vacío investigativo, debido a que continúa siendo insuficiente en bachillerato técnico ecuatoriano, en la especialidad Agropecuaria. Desde ese punto de análisis, el presente artículo contribuye al examinar la influencia de las estrategias lúdicas en la motivación activa de estudiantes que forman parte de la investigación.

Estrategias lúdicas en el campo de la didáctica

En el campo de la didáctica contemporánea, las estrategias lúdicas se conciben como mediaciones pedagógicas orientadas a dinamizar el aprendizaje, promover la participación estudiantil y favorecer la apropiación significativa de los contenidos (Ratinho y Martins., 2023). En este sentido, la eficacia del juego como estrategia tiene carácter motivador y participativo que fomenta el trabajo colaborativo para alcanzar aprendizajes significativos (García et al., 2023).



Al planificar las estrategias lúdicas, el docente tiene como finalidad estructurar las diversas actividades para definir su propósito formativo y la articula con el contenido curricular, valorando las competencias (MinEduc, 2024). Desde esta perspectiva, el juego pasa del plano recreativo a la aplicación de métodos y metodologías que lo convierte en una estrategia de enseñanza que combina la parte didáctica y la interacción entre pares de manera efectiva (Ramírez et al., 2024).

En el análisis epistemológico, el valor didáctico corresponde a la vinculación directa entre la motivación, interacción y construcción de los diversos significados que forman parte del marco pedagógico, siendo así, el juego adquiere importancia cuando deja de operar como diversión para integrarse como estrategia motivacional.

Es relevante considerar que los elementos de juego permiten la adaptación de los contenidos en diversas asignaturas, lo hace con mecanismos como la gamificación, el propósito es desarrollar habilidades y obtener contenidos dinámicos y hacer misiones para evitar que los escolares sientan aburrimiento (Li y Kangas, 2024). La enseñanza lúdica estimula la realización de actividades escolares; asimismo aumenta su persistencia si tienen algún reto, también aprenden cuando realizan actividades repetitivas cuando juegan (Heidari, 2024). En forma particular, los estudios sobre la utilización del juego en la enseñanza corresponden a diversas iniciativas que fomentan la independencia en los estudiantes.

De lo anteriormente indicado, la planificación didáctica y aplicación metodológica se complementa con el conjunto de actividades lúdicas que aportan a la formación de los estudiantes, tanto en el nivel formativo y contenido técnico en los aspectos procedimentales que tienen esas especializaciones académicas (Ratinho et al., 2026). Las actividades lúdicas se clasifican en juegos colaborativos, de interacción, juegos simbólicos, juegos de reglas y pedagógicos aplicados para fortalecer el desarrollo de las competencias y habilidades de los estudiantes (Zhang et al., 2024).

Consecuentemente, los juegos de interacción favorecen de manera efectiva a la socialización y las habilidades sociales; mientras que los simbólicos potencian la imaginación de los aprendientes y desarrollan la creatividad, entre tanto que los juegos con reglas fortalecen la disciplina, fomentan el pensamiento lógico y la cooperación. En el caso de los juegos pedagógicos integran los objetivos curriculares, favoreciendo a la motivación y aprendizaje



significativo (Guapulema, 2024). En conjunto, la enseñanza gamificada busca transmitir conocimientos, desarrollar competencias sociales y cognitivas necesarias para aplicarla en los distintos contextos educativos.

En relación con este tema, hay estudios que indican que el juego reduce la ansiedad y fomenta la participación activa en la clase, incrementa la motivación en los estudiantes, se han presentado casos que evidencian mayor compromiso de los estudiantes para realizar los proyectos y tareas (Zambrano, 2024). Un punto interesante es que favorece al aprendizaje activo, aumenta el interés, especialmente cuando se aplican mecánicas de juego, mejorando la asimilación de saberes y el desarrollo de habilidades educativas.

En este marco, al combinar diversos tipos de juegos con tarjetas, narraciones y de comparación, el estudiante va construyendo un aprendizaje integral que conecta los contenidos con experiencias significativas, por tanto, las estrategias lúdicas fortalecen las habilidades individuales y el trabajo en equipo, logrando un entorno educativo inclusivo y participativo (Castro y Vega, 2021).

En las aulas de clases puede ocurrir que los estudiantes muestren apatía al momento de estudiar y los docentes al utilizar la estrategia del juego logran generar interés (Fragoso, 2022). En forma particular, se destaca la importancia de activar procesos cognitivos vinculados con la memoria, la atención y resolución de problemas.

Desde la perspectiva pedagógica, el juego fomenta la creatividad y genera un ambiente de aprendizaje dinámico que fortalece la comunicación entre pares, el respeto a las reglas, la resolución de problemas y la autorregulación educativa, aspectos necesarios que contribuyen a las tareas procedimentales en el Bachillerato Técnico Agropecuario.

Motivación activa como disposición académica observable

En la parte académica, la motivación activa es una disposición académica que se relaciona con la emoción, simpatía por la clase y agrado frente a las diversas actividades. Se puede observar en el interés por aprender, en la atención sostenida, participación en las tareas escolares y la persistencia frente a demandas escolares de mayor complejidad que se deben realizar dentro y fuera de clase (Yang et al., 2022).



De la misma manera, la motivación activa favorece a desarrollar mayor implicación en la parte formativa, debido a que representa el interés de los estudiantes frente al aprendizaje (Mammadov y Schroeder, 2023).

Desde la epistemología, la motivación activa es multidimensional, está relacionada con la parte afectiva, cognitiva y conductual (Basileo et al., 2024). En esta perspectiva, el estudiante se convierte en la persona que interpreta lo que estudia, regula y orienta la parte experiencial académica, entiende los significados y sus intereses trascienden de la reacción emocional hasta el análisis de las teorías y la práctica.

La delimitación de la motivación activa se enfoca en el proceso de aprendizaje que busca fortalecer la forma de expresar y regular el interés de los estudiantes hacia los procedimientos y metodologías activas. De manera simultánea, contribuyen a fomentar los vínculos afectivos y relaciones personales sanas (Zárate, 2023). Los estudiantes motivados muestran interés en mejorar el aprendizaje para responder a las teorías generales o técnicas (Basileo et al., 2024).

Respecto a la disposición hacia el aprendizaje se debe tomar en consideración la participación de los escolares en clase, demostrando su deseo de mejorar, lo que genera impulso para integrarse en el aula y propiciar cambios favorables en su desarrollo académico y formativo (Patzak y Zhang, 2025).

En el aporte científico, la motivación activa contribuye como evidencia para comprender la disposición del estudiante en atender las clases y realizar tareas que tienen mayor exigencia. El valor académico es vincular la parte socioemocional con resultados formativos observables, con estrategias pedagógicas que generen compromiso escolar hacia la mejora del desempeño en el aula de clases.

En la fundamentación epistemológica, la teoría de Maslow expone que la motivación impulsa el conocimiento, lo relaciona con el esfuerzo, resistencia y persistencia, expone los cinco tipos de necesidades, las fisiológicas, seguridad, afiliación, reconocimientos y autorrealización, se fundamenta en las necesidades que deben satisfacerse. En la pirámide puntualiza que en el ámbito escolar el reconocimiento se relaciona con los premios por los logros, mientras que la autorrealización se vincula con las metas que se alcanzan a nivel personal (Méndez y Rojas, 2024).



Desde esta perspectiva, la motivación activa es el interés espontáneo, es decir la disposición sostenida que se expresa en participación, persistencia, implicación emocional y compromiso con las tareas académicas. En el contexto agropecuario, esta motivación adquiere un carácter práctico que se evidencia cuando el estudiante participa en actividades de campo, propone soluciones técnicas y vincula los contenidos escolares con problemas productivos reales. Cabe señalar que la participación y retroalimentación es significativa, permite que la motivación espontánea aparezca como una respuesta que mejora las condiciones pedagógicas concretas (Basileo et al., 2024). En consecuencia, la motivación activa significa que el estudiante se compromete con su clase.

Bachillerato técnico agropecuario y el enfoque técnico-formativo

De acuerdo con el Ministerio de Educación, Deporte y Cultura (2026), el Bachillerato Técnico Agropecuario en Ecuador es parte de la formación de futuros profesionales, integra conocimientos científicos, prácticos y valores humanos que responden de manera significativa a las necesidades productivas del país y al desarrollo integral de los estudiantes, por tanto, la preparación académica requiere de acciones que favorezcan el desarrollo integral.

Entre las características de los bachilleres técnicos se resalta el aprendizaje práctico, es decir que los estudiantes aplican sus conocimientos en los diversos tipos de laboratorios, en el caso del bachillerato agropecuario se pone en práctica en las parcelas escolares y proyectos comunitarios, tanto en el entorno escolar como en los lugares donde vive. Asimismo, se desarrollan las competencias profesionales promoviendo el desarrollo de capacidades en producción agrícola, sumando el manejo pecuario, buscando alternativas para la conservación ambiental y gestión sostenible (MinEduc, 2024).

Fundamentalmente, el fortalecimiento de los valores éticos y humanistas favorece a cultivar la responsabilidad, el respeto hacia los demás, cooperación entre pares y conciencia ecológica, integrando la dimensión ética al quehacer técnico y flexibilizando el currículo a las necesidades de cada entorno educativo, considerando los avances tecnológicos del sector agropecuario (MinEduc, 2024).

Entre los fundamentos se destaca que uno de los componentes más relevantes de los bachilleres técnicos es que tienen mayor posibilidad de lograr temprana inserción laboral, pueden desempeñarse en unidades de producción agropecuaria, cooperativas y proyectos



rurales anexos a la institución educativa. Además, continuar preparándose en la parte académica, seguir carreras universitarias relacionadas con agronomía, medicina veterinaria y gestión ambiental (Ministerio de Educación, Deporte y Cultura, 2026).

En este orden de ideas, los estudiantes del bachillerato técnico agropecuario pueden convertirse en agentes de cambio y aportar soluciones prácticas a los problemas de su entorno rural, convirtiéndose en jóvenes que están comprometidos con la sostenibilidad y conservación de la tierra.

Metodología

El enfoque de la investigación fue mixto, se integraron procedimientos cuantitativos y cualitativos con el propósito de examinar la relación entre la aplicación de estrategias lúdicas y la motivación activa en estudiantes de tercero de bachillerato técnico, especialidad Agropecuaria de la Unidad Educativa “Milagro”. La integración de los datos se realizó mediante triangulación de los resultados, contrastando las tendencias porcentuales obtenidas en la encuesta estudiantil con las categorías emergentes de las entrevistas docentes, lo que permitió interpretar la motivación activa desde la frecuencia de respuestas hasta las percepciones pedagógicas sobre participación, interés y uso de estrategias lúdicas en el aula técnica.

El diseño del estudio fue no experimental, de corte transversal y alcance descriptivo-interpretativo, considerando que el fenómeno se observó en su contexto natural, no hubo manipulación deliberada ni control experimental de las variables, debido a que se buscó caracterizar las diversas prácticas pedagógicas en el campo agropecuario y reconocer patrones de respuesta estudiantil. También se logró conocer las percepciones del docente en torno al fenómeno analizado.

Al momento de aplicar la investigación, la recolección de la información necesitó dos técnicas: Entrevistas para los docentes y encuestas para los estudiantes.

La población corresponde al total de 297 bachilleres técnicos agropecuarios, 25 docentes de distintas áreas y 4 docentes de la especialidad Agropecuaria. La muestra se definió mediante muestreo no probabilístico intencional, atendiendo a criterios de pertinencia, accesibilidad y vinculación directa con el objeto de estudio.



La muestra no probabilística intencional quedó conformada por 50 estudiantes de tercer año de Bachillerato Técnico Agropecuario y seis docentes vinculados al proceso formativo, de los cuales cuatro pertenecían al área técnica agropecuaria y dos a áreas generales con incidencia en la formación integral del estudiantado.

La encuesta aplicada a los bachilleres técnicos agropecuarios fue diseñada bajo la escala: 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre, 5 = Siempre.

El contenido del cuestionario fue evaluado por medio del juicio de expertos ($n=3$). Se utilizó el coeficiente V de Aiken, los criterios evaluados son: viabilidad, pertinencia, aplicabilidad, claridad y, innovación, en una escala de 1 al 5. El resultado fue $V=0.90$, se estableció una concordancia alta al valorar los criterios de los docentes expertos en el área agrícola. El instrumento evidenció la validez favorable del contenido, por tanto, se empleó en la recolección de datos del estudio. Los mismos ítems validaron la entrevista, siendo así que la concordancia entre los expertos que estudiaron el contenido de interrogantes del instrumento respaldó la recolección de los datos.

Protocolo del procesamiento de los datos cuantitativos

El procesamiento de datos se realizó mediante estadística descriptiva, con frecuencias y porcentajes por ítem, mientras que la información cualitativa de las entrevistas se examinó por categorización temática:

- Participación estudiantil
- Estrategias lúdicas y
- Activación motivacional.

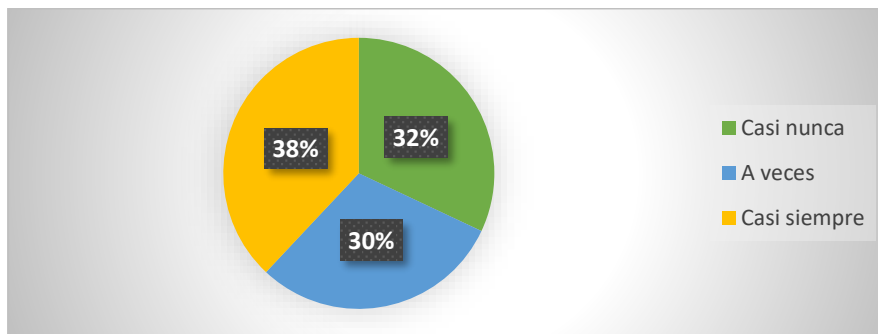
Cabe resaltar que para realizar las encuestas se contó con la autorización del Rector de la Unidad Educativa “Milagro” y se aplicaron en contexto escolar. Se tomó en consideración el manejo ético de la información, bajo criterios de investigación para la Maestría, aceptando el anonimato y confidencialidad de los datos.

Interpretación de los resultados formación recopilada de las encuestas

Los resultados de las encuestas aplicadas se representan en figuras y análisis.

Figura 1

Actividades lúdicas y los contenidos de la especialidad Agropecuaria

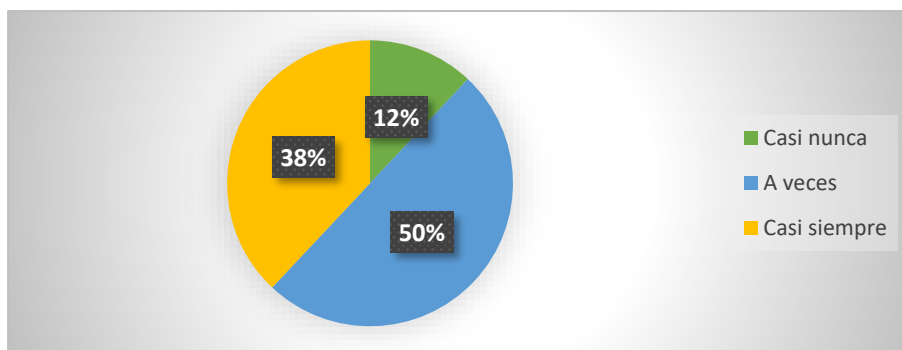


Nota: Elaborado por los autores

En los resultados se observó que 30% de las respuestas de los estudiantes indican que a veces se aplican actividades lúdicas a los contenidos de la especialidad Agropecuaria. 32% manifestaron que lo hacen casi siempre. Desde este punto de análisis, se interpreta que estas actividades mantienen moderada vinculación, puesto que la percepción se ubica en niveles intermedios de frecuencia.

Figura 2

Las estrategias lúdicas utilizadas por el docente tienen un propósito pedagógico claro.

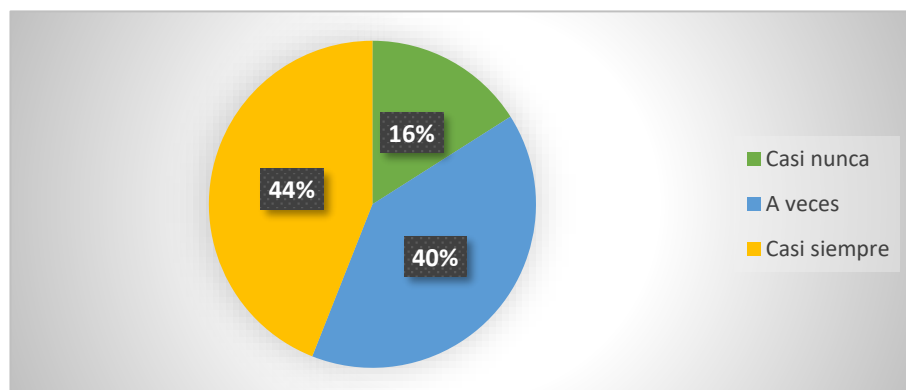


Nota: Elaborado por los autores

Los resultados, 12% indicaron que casi nunca las estrategias lúdicas tienen un propósito pedagógico claro, mientras que 50%; obtuvieron una valoración de a veces, 38 % dijeron que casi siempre, lo que refleja una percepción moderada.

Figura 3

Las actividades lúdicas son adecuadas para el nivel de tercero de bachillerato técnico.

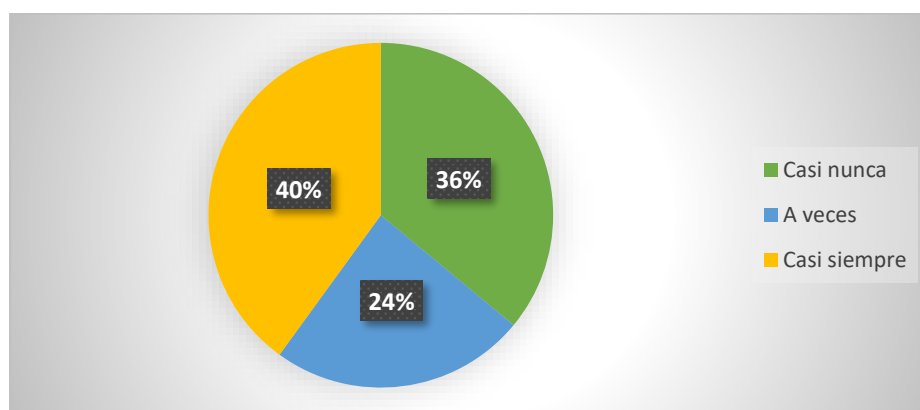


Nota: Elaborado por los autores

De acuerdo a los resultados, 16% señalaron que casi nunca las actividades lúdicas son adecuadas para la enseñanza de tercero de bachillerato técnico, 40% indicaron que a veces, y 44% coincidieron que casi siempre, las actividades lúdicas se perciben como adecuada para el nivel de tercero de bachillerato técnico. En general son estrategias cuya pertinencia es parcial.

Figura 4

El docente utiliza estrategias lúdicas con frecuencia durante las clases.

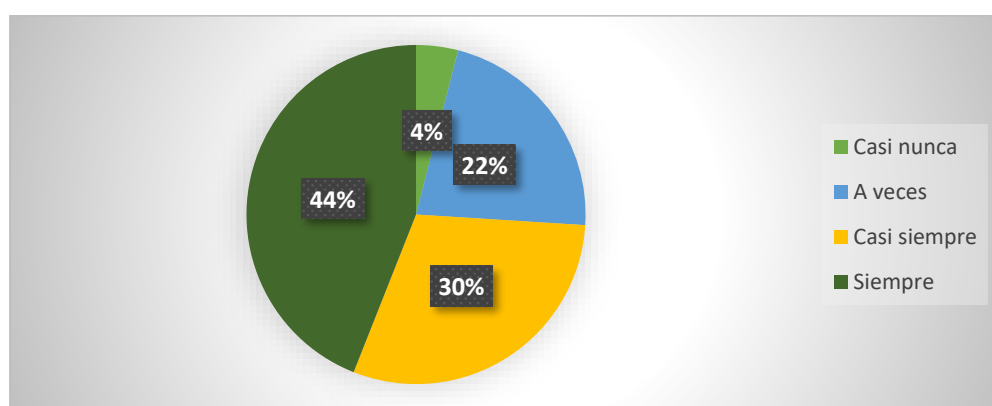


Nota: Elaborado por los autores

Según los resultados, la categoría que alcanzó mayor frecuencia fue: 40% indicaron que casi siempre el docente utiliza estrategias lúdicas para motivar el aprendizaje en las clases, 36% manifestaron que casi nunca y 24% que a veces se utilizan las estrategias lúdicas. Es decir, que los bachilleres aún no consolidan las estrategias lúdicas como recurso pedagógico en la práctica educativa del Bachillerato Técnico Agropecuario.

Figura 5

Las actividades lúdicas favorecen la motivación de los estudiantes.

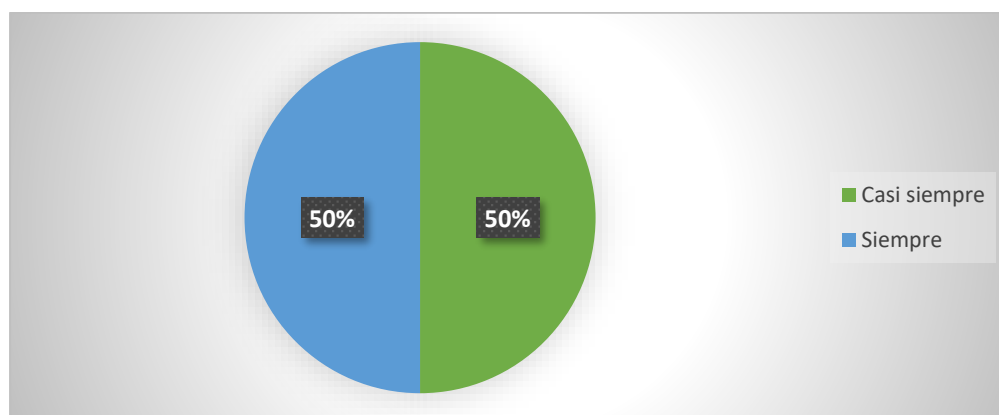


Nota: Elaborado por los autores

Los resultados muestran que la mayor proporción de estudiantes se ubicó en la categoría siempre con 44%, seguida de casi siempre con 30%. Esto indica que las actividades lúdicas generan una motivación activa sostenida, pero aún requiere mayor sistematicidad didáctica.

Figura 6

Los recursos empleados en las dinámicas lúdicas aportan al aprendizaje técnico



Nota: Elaborado por los autores

En las respuestas, 50% coincidieron que casi siempre los recursos empleados en las dinámicas lúdicas facilitan de manera constante el aprendizaje de los contenidos técnicos, y 50% indicaron que siempre son adecuados para el aprendizaje.

Al revisar los resultados, las respuestas se ubican en las categorías a veces, casi siempre y siempre, con mayor fuerza en la motivación estudiantil y en la adecuación de recursos para el aprendizaje técnico. Mientras que, las dimensiones vinculadas con el propósito pedagógico y los contenidos agropecuarios mantienen valoración moderada, lo que evidencia necesidad de planificación didáctica más sistemática con base en las estrategias lúdicas. En la dimensión motivación estudiantil se ajustaron las frecuencias a N igual a 50, según los porcentajes reportados, lo que fue favorable y muy favorable para potenciar el aprendizaje de los bachilleres técnicos agropecuarios.

Interpretación de los resultados de las entrevistas

En los resultados de las entrevistas a los docentes, las respuestas respecto a las estrategias lúdicas que han implementado coinciden en que hay debilidades en la motivación hacia el aprendizaje, se reconoce que no es suficiente usar actividades recreativas, debido a que los estudiantes requieren aprender los contenidos de la especialidad Agropecuaria.

Los docentes exponen lo siguiente:

“Generalmente se pone en práctica el juego de preguntas y respuestas, de diversos temas, entre ellos la siembra, cosecha, manejo agrícola, control de maleza, entre otros temas”.

“Se busca trabajar por estaciones, se lo hace en equipos, se ponen en práctica huerto escolar, viveros y parcela, se utiliza la observación directa con la toma de notas”.

“También se realiza simulación de casos agropecuarios, por ejemplo, venta de productos locales, tiendas, distribución, trueque con los productos que se cosechan”,

“Dinámicas en grupo de cinco participantes, unos son agricultores, otros, comerciantes”

Respecto a la comparación de las clases con estrategias lúdicas y las clases desarrolladas mediante metodología expositiva o tradicional, los docentes indican que el uso de exposición hace que las clases sean pasivas, mientras que las lúdicas los vuelve activos y participan más en las clases, especialmente en los concursos, resolución de casos y otros.

En cuanto a la experiencia pedagógica indicaron que las manifestaciones de motivación activa, las tareas lúdico-didácticas no están generando suficiente motivación. Los docentes coinciden en que se requieren aplicar más actividades lúdicas que generen actitud positiva frente al aprendizaje, se debe sumar dinámicas para que los estudiantes muestren entusiasmo.

Uno de los docentes indico que:

“Se requieren iniciativas para trabajar con juegos de preguntas y simulaciones”,

También se deben mantener “Retos grupales para hacer actividades en el área agropecuaria para que compartan sus ideas”.

Una de las características de las estrategias lúdicas para mejorar la participación es que logran la atención sostenida de los estudiantes en las tareas de aprendizaje.

Entre los ejemplos indican que:

“Trabajar en grupos para realizar riego y cultivar permite lograr la participación activa”,

“Buscar resolver un caso de algún tipo de maleza o fertilizante, esas actividades es un apoyo para motivar a los bachilleres a fomentar el amor por el agro”, así se fortalecen las debilidades observadas en la limitada participación de la práctica agropecuaria.

Entre las limitaciones curriculares, metodológicas o institucionales que dificultan la incorporación sistemática de estrategias lúdicas en el bachillerato técnico, los docentes coinciden en que se debe dejar de lado los recursos expositivos, dejar el aislamiento para dar paso a tareas activas y las limitaciones curriculares, por tanto, se deben fortalecer con acciones más efectivas y participativas. Tres docentes indicaron que la institución no dispone de espacios adecuados para promover metodologías activas y reconocen el valor pedagógico de las actividades lúdicas para enseñar de mejor manera.

De este modo, las condiciones pedagógicas para el uso de estrategias lúdicas y la motivación activa del estudiantado requieren del compromiso del tutor para diseñar e implementar actividades vinculadas con la realidad agropecuaria, utilizando los materiales pertinentes, por tanto, el estudiantado podrá participar con más interés y demostrar interés en el aprendizaje.

En la tabla se tomó en consideración tres ejes:



Tabla 1

Categorización de las respuestas de las entrevistas

Categoría emergente	Evidencia docente	Interpretación
Uso ocasional de estrategias lúdicas	Entre ellos juegos de preguntas, dinámica por estaciones, simulaciones agropecuarias, concursos de contenidos técnicos.	Se observa baja sistematicidad en la planificación didáctica
Motivación limitada	Necesidad de planificar con actividades lúdicas, retos grupales y dinámicas de estudio según la especialidad.	Se necesita mayor continuidad metodológica para generar interés por las clases prácticas agropecuarias.
Contextualizar las actividades en el área agropecuaria	Plantar un huerto escolar, vivero, parcela y realizar venta de productos en la localidad.	El aprendizaje requiere interconectar la teoría con la práctica en los escenarios reales de la producción agropecuaria
Trabajo colaborativo	Se realizan actividades en grupos de trabajo, identificación del rol del agricultor y los comerciantes, intercambio frecuente en tareas prácticas.	Brindar la oportunidad de que el estudiante asuma el control de su aprendizaje.
Metodología limitada	Hay predominio de clases expositivas, se carece de espacios reducidos para el diseño e implementación de metodologías activas	Independencia para la toma de decisiones.
Fortalecer con estrategias lúdicas para la motivación	Uso de materiales didácticos, compromiso docente por actualizar la planificación de sus clases con actividades ligadas a la realidad agropecuaria en el cantón Milagro.	Uso de estrategias lúdicas para optimizar las condiciones pedagógicas dentro y fuera del área de clases.
		Implementación de estrategias lúdicas con el acompañamiento de planificación, recursos y acompañamiento docente sostenido.

Nota: Elaborado por los autores

A partir de los resultados obtenidos en la encuesta y las entrevistas, se diseñaron tres estrategias lúdico-didácticas contextualizadas al Bachillerato Técnico Agropecuario. Estas actividades no constituyen una intervención experimental aplicada en el presente estudio, sino una propuesta pedagógica derivada de las necesidades identificadas en torno a la baja sistematicidad de las estrategias lúdicas y la motivación activa intermedia observada en los estudiantes.

La tabla 2, muestra una estrategia centrada en la observación directa, el análisis de problemas reales y la toma de decisiones técnicas dentro del contexto productivo escolar. Su valor pedagógico reside en que desplaza al estudiante de una posición receptiva hacia una intervención activa, donde debe identificar evidencias, plantear hipótesis y proponer medidas correctivas con fundamento agropecuario.



Actividades lúdicas para la enseñanza agropecuaria

Tabla 2

Estrategias lúdicas – observación en las unidades productivas

Ítems	Descripción
Estrategia	Motivación para trabajar unidades productivas
Objetivo específico	Estimular la motivación de los bachilleres para el trabajo práctico en el huerto, vivero y en la parcela escolar.
Contenido curricular	Diagnóstico productivo, problemas agropecuarios y medidas de control de manejo.
Horas pedagógicas	45 minutos
Grupo de estudio	8 estudiantes por grupo.
Recursos didácticos	Realizar 3 Fichas de diagnóstico, fotografías evidenciales de campo, lápiz bicolor, cuadernos cuadriculados y áreas productivas.
1.Fase de orientación	Docente: Activa los grupos, los lleva al campo, explica la dinámica de estudio y guía con preguntas. Estudiantes: Aplican las guías, identifican fallas en el terreno, hablan de sus experiencias y plantean hipótesis. Dan posibles soluciones
2.Fase de ejecución	Docente: Revisa la ficha de diagnóstico, impulsa a los grupos a la práctica, supervisa y registra la participación. Estudiantes: Realizan las actividades, registran condiciones de la plantación, analizan causas y efectos de posibles daños, redactan diagnóstico breve y proponen medidas preventivas y correctivas.
3.Fase de control	Docente: Dirige y controla el trabajo de los grupos, corrige posibles errores técnicos y expone respuestas. Estudiantes: En grupo presenta los resultados, se mantiene la tarea de comparar respuestas y se reconocen diversos aciertos y se exponen los errores.
Resultados	Completar la ficha de diagnóstico, lo hacen por cada equipo de estudiantes.
Evaluación	Identificación del problema, explicaciones de la causa probable y se hace la propuesta de una medida para el manejo técnico.

Elaborado por los autores.

Se advierte una articulación clara entre motivación y utilidad práctica; el interés del estudiante no surge solo por la dinámica lúdica, sino por la posibilidad de interpretar situaciones semejantes que enfrentará en su formación técnica. En consecuencia, la estrategia fortalece la participación, el razonamiento aplicado y la apropiación de competencias vinculadas con el diagnóstico productivo.

La tabla 3, evidenció una estrategia orientada a dinamizar el aprendizaje teórico mediante la competencia regulada, la recuperación de contenidos y la argumentación oral. Su estructura permite que el estudiante no solo recuerde información, sino que la use para responder, justificar y decidir bajo presión académica controlada.

Tabla 3

Estrategia subasta de saberes agropecuarios

Elemento	Descripción
Estrategia	Subasta de productos agropecuarios
Objetivo específico	Aumentar la motivación activa a través de la implementación de una dinámica que promueva los contenidos técnicos y argumentación oral del estudiante.
Contenido curricular	Fertilización, sanidad vegetal, manejo zootécnico, densidad de siembra, alimentación animal y registros productivos.
Horas pedagógicas	45 minutos.
Grupo de estudio	Grupos de 8 estudiantes.
Recursos didácticos	Billetes simbólicos, tarjetas de preguntas, pizarra, marcador y tabla de puntajes.
1.Fase de orientación	Docente: explica la mecánica de la subasta, entrega capital simbólico, presenta reglas y criterios de puntuación. Estudiantes: se organizan por funciones, analizan las reglas y definen cómo participarán en cada ronda.
2.Fase de ejecución	Docente: formula preguntas técnicas, abre rondas de apuesta, presenta situaciones problemáticas y registra puntajes. Estudiantes: escuchan la pregunta, deciden cuánto capital arriesgar, responden y justifican técnicamente su respuesta.
3.Fase de control	Docente: revisa colectivamente las respuestas, explica los fundamentos técnicos y aplica una autoevaluación breve. Estudiantes: reconocen contenidos dominados, identifican vacíos de aprendizaje y valoran la dinámica como estímulo de participación.
Resultados	Registro de puntajes y respuestas justificadas por cada equipo.
Evaluación	Responde con precisión, sustenta con lenguaje técnico y participa activamente en la dinámica.

Elaborado por los autores

El componente lúdico funciona como estímulo de implicación; sin embargo, el núcleo formativo permanece en la precisión conceptual y en la sustentación técnica de las respuestas. Desde esta perspectiva, la estrategia favorece la motivación activa porque transforma contenidos que suelen abordarse de forma expositiva en retos cognitivos más participativos, lo que incrementa la atención, la rapidez de respuesta y el compromiso con el aprendizaje agropecuario.



La tabla 4, presenta una estrategia de carácter eminentemente práctico, organizada a partir de tareas breves, rotativas y vinculadas con destrezas operativas del área agropecuaria. Su aporte principal consiste en mantener al estudiante en actividad constante, con objetivos concretos y tiempos definidos, lo que reduce la pasividad y favorece la atención sostenida.

Tabla 4

Circuito de estaciones técnico – productivas

Elemento	Descripción
Estrategia	Circuito rotativo de estaciones técnico-productivas
Objetivo específico	Fortalecer la motivación activa mediante la ejecución de tareas prácticas breves vinculadas con destrezas propias del área agropecuaria.
Contenido curricular	Siembra, preparación de sustratos, identificación de semillas, uso de herramientas, alimentación animal y reconocimiento de problemas fitosanitarios.
Horas pedagógicas	45 minutos.
Grupo de estudio	Equipos de 5 estudiantes, con rotación por estaciones.
Recursos didácticos	Semillas, sustrato, herramientas, fichas de trabajo, hojas de ruta, materiales de alimentación animal y registros de observación.
1.Fase de orientación	Docente: organiza las estaciones, explica el propósito, el tiempo, los criterios de logro y las normas de bioseguridad. Estudiantes: escuchan indicaciones, revisan materiales, distribuyen funciones y se preparan para resolver retos prácticos.
2.Fase de ejecución	Docente: activa la rotación, supervisa tareas, plantea micro desafíos y registra el desempeño. Estudiantes: ejecutan la tarea asignada, aplican procedimientos técnicos, registran resultados y rotan según indicación.
3.Fase de control	Docente: revisa hojas de ruta, retroalimenta la ejecución y reconoce el trabajo ordenado y técnicamente correcto. Estudiantes: identifican la estación de mejor desempeño, reconocen habilidades logradas y expresan qué tarea les resultó más útil o desafiante.
Resultados	Hoja de ruta completada y tareas prácticas resueltas en cada estación.
Evaluación	Ejecuta correctamente la tarea, aplica el procedimiento técnico y trabaja de forma cooperativa durante la rotación.

Elaborado por los autores

La rotación por estaciones introduce variedad, movimiento y desafío, tres elementos que inciden de forma directa en la motivación activa. Además, la estrategia promueve el trabajo cooperativo, la aplicación inmediata de procedimientos, la corrección de errores en contexto y aspectos que fortalecen el aprendizaje técnico. Bajo esta lectura, la tabla reveló una propuesta metodológica adecuada para vincular la práctica, la participación y el interés del estudiante en el desarrollo de competencias productivas.



CC BY-NC-ND 4.0

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Discusión

En los resultados de las encuestas, 44% de respuestas se fundamentaron en la categoría siempre para motivación, 30% en casi siempre, lo que coincide con la importancia de la gamificación y las estrategias lúdicas. Se coincide con García et al. (2023), Zainuddin et al. (2020), y Ratinho y Martins (2023), quienes sostienen que las estrategias gamificadas se convierten en mediadoras de motivación, participación escolar y trabajo colaborativo, especialmente cuando incorporan retos, desafíos, interacción entre pares y retroalimentación.

En este artículo, la tendencia resulta favorable para fomentar la motivación, siendo así que el propósito pedagógico está concentrado en “a veces”, que sugiere una brecha entre uso de estrategias lúdicas y la planificación didáctica. Los autores Camelo et al., (2025), indicaron que el uso de la lúdica mejora las motivaciones en los bachilleres. Se coincide con la teoría de Martínez (2023), quien plantea que la planificación con estrategias gamificadas para activar interés escolar.

Las actividades prácticas relacionadas con la teoría se observaron en los proyectos educativos con estrategias como el cultivo del huerto, vivero, parcela y simulación comercial que resultaron eficiente para fortalecer la motivación en Bachillerato Técnico Agropecuario, lo que reafirma lo expuesto por Bozzato y Cerdan (2024), quienes indican que los estudiantes deben aprender en un ambiente seguro y dinámico. En forma particular, la formación técnica exige práctica situada, que permita la manipulación de recursos, resolución de casos productivos vinculados al entorno agropecuario.

En los resultados de las entrevistas a los docentes afirman que las actividades extracurriculares como riego, cultivo, manejo de maleza, fertilización y venta de productos locales articulan motivación con experiencia concreta. Los autores Held y Meje (2024), vinculan la educación profesional con entornos de aprendizaje autorregulado, entre tanto que, Prasetya et al. (2025), analizan la gamificación en la educación técnica profesional desde la implementación de estrategias lúdicas para obtener impacto formativo.

Lo anteriormente es reafirmado por Mammadov y Schroeder (2023), así como Yang et al. (2022), refuerzan el rol del docente para favorecer a la autonomía y participación de los estudiantes. Por tanto, la motivación activa crece desde el momento que el estudiante asume roles de independencia y decide trabajar con materiales reales, en un ambiente situado.



En relación con los nuevos hallazgos, el diseño transversal permitió recopilar las percepciones de los docentes en un momento específico, no hubo prueba correlacional, ni se ejecutaron actividades de intervención, lo que limitó la asociación estadística entre estrategias lúdicas y motivación activa. Los autores Ramírez et al. (2024), Triantafyllou et al. (2025) y Ratinho et al. (2026), exponen que el control metodológico da paso a que se valore el impacto en la motivación.

Conclusiones

El presente artículo permitió formular las siguientes conclusiones:

En conclusión, las estrategias lúdicas se las aplica para fortalecer la motivación activa en estudiantes de Bachillerato Técnico Agropecuario, si bien, la aplicación en el contexto educativo es ocasional, por lo que requiere mayor planificación curricular, seguimiento docente y articulación con los contenidos de la especialidad agropecuaria.

En los resultados de la investigación mixta se observa que la motivación activa alcanza niveles intermedios y altos, se evidenció predominio favorable en la importancia de las estrategias lúdicas para motivar a los bachilleres agropecuarios. En las entrevistas se resalta que el interés de los estudiantes hacia las diversas asignaturas requiere del apoyo continuo de actividades lúdicas, específicamente cuando se relaciona la teoría con la práctica.

Dentro de este orden conclusivo, las entrevistas realizadas a los docentes reafirman que las estrategias lúdicas favorecen a que los estudiantes relacionen su aprendizaje con experiencias concretas del área técnica agropecuaria. Desde ese punto de vista, poner en marcha proyectos como huertos, cultivar viveros, realizar parcelas escolares y poner en práctica simulaciones productivas que tengan inmerso la resolución de problemas, de tal manera que se logre con la práctica mayor cercanía con la realidad formativa del Bachillerato Técnico Agropecuario. Finalmente, se sugiere que las estrategias lúdico potencien la motivación activa, con planificaciones curriculares en el área técnica, las mismas deben orientarse al desarrollo de competencias y habilidades prácticas según lo que establece el currículo de educación técnica agropecuaria.



Referencias

- Basileo, Otto, Lyons, Vannini, & Toth. (2024). El papel de la autoeficacia, la motivación y el apoyo percibido de las necesidades psicológicas básicas de los estudiantes en el logro académico. *Frontiers*. doi:<https://doi.org/10.3388/feduc.2024.1385442>
- Camelo, A., Mier, M., Marriaga, A., & Zuluaga, R. (junio de 2025). La lúdica como estrategia para potenciar la motivación y el rendimiento académico en secundaria. *La inteligencia estratégica*. doi:<https://revista.esici.edu.co/index.php/inest/article/view/9>
- Castro, V., & Vega, J. (2021). La motivación y su relación con el aprendizaje en la asignatura de física de tercero en bachillerato general unificado. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 25(2), 322 - 348. doi:<https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1503>
- Fragoso, R. (2022). Inteligencia Emocional en las aulas universitarias: prácticas docentes que promueven su desarrollo. *Scielo*. doi:<https://doi.org/10.14482/zp.36.152.4>
- García, Acosta y Ruiz. (2023). Investigación del impacto de la gamificación en la motivación, el compromiso y el rendimiento estudiantil. *Ciencia de la educación*. doi:<https://doi.org/10.3390/educsci13080813>
- Guapulema, E. (2024). Actividades lúdicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de octavo año de Educación General Básica. *Thesis*. doi:<https://hdl.handle.net/20.500.14809/7411>
- Heidari, S. (2024). Pedagogía del juego: perspectivas del aprendizaje lúdico para el aprendizaje de idiomas. *Springer*. doi:DOI: 10.1007/s44217-024-00250-3 <https://doi.org/10.1007/s44217-024-00250-3>
- Held, T., & Mejeh, M. (2024). Trayectorias motivacionales de los estudiantes en la educación profesional: Efectos de un entorno de aprendizaje autorregulado. *Heliyon*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29526>.
- Li y Kangas. (2024). Una revisión sistemática de la literatura sobre el aprendizaje lúdico en la educación primaria: actividades pedagógicas de los docentes. . *Taylor y Francis Online* . doi:<https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2416954>



- Mammadov y Schroeder,. (2023). Una revisión metaanalítica de las relaciones entre el apoyo a la autonomía y los resultados positivos del aprendizaje. *ScienceDirect*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2023.102235>
- Martínez, R. (2023). Gamificación en la Educación Secundaria: Una Estrategia Innovadora para Promover la Motivación Estudiantil. *Emerging Trends in Education*. doi:<https://doi.org/10.19136/etie.a6n12.6032>
- Méndez, A., & Rojas, M. (2024). Cambio en la jerarquía necesidades básicas de Maslow: evidencia desde el estudio del bienestar subjetivo en México. *Anales de Psicología*. doi:<https://doi.org/10.6018/analesps.511101>
- MinEduc. (2024). *ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2024-00065-A* . Quito: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2024/09/MINEDUC-MINEDUC-2024-00065-A.pdf>.
- Ministerio de Educación. (17 de mayo de 2024). Obtenido de Currículo Priorizado: https://www.educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Ejes_Traversales_EGB.pdf
- Ministerio de Educación, Deporte y Cultura. (2026). *Bachillerato Técnico*. Quito: <https://educacion.gob.ec/bachillerato-tecnico/>.
- Moncayo, P. (2023). *La planificación estatal en el interjuego entre desarrollo y democracia*. Quito: FlacsoAndes.
- Naciones Unidas. (2025). *El juego: un lenguaje universal que une a los niños*. New York: <https://news.un.org/es/story/2025/06/1539416>.
- Patzak y Zhang. (2025). Combinando el apoyo a la autonomía del profesor y la provisión de estructura en el aula para una motivación óptima: una revisión sistemática y metaanálisis. DOI: 10.1007/s10648-025-09994-2 <https://doi.org/10.1007/s10648-025>. Springer. doi:<https://doi.org/10.1007/s10648-025>
- Prasetya, Fortuna, Samala, Latifa, Andriani, Akhir, Raihan, Criollo, Kaya, Cabanillas . (2025). Gamificación en la Educación Profesional: Una Revisión Sistemática de la Literatura sobre Estrategias. *Teorías e Impactos. SN Informática* . doi:<https://doi.org/10.1007/s42979-025-04488-y>.



- Ramírez, Vargas y Boude . (2024). Impacto de la gamificación en el compromiso escolar: una revisión sistemática. . *Frontiers*. doi:<https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1466926>
- Ratinho, & Martins. (2023). El papel de las estrategias de aprendizaje gamificado en la motivación de los estudiantes en la escuela secundaria y la educación superior: Una revisión sistemática. *Heliyon*, 9(9). doi:<https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2023.e19033>
- Triantafyllou, Georgiadis y Sapounidis . (2025). Gamificación en la educación y la formación: Una revisión de la literatura. *Revisión de Psicología Educativa*. . doi:• Triantafyllou, S. A., Georgiadis, C., & Sapounidis, T. (2025). Gamificación en la educación y la formación: Una revisión de la literatura. <https://doi.org/10.1007/s11159-024-1011>
- UNICEF. (2018). *Aprendizaje a través del juego*. New York, NY 10017: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. Obtenido de <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Yang, Wuan, Cheng, Wuan, Huang. (2022). Apoyo a la autonomía de los profesores y participación de los estudiantes: Una revisión sistemática de la literatura de estudios longitudinales. *Frontiers*. doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.925955>
- Zainuddin, Chu, Shujahat y Perera. (2020). El impacto de la gamificación en el aprendizaje y la instrucción: Una revisión sistemática de la evidencia empírica. . *Revisión de Investigación Educativa*. doi:<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100326>
- Zambrano, L. (2024). Desarrollo de la inteligencia emocional a través de actividades lúdicas en estudiantes de primaria. *IIIENTOR revista de investigación educativa y deportiva*,. *Dialnet*, 3(7). doi:DOI: 10.56200/mried.v3i7.7089
- Zárate, M. (31 de marzo de 2023). Estimulación temprana. *Repositorio Universidad Científica del Perú*. <https://repositorio.ucp.edu.pe/items/8711158b-6738-46ef-be40-bd652b094044>
- Zhang, Yang y Liu. (2024). Efecto de las estrategias de enseñanza de los profesores en el compromiso de aprendizaje de los estudiantes: modelo de mediación moderada. . *Springer* . doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1475048>





Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.