Revista de Estudios Generales (REG).
ISSN: 3073-1259Vol.5 (N°.4). Octubre - Diciembre 2026
DOI: 10.70577/reg.v5i4.1210

Estrategias didácticas lúdicas para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de Segundo EGB

Play-based instructional strategies for developing socio-emotional competencies in second-grade EGB students

MSc. Vergara Abarca Jennyfer Carolina
Unidad Educativa Alonso De Mercadillo
jennyfer241991@gmail.com
https://orcid.org/0009-0008-5275-5997
Loja – Ecuador

MSc. Abarca Rosa Guillermina
Unidad Educativa Alonso De Mercadillo
guillermina.abarca@educacion.gob.ec
https://orcid.org/0009-0005-9896-1049
Loja – Ecuador

Lic. Cabrera Ojeda Juan Carlos
Unidad Educativa Alonso De Mercadillo
juan.cabrerao@educacion.gob.ec
https://orcid.org/0009-0007-1693-1394
Loja – Ecuador

Lic. Medina Montaño Gabriela Michelle
Unidad Educativa Particular "La Porciúncula" Loja
gabrielamedina@laporciuncula.edu.ec
https://orcid.org/0009-0007-7050-8052
Loja – Ecuador

Formato de citación APA
Vergara, J., Abarca, R., Cabrera, J. & Medina, G. (2026). Estrategias didácticas lúdicas para el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de Segundo EGB. Revista REG, Vol. 5 (N°. 4), p. 3239 – 3249.

NEXO CIENTIFICO
Vol. 5 (N°. 4). Octubre – diciembre 2026.
ISSN: 3073-1259
Fecha de recepción: 31 -10-2026
Fecha de aceptación :04-11-2026
Fecha de publicación:31-12-2026

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

RESUMEN

El desarrollo de competencias socioemocionales durante los primeros años de escolaridad constituye un componente fundamental de la formación integral, debido a su relación con la expresión y regulación de las emociones, la convivencia, la empatía, la motivación y las relaciones interpersonales. En este contexto, las estrategias didácticas lúdicas representan una alternativa pedagógica pertinente, al proporcionar experiencias participativas y significativas acordes con las características de los estudiantes de segundo grado de Educación General Básica. El objetivo del estudio fue fortalecer el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de segundo grado de EGB mediante la aplicación de estrategias didácticas lúdicas. La investigación se desarrolló bajo el paradigma pragmático, con un enfoque mixto y la metodología de investigación-acción. La muestra estuvo conformada por 18 estudiantes, a quienes se aplicó un cuestionario en dos momentos, pretest y postest, para valorar cinco competencias: autoconciencia, automotivación, conciencia del otro, habilidades sociales y toma de decisiones responsables. Además, se emplearon una entrevista semiestructurada a la docente y un grupo focal con representantes, lo que permitió triangular la información obtenida. Los resultados evidenciaron mejoras en las cinco competencias, reflejadas en el incremento de las medias y medianas y en la disminución de la desviación estándar. También se identificaron avances en la expresión emocional, motivación, empatía, interacción social y respeto de turnos. No obstante, la toma de decisiones responsables presentó mayores dificultades en su manifestación cotidiana, debido a la persistencia de respuestas impulsivas. Se concluyó que las estrategias didácticas lúdicas favorecieron el desarrollo socioemocional y contribuyeron a mejorar la convivencia y el clima escolar, aunque su consolidación requiere continuidad, acompañamiento docente y participación familiar.

PALABRAS CLAVE: estrategias didácticas lúdicas, competencias socioemocionales, educación general básica, desarrollo emocional, convivencia escolar.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

ABSTRACT

The development of socio-emotional skills during the early years of schooling constitutes a fundamental component of comprehensive education, given its relationship with emotional expression and regulation, coexistence, empathy, motivation, and interpersonal relationships. In this context, playful teaching strategies represent a relevant pedagogical alternative because they provide participatory and meaningful experiences adapted to the characteristics of second-grade students in General Basic Education. The objective of the study was to strengthen the development of socio-emotional skills in second-grade students through the application of playful teaching strategies. The research was conducted under a pragmatic paradigm, using a mixed-method approach and action research methodology. The sample consisted of 18 students who completed a questionnaire at two different stages, pretest and posttest, to assess five skills: self-awareness, self-motivation, awareness of others, social skills, and responsible decision-making. In addition, a semi-structured interview with the teacher and a focus group with representatives were conducted to triangulate the information obtained. The results showed improvements in all five skills, reflected in increased mean and median scores and decreased standard deviations. Progress was also identified in emotional expression, motivation, empathy, social interaction, and respect for turns. However, responsible decision-making showed greater difficulties in everyday situations due to the persistence of impulsive responses. It was concluded that playful teaching strategies contributed to socio-emotional development and improved classroom coexistence and school climate, although their consolidation requires continuity, teacher support, and family involvement.

KEYWORDS: playful teaching strategies, socio-emotional skills, General Basic Education, emotional development, school coexistence.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

INTRODUCCIÓN

En el contexto educativo contemporáneo, la formación integral de los estudiantes trasciende la adquisición de conocimientos académicos y reconoce la importancia del desarrollo de competencias que favorecen el bienestar personal, la convivencia y la participación social. Durante los primeros años de escolaridad, los niños se encuentran en una etapa fundamental para construir formas de reconocer y expresar sus emociones, relacionarse con sus pares, afrontar situaciones de frustración y tomar decisiones acordes con las normas de convivencia. En este sentido, las competencias socioemocionales constituyen un componente esencial del proceso educativo, debido a que permiten articular los aprendizajes cognitivos con las experiencias emocionales y sociales que se producen cotidianamente en el aula. El modelo de Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL, 2020) organiza este desarrollo en dimensiones relacionadas con la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable, las cuales favorecen interacciones positivas, resolución constructiva de conflictos y participación responsable en diferentes contextos.

La importancia de estas competencias adquiere especial relevancia en los primeros niveles de Educación General Básica, debido a que en esta etapa los estudiantes consolidan habilidades necesarias para comprender sus propias emociones y reconocer las emociones de los demás. Desde esta perspectiva, el aprendizaje socioemocional no constituye un elemento complementario del currículo, sino una dimensión vinculada con el desarrollo integral y con la construcción de ambientes escolares favorables. La literatura revisada en la investigación de referencia señala que la incorporación de estrategias orientadas al desarrollo socioemocional favorece tanto el aprendizaje como la adaptación al contexto escolar y las relaciones entre compañeros. En Ecuador, Anchundia y Vega (2024) destacan la importancia de implementar estrategias educativas que fortalezcan las habilidades socioemocionales, debido a su relación con el aprendizaje, la convivencia y el ajuste escolar. De esta manera, la escuela se configura como un espacio privilegiado para promover experiencias sistemáticas que permitan a los estudiantes desarrollar recursos emocionales y sociales desde edades tempranas.

En correspondencia con este enfoque, el juego adquiere un valor pedagógico significativo, puesto que constituye una actividad cercana a la experiencia infantil y facilita la participación activa de los estudiantes. Las estrategias didácticas lúdicas permiten generar situaciones de aprendizaje en las que los niños interactúan, asumen roles, expresan emociones, cooperan y enfrentan pequeños desafíos dentro de un ambiente estructurado. Moreno et al. (2021) sostienen que las estrategias

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

pedagógicas planificadas con intencionalidad lúdica contribuyen a la creación de ambientes de aprendizaje motivadores, inclusivos y emocionalmente seguros. De igual manera, Salazar y Loor (2022) evidencian la utilidad de las actividades lúdicas para promover la cooperación, la interacción positiva y el desarrollo de habilidades relacionadas con la gestión emocional. Por tanto, el juego se comprende como un recurso didáctico que permite vincular los contenidos educativos con experiencias significativas para el desarrollo personal y social del estudiante.

Los antecedentes internacionales respaldan esta relación entre juego y desarrollo socioemocional. Tsortanidou et al. (2020) analizan métodos de enseñanza imaginativos y muestran su potencial para favorecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria, particularmente cuando las experiencias se acompañan de materiales y recursos didácticos apropiados. Posteriormente, Saavedra et al. (2025), mediante una revisión de literatura sobre estrategias lúdico-pedagógicas, identifican que el juego favorece habilidades relacionadas con la autorregulación, la cooperación y la toma de decisiones, al tiempo que señalan la necesidad de adaptar las estrategias a las características culturales y educativas de cada contexto. Estos antecedentes permiten reconocer que las experiencias lúdicas poseen potencial para transformar el aula en un espacio donde el aprendizaje de contenidos se articula con el desarrollo de habilidades necesarias para la interacción y el bienestar.

En el contexto ecuatoriano también se observa un creciente interés por integrar estrategias lúdicas y socioemocionales en la Educación General Básica. Salazar y Loor (2022) estudian estrategias didácticas lúdicas aplicadas en el nivel básico elemental y resaltan el valor de las dinámicas grupales y los juegos cooperativos dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, Villalva y Copo (2020) abordan el uso de estrategias lúdicas para el desarrollo de la inteligencia emocional en niños, mientras que Anchundia y Vega (2024) analizan estrategias destinadas al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y su relación con el aprendizaje y el ajuste escolar. A estos aportes se suman investigaciones recientes como las de Macas et al. (2025) y Gutiérrez et al. (2025), que evidencian la pertinencia de incorporar actividades orientadas a la autorregulación, la empatía, las habilidades de relación y otros componentes socioemocionales dentro de la práctica educativa. La diversidad de estos antecedentes evidencia que el desarrollo socioemocional constituye una preocupación vigente dentro del sistema educativo ecuatoriano.

A pesar de estos avances, persiste la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas que incorporen de manera sistemática el componente socioemocional en los primeros grados de Educación General Básica. La investigación de referencia identifica dificultades relacionadas con la

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

insuficiente utilización de recursos pedagógicos creativos y experiencias lúdicas estructuradas para favorecer el reconocimiento, expresión y regulación de las emociones en estudiantes de segundo grado. Asimismo, señala que las prácticas centradas predominantemente en la repetición y memorización pueden limitar las oportunidades de interacción, cooperación y aprendizaje emocional. Esta situación evidencia una problemática educativa que no se reduce a la ausencia de actividades recreativas, sino que se relaciona con la necesidad de emplear el juego de manera intencionada, planificada y articulada con objetivos formativos concretos.

Desde el punto de vista teórico, las estrategias didácticas lúdicas encuentran fundamento en la posibilidad de utilizar situaciones de juego para que los estudiantes experimenten y practiquen comportamientos sociales y emocionales en contextos significativos. Las actividades cooperativas, dramatizaciones, juegos de roles, dinámicas de expresión emocional, juegos verbales y actividades de resolución de problemas permiten generar oportunidades para reconocer emociones, comunicarse de manera asertiva, respetar turnos, escuchar a los demás, negociar y buscar soluciones ante situaciones cotidianas. En esta línea, los antecedentes recogidos en la tesis muestran que las experiencias lúdicas pueden favorecer la empatía, la autorregulación, las habilidades sociales y la resolución de conflictos, especialmente cuando se desarrollan con una finalidad pedagógica definida.

La pertinencia de abordar esta problemática se relaciona, además, con la necesidad de promover una educación que responda a las características evolutivas de los niños y a las demandas de los contextos escolares actuales. Las competencias socioemocionales permiten que los estudiantes comprendan sus estados emocionales, desarrollen recursos para regular sus respuestas, reconozcan las necesidades de otras personas y participen responsablemente en situaciones colectivas. La UNESCO (2025) reconoce estas competencias como elementos vinculados con el desarrollo personal, las relaciones interpersonales saludables, la toma de decisiones éticas y la construcción de comunidades inclusivas y equitativas. En consecuencia, fortalecerlas desde los primeros años de escolaridad representa una oportunidad para contribuir no solo al bienestar individual, sino también a la convivencia escolar y a la formación integral.

En este marco, las estrategias didácticas lúdicas representan una alternativa pertinente para responder a las necesidades socioemocionales de los estudiantes de segundo EGB, debido a que permiten convertir el aprendizaje en una experiencia participativa, dinámica y vinculada con situaciones cercanas a la realidad infantil. La evidencia recogida en la investigación de referencia muestra que la aplicación de estrategias lúdicas se relaciona con mejoras en dimensiones como la autoconciencia, la automotivación, la conciencia del otro, las habilidades sociales y la toma de

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

decisiones responsables; además, se observan aportes en la expresión emocional, la motivación, la convivencia y el clima escolar. Por ello, resulta necesario continuar profundizando en propuestas pedagógicas que integren el juego con objetivos socioemocionales explícitos y que puedan ser adaptadas a las características, necesidades y contexto de los estudiantes.

En función de lo expuesto, el presente estudio tiene como objetivo principal analizar el aporte de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes de segundo año de Educación General Básica, considerando la importancia de fortalecer la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma de decisiones responsable mediante experiencias educativas significativas. Este propósito responde a la necesidad de promover prácticas docentes innovadoras que integren las dimensiones cognitiva, emocional y social del aprendizaje y contribuyan a una educación más integral, participativa e inclusiva.

MÉTODOS Y MATERIALES

La investigación se desarrolló bajo el paradigma pragmático, debido a que permitió seleccionar y combinar procedimientos metodológicos de acuerdo con las necesidades del contexto educativo estudiado. Este paradigma resultó pertinente para abordar una problemática situada en la práctica pedagógica y orientar los resultados hacia la transformación y mejora de las experiencias de aprendizaje. Asimismo, se empleó un enfoque mixto, mediante la integración de procedimientos cuantitativos y cualitativos, con el propósito de obtener una comprensión amplia del desarrollo de las competencias socioemocionales y de los cambios producidos después de la aplicación de las estrategias didácticas lúdicas. El componente cuantitativo permitió obtener información medible mediante cuestionarios, mientras que el componente cualitativo permitió interpretar las experiencias, percepciones y dinámicas desarrolladas durante las actividades lúdicas.

Se aplicó la metodología de investigación-acción educativa, debido a que el estudio buscó intervenir sobre una situación concreta de la práctica pedagógica y generar un proceso continuo de diagnóstico, planificación, implementación, reflexión y ajuste. Esta metodología permitió identificar las necesidades relacionadas con las competencias socioemocionales, diseñar estrategias lúdicas de acuerdo con dichas necesidades, implementarlas en el aula y valorar los cambios producidos a partir de la intervención. El proceso se organizó en las fases de diagnóstico, planeación, implementación, reflexión y ajustes o mejoras, lo que permitió mantener una relación directa entre la identificación del problema, la acción educativa y la valoración de sus resultados.

La investigación se realizó en el contexto de un aula de Segundo EGB, perteneciente a una institución educativa pública ubicada en la zona urbana del cantón Cuenca, Ecuador. La población

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

estuvo conformada por 28 estudiantes de entre 6 y 7 años de edad. Las actividades lúdicas se aplicaron a la totalidad del grupo durante un período de dos semanas, distribuyéndose tres talleres durante la primera semana y dos durante la segunda. Para la recolección y análisis de los datos se seleccionó una muestra intencional de 18 estudiantes, cuyos representantes legales otorgaron el consentimiento informado para su participación. La selección respondió a la disponibilidad de los participantes y al cumplimiento de las condiciones éticas establecidas para el estudio.

La variable de intervención correspondió a las estrategias didácticas lúdicas, mientras que la variable de estudio fue el desarrollo de las competencias socioemocionales. Estas últimas se analizaron mediante cinco dimensiones: autoconciencia, automotivación, conciencia del otro, habilidades sociales y toma de decisiones responsables. Para la intervención se diseñaron cinco actividades lúdicas, cada una orientada principalmente al fortalecimiento de una de estas competencias. Las actividades se desarrollaron en sesiones de aproximadamente 20 minutos e integraron juego, creatividad y reflexión como recursos pedagógicos. Entre las actividades implementadas se encontraron “El mimo emocional”, dirigida a la autoconciencia; “Miedos divertidos”, orientada a la autorregulación emocional; y “En sus zapatos”, enfocada en la conciencia social y la empatía.

Para la recolección de información se utilizaron las técnicas de encuesta, entrevista semiestructurada y grupo focal. Como instrumentos se emplearon un cuestionario administrado, una guía de entrevista semiestructurada y una guía de grupo focal. La entrevista se aplicó a la docente del nivel con la finalidad de recoger información sobre sus percepciones y experiencias respecto al desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes. El grupo focal se realizó con cinco representantes al finalizar los talleres, con el propósito de conocer sus percepciones sobre los cambios observados en los estudiantes. Estas técnicas permitieron complementar los datos cuantitativos con información cualitativa relacionada con las experiencias, actitudes y comportamientos de los participantes.

El cuestionario administrado se aplicó en dos momentos: pretest y postest, con el propósito de comparar el estado de las competencias socioemocionales antes y después de la intervención. El instrumento no se orientó a calificar las emociones de los estudiantes, sino a valorar comportamientos asociados con cada competencia, tales como identificación emocional, empatía y convivencia. Cada competencia fue evaluada mediante cinco preguntas y las respuestas se organizaron en tres categorías: “sí”, “a veces” y “no”, a las cuales se asignaron valores de 2, 1 y 0 puntos, respectivamente. Esta valoración permitió obtener información cuantificable y realizar un análisis descriptivo de los cambios producidos después de la aplicación de las estrategias lúdicas.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación de contenido mediante valoración de expertos, quienes analizaron la pertinencia, claridad y adecuación de los ítems. Posteriormente, se realizó una aplicación piloto del pretest a un grupo reducido, lo que permitió identificar dificultades en la formulación de las preguntas y efectuar los ajustes necesarios antes de la aplicación definitiva. Este procedimiento contribuyó a mejorar la confiabilidad de los instrumentos empleados durante la investigación.

Para el procesamiento de la información cualitativa se utilizó NVivo, mediante procedimientos de organización, codificación y categorización de los testimonios obtenidos en las entrevistas y grupos focales. Para los datos cuantitativos se empleó Microsoft Excel, herramienta mediante la cual se calcularon medidas estadísticas descriptivas como media, mediana, moda, desviación estándar, puntuación mínima y puntuación máxima. Posteriormente, se realizó una triangulación de los resultados cuantitativos y cualitativos, contrastando la información obtenida mediante encuestas, entrevistas y grupos focales para lograr una interpretación más amplia del fenómeno estudiado.

Los principales hallazgos mostraron cambios favorables en las cinco competencias socioemocionales evaluadas. En el caso de la autoconciencia, la media aumentó de 4,39 en el pretest a 7,06 en el postest, mientras que la mediana pasó de 4,5 a 7 y la moda de 5 a 7; además, la desviación estándar disminuyó, lo que evidenció una mejora en el comportamiento de los resultados después de la intervención. De manera general, el análisis cuantitativo evidenció incrementos en la media y mediana y una disminución de la desviación estándar en las cinco competencias estudiadas, lo que reflejó avances en autoconciencia, automotivación, conciencia del otro, habilidades sociales y toma de decisiones responsables.

Los resultados cualitativos obtenidos mediante las entrevistas y el grupo focal corroboraron los cambios identificados cuantitativamente, principalmente en la expresión emocional y la motivación. También se observaron avances en la autoconciencia, las habilidades sociales y la automotivación; sin embargo, la toma de decisiones responsables presentó mayores necesidades de fortalecimiento y requirió un acompañamiento continuo desde el contexto familiar y escolar. En conjunto, la triangulación de los resultados permitió establecer que las estrategias didácticas lúdicas favorecieron el desarrollo de las competencias socioemocionales y contribuyeron a mejorar la convivencia y el clima escolar.

Finalmente, se observaron las consideraciones éticas correspondientes a una investigación con población infantil. Los participantes y sus representantes fueron informados sobre los objetivos del estudio, el uso de la información y la voluntariedad de la participación. Asimismo, se obtuvo el

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

consentimiento informado y se garantizó la confidencialidad de los datos y la protección de la identidad de los estudiantes.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos permitieron identificar cambios favorables en las competencias socioemocionales de los estudiantes de segundo grado de Educación General Básica después de la aplicación de las estrategias didácticas lúdicas. El análisis se organizó en cinco dimensiones: autoconciencia, automotivación, conciencia del otro, habilidades sociales y toma de decisiones responsables. Para ello, se contrastaron los resultados cuantitativos obtenidos mediante el pretest y postest con las evidencias cualitativas procedentes del grupo focal realizado con representantes y de la entrevista semiestructurada aplicada a la docente. La triangulación permitió reconocer coincidencias importantes entre las fuentes, aunque también evidenció diferencias entre los avances estadísticos y su manifestación cotidiana.

Tabla 1. Resultados de las competencias socioemocionales antes y después de la intervención

Competencia socioemocional	Media pretest	Media postest	Mediana pretest	Mediana postest	Desv. estándar pretest	Desv. estándar postest
Autoconciencia	4,39	7,06	4,5	7,0	1,29	0,94
Automotivación	3,28	6,39	3,0	6,0	1,36	1,03
Conciencia del otro	4,94	6,94	5,5	7,0	1,39	0,93
Habilidades sociales	4,61	7,11	5,0	7,0	1,53	1,13
Toma de decisiones responsables	4,56	7,17	4,5	7,5	1,79	1,04

Fuente: Autor (2026), a partir de los resultados de la investigación analizada.

Los resultados cuantitativos evidenciaron una tendencia positiva en las cinco competencias estudiadas. La autoconciencia presentó un incremento de la media de 4,39 a 7,06, mientras que la automotivación pasó de 3,28 a 6,39. En la conciencia del otro, la media aumentó de 4,94 a 6,94; en habilidades sociales pasó de 4,61 a 7,11 y, finalmente, la toma de decisiones responsables aumentó de 4,56 a 7,17. De manera complementaria, las medianas también se incrementaron en todas las dimensiones, mientras que las desviaciones estándar disminuyeron. Este último comportamiento resultó relevante porque indicó una mayor concentración de las puntuaciones alrededor de los valores obtenidos después de la intervención. Los datos, por tanto, mostraron que los cambios no se limitaron a algunos participantes, sino que se observaron de manera relativamente generalizada dentro de la muestra.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

REG Revista Multidisciplinar
ISSN: 3073-1259

Desde una perspectiva crítica, estos resultados respaldaron el objetivo de fortalecer las competencias socioemocionales mediante estrategias didácticas lúdicas, pues todas las dimensiones presentaron una evolución favorable. Sin embargo, el incremento de las puntuaciones no implicó necesariamente que las competencias estuvieran plenamente consolidadas. Esta consideración adquirió especial importancia en la toma de decisiones responsables, debido a que, aunque presentó uno de los mayores incrementos cuantitativos, las evidencias cualitativas mostraron que los estudiantes todavía presentaban dificultades para actuar reflexivamente en situaciones cotidianas. Por ello, los resultados sugirieron que una intervención lúdica de corta duración podía generar cambios observables, pero la consolidación de competencias socioemocionales requería continuidad y acompañamiento sistemático.

Tabla 2. Resultados cualitativos del grupo focal con representantes

Competencia	Principales evidencias identificadas
Autoconciencia	Mayor identificación y expresión de emociones; algunos estudiantes utilizaron la respiración y solicitaron ayuda.
Automotivación	Mayor esfuerzo y dedicación en tareas escolares y actividades del hogar; mayor interés por obtener resultados positivos.
Conciencia del otro	Mayor preocupación por compañeros y hermanos; presencia de conductas de ayuda, protección y amabilidad.
Habilidades sociales	Mayor confianza para relacionarse, disminución de respuestas agresivas y mayor respeto de turnos durante los juegos.
Toma de decisiones responsables	Fue la competencia con menor avance percibido; persistieron respuestas impulsivas, aunque se identificaron algunos casos de reflexión antes de actuar.

Fuente: Autor (2026), a partir de los resultados del grupo focal de la investigación analizada.

La información proporcionada por los representantes permitió complementar los resultados estadísticos con evidencias provenientes de situaciones cotidianas. En autoconciencia se observaron avances en la identificación y expresión emocional, incluso mediante estrategias como la respiración y la solicitud de ayuda. En automotivación, los representantes señalaron mayor dedicación en las tareas y una disposición más favorable para cumplir actividades. Asimismo, en conciencia del otro se identificaron comportamientos prosociales, como ayudar a compañeros y hermanos. Las habilidades sociales también mostraron cambios favorables, expresados en mayor confianza, respeto de turnos y disminución de respuestas agresivas. Estos hallazgos aportaron evidencia contextual que permitió observar que los cambios registrados en el cuestionario también tuvieron manifestaciones fuera del momento específico de aplicación de los talleres.

No obstante, el grupo focal también introdujo un elemento crítico frente a una interpretación exclusivamente positiva de los resultados. La toma de decisiones responsables fue identificada por los

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

representantes como la competencia con menor nivel de avance, debido a que los estudiantes todavía tendían a dejarse llevar por sus impulsos y tenían dificultades para reflexionar antes de actuar. Aunque se registraron casos puntuales de estudiantes que optaron por comunicar un conflicto en lugar de responder negativamente, los representantes consideraron necesario continuar reforzando esta competencia desde la familia y la escuela. Esta evidencia mostró que el desarrollo socioemocional no ocurrió de manera homogénea y que algunas habilidades requerían períodos de intervención más prolongados.

Tabla 3. Comparación entre la percepción de los representantes y la docente

Competencia	Percepción de los representantes	Percepción de la docente	Coincidencia/diferencia
Autoconciencia	Percibieron mayor expresión emocional y uso de estrategias para comunicar sentimientos.	Identificó dificultades para expresar emociones y reacciones de llanto o agresividad.	Coincidencia parcial
Automotivación	Observaron mayor esfuerzo y dedicación en tareas.	Identificó dificultades para regular emociones e impulsividad en el aula.	Diferencia contextual
Conciencia del otro	Identificaron preocupación, ayuda y protección hacia otros.	Observó disposición inicial para acercarse y preguntar qué ocurría.	Coincidencia
Habilidades sociales	Observaron mayor confianza, respeto y reducción de conflictos.	Señaló relaciones variables y conflictos que aún requerían intervención.	Coincidencia parcial
Toma de decisiones responsables	Consideraron que fue el área con menor avance.	Observó actuaciones impulsivas durante las actividades y juegos.	Alta coincidencia

Fuente: Autor (2026), a partir de la triangulación de resultados de la investigación analizada.

La comparación de ambas perspectivas permitió observar que los representantes y la docente reconocieron avances, aunque los percibieron de manera diferente dependiendo del contexto de observación. Las familias identificaron transformaciones principalmente en el hogar y en situaciones cotidianas, mientras que la docente valoró el comportamiento observado dentro del aula. Esta diferencia fue particularmente evidente en autoconciencia y automotivación: mientras los representantes percibieron mayor expresión emocional y esfuerzo en las actividades, la docente todavía identificó dificultades relacionadas con el manejo de emociones, el llanto, la agresividad y las respuestas impulsivas. La triangulación, por tanto, permitió evitar una interpretación unilateral de los

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

resultados y mostró que el desarrollo de las competencias podía variar según el entorno en el que se manifestaban.

En contraste, existió mayor convergencia respecto a la conciencia del otro y la toma de decisiones responsables. Tanto los representantes como la docente observaron una disposición progresiva hacia el cuidado de los demás, aunque la docente señaló que determinadas conductas podían responder inicialmente a curiosidad más que a una empatía plenamente consolidada. En el caso de la toma de decisiones, ambas fuentes coincidieron en identificar dificultades, particularmente relacionadas con la impulsividad. Esta coincidencia resultó importante porque permitió interpretar que el incremento estadístico registrado en el postest debía analizarse conjuntamente con la evidencia conductual. La investigación, de este modo, mostró que la mejora de una puntuación no equivalía automáticamente a la adquisición autónoma y estable de la competencia.

Tabla 4. Triangulación de los principales hallazgos

Competencia	Evidencia cuantitativa	Evidencia cualitativa	Interpretación integrada
Autoconciencia	Media: 4,39 → 7,06	Mayor expresión emocional, aunque persistieron dificultades en el aula.	Avance favorable, pero todavía en consolidación.
Automotivación	Media: 3,28 → 6,39	Mayor esfuerzo en tareas, aunque persistieron respuestas impulsivas.	Mejora observable con desafíos de autorregulación.
Conciencia del otro	Media: 4,94 → 6,94	Conductas de ayuda, preocupación y disposición hacia los demás.	Empatía en desarrollo.
Habilidades sociales	Media: 4,61 → 7,11	Mayor confianza, respeto de turnos y reducción de conflictos.	Fortalecimiento positivo, aunque no completamente estable.
Toma de decisiones responsables	Media: 4,56 → 7,17	Persistieron impulsividad y dificultades para reflexionar antes de actuar.	Mejora estadística que requiere mayor acompañamiento práctico.

Fuente: Autor (2026), a partir de la triangulación de resultados de la investigación analizada.

La triangulación constituyó uno de los aportes metodológicos más importantes del estudio porque permitió contrastar los resultados del cuestionario con las percepciones de los representantes y de la docente. Se identificó una relación elevada entre las evidencias cuantitativas y cualitativas en autoconciencia, automotivación, conciencia del otro y habilidades sociales. En estas dimensiones, los incrementos de las puntuaciones estuvieron acompañados por cambios conductuales y perceptuales favorables. La evidencia también coincidió con estudios citados en la propia investigación: Ayala et al. (2025) respaldaron la utilidad de estrategias lúdicas para favorecer la expresión emocional y la

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

autoestima; Vélez y Quinteros (2025) relacionaron los métodos lúdicos con mejoras en la motivación; y Quezada et al. (2025) señalaron el potencial de materiales didácticos innovadores para fortalecer competencias socioemocionales.

Sin embargo, la triangulación también reveló una diferencia significativa entre los resultados cuantitativos y cualitativos en la toma de decisiones responsables. Aunque la media aumentó de 4,56 a 7,17, los representantes y la docente señalaron que los estudiantes todavía actuaban impulsivamente y requerían orientación para reflexionar antes de tomar decisiones. Este hallazgo coincidió parcialmente con los planteamientos de Torres (2025), citados en la investigación, acerca de la importancia de las estrategias lúdicas para favorecer procesos de decisión, pero mostró que la transferencia de esta habilidad a situaciones cotidianas podía requerir mayor tiempo de práctica. La principal contribución de esta triangulación fue, precisamente, demostrar que la eficacia de una estrategia educativa debía valorarse no solamente mediante indicadores estadísticos, sino también mediante la observación de su aplicación en situaciones reales.

Tabla 5. Síntesis crítica de aportes, coincidencias, limitaciones y necesidades futuras

Aspecto	Hallazgo principal	Aporte	Limitación o necesidad futura
Efectividad de las estrategias lúdicas	Las cinco competencias mejoraron cuantitativamente.	Evidenció el potencial pedagógico del juego.	Se requiere comprobar la permanencia de los cambios.
Desarrollo socioemocional	Se observaron avances en expresión emocional, motivación, empatía y relaciones sociales.	Aportó evidencia sobre el carácter integral de las estrategias.	Algunas competencias aún no se consolidaron.
Toma de decisiones	Presentó mejora estadística, pero dificultades conductuales persistentes.	Reveló la importancia de analizar resultados desde diferentes fuentes.	Requiere intervención prolongada y acompañamiento.
Familia y escuela	Ambas participaron en la observación del desarrollo socioemocional.	Permitió una interpretación contextualizada.	Se requiere mayor articulación sistemática entre ambos entornos.
Metodología	Se combinaron datos cuantitativos y cualitativos.	Favoreció una comprensión más amplia del fenómeno.	Sería pertinente ampliar la muestra y el período de seguimiento.

Fuente: Autor (2026), a partir de los hallazgos y discusión de la investigación analizada.

Desde una perspectiva crítica, la principal contribución de la investigación consistió en demostrar que las estrategias didácticas lúdicas podían constituirse en un recurso pedagógico pertinente para favorecer distintas dimensiones del desarrollo socioemocional en estudiantes de

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

segundo grado. Los resultados fueron coherentes con investigaciones citadas en el propio estudio, particularmente en relación con el fortalecimiento de la autoconciencia, automotivación, empatía y habilidades sociales. También se observó que las estrategias basadas en el juego podían generar entusiasmo, participación y compromiso, mientras que su adecuación a las necesidades de los estudiantes y al contexto educativo y familiar resultaba fundamental para potenciar su efectividad.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos permitieron evidenciar que la aplicación de estrategias didácticas lúdicas favoreció el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes de segundo grado de Educación General Básica. El incremento observado en las cinco dimensiones analizadas —autoconciencia, automotivación, conciencia del otro, habilidades sociales y toma de decisiones responsables— mostró una evolución favorable entre el pretest y el postest. De manera particular, la autoconciencia aumentó de una media de 4,39 a 7,06, la automotivación de 3,28 a 6,39, la conciencia del otro de 4,94 a 6,94, las habilidades sociales de 4,61 a 7,11 y la toma de decisiones responsables de 4,56 a 7,17. Estos resultados coincidieron con las evidencias cualitativas, principalmente en la mayor expresión de emociones, disposición para realizar actividades, interacción con los demás y desarrollo de comportamientos prosociales. La mejora encontrada en autoconciencia y automotivación resultó especialmente significativa, debido a que inicialmente los estudiantes presentaban dificultades para expresar con claridad lo que sentían y reaccionaban de manera negativa ante situaciones de frustración. Después de la intervención, los representantes identificaron comportamientos relacionados con una mayor capacidad para comunicar emociones, solicitar ayuda y utilizar estrategias para afrontar determinadas situaciones. Asimismo, señalaron un mayor esfuerzo y dedicación en las tareas escolares y del hogar. Estos resultados fueron consistentes con los antecedentes considerados en la investigación, particularmente con Ayala et al. (2025), quienes destacaron la utilidad de las estrategias lúdicas para favorecer la expresión emocional y la autoestima, y con Vélez y Quinteros (2025), quienes relacionaron la utilización de metodologías lúdicas con el fortalecimiento de la motivación. Por consiguiente, el juego se presentó como un recurso que no solamente generó participación, sino que proporcionó oportunidades para que los estudiantes practicaran respuestas emocionales y conductuales dentro de situaciones significativas.

En cuanto a la conciencia del otro y las habilidades sociales, los resultados también mostraron una evolución favorable. Los estudiantes incrementaron sus puntuaciones y, desde la percepción de los representantes, se evidenciaron comportamientos de ayuda, protección, amabilidad, mayor confianza para relacionarse y respeto de turnos durante los juegos. La docente también identificó una

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

disposición inicial hacia el cuidado de los demás y reconoció que los estudiantes mantenían interacciones frecuentes, aunque todavía variables. Estos resultados guardaron relación con los planteamientos señalados en la investigación sobre la importancia del juego y la colaboración para favorecer la empatía, la comunicación y las relaciones interpersonales. Asimismo, Arrocha y Esteves (2025), citados en el estudio, relacionaron el aprendizaje colaborativo con el crecimiento de habilidades sociales, empatía y respeto. En este sentido, las actividades lúdicas parecen haber creado condiciones favorables para que los estudiantes interactuaran de manera más positiva, practicaran normas de convivencia y desarrollaran comportamientos orientados hacia los demás.

Sin embargo, la toma de decisiones responsables presentó una situación que merece especial atención. Aunque esta competencia mostró un incremento cuantitativo de 4,56 a 7,17, tanto los representantes como la docente señalaron que todavía persistían conductas impulsivas y dificultades para reflexionar antes de actuar. Esta diferencia entre los resultados estadísticos y las manifestaciones observadas en situaciones cotidianas constituye uno de los hallazgos más relevantes de la investigación, puesto que evidencia que una mejora en las puntuaciones no significa necesariamente que la competencia se encuentre consolidada. Los representantes identificaron algunos casos de estudiantes que comenzaron a comunicar los conflictos en lugar de responder negativamente, pero consideraron necesario continuar reforzando esta habilidad desde el hogar y la escuela. De manera semejante, la docente observó que durante los juegos los estudiantes podían entusiasmarse y actuar precipitadamente sin considerar previamente las consecuencias de sus decisiones.

Desde una perspectiva crítica, estos hallazgos permiten sostener que las estrategias didácticas lúdicas constituyeron una alternativa pertinente para alcanzar el objetivo de fortalecer las competencias socioemocionales, pero su efectividad debe comprenderse como un proceso progresivo y no como un resultado inmediato y definitivo. La triangulación mostró coincidencias importantes entre los datos cuantitativos y cualitativos en autoconciencia, automotivación, conciencia del otro y habilidades sociales; no obstante, también puso de manifiesto que la toma de decisiones responsables requirió mayor acompañamiento. Por ello, los resultados respaldaron la necesidad de mantener este tipo de estrategias de manera sistemática dentro del aula, articulándolas con la participación de las familias y con procesos continuos de observación y retroalimentación. En consecuencia, la investigación confirmó el valor educativo del juego para promover el desarrollo socioemocional, al mismo tiempo que evidenció la necesidad de intervenciones sostenidas que permitan transformar los avances iniciales en competencias estables y aplicables a diferentes situaciones de la vida escolar y familiar.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

CONCLUSIONES

La investigación permitió concluir que las estrategias didácticas lúdicas favorecieron el desarrollo de las competencias socioemocionales en los estudiantes de segundo grado de Educación General Básica, evidenciándose avances en las cinco dimensiones analizadas: autoconciencia, automotivación, conciencia del otro, habilidades sociales y toma de decisiones responsables. Los resultados obtenidos mediante la comparación del pretest y postest mostraron incrementos en las medias y medianas, acompañados de una disminución de la desviación estándar, lo que evidenció una evolución favorable y una mayor homogeneidad en los resultados posteriores a la intervención.

Se concluyó que las estrategias lúdicas contribuyeron especialmente al fortalecimiento de la expresión emocional, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Las percepciones de los representantes permitieron identificar cambios en comportamientos cotidianos, como una mayor disposición para realizar tareas, ayudar a otras personas, respetar turnos, comunicarse con mayor confianza y afrontar determinadas situaciones emocionales. Estos resultados confirmaron que el juego, cuando se empleó con una intención pedagógica definida, constituyó un medio pertinente para generar experiencias significativas de aprendizaje socioemocional.

La triangulación de la información representó un aporte relevante, debido a que permitió contrastar los resultados cuantitativos con las percepciones de la docente y los representantes. Esta comparación mostró coincidencias importantes en los avances de autoconciencia, automotivación, conciencia del otro y habilidades sociales. Sin embargo, también permitió identificar que la toma de decisiones responsables continuó siendo una competencia que requería mayor fortalecimiento. Aunque estadísticamente presentó una mejora considerable, las evidencias cualitativas mostraron que los estudiantes todavía manifestaban respuestas impulsivas y necesitaban orientación para reflexionar antes de actuar.

Desde el punto de vista práctico, los hallazgos permitieron reconocer la necesidad de que los docentes incorporaran actividades lúdicas planificadas dentro de sus prácticas pedagógicas, especialmente aquellas relacionadas con expresión emocional, cooperación, empatía, comunicación, resolución de conflictos y toma de decisiones. Asimismo, se consideró fundamental que estas acciones no se limitaran al aula, sino que se complementaran con el acompañamiento familiar, debido a que el desarrollo de las competencias socioemocionales requería continuidad y oportunidades de aplicación en diferentes contextos.

Como contribución al conocimiento, el estudio aportó evidencia sobre la pertinencia de utilizar el juego como herramienta educativa para el desarrollo integral durante los primeros años de

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

escolaridad. La combinación del análisis cuantitativo y cualitativo permitió superar una interpretación basada únicamente en puntuaciones y permitió reconocer cómo los cambios podían manifestarse en situaciones reales de interacción. En este sentido, los resultados respaldaron los antecedentes analizados en la investigación que relacionaron las estrategias lúdicas con el fortalecimiento de la expresión emocional, la motivación, la empatía, las habilidades sociales y la convivencia escolar.

Finalmente, se planteó la necesidad de desarrollar futuras investigaciones con muestras más amplias, períodos de intervención prolongados y evaluaciones de seguimiento que permitan determinar si los avances obtenidos se mantienen a mediano y largo plazo. También resultaría pertinente profundizar en la toma de decisiones responsables, debido a que fue la dimensión que presentó mayor diferencia entre la mejora estadística y su manifestación autónoma en situaciones cotidianas. Del mismo modo, futuras investigaciones podrían analizar la participación conjunta de docentes y familias en programas lúdicos socioemocionales, así como comparar diferentes tipos de estrategias —juegos cooperativos, dramatizaciones, juegos de roles, gamificación y actividades de expresión emocional— para determinar cuáles producen mayores efectos en cada dimensión de las competencias socioemocionales

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

REG Revista Multidisciplinar
ISSN: 3073-1259

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* CASEL

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students*. American Psychologist. CASEL – Systemic SEL

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *Evidence-based social and emotional learning programs: Criteria updates and rationale*. CASEL – Evidence-based SEL Programs

Díaz Ballona, D. J., Chávez Espinoza, P. E., & Taber De la Cruz, Y. O. (2022). Estrategias lúdicas y normas de convivencia en educación inicial. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6*(26). https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.475

Espinosa Cevallos, P. A. (2023). El rol del juego en la enseñanza aprendizaje de la primera infancia. *Revista Retos para la Investigación, 2*(1). https://doi.org/10.62465/rri.v2n1.2023.17

García Díaz, F. A., Padilla Ballesteros, R., & Quijano García, G. (2023). Las habilidades socioemocionales en ambientes áulicos de aprendizaje. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 4*(5), 477–490. https://doi.org/10.56712/latam.v4i5.1331

Guevara Benítez, Y., Rugerio Tapia, J. P., Flores Rubí, C., Hermosillo García, Á., Cárdenas Espinoza, K., & Corona Guevara, A. (2022). Evaluación de habilidades socioemocionales en alumnos mexicanos que ingresan a educación primaria. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 4*(2), 570–585. https://doi.org/10.62364/y7s9eh07

Larsen, N., Pyle, A., Danniels, E., Marzouca, M., & Nazeem, R. (2023). Kindergarten teachers' facilitation of social and emotional learning in classroom play contexts. *International Journal of Early Years Education, 31*(1), 195–216. https://doi.org/10.1080/20004508.2023.2192900

Näslund-Hadley, E., Mateo-Berganza, M., Santos, H., Cabra, M., & Vélez, L. (2024). Socioemotional learning in early childhood education: Experimental evidence from the Think Equal program's implementation in Colombia. *Early Childhood Education Journal, 52*, 1135–1148. https://doi.org/10.1007/s10643-023-01503-w

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Shi, J., & Cheung, A. C. K. (2024). The impacts of a social emotional learning program on elementary school students in China: A quasi-experimental study. *The Asia-Pacific Education Researcher, 33*, 59–69. https://doi.org/10.1007/s40299-022-00707-9

Torrego-Seijo, J. C., & Caballero-García, P. Á. (2021). The effects of cooperative learning on trait emotional intelligence and academic achievement of Spanish primary school students. *British Journal of Educational Psychology, 91*(3), 928–949. https://doi.org/10.1111/bjep.12400

Twiner, A., Lucassen, M., & Tatlow-Golden, M. (2022). Supporting children's understanding around emotions through creative, dance-based movement: A pilot study. *Learning, Culture and Social Interaction, 37*, 100659. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2022.100659

Parker, R., & Thomsen, B. S. (2022). *Learning through play at school: A framework for policy and practice*. Frontiers in Education, 7, 751801. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751801

Johnston, O., Wildy, H., & Shand, J. (2023). Teenagers learn through play too: Communicating high expectations through a playful learning approach. *The Australian Educational Researcher, 50*, 921–940. https://doi.org/10.1007/s13384-022-00534-3

UNESCO. (2023). *Transformar-nos: Marco para la transformación educativa basado en el aprendizaje socioemocional en América Latina y el Caribe*. UNESCO. UNESCO

UNESCO. (2023). *La UNESCO entrega herramientas para el aprendizaje socioemocional de niños, niñas y jóvenes*. UNESCO.

Durlak, J. A., Mahoney, J. L., & Boyle, A. E. (2022). *What we know, and what we need to find out about universal, school-based social and emotional learning programs for children and adolescents: A review of meta-analyses and directions for future research*. *Psychological Bulletin, 148*(11–12), 765–782.

Jones, S. M., McGarrah, M. W., & Kahn, J. (2021). Social and emotional learning: From theory to practice. *The Future of Children, 31*(1), 3–20.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El articulo no es producto de una publicación anterior.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial