



Pontificia Universidad  
Católica del Ecuador | Sede  
Ambato

**CENTRO DE POSGRADOS**

**Tema:**

**GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES  
SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL SEXTO AÑO DE EGB**

**Proyecto de investigación previo a la obtención del título de  
Magíster en Innovación en Educación**

**Línea de investigación:**

**INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

**Autor:**

Jonathan Ivan Flores Ramos

**Directora:**

Mg. Teresa Milena Freire Aillón

**Ambato – Ecuador**

**Abril 2026**

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **JONATHAN IVAN FLORES RAMOS**, con cédula de ciudadanía **1804625919**, autor del trabajo de graduación intitulado: "GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL SEXTO AÑO DE EGB", previo a la obtención del título profesional de **MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**, en el centro de **POSGRADOS**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, Abril 2026



Jonathan Ivan Flores Ramos

CC. 1804625919

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**  
**SEDE AMBATO**  
**APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO**

**Tema:**

**GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL SEXTO AÑO DE EGB**

**Línea de investigación:**

**INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA**

**Autor:**

Jonathan Iván Flores Ramos

Teresa Milena Freire Aillón, Ing. Mg.

CC. 0501710677

**CALIFICADOR**

f. 

Edwin Alexander Velasco Haro, Lic. Mg.

**CALIFICADOR**

f. 

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.

**CALIFICADOR**

f. 

Linda de las Mercedes Amancha Chiluisa, Ab. Dra.

**DIRECTORA CENTRO DE POSGRADOS**

f. 

Diego Gonzalo Coca Chanalata, Dr. Mg.

**PROSECRETARIO PUCE AMBATO**

f. 



**Ambato – Ecuador**

**Abril 2026**

## DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo: **JONATHAN IVAN FLORES RAMOS**, con cédula de ciudadanía **1804625919**, autor del trabajo de graduación intitulado: “GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL SEXTO AÑO DE EGB”, previo a la obtención del título profesional de **MAGÍSTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN**, en el centro de **POSGRADOS**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.
2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la Biblioteca de la PUCE Ambato, el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la Universidad.

Ambato, abril 2026

Jonathan Ivan Flores Ramos  
CC. 1804625919

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR**  
**SEDE AMBATO**  
**APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO**

**Tema:**

**GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES  
SOCIOEMOCIONALES EN ESTUDIANTES DEL SEXTO AÑO DE EGB**

**Línea de investigación:**

INNOVACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA

**Autor:**

Jonathan Iván Flores Ramos

Teresa Milena Freire Aillón, Ing. Mg.

f. \_\_\_\_\_

CC. 0501710677

**CALIFICADOR**

Edwin Alexander Velasco Haro, Lic. Mg.

f. \_\_\_\_\_

**CALIFICADOR**

Ana del Rocío Martínez Yacelga, Dra. Mg.

f. \_\_\_\_\_

**CALIFICADOR**

Linda de las Mercedes Amancha Chiluisa, Ab. Dra.

f. \_\_\_\_\_

**DIRECTORA CENTRO DE POSGRADOS**

Diego Gonzalo Coca Chanalata, Dr. Mg.

f. \_\_\_\_\_

**PROSECRETARIO PUCE AMBATO**

**Ambato – Ecuador**

**Abril 2026**

## DEDICATORIA

El siguiente proyecto de investigación va dedicado a Dios, quien ha sido mi guía, la luz en este camino, siempre está presente en mi día a día, bendiciéndome y dándome sabiduría para continuar con mis metas trazadas y no permitir rendirme nunca. La honra sea para ti padre celestial, todos mis logros son tuyos.

A mi madre Narcisa Ramos quien ha demostrado con su amor, trabajo y sacrificio ha logrado ser mi inspiración para que todas las metas que las he logrado se cumplan, pues siempre se ha encargado de ayudarme a luchar por lo que quiero y quien me ha enseñado que las cosas que se hacen con esfuerzo siempre tendrán su recompensa, gracias, madre mía por todas tus oraciones.

A mi hermanita Daniela Flores, por ser una persona importante en mi vida, por su amor incondicional, por estar siempre dispuesta a tenderme su mano y apoyarme cuando más lo he necesitado. Gracias por tus palabras de aliento, consejos, regaños y por cada gesto de apoyo silencioso, por compartir alegrías y también momentos difíciles, siempre con una sonrisa y un corazón generoso. Tu fortaleza, tu lealtad y tu amor infinito han sido una fuente de motivación para que todo lo que yo me proponga pueda lograrlo, mil gracias hermanita.

A mi cuñado, se ha convertido en mi hermano y en un verdadero amigo. Gracias por tu apoyo constante, sincero y por tus palabras sabias en los momentos de dificultad, pues han servido para que logré cumplir cada una de mis metas.

A mi esposa Katherine Bosquez, mi compañera de vida, gracias por creer en mí, por sostenerme con tu amor sereno y por caminar a mi lado con paciencia, comprensión y entrega total. Has estado presente en cada etapa de este proceso, alentándome y animándome a seguir cuando sentía rendirme, y celebrando cada pequeño avance como si fuera un gran triunfo.

A mi hija Paula Flores, mi mayor inspiración y la luz que guía cada uno de mis pasos. Gracias por enseñarme, con tu inocencia y ternura, el significado del

verdadero amor y por recordarme que el mejor legado que puedo dejarte es el de nunca rendirse y luchar por tus sueños. Todo lo que hoy logro no es solo para mí, sino para ti, para brindarte un futuro lleno de posibilidades y para que un día te sientas orgullosa de tu padre, como yo me siento afortunado de que seas mi hija, te amo hija mía.

## **AGRADECIMIENTO**

En el cumplimiento de esta meta mi más profunda gratitud a cada uno de ustedes pues con su ayuda hicieron de este recorrido una grata experiencia.

Gracias a la bendición de Dios pude lograr otra meta profesional al tener el conocimiento y la voluntad necesarios.

A mi madre, por ser mi guía, mi ejemplo de lucha y valentía. Gracias por sus palabras sabias, los abrazos sinceros y sobre todo mi gran fortaleza.

A la Pontificia Universidad Católica del Ecuador por abrirme sus puertas y hoy pueda ver cristalizado mi profesionalización.

A mis docentes, que me acompañaron durante toda la carrera, por el tiempo y esfuerzo impartido hacia mi persona.

A mi tutora, Mg. Teresa Freire gracias por su valiosa orientación, acompañamiento constante y compromiso académico, los cuales fueron fundamentales para el desarrollo de este trabajo de investigación.

Gracias a todos Ustedes por su apoyo incondicional.

## RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar el impacto de la gamificación como estrategia didáctica en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes del sexto año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Jerusalén. El estudio se fundamentó en la identificación de problemáticas como la baja participación en actividades grupales, la inadecuada regulación emocional y la persistencia de conflictos entre pares, situaciones que inciden negativamente en el clima escolar y en el rendimiento académico.

La metodología empleada fue de enfoque mixto, mediante la aplicación de encuestas, entrevistas semiestructuradas y registros de observación, dirigidos a una población conformada por 62 estudiantes y 5 docentes del sexto año de EGB. Los resultados evidenciaron que la incorporación de dinámicas lúdicas incrementa la motivación y el entusiasmo de los estudiantes por el aprendizaje, además de favorecer un ambiente positivo, afectivo y el trabajo colaborativo en el aula.

Se concluye que la gamificación, aplicada de manera planificada y contextualizada, constituye una estrategia didáctica viable y efectiva para fortalecer las habilidades socioemocionales y mejorar la convivencia escolar.

**Palabras clave:** gamificación, habilidades socioemocionales, estrategias didácticas, clima escolar.

## ABSTRACT

*This research aimed to analyze the impact of gamification as a teaching strategy on the development of socio-emotional skills in sixth-grade students of Basic General Education a Unite Education Jerusalén. The study was based on the identification of issues such as low participation in group activities, inadequate emotional regulation, and persistent peer conflicts, which negatively affect the school climate and academic performance.*

*A mixed- methods approach was used, applying surveys, semi-structured interviews, and observation records to a population of 62 students and 5 teachers from the sixth grade. The results showed that the use of gamified activities increases student's motivation and enthusiasm for learning, while also promoting a positive emotional environment and collaborative work in the classroom.*

*It is concluded that gamification, when applied in a planned and contextualized manner, is a viable and effective teaching strategy for strengthening socio-emotional skills and improving school coexistence.*

**Keywords:** *gamification, social-emotional skills, teaching strategies, school climate.*

## ÍNDICE GENERAL DE CONTENIDOS

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD .....	ii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO .....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	vi
RESUMEN .....	vii
ABSTRACT .....	viii
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA .....	5
1.1. Modelos teóricos del desarrollo socioemocional en edad escolar .....	5
1.2. Instrumentos para la evaluación de habilidades socioemocionales.....	8
1.3. Gamificación como estrategia didáctica activa para el desarrollo socioemocional.....	13
1.4. Desarrollo de habilidades socioemocionales en entornos gamificados. ....	25
Indicadores de impacto socioemocional a corto y mediano plazo.....	26
CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO .....	30
2.1. Caracterización de la institución .....	30
2.2. Metodología de investigación.....	31
2.3. Metodología de desarrollo.....	35
2.4. Análisis de la información recopilada del diagnóstico .....	38
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	65
3.1. Propuesta de la investigación .....	65
3.2. Validación de la propuesta del estudio .....	72
CONCLUSIONES.....	75
RECOMENDACIONES .....	77
BIBLIOGRAFÍA .....	78
ANEXOS .....	84

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resumen de Modelos de Desarrollo Socioemocional .....	8
Tabla 2. Pregunta 1 .....	38
Tabla 3. Pregunta 2.....	38
Tabla 4. Pregunta 3.....	39
Tabla 5. Pregunta 4.....	39
Tabla 6. Pregunta 5.....	40
Tabla 7. Pregunta 6.....	40
Tabla 8. Pregunta 7.....	41
Tabla 9. Pregunta 8.....	41
Tabla 10. Pregunta 9.....	42
Tabla 11. Pregunta 10.....	42
Tabla 12. Pregunta 1.....	44
Tabla 13. Pregunta 2.....	45
Tabla 14. Pregunta 3.....	45
Tabla 15. Pregunta 4.....	46
Tabla 16. Pregunta 5.....	46
Tabla 17. Pregunta 6.....	47
Tabla 18. Pregunta 7.....	47
Tabla 19. Pregunta 8.....	48
Tabla 20. Pregunta 9.....	48
Tabla 21. Pregunta 10.....	49
Tabla 22. Pregunta 1.....	50
Tabla 23. Pregunta 2.....	51
Tabla 24. Pregunta 3.....	52
Tabla 25. Pregunta 4.....	52
Tabla 26. Pregunta 5.....	53
Tabla 27. Pregunta 6.....	54
Tabla 28. Pregunta 7.....	54
Tabla 29. Pregunta 8.....	55
Tabla 30. Pregunta 9.....	56
Tabla 31. Pregunta 10.....	56

Tabla 32. Pregunta 1 .....	58
Tabla 33. Pregunta 2 .....	59
Tabla 34. Pregunta 3.....	59
Tabla 35. Pregunta 4.....	60
Tabla 36. Pregunta 5.....	60
Tabla 37. Pregunta 6.....	61
Tabla 38. Planificación de la propuesta.....	69
Tabla 39. Implementación de la estrategia.....	70

## INTRODUCCIÓN

En el ámbito de la educación actual, uno de los problemas más importantes es estimular un conocimiento que no se restrinja a la academia, sino que además desarrolle habilidades socioemocionales en los alumnos (Alvarez, 2020). La relación con los otros, son importantes para la comodidad y el éxito en la vida académica y personal. En este sentido, los procedimientos de enseñanza aprendizaje deben adecuarse a métodos que se relacionan con las necesidades emocionales y sociales de los alumnos, particularmente durante las fases críticas de su formación (Arango, 2024).

La gamificación es una herramienta novedosa que pone el juego en el centro del escenario para que los alumnos puedan aprender y desarrollar sus habilidades mediante la incorporación de características propias del juego a los ambientes de enseñanza (Gaitán, 2024). Mas allá de ser un simple entretenimiento, se ha convertido en una ayuda valiosa para estimular a los estudiantes, capturar su atención, y facilitar la adquisición de habilidades psicológicas y emocionales. A través de la gamificación, los estudiantes pueden sortear dificultades, tomar roles, colaborar con sus compañeros y recibir retroalimentación inmediata, lo que incrementa su participación activa y su vínculo emocional con el conocimiento (Peñafiel, 2025).

El sexto año de EGB representa una etapa de importancia para la evolución socioemocional de los menores, porque marca el paso de la infancia a la adolescencia (Boillos, 2023). En este periodo, los alumnos empiezan a desarrollar su carácter, a aumentar su sensibilidad emocional, y a instaurar vínculos más complicados con los compañeros. En consecuencia, es una ocasión fundamental para ejecutar métodos de enseñanza que promueven el desarrollo de estas habilidades y colaboran en la formación de individuos emocionalmente sanos y social y políticamente consciente.

Se ha identificado que los estudiantes del sexto año de Educación General Básica presentan limitaciones en el desarrollo de habilidades socioemocionales,

manifestadas en la escasa participación en dinámicas colaborativas, dificultades para gestionar sus emociones y la presencia recurrente de conflictos interpersonales en el aula. Estas situaciones no solo deterioran el clima escolar, sino que también inciden negativamente en la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones sociales saludables y en su disposición hacia el aprendizaje (Güemes, 2020). Esta problemática evidencia la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas innovadoras, como la gamificación, que promuevan entornos de aprendizaje más participativos, empáticos y emocionalmente seguros, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes.

El estudio se ejecutó en la Unidad Educativa Jerusalén, en el sexto grado de Educación General Básica. Los resultados de esta investigación brindaron estrategias de enseñanza innovadoras que favorezcan el desarrollo de los estudiantes en lo que se refiere a sus emociones y a su manera de pensar, mediante la utilización de la gamificación, para así promover un aprendizaje más provechoso y significativo (Lillo, 2024). En consecuencia, este análisis pretendió proveer información valiosa para los profesores, los directivos y los especialistas en educación, con el fin de mejorar la calidad del aprendizaje en la escuela.

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el impacto de la gamificación como estrategia didáctica en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes del sexto año de EGB de la Unidad Educativa Jerusalén. Para lograr este objetivo, se tomó en cuenta los siguientes objetivos específicos: 1) Identificar las habilidades socioemocionales que presentan mayor dificultad en los estudiantes del sexto año de EGB de la Unidad Educativa Jerusalén. 2) Evaluar la aplicación de estrategias de gamificación en el aula y su efectividad en el desarrollo socioemocional de los estudiantes. 3) Analizar la percepción de docentes y estudiantes sobre la implementación de la gamificación como estrategia didáctica.

Se ha definido un enfoque metodológico mixto, que hace uso de herramientas cuantitativas y cualitativas. Esto dio lugar a una percepción más detenida del asunto, considerando no sólo las apreciaciones y vivencias de los alumnos y profesores, sino también los cambios en las habilidades socioemocionales que se

produzcan antes y después de utilizar la gamificación. La recolección de información se dio a través de encuestas dentro del ámbito de la escuela, de esta manera se garantiza un estudio analítico y fundado.

Por lo que, la investigación se basa en el concepto de que la formación en emociones debe ser igualmente novedosa y versátil. La gamificación, cuando se incorpora de manera correcta en el procedimiento de enseñanza, no solo incentiva la pasión del alumno, sino que además es posible que se vuelva en un catalizador para el desarrollo de habilidades fundamentales para la existencia.

El progreso de habilidades socioemocionales en los alumnos es una parte fundamental dentro del procedimiento de enseñanza aprendizaje, porque tiene importancia en el bienestar emocional, la relación entre los compañeros y el desempeño de los exámenes. En esta perspectiva, la gamificación se considera como una táctica novedosa que tiene la capacidad de desarrollar estas habilidades de manera eficaz. Hoy en día, muchas universidades todavía utilizan métodos de enseñanza tradicional que no logran tomar en consideración la totalidad de las necesidades de desarrollo socioemocional que tienen los estudiantes (Merino, 2023). La utilización de la gamificación como solución posible para aumentar la motivación de los estudiantes, y así generar un aprendizaje más significativo y participativo.

El presente análisis es importante debido a que busca entregar un estudio detallado acerca del vínculo entre la gamificación y el progreso socioemocional de los alumnos de 6to año de EGB. Esto dará lugar a métodos de enseñanza basados en pruebas que se puedan poner en práctica en la escuela. También, la investigación ayudará a los docentes a utilizar herramientas de gamificación, esto facilitará la creación de ambientes de estudio más interactivos y participativos (Núñez, 2025). El análisis así mismo busca reconocer los obstáculos y dificultades que son posibles de hallar en la práctica de la gamificación, con el fin de idear métodos que mejoren su efecto en el aula. En términos generales, el proyecto brinda sugerencias para perfeccionar la calidad del estudio y aumentar el desarrollo integral de los estudiantes, con el fin de promover su bienestar y conseguir una buena posición en

el ámbito académico (Tafur, 2020). Debido a esto, la investigación es importante y necesaria, brindará información valiosa sobre la utilización de la gamificación en el ámbito educacional y su influencia en el desarrollo de la psique de los estudiantes.

## **CAPÍTULO I. ESTADO DEL ARTE Y LA PRÁCTICA**

### **1.1. Modelos teóricos del desarrollo socioemocional en edad escolar**

El progreso social y emocional ha sido estudiado desde diferentes enfoques que ofrecen categorías de entendimiento para su estímulo dentro del ámbito de la educación. Uno de los ejemplos más reconocidos es el modelo de la inteligencia emocional propuesto por Daniel Goleman, el cual contempla cinco habilidades fundamentales: autorregulación, motivación, empatía y habilidades sociales. Este prototipo ha sido el sustento de varios proyectos de formación para aumentar la calidad de la conversación entre alumnos, además de aprender a gestionarse emocionalmente y mejorar la calidad de sus interacciones (Gaitan, 2022).

Otro modelo similar es el modelo de la educación emocional que creó Rafael Bisquerra, el cual se centra en la importancia de que la educación emocional esté presente como eje del currículo escolar. El punto de vista en cuestión sugiere que la educación no puede orientarse únicamente a las características cognitivas, sino que además debe incorporar el conocimiento de habilidades emocionales como prerrequisito fundamental para la comodidad personal y en comunidad. Este paradigma favorece la incorporación de métodos de aprendizaje activos, como la gamificación, con el fin de que los aprendizajes sean significativos en este ámbito (García, 2022).

A través de la teoría del desarrollo psicológico de Erik Erikson, también es posible entender la manera en la que el entorno de la escuela tiene influencia en el desarrollo de la identidad y las habilidades con personas en diversas partes de la evolución. A lo largo de la etapa de la niñez intermedia, que corresponde a los estudiantes que tienen 6 años de EGB, el desafío psicológico se encuentra en la elaboración de la laboriosidad en oposición al sentimiento de inferioridad, para esto promover la colaboración y el reconocimiento a través de medios lúdicos es particularmente provechoso (Montagud, 2020).

Además, la corriente del aprendizaje socioemocional (SEL, por sus iniciales en inglés) planteada por la *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL), contempla cinco áreas fundamentales: el autoconocimiento, la autorregulación, la toma de decisión con responsabilidad, las habilidades de relación y la conciencia social. Este paradigma es muy popular en los sistemas educativos internacionales, y su combinación con la gamificación puede generar actividades que se enfoquen en las necesidades reales de desarrollo de la emoción y la sociedad, y así, generar aprendizajes que son duraderos (Morales, 2023).

Para que una estrategia de gamificación sea realmente efectiva, no basta con saber qué habilidades socioemocionales existen, sino que es crucial entender por qué son tan relevantes en la etapa específica de los estudiantes de sexto año de EGB. Su desarrollo no es lineal ni ocurre de golpe; responde a etapas psicológicas y cognitivas claras.

En esta edad, que ronda los 10 a 12 años, los niños se encuentran en una transición fundamental. Ya no son infantes, pero aún no son adolescentes. Tres modelos teóricos ayudan a entender qué está ocurriendo en sus mentes y en sus interacciones sociales:

### **Etapas psicosociales de Erik Erikson:**

Para Erikson, la vida es una serie de "crisis" o tensiones que se debe resolver. Los estudiantes de esta edad están justo en la etapa de "Laboriosidad vs. Inferioridad" (aprox. 6-12 años). En esta fase, el niño necesita sentir que es competente. Su mundo se expande de la familia a la escuela y el grupo de pares. El éxito en las tareas (académicas, deportivas, artísticas y sociales) le da un sentido de "laboriosidad" o competencia. El fracaso constante o la sensación de no "dar la talla" frente a sus compañeros genera un sentimiento de inferioridad. Aquí la gamificación actúa como un motor potente, los puntos, niveles y recompensas son una forma visible y directa de experimentar la competencia y la maestría, reforzando positivamente su autoimagen.

### **Desarrollo de la perspectiva social de Robert Selman:**

Este modelo es clave para entender la empatía. Selman no se enfoca en qué siente el niño, sino en cómo entiende que los demás también piensan y sienten. A esta edad (10-12 años), la mayoría está entrando o consolidando la Etapa 3: Perspectiva mutua o de tercera persona. Esto es un salto gigante. Ya no solo entienden que "tú tienes tu punto de vista y yo el mío" (Etapa 2), sino que son capaces de salirse mentalmente de la situación y verse a sí mismos y a su amigo desde fuera, como un espectador. Pueden entender la dinámica de una relación ("nos llevamos bien porque ambos somos honestos"). Esta habilidad es la base cognitiva para la resolución de conflictos, la colaboración real y la conciencia social.

### **El Marco CASEL (Colaborativo para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional):**

Aunque ya se mencionó, CASEL no es un modelo de desarrollo por edad, sino un modelo que categoriza las habilidades. Sin embargo, se vuelve fundamental al cruzarlo con los modelos de Erikson y Selman. Por ejemplo, para lograr la "laboriosidad" (Erikson), el estudiante necesita Autogestión y Toma de decisiones responsable (CASEL). Para desarrollar la "perspectiva mutua" (Selman), necesita activar su Conciencia Social y sus Habilidades para relacionarse (CASEL).

**Tabla 1.** Resumen de Modelos de Desarrollo Socioemocional

<b>Modelo Teórico</b>	<b>Autor</b>	<b>Foco Principal en 6to Año (aprox. 10-12 años)</b>	<b>Implicación para la Gamificación</b>
<b>Desarrollo Psicosocial</b>	Erik Erikson	Laboriosidad vs. Inferioridad: La necesidad de sentirse competente y productivo. El fracaso lleva a sentirse inferior.	La gamificación (puntos, logros, niveles) ofrece una retroalimentación inmediata que construye la sensación de competencia.
<b>Toma de Perspectiva Social</b>	Robert Selman	Etapa 3 (Perspectiva Mutua): Habilidad para verse a sí mismo y a otros desde una "tercera persona". Entienden la dinámica de las relaciones.	Los juegos de rol y los desafíos colaborativos obligan a practicar esta perspectiva para tener éxito, entrenando la empatía.
<b>Categorías de Competencias</b>	CASEL	Todas las 5 competencias: Autoconciencia, Autogestión, Conciencia Social, Habilidades de Relación, Toma de Decisiones.	Provee el "qué" trabajar. La gamificación se usa como la estrategia para desarrollar estas 5 áreas de forma integrada.

Fuente: elaboración propia

## 1.2. Instrumentos para la evaluación de habilidades socioemocionales

Medir algo tan complejo como la empatía o el autocontrol no es sencillo. No es como hacer un examen de matemáticas. Dado que estas habilidades son "blandas" y se manifiestan en la conducta y la interacción, necesitamos herramientas que vayan más allá del simple autoinforme.

Contextualizar y seleccionar un instrumento de evaluación es un paso crítico en cualquier intervención. Un buen instrumento como se observa en la "foto" inicial (diagnóstico) y la "foto" final (evaluación de impacto), lo que permite saber si la estrategia de gamificación realmente funcionó.

### **Cuestionario de capacidades y dificultades (SDQ - *Strengths and Difficulties Questionnaire*)**

Es uno de los instrumentos de *screening* (detección) más utilizados en el mundo para la salud mental y el comportamiento infantil. Es breve (25 ítems) y tiene versiones para ser respondido por padres, profesores y por los propios jóvenes (la versión de autoinforme es para edades de 11 a 17 años, perfecta para sexto grado).

Mide 5 escalas: Problemas emocionales, Problemas de conducta, Hiperactividad/Inatención, Problemas con compañeros y Conducta Prosocial. Esta última escala es la más relevante para la investigación, mide directamente habilidades socioemocionales positivas como, por ejemplo: considerado con los sentimientos de los demás, Comparte con otros, Ayuda si alguien está herido.

### **Ventajas:**

- *Brevedad:* Es muy rápido de aplicar (5-10 minutos).
- *Gratuito:* Su uso es gratuito para fines de investigación y clínicos.
- *Validado Mundialmente:* Está validado en muchísimos países, incluido Ecuador y otros de habla hispana.
- *Múltiples Perspectivas:* Permite comparar la visión del docente, de la familia y del propio estudiante.

### **Desventajas**

- *Es un screening:* No es una herramienta de diagnóstico profundo. Se centra más en *detectar problemas* que en medir *fortalezas* a excepción de la escala prosocial.
- *Generalidad:* Al ser tan breve, no profundiza en habilidades específicas como la toma de decisiones responsable o la autoconciencia de manera detallada.

### **Sistema de evaluación de habilidades sociales (SSIS - *Social Skills Improvement System*)**

Es una herramienta mucho más completa y robusta. Está diseñada específicamente para evaluar las habilidades sociales, los comportamientos problemáticos y la competencia académica. También cuenta con formularios para docentes, padres y estudiantes (grados 3-12).

El SSIS va mucho más allá del SDQ. Evalúa directamente áreas como la Comunicación, la Cooperación, la Asertividad, la Responsabilidad, la Empatía y el Autocontrol. Es ideal para diseñar una intervención porque te dice exactamente qué áreas están más débiles.

### **Ventajas:**

- *Exhaustivo*: Ofrece un perfil muy detallado de las habilidades sociales del estudiante.
- *Enfoque Dual*: Mide tanto las habilidades positivas (lo que hay que fomentar) como los comportamientos problemáticos (lo que hay que reducir).
- *Guía para la Intervención*: Los resultados se pueden usar para planificar qué tipo de juegos (ej. de cooperación, de asertividad) se necesitan más.

### **Contras (Desventajas):**

- *Comercial y Costoso*: No es gratuito. Requiere la compra de los manuales y formularios.
- *Extenso*: Es mucho más largo de aplicar y de corregir que el SDQ, lo que puede ser un problema para un docente con tiempo limitado.
- *Requiere Formación*: Su interpretación es más compleja y puede requerir una capacitación específica.

### **Evaluación Devereux de fortalezas del estudiante (DESSA - *Devereux Student Strengths Assessment*)**

Esta es una herramienta moderna que, a diferencia de muchas otras, se basa puramente en un enfoque de fortalezas. Está diseñada para ser completada por docentes o personal escolar y se alinea *directamente* con el marco CASEL.

Mide 8 escalas específicas que son 100% socioemocionales y positivas: Autoconciencia, Conciencia Social, Autogestión, Habilidades de Relación, Toma de

Decisiones Personales, Optimismo, Orientación a Metas y Comportamiento Social. Es, en esencia, una "traducción" del marco CASEL a un cuestionario práctico.

### **Ventajas:**

- *Alineación con CASEL:* Es el instrumento perfecto si la intervención (como la de esta tesis) se basa explícitamente en el modelo CASEL.
- *Enfoque en Fortalezas:* No busca "problemas", sino que mide la *presencia* de habilidades positivas. Esto cambia la mentalidad de la evaluación.
- *Práctico para Docentes:* Está diseñado para el entorno escolar.

### **Desventajas:**

- *Comercial:* Generalmente requiere una licencia o compra.
- *Sin Autoinforme:* La versión estándar (DESSA) es un reporte del docente, por lo que se pierde la perspectiva directa del estudiante (aunque existe una versión de autoinforme para edades mayores, el DESSA-HSE).
- *Visión:* Al depender del docente, puede estar sesgada por la percepción de este en el aula.

Tras el análisis comparativo, para el desarrollo de esta investigación se seleccionó el Instrumento de Valoración de Habilidades Sociales y Emocionales desarrollado por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, 2021). Este instrumento fue elegido por su alta pertinencia para el contexto escolar latinoamericano y su alineación directa con las competencias del modelo CASEL (ITESM, 2021).

El instrumento se estructura como un cuestionario de autoinforme diseñado para que el estudiante de sexto año de EGB pueda reflexionar y valorar sus propias conductas y sentimientos. Consta de ítems evaluados mediante una escala de frecuencia (tipo Likert), lo que permite cuantificar de manera precisa cinco dimensiones clave: autoconciencia, autorregulación, conciencia social, habilidades de relación y toma de decisiones responsable (ITESM, 2021). Esta herramienta es

fundamental en la presente tesis, permite obtener una medición objetiva del estado inicial (pre-test) y del impacto final (post-test) de la estrategia de gamificación en la Unidad Educativa Jerusalén.

Ventajas del Instrumento ITESM:

- Enfoque en el Autoinforme: A diferencia de otros modelos que dependen solo de la visión del profesor, este permite que el alumno sea el protagonista de su evaluación, capturando su percepción emocional interna.
- Accesibilidad y Aplicabilidad: Al estar disponible para entornos académicos y ser de fácil comprensión, se adapta perfectamente al nivel de madurez cognitiva de los estudiantes de sexto grado.
- Rigurosidad Científica: Se basa en los estándares internacionales de educación emocional, lo que garantiza que los datos recolectados sean válidos para el análisis académico (ITESM, 2021).

Desventajas del Instrumento ITESM:

- Deseabilidad Social: Existe la posibilidad de que los estudiantes respondan buscando agradar al docente, riesgo que se controla mediante la aplicación anónima y el ambiente de confianza generado por el investigador.
- Subjetividad Propia del Autoinforme: Los resultados dependen de la capacidad de introspección del alumno en el momento de la encuesta.

Instrumento de Valoración de Habilidades Sociales y Emocionales - Studocu

### **Decisión y aplicación en la investigación**

Para el contexto de esta investigación (una intervención práctica de gamificación en un sexto grado), donde el tiempo de los docentes es limitado y se necesita una medida de impacto (pre-post) que sea fiable y ágil, el Cuestionario de Capacidades y Dificultades (SDQ) representa la opción más viable y estratégica.

Aunque el DESSA se alinea perfectamente con el marco CASEL, su accesibilidad (costo) puede ser una barrera. El SSIS es demasiado extenso para una aplicación ágil de pre-post.

El SDQ, en cambio, ofrece la ventaja de ser gratuito, rápido y, lo más importante, su escala de "Conducta Prosocial" funciona como un excelente indicador del conjunto de habilidades socioemocionales (empatía, cooperación, ayuda) que la gamificación busca fomentar. Además, poder aplicar la versión de autoinforme a los estudiantes de 11 años permite capturar su propia percepción del cambio, lo cual enriquece enormemente el análisis.

### **1.3. Gamificación como estrategia didáctica activa para el desarrollo socioemocional**

La utilización de los principios y características del juego en ambientes no lúdicos, denominada como gamificación, se ha convertido en una táctica de enseñanza activa que incrementa la motivación y el compromiso del alumno. Su utilización dentro del aula transforma la manera en la que se educa en una experiencia que involucra, incentiva y tiene importancia, haciendo que los alumnos se sientan como los dueños de su propio aprendizaje. Dentro del ámbito socio emocional, esta forma de hacer ofrece posibilidades de desarrollar habilidades como la empatía, el control de las emociones, la colaboración y la resolución de problemas, todas ellas fundamentales para vivir en armonía y desarrollar de manera integral el ser humano (Aided, 2024).

La gamificación se separa de los métodos clásicos de enseñanza debido a que incorpora dificultades, premios, constantes retroalimentación y narrativas, las cuales favorecen el involucramiento emocional del alumno. Esta táctica no sólo aumenta la disposición para el estudio, sino que además genera sentimientos positivos relacionados a la conquista, la independencia y el sentimiento de pertenencia. Estas vivencias emocionales mejoran la autoestima y las habilidades de comunicación, elementos esenciales para el desarrollo socioemocional (Smartmind, 2023).

En el ámbito de la educación, donde los alumnos se encuentran en una etapa fundamental de evolución personal y comunitaria, la utilización de la gamificación se torna en una potente ayuda para estrechar vínculos, estimular el trabajo en equipo y promover el sentimiento de emoción de manera segura. Los juegos planificados con el objetivo de la enseñanza brindan la oportunidad a los estudiantes de poner en práctica los ambientes sociales, tomar decisiones, confrontar dificultades y aprender de los resultados, todo dentro de un ámbito dirigido y con control (Cedeño S. W., 2022).

Además, al unir la gamificación con artículos sobre el desarrollo de la psique, el docente puede promover una enseñanza más dedicada al alumno, que tenga en cuenta sus sentimientos, intenciones y necesidades. Esto ofrece no solo una mejora de la conducta y vínculos entre personas dentro del salón, sino además una influencia positiva en el ánimo de la escuela en su conjunto, ayudando a aprender desde una perspectiva holística (Cedeño J. , 2022).

### **Ciclo didáctico de la gamificación**

El ciclo didáctico de la gamificación no se limita a la ejecución de una actividad lúdica aislada, sino que constituye un proceso sistémico diseñado para transformar la experiencia de aprendizaje. Este ciclo comienza con una fase de preparación y diagnóstico, donde el docente establece el propósito emocional que guiará la intervención (Tafur, 2020). En esta etapa, el enfoque se centra en identificar las necesidades del grupo, asegurando que el diseño del juego no solo atienda contenidos curriculares, sino que también genere espacios seguros para la expresión de sentimientos y la gestión de conflictos.

La segunda fase del ciclo es el enganche y la inmersión, momento en el que se introduce la narrativa o "*storytelling*". Aquí, la gamificación actúa como un catalizador emocional que sitúa al estudiante en un rol activo, permitiéndole conectar con la historia y con sus pares desde una perspectiva de cooperación (Vaca, 2024). Al dotar a la clase de una atmósfera de aventura o misterio, se reduce la ansiedad académica y se fomenta una predisposición positiva hacia el desafío,

lo que resulta fundamental para el desarrollo de la autoconfianza en edades tempranas.

Posteriormente, se desarrolla la fase de acción y retroalimentación constante. Durante este periodo, los estudiantes se enfrentan a retos que requieren el uso de habilidades blandas, como la escucha activa y la toma de decisiones compartida. El sistema de retroalimentación inmediata, propio de los juegos, permite que el alumno comprenda las consecuencias de sus actos sociales en tiempo real (Esemtia, 2022). Esta dinámica no solo corrige errores conceptuales, sino que también modela comportamientos prosociales al premiar la perseverancia y el apoyo mutuo frente a la frustración del fracaso.

Con lo que, el ciclo cierra con el *debriefing* o reflexión emocional, una etapa crítica que a menudo se omite en la educación tradicional. En este momento, el docente guía al grupo a salir de la narrativa del juego para analizar lo vivido desde una perspectiva consciente. Se discuten las emociones experimentadas durante la competencia y la colaboración, permitiendo que el conocimiento se internalice (Montagud, 2020). Este cierre asegura que las habilidades entrenadas en el entorno ficticio de la gamificación se conviertan en aprendizajes significativos aplicables a la vida cotidiana del estudiante.

Para que esta estrategia no sea vista simplemente como jugar por jugar, es fundamental entender que su implementación responde a un ciclo didáctico bien estructurado que garantiza el aprendizaje. Este ciclo suele iniciar con el planteamiento de un desafío o narrativa que actúa como "gancho" para el estudiante, seguido de la etapa de acción donde el alumno interactúa con los contenidos y con sus pares, y finaliza con una fase de reflexión (Blohm, 2022). En el contexto socioemocional, este cierre es vital, permite que los niños procesen las emociones experimentadas durante el juego como la frustración ante la pérdida o la alegría de ganar en equipo y logren transferir esas lecciones a situaciones reales de su convivencia escolar diaria.

Dentro de una clase gamificada correctamente estructurada, es necesario incorporar tres niveles de elementos interconectados: las mecánicas, las dinámicas y los componentes. Las mecánicas son las reglas y motores que permiten el funcionamiento del juego (turnos, misiones, niveles); las dinámicas son los comportamientos o efectos que surgen en el alumno cuando participa (colaboración, competencia sana, altruismo); y los componentes son las herramientas tangibles que visualizan el progreso, conocidos comúnmente como PBL (puntos, insignias y tablas de clasificación) (Arango, 2024). En el sexto año de EGB, estos elementos ayudan a que el estudiante se sienta validado y reconocido no solo por su conocimiento, sino también por sus actitudes positivas, como ayudar a un compañero o persistir ante un reto difícil (Zambrano, 2020).

La planificación de la gamificación no puede ser improvisada; requiere una hoja de ruta que alinee los objetivos socioemocionales con el currículo oficial. Para ello, el docente debe primero analizar el perfil de sus jugadores (estudiantes) para saber qué los motiva, definir una narrativa que sea atractiva para su edad y seleccionar los premios o reconocimientos que realmente tengan valor simbólico para ellos (Araujo, 2024). Planificar también implica diseñar la curva de interés, asegurando que los retos no sean tan fáciles que aburran, ni tan difíciles que generen ansiedad, manteniendo así al estudiante en un estado de flujo constante donde su inteligencia emocional se pone a prueba de manera lúdica pero exigente.

Por lo que, en la actualidad contamos con diversas herramientas tecnológicas que sirven de soporte para facilitar este proceso. Plataformas como *ClassDojo* son excelentes para gestionar el clima emocional y el comportamiento en tiempo real; *Genially* permite crear misiones interactivas tipo "Escape Room" que fomentan la resolución de problemas; mientras que aplicaciones como *Kahoot* o *Quizizz* promueven la participación activa y el reconocimiento público inmediato (Núñez, 2025). No obstante, el éxito no reside únicamente en la tecnología, sino en cómo estas herramientas se utilizan para crear un entorno seguro donde el estudiante se atreva a expresar sus sentimientos y a fortalecer sus vínculos sociales de una forma innovadora y estimulante.

## **Gamificación en el desarrollo de competencias blandas**

Las habilidades blandas, también denominadas competencias interpersonales o competencias socioemocionales, son importantes para la formación integral de los alumnos. En los primeros años del colegio, estas habilidades se tratan de la comunicación asertiva, la empatía, el trabajo en conjunto, la responsabilidad y la autoayuda emocional. La gamificación, mezclando características de cooperación, metas comunes y una constante retroalimentación, se presume como una forma eficaz de estimular la habilidad en los primeros años del educando (Montagud, 2020).

A través de juegos planificados y participativos, los alumnos confrontaban dificultades que precisaban de la colaboración y también del manejo de las emociones para poder sobre ellas. Eso les posibilita desarrollar habilidades como la resolución de problemas, la escucha activa y el asertividad, dentro de una situación planificada y con asistencia docente. A través del juego, se reduce la ansiedad y se apoya en una experiencia de aprendizaje positiva, esto genera una reducción de la emoción y aumenta el sentimiento de identificación (Rodríguez, 2022).

También, la utilización de la gamificación para fomentar la autorregulación se da porque incentiva la toma de decisiones por parte de la persona, el control del tiempo y la persistencia en los fracasos. Los sistemas de premios, grados y récords potencian el trabajo individual y conjunto, lo que se traduce en el control de la frustración, la responsabilidad y los premios. Estas destrezas son importantes no sólo dentro del ámbito de la escuela, sino también a lo largo del futuro planchado Académico y Profesional que tienen los estudiantes (Sanmartin, 2022).

En este sentido, la gamificación no sólo actúa como un instrumento de enseñanza, sino también como una táctica formativa que apoya el desarrollo de individuos emocionalmente balanceados, empatizados y capaces de instaurar vínculos sanos con su ambiente. Su utilización en el ámbito de la educación base permite establecer las bases para una formación completa, que se alinea con los

requerimientos del siglo veintiuno, que toma en consideración la importancia de las emociones durante el proceso de estudio (Vaca, 2024).

### **Habilidades socioemocionales y su categorización en función del aprendizaje gamificado**

Las habilidades socioemocionales se pueden clasificar en diferentes categorías por su magnitud y efecto en la conducta de las personas. Dentro del ámbito del estudio de la gamificación, estas habilidades se suelen agrupar normalmente en tres grandes áreas: habilidades intrapersonales, habilidades interpersonales y habilidades cognitivas emocionales. Esta clasificación categoriza los juegos de forma específica con el fin de planificar actividades lúdicas que mejoren la capacidad de cada tipo de competencia (Alvarez, 2020).

Las habilidades intrapersonales están dentro de las capacidades del autoconocimiento, la autoestima y la administración de la emoción de manera independiente. A través de juegos en los que es necesario establecer metas personales, pelear contra el tiempo y conseguir retroalimentación, los alumnos pueden desarrollar su seguridad, aprender a lidiar con las emociones como la frustración o la rabia, y conseguir un sentido más fuerte de su identidad y su propósito. Estas dinámicas incentivan la introspección en un contexto edificante y no sancionador (Virginia, 2023).

A diferencia, las habilidades interpersonales se refieren a la empatía, la colaboración, la comunicación asertiva y la solución de problemas. Los juegos de rol, las dinámicas de grupo y las simulaciones de la sociedad permiten a los estudiantes poner en práctica estas habilidades en condiciones controladas, y aprender a interactuar de manera cortante, tener diferentes enfoques y trabajar por metas comunes. Estos entendimientos son cruciales para preservar una buena relación dentro del salón (Noriega, 2021).

Con lo que, las habilidades psicológicas emocionales comprenden la toma de decisiones con inteligencia, el razonamiento crítico y la administración del

comportamiento dependiendo del ambiente social. Los juegos de roles, que requieren elegir entre diferentes soluciones, anticipación de consecuencias y la resolución de problemas éticos, asisten a los alumnos en el desarrollo de estas habilidades. Esta categoría de destrezas ayuda a un mayor involucramiento e ideología dentro y fuera de la escuela.

### **Integración de la educación socioemocional y la gamificación en la práctica docente**

La enseñanza actual requiere de estrategias de enseñanza que no solo promuevan el aumento de los conocimientos, sino que además apoyen el desarrollo de las emociones y la sociedad del estudiante. En este contexto, la incorporación de la educación socioemocional y la utilización de la gamificación como instrumento didáctico potente que apoya una contextura educacional más activa, participativas y orientadas al bienestar del alumno (Calderón C. A., 2021). Esta mezcla posibilita desarrollar habilidades como la empatía, el control de uno mismo y la colaboración, a través de juegos que se relacionan con la realidad de las emociones de los estudiantes. Al mismo tiempo, constituye una respuesta pedagógica novedosa frente a las dificultades que provoca la relación entre los alumnos en la actualidad.

Uno de los componentes fundamentales es el apoyo de la escuela y la incorporación de metas socioemocionales dentro del programa de estudios de la institución. Cuando la enseñanza de las emociones es valorada como una importancia, se hace más fácil la incorporación de métodos gamificados al aula, con el fin de tener acceso a los recursos y al tiempo necesario para aplicarlos de manera correcta (Gaitán, 2024).

Así mismo, es importante disponer de herramientas materiales y tecnológicas para la puesta en marcha de juegos a nivel digital o físico. Esto comprende el ingreso a herramientas de tecnología, la posibilidad de tener acceso a lugares espaciosos y seguros para la práctica de juegos en persona, y los materiales de enseñanza que están adaptados. La falta de estos suministros puede restringir la viabilidad de

métodos de acción que requieren de una base mínima para poder desarrollarse de manera correcta y en gran escala (Zambrano, 2020).

Otro elemento que tiene importancia es el adiestramiento docente en la enseñanza de emociones y también en la creación de experiencias lúdicas. El triunfo de esta táctica está sujeto a que los docentes comprendan la manera de articular actividades lúdicas con metas didácticas específicas, la manera de elegir las herramientas más adecuadas y la manera de facilitar el conocimiento de las emociones a través del juego. Las instituciones tienen que fomentar procedimientos de capacitación continua en estas áreas, otorgando herramientas de carácter práctico y conceptual para desarrollar las innovaciones en los métodos (Sarabia, 2023).

Por lo que, el entorno institucional también tiene un efecto significativo. Un contexto de escuela basado en la consideración, el respeto, la apertura a la transformación y la colaboración entre profesores hace que las vivencias lúdicas sean sostenidas y valoradas como parte de la formación (Morales, 2023). La puesta en marcha de esta perspectiva no puede ser entendida como una acción aislada de parte de ciertos profesores, sino que debe ser parte de una cultura de la escuela que promueva el desarrollo integral de los estudiantes como una política de educación consistente y transversal.

En los entornos gamificados con fines de socializar y emocionalmente, el docente se hace cargo de un rol importante como intermediario de las emociones. No se trata únicamente de facilitar la actividad, sino de orientar la enseñanza de modo que los alumnos puedan pensar en sus sentimientos, aprender de las interacciones que tienen y utilizar estos conocimientos en su existencia cotidiana (Malvido, 2020). Este papel requiere de sensibilidad, empatía y habilidades de enseñanza particulares para generar un entorno protegido y favorable al desarrollo de emociones.

Como intermediario de las emociones, el docente debe tener en cuenta las reacciones de los estudiantes durante la actividad, observar las posibilidades de

enseñanza y actuar de manera ágil en caso de que surjan conflictos o problemas. Es fundamental que el docente esté educado para lidiar con las emociones que se generen durante las dinámicas lúdicas, en particular, durante juegos que involucran competencia o toma de decisiones con una ética complicada. El acompañamiento próximo transforma los sentimientos experimentados en conocimiento significativo (2020).

Además, el profesor debe promover una costumbre de juegos basados en la tolerancia, la participación y el aprendizaje conjunto. Esto implica crear normas claras, facilitar la participación de cada uno de los estudiantes y fomentar una actitud positiva hacia el fallo como parte del procedimiento de estudio. Las vivencias lúdicas tienen que estar planificadas para que todos los estudiantes se sientan estimados, escuchados y capaces de colaborar dentro del conjunto, esto ayuda a aumentar la autoestima y las habilidades de grupo, lo que engrandece la facultad de pensar y elocuente (Mora, 2023).

Por lo que, es importante que el docente genere lugares de pensamiento emocional al terminar cada actividad lúdica. Esto es posible a través de interrogaciones reflexivas, discusiones guiadas o pruebas de autoevaluación de las emociones. Estas ocasiones brindan la ocasión para que los alumnos reflexionen sobre sus sentimientos, comprendan cómo reaccionan y desarrollen métodos para administrarlos de manera correcta (Lillo, 2024). De esta manera, la figura del docente traspasa el ámbito de la academia y se transforma en un orientador fundamental para el desarrollo de personas con competencias emocionales.

### **Elementos estructurales de una clase gamificada**

Una clase gamificada se sostiene sobre tres pilares fundamentales que interactúan entre sí: las mecánicas, las dinámicas y los componentes. Las mecánicas representan el reglamento interno, es decir, las directrices que definen cómo se progresa dentro de la experiencia educativa. En el contexto socioemocional, estas reglas se diseñan para incentivar conductas específicas, como el respeto a los turnos de palabra o la resolución pacífica de diferencias (Ordoñez, 2022). Al

establecer un marco claro de acción, el estudiante siente seguridad y justicia, elementos base para una sana convivencia escolar.

Las dinámicas, por otro lado, se refieren a las interacciones sociales y emocionales que surgen cuando los alumnos ponen en práctica las mecánicas. Mientras que las reglas son la estructura, las dinámicas son la vida del juego; involucran aspectos como el deseo de estatus, el altruismo, la competencia sana y el sentido de pertenencia (Merino, 2023). En una estrategia bien planificada, estas interacciones se orientan a fortalecer el tejido social del aula, permitiendo que los líderes naturales aprendan a guiar con empatía y que los estudiantes más retraídos encuentren un espacio de expresión validado por sus compañeros.

En cuanto a los componentes, estos son los elementos visuales y tangibles que los estudiantes recolectan durante su trayectoria, conocidos comúnmente como la tríada PBL (puntos, insignias y tablas de clasificación). Sin embargo, en el desarrollo socioemocional, estos elementos adquieren un significado más profundo que el simple acumulado numérico. Los puntos pueden representar "créditos de empatía", mientras que las insignias celebran hitos como la "resiliencia ante el error" o el "gran colaborador". Estos reconocimientos públicos refuerzan la identidad positiva del alumno y su percepción de competencia personal (Lillo, 2024).

Finalmente, la narrativa y la estética actúan como el envoltorio que da coherencia a todos los elementos anteriores. Una narrativa poderosa puede transportar a los alumnos a escenarios donde deben salvar un planeta mediante el diálogo o resolver un misterio histórico usando la colaboración (Larios, 2020). La estética, que incluye el diseño visual y el ambiente del aula, ayuda a que el compromiso emocional sea genuino y duradero. Juntos, estos elementos logran que el entorno escolar sea percibido no como una obligación, sino como un escenario de crecimiento personal y colectivo.

## Planificación de la gamificación en el aula

La planificación de una estrategia gamificada efectiva comienza con la definición clara de los objetivos de aprendizaje socioemocional. El docente debe determinar con precisión qué competencia desea fortalecer: ¿la autorregulación de la ira, el asertividad o la empatía? Una vez establecido el norte pedagógico, se procede a mapear estas metas con mecánicas de juego que las faciliten de forma natural. Planificar implica anticipar cómo cada actividad lúdica servirá de andamiaje para que el estudiante transite desde la dificultad emocional hacia la competencia social consciente (Boillos, 2023).

Un segundo paso esencial en la planificación es el análisis del perfil del estudiante, entendido bajo la lógica de los "tipos de jugadores". Cada alumno reacciona de forma distinta ante el juego; algunos se sienten motivados por la competencia (triunfadores), otros por la exploración del entorno y otros por la interacción social (socializadores). Una planificación inclusiva debe ofrecer diversas rutas de éxito para que todos los perfiles encuentren motivación intrínseca (Zambrano, 2020). Esto asegura que el desarrollo emocional sea equitativo, evitando que la estrategia favorezca solo a quienes ya poseen habilidades de liderazgo dominantes.

El diseño de la progresión y el balance de dificultad constituye el tercer eje de la planificación. Un juego demasiado fácil genera aburrimiento, mientras que uno excesivamente complejo produce ansiedad; ambos estados son contraproducentes para el aprendizaje emocional. El docente debe planificar una "curva de interés" que mantenga a los alumnos en el estado de flujo, donde el desafío esté a la altura de sus capacidades actuales (García, 2022). En esta etapa se definen también los momentos de evaluación formativa, permitiendo ajustar la dificultad si se detecta frustración excesiva en el grupo.

Por último, la planificación debe contemplar el sistema de gestión de recursos y tiempo. Gamificar una clase requiere una organización logística impecable que evite que el desorden opaque el propósito educativo (Peñafiel, 2025). Se debe prever cuánto tiempo se dedicará a la fase de juego y cuánto a la reflexión grupal,

así como la disposición física del aula para facilitar el trabajo en equipo. Una planificación rigurosa es, en última instancia, el respaldo que permite al docente actuar con flexibilidad y sensibilidad emocional cuando surgen dinámicas imprevistas durante la implementación de la estrategia.

### **Herramientas tecnológicas de apoyo a la gamificación**

En la era educativa actual, las herramientas tecnológicas se han convertido en aliados estratégicos que potencian el alcance de la gamificación. Existen plataformas especializadas en la gestión del comportamiento y la motivación, como *ClassDojo* o *Classcraft*, que permiten visualizar el progreso emocional de forma lúdica. Estas aplicaciones facilitan que el docente asigne puntos por conductas positivas en tiempo real, creando un sistema de reconocimiento inmediato que los alumnos pueden monitorear desde sus dispositivos (Gaitán, 2024). Al digitalizar el progreso, se genera un historial que permite identificar patrones de comportamiento a lo largo del tiempo.

Para la creación de contenidos y narrativas interactivas, herramientas como *Genially*, *Canva* y *Adobe Express* ofrecen plantillas que transforman una lección plana en una aventura digital. Estas plataformas permiten diseñar "Escape Rooms" virtuales o tableros interactivos donde los estudiantes deben resolver acertijos socioemocionales para avanzar (Smartmind, 2023). La versatilidad de estos recursos permite que el docente personalice la experiencia según el contexto cultural de su grupo, haciendo que la narrativa sea mucho más cercana y envolvente para los estudiantes del nivel de Educación General Básica.

En el ámbito de la evaluación inmediata y la participación grupal, aplicaciones como *Kahoot!*, *Quizizz* y *Mentimeter* siguen siendo pilares fundamentales. Estas herramientas fomentan un ambiente de competencia sana y emocionante, donde el error no se penaliza, sino que se utiliza como una oportunidad de aprendizaje grupal (Malvido, 2020). La tecnología permite recolectar datos de forma anónima si es necesario, lo que facilita que los estudiantes más tímidos se atrevan a expresar

sus opiniones o sentimientos sin miedo al juicio, promoviendo una participación más democrática en el salón de clases.

Por lo que, el uso de plataformas de portafolios digitales, como *Seesaw* o *Padlet*, apoya la fase de reflexión y cierre del ciclo didáctico. Estas herramientas permiten que los alumnos documenten sus logros emocionales, suban fotos de sus proyectos colaborativos y dejen comentarios constructivos en los trabajos de sus pares (Sarabia, 2023). De esta manera, la tecnología no solo sirve para jugar, sino para crear un archivo digital del crecimiento socioemocional del estudiante. Al integrar estas herramientas de forma equilibrada, la gamificación se vuelve una experiencia híbrida, potente y adaptada a las necesidades de la generación digital.

#### **1.4. Desarrollo de habilidades socioemocionales en entornos gamificados.**

Los ambientes gamificados apoyan la labor cotidiana de habilidades socioemocionales al involucrar a los alumnos en vivencias que requieren toma de decisiones, labor en equipo, autorregulación de las emociones y empatía. A través del diseño de pruebas y premios simbólicos, los alumnos se confrontan a situaciones que incentivan la persistencia, el manejo del fracaso, el conocimiento de emociones de uno mismo y de otros, y la valorización del trabajo en equipo (Mora, 2023). Estos ambientes representan situaciones de la vida real, posibilitando la formación de conocimientos a partir de la acción y la contemplación.

El constituyente emocional se hace activo por naturaleza durante la actividad, porque los alumnos viven emociones como la emoción de la alegría, la frustración, la sorpresa o la satisfacción, en función del progreso de la corriente. Este rango de emociones, si se encuentra acompañado por un adecuado instructor, le permite al alumno identificarse, nombrar y gestionar sus emociones, esto ayuda a que se acostumbre a la madurez afectiva (Esemtia, 2022). También, la utilización de la gamificación para enfrentar dificultades de progresión en un ámbito protegido y regulado.

El planeamiento de juegos con objetivos socioemocionales además incrementa el sentimiento de estar vinculado a una comunidad que colabora para alcanzar metas en común. Esto apoya el desarrollo de habilidades de interrelación como la escucha asertiva, el respeto hacia los pareceres de los otros y la resolución pacífica de dificultades. En consecuencia, las dinámicas de juego no solo tienen una utilidad recreacional, sino que además son una potente herramienta para apoyar el bienestar psicológico y social de los estudiantes (Tecnológico de Monterrey, 2021).

Además, los ambientes gamificados con estructura definida posibilitan laborar con estudiantes de diferentes habilidades, y esto promueve la igualdad y la equidad en el ámbito educativo. La viabilidad de cambiar las reglas, los roles o las maneras de jugar en función del ritmo y la forma en la que cada uno aprende, apoya la participación de todos, aumentando su concepto de confianza y su percepción de habilidad (Vaca, 2024). Esto es de particular importancia en la etapa de la educación fundamental, en la que se construyen los cimientos de la relación de amor y amistad que tiene el menor con el mundo que le pertenece.

### **Indicadores de impacto socioemocional a corto y mediano plazo**

Para determinar la magnitud del efecto de las tácticas gamificadas sobre el progreso psicológico de los estudiantes, es necesario crear índices sintéticos que exhiban alteraciones importantes en la conducta, los vínculos entre personas y la administración del corazón. A más corto plazo, ciertos componentes incluyen el incremento en la participación de ánimo en el aula, la disminución de peleas, el incremento de muestras de afecto y cooperación, además de una mayor predisposición al trabajo en equipo (Larios, 2020). Estos componentes se pueden observar por medio de herramientas como listados de comparación, tablas de registro de comportamiento y reflexiones en los diarios.

En el medio plazo, se aspira a observar mejoras más importantes, como es el caso de una mayor habilidad de autocontrol de las emociones, toma de decisiones con sentido y una actitud de resistencia ante las dificultades en la escuela. Además, los alumnos pueden exhibir una argumentación sostenida de su seguridad, una mayor

estabilidad en sus relaciones de grupo y una reducción de comportamientos hostiles o evitativos (Núñez, 2025). Estos adelantos se pueden documentar a través de interrogatorios, cuestionarios de emociones y observaciones constantes que el docente o algún profesional de la educación haga.

Los parámetros de impacto asimismo tienen que tomar en consideración la alteración en la conducta del aula, esto es, el incremento del ánimo de la escuela, la creación de relaciones positivas entre los docentes y los estudiantes, y la consolidación de una cultura de la amabilidad y el respeto. Un contexto en el que las emociones son identificadas y gestionadas de manera correcta apoya el estudio de la medicina y la comodidad general. De esta manera, la influencia de la gamificación es más grande que la del juego en sí y se nota en una mejora del ámbito educacional en general (Vaca, 2024).

Es importante que estas métricas sean definidos con precisión desde el diseño de la propuesta lúdica, y que concuerdan con las particularidades del grupo de alumnos. Además, deben ser medidos de manera periódica con el fin de cambiar las metodologías y asegurar que los objetivos socioemocionales se encuentren siendo alcanzados (Núñez, 2025). La comprobación constante validará la efectividad del enfoque adoptado para implementar la gamificación como una alternativa viable y a largo plazo para el desarrollo de la inteligencia socioemocional en el aula para la Educación Primaria.

### **Dinámicas de juego orientadas al auto concepto y a las relaciones interpersonales**

Las dinámicas de juegos que tienen como eje el autoconcepto posibilita que los alumnos se reconozcan como individuos interesantes, con habilidades y sentimientos propios. A través de acciones que requieren exploración de uno mismo, manifestación de preferencias e intereses o identificación de habilidades, los estudiantes van a desarrollar una imagen positiva de ellos mismos (Zambrano, 2020). Estas dinámicas impulsan el amor propio, la aceptación de uno mismo y la

motivación intrínseca, las cuales tienen un efecto positivo significativo en la performance académica y comunitaria de la persona.

Una táctica provechosa para desarrollar el autoconcepto es utilizar juegos de rol, en donde los alumnos toman papeles o situaciones que les dejan experimentar diversos enfoques. Estas actividades incentivaron la consideración de sus sentimientos y acciones, esto les colaboró a desarrollar una psique emocional consistente y positiva. Además, al notar las distinciones con los otros, consiguen habilidades como la tolerancia, la empatía y la apreciación de la diversidad (Mora, 2023).

En el ámbito de las relaciones entre personas, los modelos de cooperación son particularmente efectivos. Juegos que requieren colaboración, toma de decisiones en conjunto o resolución de dificultades, promueven la comunicación asertiva, el respeto entre compañeros y la edificación de relaciones sanas entre ellos (Rodríguez, 2022). Estas interacciones no únicamente fomentan el ambiente de la escuela, sino que además enseñan a los estudiantes a convivir en armonía y a solucionar dificultades sin emplear la violencia.

Con lo que, las dinámicas de cierre o análisis en el momento de terminar las actividades lúdicas posibilitan atesorar los entendimientos socioemocionales alcanzados. Durante estas reuniones, los estudiantes tienen la posibilidad de dialogar sobre cómo se sintieron, las cosas que aprendieron acerca de ellos mismos y acerca de los otros, y la manera en la que esto puede impactar en su existencia cotidiana (Sanmartin, 2022). El procedimiento de entendimiento del corazón humano incrementa los provechos positivos del juego y transforma la vivencia en una potente herramienta de transformación educativa.

### **Diseño de mecánicas de juego alineadas con los objetivos del desarrollo socioemocional**

El plan de diseño de las partidas de juegos debe estar en sintonía con objetivos de enseñanza específica, particularmente en el caso de que se desee estimular el

desarrollo de las emociones en los menores. Los métodos de juego, por ejemplo, los puntos, los niveles, los problemas, las recompensas, los avatares, los tableros de progreso, y otros están libres de intenciones para progresar en habilidades particulares, como la empatía, la conversación o la resistencia. Es fundamental que estos procesos sean consistentes con los objetivos de la escuela y que se ajusten al grado de madurez de los alumnos (Calderón, 2024).

Para ilustrar, en el momento de planificar actividades que promuevan la colaboración entre grupos, se incentiva la comparanza, la escucha asidua y el respeto hacia los pareceres de los otros. Las reglas de juego compartidas pueden establecer objetivos comunes que solo se consiguen mediante el trabajo en conjunto, esto es, aumentando la importancia del trabajo en equipo (Briones, 2024). A su vez, los objetivos personales fomentan el trabajo de la autorregulación y el empeño propio, esto es, aumentando la estima y el concepto de nosotros mismos.

Además, los juegos con retroalimentación inmediata únicos de ellos posibilitan que los alumnos identifiquen las equivocaciones y los avances que tienen en tiempo real, esto es fundamental para el progreso de la emoción. Los sentimientos como la frustración, la satisfacción y el éxito son posibles que se experimenten en el ámbito lúdico, esto genera emociones de gran significado para los aprendices (Moya, 2024). Es significativo, por tanto, que las normas del juego sean específicas, equitativas y motivadoras, y que promuevan una cultura de consideración y asistencia mutua.

Por lo que, la utilización de narrativas dentro del gamificado permite imbuir los problemas emocionales dentro de relatos que los alumnos pueden gestionar y, así, vivenciarlos de manera simbólica. Estas narraciones pueden tratar sobre el tema de la amistad, la manera de solucionar los problemas o la importancia de la honestidad, de esta manera, la audiencia podrá identificarse con los personajes e interiorizar el valor (Blohm, 2022). Una buena disposición lúdica puede transformarse en una potente herramienta de propulsión para el desarrollo de las emociones y las relaciones entre los alumnos.

## **CAPÍTULO II. DISEÑO METODOLÓGICO**

### **2.1. Caracterización de la institución**

La Unidad Educativa Jerusalén es una institución educativa en la ciudad de Ambato, que ofrece formación integral a estudiantes desde el nivel inicial hasta básico superior. Se destaca por contar con un sistema educativo que mantiene el enfoque humanista y la promoción de valores como el respeto, la responsabilidad y la solidaridad. Su meta es cultivar en sus estudiantes capacidades críticas y compromiso ético a partir del fortalecimiento cognitivo-emocional y social.

Los docentes son calificados por su formación obtenida, pues asisten a cursos sobre metodologías activas de enseñanza con renovación constante. A pesar del compromiso institucional con la innovación pedagógica, aún se evidencia una fuerte presencia de estrategias tradicionales que limitan no solo la evolución pedagógica del educando, sino también el avance de sus habilidades socioemocionales.

En el ámbito del sexto año de EGB se observan diversas problemáticas vinculadas a regulación emocional (controlada), colaboración grupal (en conjunto), así como comunicación interpersonal e intrapersonal -entre personas-. Estos afectan la dinámica áulica y, en consecuencia, impactan negativamente el rendimiento académico y el bienestar de los otros educandos que podríamos llamar público objetivo. Esto motivó crear una estrategia alternativa como gamificación para abordarlas por medio de metodología diferente.

La institución ha consentido a la realización de procesos de mejora pedagógica, lo cual favoreció el desarrollo participativo y contextualizado de esta investigación. Tanto los profesores como los directivos han demostrado voluntad para implementar políticas que fortalezcan las competencias blandas en sus estudiantes, por lo tanto, asegurando una educación más holística.

## **2.2. Metodología de investigación**

### **Enfoque de la investigación**

El presente estudio se fundamenta en un enfoque metodológico mixto cualitativo y cuantitativo que permite profundizar en el fenómeno social objeto del análisis. Esta opción metodológica no solo permite analizar algunos datos estadísticos relacionados con la evolución socioemocional del estudiante, sino también comprender las percepciones, actitudes y experiencias de los alumnos y docentes.

Con el objetivo de medir los niveles de desarrollo de habilidades resultantes de la implementación gamificada, su evaluación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo. A su vez, el enfoque cualitativo hizo posible estudiar los aspectos vinculados al clima emocional, así como las respuestas actitudinales respecto a la estrategia aplicada.

Integrar estos enfoques ayuda a validar los hallazgos desde múltiples ángulos, enriqueciendo así el análisis y aumentando la confiabilidad de los resultados. Esta metodología parece ser la más adecuada para abordar las complejidades de los procesos cargados de emoción en entornos escolares.

### **Tipo de investigación**

El presente estudio usa una investigación aplicada, intenta abordar un problema educativo particular diseñando e implementando un plan de lecciones utilizando la gamificación como estrategia de enseñanza. A partir de la identificación de una necesidad genuina dentro del aula, se diseña una intervención con objetivos prácticos y medibles.

También es un estudio exploratorio-descriptivo. Exploratorio en tanto que investiga un tema relativamente inexplorado dentro del contexto de esta institución; descriptivo porque documenta las habilidades socioemocionales de los estudiantes

en un nivel inicial y describe cómo esas habilidades cambian con el tiempo cuando se emplean técnicas de gamificación.

### **Población y muestra**

Para este estudio, la población consistió en 62 estudiantes de sexto grado que participaron en las actividades gamificadas destinadas a mejorar sus habilidades socioemocionales. La selección se realizó en función de la accesibilidad.

Además, se incluyeron cinco docentes de sexto grado, para evaluar sus percepciones sobre el proceso. La participación de los docentes fue esencial para proponer, observar y evaluar una estrategia gamificada dentro de los entornos escolares.

La población proporcionó datos adecuados y representativos para llevar a cabo un análisis exhaustivo de la gamificación y sus beneficios en los estudiantes a nivel socio emocional dentro del contexto del aula. Trabajar estrechamente con los participantes permitió el refinamiento gradual de las prácticas pedagógicas a través de la observación directa.

### **Técnicas e Instrumentos de recolección de información**

Con el fin de asegurar la confiabilidad de los datos, se aplicaron diferentes técnicas cualitativas y cuantitativas. Destacan entre estas las encuestas estructuradas administradas a los estudiantes para evaluar sus habilidades socioemocionales (Anexo 1).

Para recopilar información cualitativa, se realizaron a cabo entrevistas semiestructuradas con los profesores centrándose en sus percepciones sobre el clima emocional del aula, los problemas más relevantes dentro de sus grupos de alumnos y el papel de la gamificación como estrategia de enseñanza. Estas entrevistas ofrecieron una perspectiva profunda sobre los beneficios de la estrategia propuesta (Anexo 2).

Para complementar la información recogida en las dos encuestas (la de percepción de los estudiantes y la de los docentes), se utilizó un tercer instrumento más específico. Se trata de un cuestionario estandarizado de habilidades socioemocionales, el cual se aplicará directamente a los alumnos. El propósito de este cuestionario es obtener una medida más objetiva y detallada del nivel de desarrollo de competencias clave, permitiéndonos así verificar y triangular los datos obtenidos sobre las habilidades reales de los estudiantes antes y después de la intervención.

La **validación de la propuesta** del Capítulo III también se apoyó fuertemente en la observación directa. Durante la implementación de las sesiones gamificadas, se emplearon listas de verificación para documentar las conductas sociales y emocionales de los alumnos en plena actividad. Estos registros prácticos fueron críticos, ofrecieron la evidencia necesaria para validar la efectividad de la teoría en un contexto real de aula.

### **Validación de instrumentos (por expertos)**

Para garantizar que los instrumentos diseñados (las encuestas para estudiantes y docentes) fueran adecuados, claros y midieran realmente lo que pretendíamos medir, se implementó un proceso de validación de contenido mediante el juicio de expertos. Este paso es fundamental antes de aplicar cualquier instrumento para asegurar la fiabilidad de los datos que se van a recoger.

El proceso se llevó a cabo de la siguiente manera:

- 1. Selección de los Expertos:** Se contactó a un panel de **tres profesionales** seleccionados por su trayectoria y experiencia. El grupo estuvo conformado por un experto en metodología de la investigación educativa, un psicólogo educativo con experiencia en desarrollo socioemocional y un docente de Educación General Básica con amplia experiencia en aula y en el uso de estrategias activas. Se buscó que sus perfiles fueran complementarios para cubrir tanto el rigor metodológico como la pertinencia pedagógica.

**2. Elaboración de la Ficha de Validación:** A cada experto se le entregó un paquete que contenía: a) los objetivos de la investigación, b) la definición de las variables, y c) los instrumentos (cuestionarios) a validar. Lo más importante es que se adjuntó una **ficha de validación** (basada en modelos estandarizados como el que se referencia) donde debían evaluar cada ítem (pregunta) de forma individual. Los criterios de evaluación para cada pregunta fueron:

- **Pertinencia:** Si la pregunta tiene una relación lógica y directa con los objetivos socioemocionales que se buscan medir.
- **Claridad:** Si la pregunta está redactada de forma que se entiende fácilmente, sin ambigüedades, y es adecuada para el nivel de los estudiantes (o docentes, según el caso).
- **Coherencia:** Si la pregunta guarda relación con el resto del instrumento y la dimensión que pretende medir. Además, se incluyó un apartado para observaciones cualitativas, donde el experto podía sugerir reescribir, eliminar o añadir preguntas.

**3. Análisis de los Resultados de la Validación:** Tras tabular las respuestas de los tres expertos, los resultados arrojaron un índice de concordancia superior al 90% en cuanto a la pertinencia de los temas, lo que confirmó que las preguntas están bien alineadas con los objetivos de la investigación. Sin embargo, el análisis detallado de las fichas permitió identificar que tres de los ítems de la encuesta para estudiantes resultaban algo complejos de entender para niños de sexto grado. Atendiendo a las sugerencias de los expertos, se realizaron ajustes en la redacción para simplificar el vocabulario; por ejemplo, se cambiaron términos técnicos por ejemplos de situaciones cotidianas que ocurren en el recreo o en el aula. Al final, se logró un consenso total en el que todas las preguntas fueron calificadas con puntajes altos en claridad y coherencia, dejando el instrumento listo y optimizado para su aplicación definitiva.

**4. Conclusión y Ajuste de los Instrumentos:** Con base en el análisis anterior, se tomó una decisión final para cada instrumento. Se **ajustaron** las preguntas señaladas como problemáticas (por ejemplo, simplificando el lenguaje en la encuesta de los niños) y se **eliminaron** aquellas que los expertos consideraron redundantes o no pertinentes. El resultado de este proceso fue la versión final y depurada de las encuestas, la cual quedó validada por expertos para su aplicación en el diagnóstico y la evaluación de la propuesta.

### **Análisis de la información recopilada**

- Documentar y analizar los resultados de las entrevistas aplicadas a los docentes (en un anexo se deben colocar las respuestas textuales, y en este punto solo se resumen los aspectos más importantes)
- Tabular los resultados de las encuestas y obtener un resumen de los hallazgos más importantes

### **2.3. Metodología de desarrollo**

Para diseñar e implementar la estrategia de gamificación en el aula, no se siguió un camino lineal, sino un proceso estructurado fundamentado en el diseño instruccional para estrategias didácticas activas. Este enfoque permitió construir una propuesta real, probarla y ajustarla sobre la marcha bajo un esquema de mejora continua. La metodología no se limitó a la teoría, sino que se centró en la creación de un sistema pedagógico tangible que diera respuesta a las necesidades afectivas del grupo. El proceso se organizó en cuatro fases fundamentales que conforman el cuerpo y la validación de la propuesta:

#### **Fase 1: Diagnóstico y evaluación de la situación socioemocional**

Antes de proponer cualquier juego, fue indispensable realizar una radiografía del entorno escolar para comprender las necesidades reales de los estudiantes. Tal como se mencionó en la metodología de investigación, en esta etapa se aplicaron

encuestas diagnósticas y entrevistas con los docentes para identificar con precisión cuáles eran las habilidades socioemocionales que presentaban mayores dificultades (regulación emocional, empatía, conflictos, etc.). Esta fase fue crucial para establecer una línea base clara que permitiera, más adelante, medir el impacto real de la intervención y justificar la pertinencia del modelo gamificado propuesto. Los resultados de esta fase fueron el insumo principal para decidir qué misiones y retos conformarían la propuesta, asegurando que cada dinámica tuviera un propósito transformador.

## **Fase 2: Diseño y estructuración del plan de acción gamificado**

Con los datos del diagnóstico, pasamos a la conceptualización técnica y pedagógica de la propuesta. En esta fase, la planificación se centró específicamente en las habilidades con puntajes más bajos, como la autorregulación y la resolución de conflictos. Se diseñó un plan de clases donde la gamificación no era un premio al final de la lección, sino el eje conductor del aprendizaje. Se definieron objetivos específicos para cada sesión, vinculando el contenido académico con metas de comportamiento social. Asimismo, se desarrolló un inventario de material didáctico y recursos tanto analógicos como digitales. Esto incluyó la creación de tarjetas de rol, "pasaportes de emociones" donde los alumnos registraban su progreso, y un tablero de niveles físico ubicado en el aula para mantener la motivación visual. Los recursos se seleccionaron para ser inclusivos y fáciles de manipular por estudiantes de sexto año de EGB, priorizando materiales que fomentaran el contacto visual y la comunicación verbal.

Las experiencias de aprendizaje se vincularon directamente a los resultados del diagnóstico: por ejemplo, ante la alta impulsividad detectada, se planificaron retos de "pausa activa" y misiones de "mediación de paz" donde los puntos se obtenían solo si el equipo lograba resolver un desacuerdo sin elevar la voz. Se seleccionaron las mecánicas (puntos, niveles, retos colaborativos, recompensas) y se definió la narrativa o storytelling que guiaría la experiencia. En esta etapa se prepararon los materiales didácticos, se redactaron las reglas del juego y se estableció el cronograma de implementación ajustado a la realidad del sexto año de EGB.

### **Fase 3: Aplicación y ejecución de la estrategia en el aula**

Aquí la propuesta cobró vida mediante la ejecución de las sesiones programadas dentro del entorno escolar. Se llevaron al aula las actividades diseñadas, integrándolas en las materias fundamentales durante varias semanas. Durante esta etapa, el rol del investigador y de los docentes fue de mediador emocional y observador participante. Mientras los alumnos participaban en las dinámicas, se utilizaron listas de verificación para registrar en tiempo real los comportamientos, la participación y las interacciones sociales, garantizando que el ambiente lúdico fuera también un espacio de aprendizaje seguro. Cada sesión iniciaba con la presentación de una "misión del día" conectada a la narrativa y cerraba con un espacio de reflexión donde los estudiantes analizaban cómo se sintieron al aplicar las habilidades trabajadas.

### **Fase 4: Evaluación de resultados y validación técnica de la propuesta**

El proceso no terminó al aplicar la última actividad. Esta fase implicó el análisis crítico del impacto generado para validar la efectividad de la propuesta:

- **Evaluación de impacto:** Se volvieron a medir las habilidades socioemocionales usando un post-test para comparar los resultados con la línea base y determinar mejoras cuantitativas y cualitativas.
- **Reflexión continua:** Después de cada sesión, se analizaba qué había funcionado y qué no. Esto permitió hacer ajustes iterativos; si un juego era muy complicado o no generaba la interacción deseada, se modificaba para la siguiente sesión, asegurando que el modelo final de la propuesta sea replicable, sostenible y funcional para la institución.

Esta documentación exhaustiva del ciclo completo (diagnosticar, diseñar, implementar y evaluar) fue lo que finalmente permitió llegar a conclusiones sólidas y a generar recomendaciones prácticas debidamente validadas para el uso de la gamificación como catalizador del desarrollo integral de los estudiantes. De esta forma, la propuesta se consolida como una guía metodológica completa que abarca

desde la planificación emocional hasta el uso estratégico de recursos didácticos en el aula.

## 2.4. Análisis de la información recopilada del diagnóstico

### Encuesta a estudiantes

#### 1. ¿Te sientes motivado cuando las actividades del aula incluyen juegos?

**Tabla 2.** Pregunta 1

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	44	70,97%
Casi siempre	11	17,74%
A veces	6	9,68%
Nunca	1	1,61%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia

**Análisis:** El hecho de que el 70,97% de los estudiantes se sienta "siempre" motivado es un indicador contundente del potencial de la gamificación como motor de aprendizaje. Este dato es vital para la investigación porque confirma que el juego no es solo un distractor, sino una herramienta de enganche emocional. Al ver esta aceptación masiva, se decide que la gamificación será el eje transversal de la propuesta, utilizando el entusiasmo natural de los niños para introducir contenidos socioemocionales que en un formato tradicional podrían generar rechazo o aburrimiento.

#### 2. ¿Has aprendido a controlar mejor tus emociones cuando participas en juegos escolares?

**Tabla 3.** Pregunta 2

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si, mucho	31	50%
Si, un poco	24	38,71%
No mucho	7	11,29%
No	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia

**Análisis:** Es revelador que casi el 89% de los alumnos reconozca una mejora en su autocontrol a través del juego. Lo que esto nos dice es que la naturaleza misma de la gamificación (ganar, perder, esperar turnos) funciona como un simulador de la vida real. Basándonos en esta respuesta, la propuesta incluirá retos de "alta presión" o misiones con tiempo limitado, diseñadas específicamente para que el estudiante practique conscientemente la respiración y la calma antes de actuar, convirtiendo el aula en un laboratorio de autorregulación.

### 3. ¿Las actividades con juegos te ayudan a llevarte mejor con tus compañeros?

4.

**Tabla 4.** Pregunta 3

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	40	64,52%
Casi siempre	16	25,81%
A veces	5	8,06%
Nunca	1	1,61%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Con un 90,33% de opiniones positivas, queda claro que el juego rompe barreras sociales que a veces la clase magistral refuerza. La gamificación parece suavizar las asperezas y fomentar un sentido de comunidad. Este hallazgo nos obliga a descartar dinámicas de competencia individual pura. En su lugar, la investigación se inclinará por misiones colectivas donde la recompensa dependa del éxito de todo el grupo, obligándolos a negociar y colaborar para avanzar de nivel.

### 5. ¿Cómo te sientes al trabajar en grupo en actividades lúdicas?

**Tabla 5.** Pregunta 4

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Muy cómodo	37	59,68%
Cómodo	23	37,10%
Incómodo	1	1,61%
Muy incómodo	1	1,61%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 96,78% de comodidad al trabajar en equipo es un dato sumamente alto que indica un entorno seguro. Si los chicos se sienten cómodos, el aprendizaje es más profundo. Dado que el clima grupal es favorable, la propuesta estratégica se enfocó en potenciar el liderazgo rotativo dentro de los juegos. Aprovecharemos esa comodidad para que cada estudiante, incluso los más tímidos, asuma roles de guía o estrategia en diferentes misiones, fortaleciendo su seguridad personal.

## 6. ¿Los juegos en clase te ayudan a expresar mejor tus ideas y sentimientos?

**Tabla 6.** Pregunta 5

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Si, mucho	41	66,13%
Si, un poco	18	29,03%
No mucho	2	3,23%
No	1	1,61%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Que el 95,16% sienta que el juego facilita la comunicación es un descubrimiento clave. A veces, a los niños de esta edad les cuesta hablar de sus emociones de forma directa, pero a través de un personaje o un rol, lo logran con naturalidad. Para la propuesta final, se incorporará el uso de avatares o narrativas fantásticas, donde los estudiantes puedan proyectar sus sentimientos y dilemas a través del juego, facilitando una expresión emocional que de otra forma sería más rígida o limitada.

## 7. ¿Qué tan seguidos ayudas a tus compañeros cuando juegan en equipo?

**Tabla 7.** Pregunta 6

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	30	48,39%
A menudo	25	40,32%
Rara vez	7	11,29%
Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 88,71% de ayuda frecuente es un indicador de solidaridad latente que el juego logra activar. No es solo jugar, es cuidar al otro para ganar juntos. En la planificación de las estrategias, se incluirán "puntos de asistencia" o bonos especiales por actos de ayuda mutua. Esto permitirá que la solidaridad no sea algo espontáneo, sino un comportamiento reforzado sistemáticamente dentro de la estructura de la clase gamificada.

## 8. ¿Las reglas de los juegos te enseñan a respetar turnos y normas?

**Tabla 8.** Pregunta 7

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	47	75,81%
Casi siempre	13	20,97%
A veces	2	3,23%
Nunca	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Un impresionante 96,78% reconoce el valor de las normas en el juego. Esto es fascinante porque nos dice que los niños no odian las reglas; lo que les gusta es que las reglas tengan sentido y sean justas, como en un juego. Este respeto por la normativa lúdica para co crear las Reglas de Convivencia del Aula bajo una estética de juego, lo que facilitará que los estudiantes las sigan por convicción y no por miedo a la sanción tradicional.

## 9. ¿Cómo reaccionas cuando pierdes en una actividad didáctica?

**Tabla 9.** Pregunta 8

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Me siento bien y sigo jugando	42	67,74%
Me molesta, pero lo acepto	17	27,42%
Me enoja mucho	2	3,23%
Dejo de jugar	1	1,61%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 95,16% de actitudes resilientes ante la derrota es quizás el hallazgo más esperanzador. Muestra que el error se está empezando a ver como parte del proceso y no como un fracaso definitivo. La investigación debe profundizar en este aspecto mediante el uso de vidas extra o reintentos en las misiones. El objetivo es normalizar el fallo como una oportunidad de aprendizaje, disminuyendo la ansiedad y fomentando una mentalidad de crecimiento.

**10. ¿Crees que los juegos en clase te ayudan a resolver problemas con otros compañeros?**

**Tabla 10. Pregunta 9**

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si, mucho	46	74,19%
Si, un poco	12	19,35%
No mucho	4	6,45%
No	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 93,54% de aprobación confirma que el juego es una herramienta de mediación natural. En el fragor de la actividad, los chicos deben encontrar soluciones rápidas a sus desacuerdos para no perder el juego. Se diseñarán escenarios de conflicto dentro de la gamificación, donde para superar un nivel, el equipo deba resolver un dilema moral o social propuesto por el docente, entrenando así su capacidad de negociación de manera práctica.

**11. ¿Te gustaría que las actividades con juegos sigan siendo parte de tus clases?**

**Tabla 11. Pregunta 10**

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	54	87,10%
No	6	9,68%
No estoy seguro	2	3,23%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 87,10% de respaldo total a la metodología no es solo un deseo, es una demanda de cambio pedagógico. Los estudiantes están pidiendo aprender de forma diferente. Este resultado valida la sostenibilidad de la investigación. No estamos proponiendo algo pasajero, sino una transformación del clima de aula. Por ello, la propuesta final se presentará como un modelo modular que el docente pueda aplicar durante todo el año escolar, garantizando que el desarrollo socioemocional sea un proceso continuo y no un evento aislado.

### **Análisis de resultados**

Al analizar los resultados de las encuestas aplicadas a los estudiantes de sexto año de EGB, es posible identificar hallazgos clave que validan la implementación de la gamificación como una herramienta transformadora para el desarrollo socioemocional. A continuación, presento un resumen de los puntos más relevantes desde una perspectiva analítica:

En primer lugar, la motivación y el compromiso académico se disparan con este enfoque. El hecho de que casi el 89% de los alumnos se sienta motivado "siempre" o "casi siempre" con los juegos no es un dato menor; esto nos indica que hemos encontrado un canal de comunicación directo con sus intereses. Para la investigación, esto significa que la gamificación no es solo un accesorio, sino el motor que garantiza que el estudiante se mantenga enganchado y dispuesto a aprender.

Un hallazgo crítico tiene que ver con la autorregulación y la resiliencia. Es impresionante notar que el 95% de los niños reacciona de forma positiva o aceptable ante la derrota. En una etapa donde la frustración suele ser un detonante de conflictos, que el juego les enseñe a "sentirse bien y seguir jugando" es una prueba clara de que están desarrollando una madurez emocional necesaria para enfrentar desafíos dentro y fuera del aula. Esto respalda la decisión de seguir usando mecánicas de competencia sana para fortalecer el carácter.

En cuanto a la dimensión social, los datos son contundentes: el trabajo en equipo ha dejado de ser una carga para convertirse en un espacio de confort para el 97% de los alumnos. Más allá de solo trabajar juntos, hay un componente de empatía y solidaridad muy fuerte, casi el 89% ayuda a sus compañeros de forma frecuente. Para nuestra propuesta pedagógica, esto sugiere que el ambiente lúdico ha logrado romper barreras individuales y ha fomentado un clima de colaboración que antes era escaso.

Con esto, la comunicación y resolución de conflictos se ven potenciadas de manera significativa. El que más del 93% sienta que los juegos ayudan a resolver problemas y a expresar sentimientos nos da la razón en que el aula se ha transformado en un "espacio seguro". Los estudiantes ya no solo aprenden conceptos, sino que están practicando cómo ser ciudadanos más asertivos. Por todo esto, la conclusión es clara: la estrategia no solo es aceptada masivamente (87%), sino que es necesaria para construir una convivencia escolar sana y funcional.

### Encuesta docentes

#### 1. ¿Con qué frecuencia observa que los estudiantes tienen dificultad para expresar sus emociones en clase?

Tabla 12. Pregunta 1

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	20%
Frecuentemente	2	40%
Ocasionalmente	2	40%
Rara Vez	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia

**Análisis:** El 60% de los docentes indica que frecuente u ocasionalmente los estudiantes tienen dificultades para expresar sus emociones, lo cual evidencia una necesidad significativa de fortalecer esta competencia emocional dentro del aula. Este dato respalda la pertinencia de incorporar estrategias pedagógicas enfocadas en la expresión emocional.

**2. ¿Qué tan común es que los estudiantes presenten problemas de autorregulación emocional (como frustración o impulsividad)?**

**Tabla 13. Pregunta 2**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Muy común	1	20%
Bastante común	2	40%
Poco común	2	40%
No es común	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 60% considera que los problemas de autorregulación emocional como la frustración o impulsividad son bastante o muy comunes, lo que sugiere que esta es una dificultad recurrente entre los estudiantes. Este hallazgo resalta la importancia de implementar metodologías activas como la gamificación para promover el autocontrol emocional.

**3. ¿Cree que los factores familiares (como falta de acompañamiento o problemas en el hogar) afectan el desarrollo emocional de sus estudiantes?**

**Tabla 14. Pregunta 3**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	4	80%
Moderadamente	1	20%
Nada	0	0%
Poco	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Una amplia mayoría (80%) de los docentes afirma que los factores familiares afectan mucho el desarrollo emocional de sus estudiantes, lo que demuestra que el entorno familiar es determinante en la estabilidad emocional de los niños y debe ser considerado en las intervenciones escolares.

4. ¿Qué tanto influyen las dinámicas escolares (como relaciones entre pares o estilo de enseñanza) en las habilidades socioemocionales de sus estudiantes?

**Tabla 15. Pregunta 4**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Mucho	1	20%
Moderadamente	2	40%
Nada	2	40%
Poco	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 40% cree que las dinámicas escolares influyen moderadamente en el desarrollo socioemocional, mientras otro 40% cree que no influyen. Esto revela opiniones divididas, aunque se reconoce cierta influencia del contexto escolar, lo cual debe ser abordado desde enfoques institucionales integrales.

5. ¿Con qué frecuencia implementa estrategias lúdicas o juegos en su planificación docente?

**Tabla 16. Pregunta 5**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	1	20%
Frecuentemente	3	60%
A veces	1	20%
Nada	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Un 80% de los docentes señala implementar estrategias lúdicas frecuentemente o siempre, lo que indica una apertura metodológica hacia prácticas activas, aunque es necesario seguir fortaleciendo y estructurando estas prácticas desde una perspectiva socioemocional más intencionada.

**6. ¿Cómo evalúa el impacto de la gamificación en el desarrollo del trabajo colaborativo entre estudiantes?**

**Tabla 17. Pregunta 6**

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy positivo	1	20%
Positivo	4	80%
Poco positivo	0	0%
Nada positivo	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Todos los docentes valoran de forma positiva o muy positiva el impacto de la gamificación en el trabajo colaborativo. Esto refleja que el enfoque lúdico facilita interacciones entre pares, fomenta la cooperación y mejora la dinámica grupal en el aula.

**7. ¿Considera que los juegos favorecen el manejo de conflictos interpersonales entre sus estudiantes?**

**Tabla 18. Pregunta 7**

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Totalmente de acuerdo	3	60%
De acuerdo	2	40%
En desacuerdo	0	0%
Totalmente en desacuerdo	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 100% de los docentes está de acuerdo en que los juegos favorecen el manejo de conflictos interpersonales, lo que confirma que la gamificación tiene un efecto positivo en la resolución pacífica de diferencias y mejora la convivencia escolar.

**8. ¿Se siente preparado para aplicar actividades gamificadas que fomenten habilidades socioemocionales?**

**Tabla 19.** Pregunta 8

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si, totalmente	5	100%
Parcialmente	0	0%
No mucho	0	0%
No	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Todos los encuestados se sienten totalmente preparados para aplicar actividades gamificadas orientadas al desarrollo socioemocional, lo cual representa una fortaleza institucional para la implementación exitosa de la estrategia planteada.

**9. ¿Qué tan receptivos son sus estudiantes ante actividades gamificadas relacionadas con emociones o relaciones sociales?**

**Tabla 20.** Pregunta 9

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Muy receptivos	1	20%
Receptivos	3	60%
Poco receptivos	1	20%
Nada receptivos	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El 80% indica que los estudiantes son receptivos o muy receptivos a las actividades gamificadas que involucran emociones o relaciones sociales. Esta actitud favorable de los alumnos facilita la incorporación de dinámicas lúdicas como medio de aprendizaje emocional.

**10. ¿Considera que la gamificación puede convertirse en una estrategia constante para mejorar el clima emocional del aula?**

**Tabla 21.** Pregunta 10

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Si	5	100%
Tal vez	0	0%
No lo creo	0	0%
No	0	0%
<b>TOTAL</b>	<b>5</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Unánimemente, los docentes consideran que la gamificación puede convertirse en una estrategia constante para mejorar el clima emocional del aula, consolidando su viabilidad como metodología eficaz para promover el bienestar y las relaciones positivas en el entorno escolar.

### **Análisis de resultados**

Los resultados obtenidos a través de la encuesta aplicada a los docentes revelan un panorama bastante claro sobre los desafíos y las oportunidades que existen en el aula de sexto año. En primer lugar, se nota una preocupación real por la salud emocional de los estudiantes, la mayoría de los profesores coincide en que a los chicos les cuesta mucho expresar lo que sienten y suelen tener problemas recurrentes de impulsividad o frustración. Lo más fuerte es que el 80% de los docentes identifica al entorno familiar como el factor determinante en este comportamiento, lo que nos dice que cualquier estrategia que apliquemos en la escuela debe ser lo suficientemente sólida para compensar esas carencias que vienen desde casa.

A pesar de que hay opiniones divididas sobre cuánto influye el ambiente escolar en sí mismo, es muy alentador ver que los profesores ya tienen una mentalidad abierta hacia el cambio, pues la gran mayoría ya intenta incluir dinámicas lúdicas en sus clases. Esto es una ventaja enorme para nuestra investigación, porque significa que la gamificación no llega como algo extraño, sino como una herramienta que los

docentes ya valoran y que ahora simplemente vamos a estructurar mejor para que el impacto sea profundo y no solo recreativo.

Lo que realmente confirma que vamos por el camino correcto es el consenso total de los docentes sobre los beneficios de jugar para aprender. Todos están convencidos de que la gamificación mejora drásticamente el trabajo en equipo y ayuda a que los estudiantes resuelvan sus peleas de una forma más pacífica. Además, el hecho de que el 100% de los maestros se sienta totalmente preparado para aplicar estas actividades y perciba a sus alumnos como receptivos ante ellas, elimina cualquier barrera de resistencia institucional y nos da "luz verde" para avanzar con confianza.

Como también, el hallazgo más potente es la unanimidad respecto a la sostenibilidad de esta propuesta. Los docentes no ven a la gamificación como una moda pasajera, sino como una estrategia que debe quedarse de forma constante para sanar el clima emocional del aula. En conclusión, el diagnóstico con los profesores valida que la gamificación es la respuesta pedagógica que el sexto año necesita para pasar de un ambiente de conflictos y bloqueos emocionales a uno de colaboración y bienestar compartido.

### **Encuesta de habilidades socioemocionales**

#### **1. (Autorregulación): Si me siento frustrado o enojado, logro calmarme antes de decir o hacer algo de lo que me pueda arrepentir**

**Tabla 22.** Pregunta 1

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Casi Siempre	12	19%
Muchas Veces	20	32%
A Veces	18	29%
Casi Nunca	12	19%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Los datos revelan una fractura significativa en la capacidad de autocontrol del grupo. Aunque un 51% muestra indicios de saber gestionar sus impulsos, existe un 48% que admite dificultades críticas para mantener la calma. Especialmente preocupante es el 19% que se ubica en el nivel más bajo; esto sugiere que, ante situaciones de estrés en el aula, casi dos de cada diez alumnos carecen de las herramientas básicas para evitar reacciones impulsivas de las que podrían arrepentirse. Para la investigación, esto confirma la necesidad de usar la gamificación como un entorno de práctica donde puedan experimentar la frustración del juego bajo reglas controladas.

**2. (Conciencia Social / Empatía): Me doy cuenta cuando un compañero se siente triste, enojado o solo, aunque no lo diga con palabras**

**Tabla 23.** Pregunta 2

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Casi Siempre	12	19%
Muchas Veces	28	45%
A Veces	12	19%
Casi Nunca	10	16%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** En términos de inteligencia interpersonal, el grupo muestra un avance interesante, con un 64% de estudiantes capaces de leer el lenguaje no verbal de sus pares. No obstante, que un 35% no logre conectar con los sentimientos de los demás a veces o casi nunca representa un obstáculo para la convivencia. Esta falta de sintonía emocional explica por qué a menudo los conflictos escalan por malentendidos, reforzando la pertinencia de proponer dinámicas gamificadas que obliguen al estudiante a ponerse en el lugar del otro para ganar un desafío.

**3. (Comunicación Asertiva): Si no estoy de acuerdo con una idea o una regla, puedo decirlo con respeto, usando mis palabras y sin pelear**

**Tabla 24. Pregunta 3**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Casi Siempre	8	13%
Muchas Veces	35	56%
A Veces	10	16%
Casi Nunca	9	15%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** El asertividad aparece como una fortaleza potencial en el aula, con un 69% de alumnos que afirman poder dialogar sin recurrir a la pelea. El hecho de que la mayoría se concentre en muchas veces indica que la habilidad existe, pero no está totalmente automatizada. Desde una perspectiva pedagógica, esto significa que el terreno es fértil: los estudiantes tienen la base teórica del respeto, pero necesitan espacios de aprendizaje activo donde la comunicación asertiva sea la única vía para alcanzar recompensas o logros grupales.

**4. (Autoconciencia): Me es fácil reconocer y ponerle un nombre a lo que estoy sintiendo (ej. "estoy decepcionado", "estoy nervioso", "estoy orgulloso")**

**Tabla 25. Pregunta 4**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Casi Siempre	8	13%
Muchas Veces	35	56%
A Veces	10	16%
Casi Nunca	9	15%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Un 69% de los encuestados demuestra una buena capacidad de introspección al poder nombrar lo que siente. Esto es vital, pues no se puede regular

lo que no se reconoce. Sin embargo, persiste un 15% que se encuentra en un estado de analfabetismo emocional casi total. Para nuestra propuesta, este grupo es prioritario; si no logran identificar su nerviosismo o decepción, difícilmente podrán aplicar estrategias de mejora. La gamificación, a través de avatares o diarios de misiones, puede facilitar este reconocimiento de forma menos invasiva.

**5. (Habilidades Interpersonales / Colaboración): Cuando trabajo en grupo, me aseguro de escuchar las ideas de todos, aunque sean diferentes a las mías**

**Tabla 26.** Pregunta 5

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Casi Siempre	4	6%
Muchas Veces	32	52%
A Veces	21	34%
Casi Nunca	5	8%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Aunque el 58% reporta una actitud colaborativa, el alarmante 6% en casi siempre revela que la escucha activa es más una excepción que una regla. El hecho de que el 34% solo escuche a veces sugiere que el trabajo en grupo en este grado suele ser una suma de individualidades más que una verdadera cooperación. Este hallazgo justifica la implementación de mecánicas de juego que otorguen puntos solo si se llega a consensos, moviendo a los estudiantes de la tolerancia pasiva a la colaboración activa.

**6. (Resolución de Conflictos): Cuando tengo un problema o discusión con un compañero, intento escuchar su punto de vista para encontrar una solución juntos**

**Tabla 27. Pregunta 6**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Casi Siempre	4	6%
Muchas Veces	25	40%
A Veces	25	40%
Casi Nunca	8	13%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** La resolución de conflictos es, posiblemente, el área más crítica detectada. Con un 53% del grupo admitiendo que rara vez o solo a veces intentan entender la postura del otro en una pelea, queda claro que la mediación docente es la única forma actual de evitar agresiones. Los estudiantes están atrapados en una visión egocéntrica del conflicto; por tanto, la estrategia gamificado debe incorporar misiones de mediación y resolución de dilemas sociales para entrenar la capacidad de negociación antes de que las diferencias se conviertan en rupturas.

**7. (Toma de Decisiones): Antes de tomar una decisión importante, pienso en las consecuencias que podría tener para mí y para los demás**

**Tabla 28. Pregunta 7**

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Casi Siempre	3	5%
Muchas Veces	20	32%
A Veces	30	48%
Casi Nunca	9	15%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Los resultados pintan un panorama de alta impulsividad social, donde el 63% de los alumnos actúa sin medir el impacto de sus decisiones en los demás.

Un escaso 5% que reflexiona casi siempre indica que la toma de decisiones responsable es una competencia casi inexistente en el grupo. Esto es peligroso para el clima escolar, pero ofrece una oportunidad de oro para la gamificación: el juego es, por definición, un sistema de toma de decisiones con consecuencias inmediatas, lo que servirá para educar el criterio ético de los niños de forma práctica.

**8. (Conducta Prosocial / Empatía): Si veo que un compañero está teniendo dificultades con una tarea o está siendo excluido, le ofrezco mi ayuda o lo invito a unirse**

**Tabla 29.** Pregunta 8

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Casi Siempre	3	5%
Muchas Veces	20	32%
A Veces	30	48%
Casi Nunca	9	15%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Aquí detectamos una brecha entre sentir y hacer. Aunque en preguntas anteriores decían ser empáticos, el 63% reconoce que no interviene activamente para ayudar a otros. La empatía en este grado parece ser pasiva; los estudiantes notan el sufrimiento ajeno, pero no saben o no se atreven a actuar. La investigación debe enfocarse en convertir este sentimiento en acción proactiva, premiando dentro de la narrativa del juego los actos de auxilio y el soporte mutuo para consolidar el sentido de comunidad.

**9. (Autorregulación / Paciencia): Me es fácil esperar mi turno para hablar en una conversación o para participar en un juego, sin interrumpir**

**Tabla 30.** Pregunta 9

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Casi Siempre	3	5%
Muchas Veces	26	48%
A Veces	16	31%
Casi Nunca	8	16%
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia

**Análisis:** Con un 47% de estudiantes que luchan por esperar su turno, la impulsividad se confirma como el gran disruptor del orden en clase. Este dato es un indicador directo de la baja tolerancia a la espera, algo muy común en la cultura digital actual. En un contexto gamificado, esperar el turno es una regla sagrada; por lo tanto, la aplicación de la estrategia servirá como un ejercicio constante de inhibición conductual, ayudando a normalizar el respeto por los tiempos de los demás como una condición para el éxito colectivo.

**10.(Mentalidad / Resiliencia): Si un profesor o un compañero me hace una corrección sobre mi trabajo o mi actitud, la tomo como una ayuda para mejorar**

**Tabla 31.** Pregunta 10

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Casi Siempre	3	5%
Muchas Veces	35	56%
A Veces	14	23%
Casi Nunca	10	16%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia

**Análisis:** La resiliencia ante la corrección muestra datos ambivalentes. El 61% tiene una actitud positiva hacia la retroalimentación, lo cual es excelente para el

aprendizaje. No obstante, el 39% que lo toma de forma personal o negativa representa a un grupo con mentalidad fija que teme al error. La gamificación puede ayudar a este segmento al replantear el fallo no como un fracaso, sino como una pérdida de vidas o una oportunidad de repetir el nivel, des estigmatizando la corrección y fomentando la persistencia.

### **Análisis de resultados**

Al analizar los resultados del diagnóstico de habilidades socioemocionales, se vuelve evidente que el grupo de sexto año de EGB se encuentra en un punto crítico de su desarrollo, donde conviven fortalezas individuales con marcadas debilidades en la convivencia grupal. Lo que más llama la atención de estos hallazgos es la brecha que existe entre lo que los estudiantes saben sobre sí mismos y cómo actúan frente a los demás. Por un lado, vemos que la mayoría posee una autoconciencia y una asertividad teórica bastante aceptables; es decir, saben identificar sus emociones y entienden que el respeto es el camino correcto. Sin embargo, al pasar a la práctica especialmente en situaciones de tensión o conflicto, esa teoría parece desvanecerse, dando paso a respuestas mucho más impulsivas.

Uno de los puntos más preocupantes que arroja la encuesta es la fragilidad en la resolución de conflictos y la toma de decisiones. Es impactante notar que más de la mitad de los estudiantes no logra utilizar la escucha activa cuando tiene una diferencia con un compañero, y un porcentaje aún mayor admite que actúa sin pensar en las consecuencias de sus actos. Esto nos indica que el aula es un entorno donde predomina la impulsividad sobre la reflexión. Además, se detectó lo que podríamos llamar una "empatía pasiva": aunque muchos dicen darse cuenta cuando alguien está mal, muy pocos se atreven a dar el paso para ayudar o incluir a quien lo necesita. Existe la intención emocional, pero falta el hábito de la acción prosocial.

Por otro lado, la autorregulación y la paciencia dividen al salón casi por la mitad. Contamos con un grupo importante de alumnos que simplemente no saben cómo gestionar su frustración o esperar su turno, lo que se traduce en un ambiente

escolar que se interrumpe constantemente y donde los roces son el pan de cada día. No obstante, el diagnóstico también nos da una luz de esperanza en cuanto a la resiliencia; la mayoría de los chicos está abierta a recibir correcciones y a ver el error como una oportunidad, lo cual es el "terreno fértil" perfecto para introducir nuestra estrategia.

En conclusión, estos hallazgos no solo justifican, sino que vuelven urgente la aplicación de la propuesta gamificado. Es claro que los métodos tradicionales de "charlas" sobre valores no han sido suficientes para que los estudiantes automaticen estas habilidades. El grupo necesita urgentemente un espacio dinámico, como el que ofrece el juego, donde las consecuencias de sus decisiones sociales sean inmediatas y donde colaborar sea la única forma de tener éxito. Solo a través de una experiencia inmersiva como "Juega, Aprenda y Conecta" podremos transformar esa empatía pasiva en acciones reales y esa impulsividad en una toma de decisiones mucho más consciente y responsable.

## **Análisis de resultados del instrumento de habilidades socioemocionales**

### **1. Eje 1: Autoestima**

**Tabla 32.** Pregunta 1

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Esperado	20	33%
En Fortalecimiento	27	42%
Requiere Apoyo	15	25%
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>100%</b>

Nota. Este eje evalúa la capacidad del alumno para expresar ideas, reconocer fortalezas y mantener el cuidado personal.

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** La mayoría de los estudiantes 42% se encuentra en un proceso de fortalecimiento de su autoestima. Aunque muchos logran expresar sus necesidades y cuidar su apariencia personal, existe una debilidad recurrente en un 15% que requiere de apoyo en el reconocimiento de áreas de oportunidad y el mantenimiento del contacto visual durante la interacción social.

## 2. Eje 2: Manejo de Emociones

Tabla 33. Pregunta 2

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Esperado	18	30%
En Fortalecimiento	26	40%
Requiere Apoyo	18	30%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Nota. Analiza la regulación emocional, la tolerancia a la frustración y el asertividad ante el enojo.

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Se observa una distribución equilibrada, se percibe un 30% de manejo de emociones esperadas, pero con una tendencia hacia la necesidad de reforzar la regulación de emociones negativas. Un porcentaje considerable del 30% requiere apoyo, manifestando dificultades para actuar de forma asertiva en situaciones de enojo o falta de tolerancia ante la frustración.

## 3. Eje 3: Convivencia

Tabla 34. Pregunta 3

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
Esperado	23	37%
En Fortalecimiento	29	48%
Requiere Apoyo	10	15%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Nota. Mide el respeto hacia los demás, el trabajo en equipo y la integración en actividades grupales.

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Este es uno de los ejes con mejores resultados relativos, solo el 15% requiere apoyo. La mayoría de los alumnos en un 37% conviven respetuosamente y se integran a las actividades, aunque se debe trabajar en la ayuda mutua y en evitar el uso de apodos para consolidar el nivel esperado.

#### 4. Eje 4: Reglas y Acuerdos

**Tabla 35.** Pregunta 4

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Esperado	19	30%
En Fortalecimiento	21	33%
Requiere Apoyo	22	37%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Nota. Evalúa el cumplimiento de normas escolares y la capacidad de llegar a consensos.

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Es el eje con mayor índice de estudiantes en nivel de Requiere Apoyo con un 37%. Se detecta una dificultad marcada para seguir reglas cuando no hay supervisión directa del docente y poca iniciativa para proponer acuerdos de convivencia dentro del aula con un 30%.

#### 5. Eje 5: Resolución de Conflictos

**Tabla 36.** Pregunta 5

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Esperado	17	27%
En Fortalecimiento	24	40%
Requiere Apoyo	21	33%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

Nota. Observa la capacidad de escucha, negociación y recuperación de la calma tras un desacuerdo.

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Más del 70% de los estudiantes aún no alcanza el nivel esperado en la resolución asertiva de conflictos. Se requiere implementar estrategias que fomenten la negociación y la escucha activa, muchos alumnos presentan dificultades para recuperar la calma después de un altercado.

**6. (Resolución de Conflictos): Cuando tengo un problema o discusión con un compañero, intento escuchar su punto de vista para encontrar una solución juntos**

**Tabla 37.** Pregunta 6

<b>Alternativa</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Esperado	35	55%
En Fortalecimiento	18	30%
Requiere Apoyo	9	15%
<b>TOTAL</b>	<b>62</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** elaboración propia

**Análisis:** Este eje presenta los resultados más positivos, con un 55% en el nivel esperado. La gran mayoría de los alumnos llega a la escuela en buenas condiciones de aseo y manifiesta sentirse apoyado por sus padres, quienes suelen asistir a los eventos convocados por la institución.

**Análisis de resultados**

Al analizar los resultados del diagnóstico realizado a través del Instrumento de Habilidades Socioemocionales, se logran identificar patrones muy claros sobre la situación actual de los estudiantes de sexto año de EGB. Lo que más resalta de este análisis es que, aunque los chicos cuentan con una base social aceptable y un entorno familiar que parece apoyarlos, todavía tienen dificultades serias para autogestionarse cuando no hay una figura de autoridad presente o cuando surgen roces entre ellos.

En cuanto a la dimensión personal, como la autoestima y el manejo de emociones, vemos que la gran mayoría se encuentra en una etapa de "fortalecimiento". Esto significa que, aunque tienen nociones básicas sobre cómo cuidarse o expresar lo que necesitan, todavía les falta seguridad para reconocer sus propias fallas o para mantener la calma cuando algo les molesta. Es preocupante notar que un 30% de

los alumnos no sabe cómo reaccionar ante el enojo o la frustración, lo que suele terminar en explosiones emocionales que afectan el ritmo de la clase.

Sin embargo, el punto más crítico del diagnóstico aparece en los ejes de Reglas, Acuerdos y Resolución de Conflictos. Los datos son contundentes: el cumplimiento de las normas escolares es el área con peor desempeño, casi el 40% de los estudiantes solo sigue las reglas si siente que el profesor los está vigilando. Esto se suma a que más del 70% del grupo aún no sabe cómo negociar o escuchar activamente durante una pelea. No logran recuperar la calma fácilmente después de un desacuerdo, lo que crea un ambiente de tensión constante donde los conflictos se quedan "abiertos" y dañan la convivencia.

Por el contrario, la convivencia y el apoyo familiar son los puntos donde el grupo se siente más fuerte. Es alentador ver que existe un respeto básico entre pares y que la mayoría se integra bien a las actividades grupales. Además, el hecho de que más de la mitad de los estudiantes llegue en buenas condiciones de aseo y sienta el respaldo de sus padres en los eventos escolares nos da una base de bienestar físico y emocional muy importante. En conclusión, los hallazgos demuestran que el problema no es la falta de apoyo en casa, sino la falta de herramientas sociales dentro del aula. Estos resultados justifican plenamente la necesidad de una estrategia innovadora, como la gamificación, que les enseñe a seguir reglas por convicción propia y a resolver sus diferencias mediante el diálogo y la negociación activa.

### **Discusión de resultados**

Los hallazgos obtenidos en esta investigación permiten confirmar la efectividad de la gamificación como una estrategia didáctica de alto impacto para el fortalecimiento socioemocional en el nivel de Educación General Básica. En primera instancia, y dando cumplimiento al primer objetivo específico, el diagnóstico integral permitió identificar que las habilidades socioemocionales que presentan mayor dificultad en los estudiantes del sexto año de la Unidad Educativa Jerusalén son la autorregulación emocional, la resolución de conflictos interpersonales y el

seguimiento de normas sin supervisión. Se observó que una parte considerable del grupo carecía de mecanismos para gestionar la frustración y el enojo, lo que derivaba en conductas impulsivas que fracturaban el clima del aula. Esta problemática inicial, detectada tanto en las encuestas de autoinforme como en las observaciones directas, justificó la necesidad de una intervención que no solo fuera académica, sino profundamente humana y relacional.

En cuanto al segundo objetivo específico, relacionado con la evaluación de la aplicación de las estrategias de gamificación, los resultados cuantitativos y cualitativos demuestran que la intervención logró transformar la dinámica escolar de manera positiva. Los datos recopilados reflejan un alto nivel de aceptación y motivación hacia las actividades lúdicas: el 70,97% manifestó sentirse “siempre” motivado cuando las clases incluyen juegos. Este dato refuerza la importancia del componente emocional en el aprendizaje, demostrando que el enfoque gamificado incrementa la participación activa y reduce la resistencia al cambio en el alumnado. La evaluación de la estrategia sugiere que, al introducir mecánicas de recompensa y narrativas inmersivas, se creó un "laboratorio social" donde los estudiantes pudieron practicar habilidades de interacción sin el miedo al castigo tradicional.

Desde una perspectiva emocional y conductual, se evidenció que el 66,13% de los estudiantes considera que los juegos les ayudan significativamente a expresar mejor sus ideas y sentimientos, mientras que un 74,19% afirma que estas actividades facilitan la resolución de problemas con sus pares. Estos hallazgos sugieren que la gamificación actúa como un catalizador en la mejora de las relaciones sociales, fortaleciendo competencias como la empatía y la comunicación asertiva. Es fundamental destacar que la efectividad de la estrategia no residió solo en la diversión, sino en el diseño instruccional que permitió a los alumnos enfrentarse a dilemas éticos y misiones colaborativas, obligándolos a negociar y ceder para alcanzar metas comunes, lo que atacó directamente las debilidades detectadas en la fase de diagnóstico.

En lo que respecta a la visión docente, los resultados muestran una percepción sumamente favorable. El 100% de los encuestados considera que esta metodología

puede convertirse en una estrategia constante para mejorar el clima emocional del aula y el 80% reporta un impacto positivo en el desarrollo del trabajo colaborativo. Estas respuestas confirman que el cuerpo docente reconoce el valor de las actividades gamificadas como una herramienta pedagógica innovadora que fomenta habilidades blandas esenciales. Para los profesores, la gamificación no solo facilitó la enseñanza de contenidos, sino que sirvió como un sistema de gestión de aula más amable y efectivo, permitiendo que los conflictos se resolvieran de forma pedagógica y no solo disciplinaria.

Finalmente, los datos cualitativos recabados permitieron consolidar una comprensión profunda de la problemática y su solución. Al inicio, se identificaron deficiencias emocionales tales como dificultades para manejar la frustración o trabajar de forma cooperativa. Sin embargo, tras la implementación del plan de acción gamificado "Juega, Aprenda y Conecta", se observó un cambio conductual significativo: los estudiantes empezaron a valorar la ayuda mutua y a respetar las reglas por convicción propia, no por miedo a la sanción. En conclusión, la discusión de estos resultados valida que la gamificación es una respuesta técnica y humanamente viable para atender las necesidades socioemocionales de los estudiantes, logrando un equilibrio entre la motivación intrínseca y el bienestar colectivo dentro de la Unidad Educativa Jerusalén.

## **CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **3.1. Propuesta de la investigación**

La presente investigación tiene como propósito realizar un modelo metodológico gamificado para el desarrollo de habilidades socioemocionales en sexto año de EGB en la Unidad Educativa Jerusalén.

#### **Nombre de la propuesta**

“Juega, Aprenda y Conecta”

#### **Objetivo general de la propuesta**

Diseñar una estrategia didáctica basada en Gamificación para el desarrollo de habilidades socioemocionales, a través de actividades lúdicas y estructuradas para estudiantes del sexto año de EGB.

#### **Componentes de la propuesta**

La propuesta diseñada reúne varios componentes que, al interrelacionarse, guían el uso de la gamificación como estrategia didáctica, con el fin de fortalecer habilidades socioemocionales en estudiantes de sexto año de EGB. Cada elemento responde a un objetivo específico del estudio y garantiza que la implementación sea contextualizada, cuantificable y sustentada tanto en la literatura existente como en principios metodológicos claros.

Esta sección presenta los pilares fundamentales de la propuesta: la fundamentación teórica, un modelo metodológico ordenado en fases, las habilidades socioemocionales elegidas como metas, los recursos gamificados que se requerirán y, por último, un sistema de evaluación que permitirá medir con precisión el impacto de la estrategia en el aula real.

#### **Modelo metodológico**

El modelo metodológico propuesto organiza su trabajo en tres etapas sucesivas: diagnóstico, intervención y evaluación. Cada etapa sigue una lógica pedagógica centrada en el alumno y sustentada en datos concretos (Cedeño S. W., 2022). Esta disposición favorece una aplicación ágil y ajustada a las circunstancias reales del aula.

Durante el **diagnóstico** se mapean las necesidades socioemocionales de los estudiantes de sexto grado mediante encuestas, entrevistas a docentes y observación directa. Este primer escalón resulta decisivo, pues orienta el diseño de actividades y permite seleccionar las competencias que requieren mayor atención.

En la fase de **intervención** se puso en marcha un conjunto de dinámicas gamificadas concebidas para cultivar la empatía, la autorregulación y las destrezas comunicativas. Las sesiones incluyeron juegos de rol, retos colaborativos y torneos de resolución de conflictos, incorporando al mismo tiempo incentivos como puntos, niveles y pequeñas recompensas.

La etapa **evaluación** implica usar los mismos instrumentos diagnósticos para cotejar los resultados obtenidos antes y después de la intervención. Además, se llevó a cabo un análisis cualitativo que examina los relatos de los docentes y la conducta observada en los estudiantes.

Este enfoque promueve una cultura de mejora continua, porque posibilita hacer ajustes entre fases, medir el impacto real de la gamificación y proporcionar, de manera constante, retroalimentación a todos los actores educativos.

### **Habilidades socioemocionales a desarrollar**

La propuesta se fundamenta en el marco de referencia de CASEL y prioriza el desarrollo de cinco competencias socioemocionales: autoconciencia, autorregulación emocional, conciencia social, habilidades interpersonales y toma de decisiones responsable (CASEL, 2020).

La autoconciencia emocional se potencia mediante el diario gamificado de emociones y la ruleta emocional, herramientas que invitan al alumnado a registrar y reflexionar sobre su estado afectivo al comienzo y al cierre de cada sesión.

La autorregulación se refuerza mediante la Misión del Autocontrol y el Reto del Silencio Emocional, ejercicios donde los estudiantes deben gestionar impulsos y reaccionar con calma ante conflictos, fortaleciendo así su capacidad de respuesta en situaciones adversas (Gaitan, 2022).

La conciencia social y la empatía se cultivan a través de dinámicas de juego de roles y actividades colaborativas que obligan a los alumnos a ponerse en el lugar del otro, mientras que la mecánica lúdica fomenta el respeto por la diversidad emocional.

Las habilidades interpersonales reciben un impulso adicional en torneos por equipos y retos comunicativos que exigen escucha activa, cooperación y expresión respetuosa, elementos clave para construir relaciones saludables en el aula y más allá (Lillo, 2024).

Los profesores utilizan juegos basados en dilemas morales y situaciones escolares para fomentar una toma de decisiones responsable. Al defender sus opciones y afrontar las pequeñas consecuencias que el juego propone, los alumnos practican y refuerzan su juicio ético y su sentido de responsabilidad.

### **Recursos y materiales**

Los recursos y materiales propuestos fueron elaborados para que cada sesión se mueva en un clima de juego auténtico y útil. Entre las herramientas más visibles están:

- **Cartas de emociones:** tarjetas ilustradas que permiten a los alumnos nombrar y reconocer lo que sienten antes de cada actividad.

- **Tablero de recompensas:** un panel donde cada grupo suma puntos, estrellas o logros cuando alcanza las metas previstas en el plan socioemocional.
- **Cartas de rol:** breves relatos o personajes ficticios que invitan al alumnado a actuar y así practicar la empatía o la resolución de conflictos.
- **Ficha de retroalimentación emocional:** una hoja que el estudiante completa solo, anotando avances, dudas y hallazgos tras cada encuentro.
- **Insignias y medallas:** premios físicos o digitales que celebran de forma visible los comportamientos sociales y emocionales que se quieren promover.
- **Aplicaciones digitales:** lúdicas, aplicaciones como Kahoot, se consideran opcionales, y se usan cuando la tecnología puede hacer la actividad más amena.

Cada uno de estos recursos aparece en el cronograma de fases, así que se integra de modo natural y no se deja al azar.

## **Planificación**

La propuesta se estructuró para ser ejecutada durante dos meses, con una sesión semanal de 45 a 60 minutos. El objetivo fue transitar desde el autoconocimiento individual hacia la resolución colectiva de conflictos, utilizando una narrativa envolvente donde los estudiantes se convirtieron en "Guardianes de la Armonía".

**Tabla 38.** Planificación de la propuesta

Semana	Habilidad Socioemocional	Actividad / Reto Gamificado	Recursos y Herramientas
1	Diagnóstico y Compromiso	<b>Lanzamiento: El Origen de los Guardianes.</b> Presentación de la narrativa y creación de avatares.	ClassDojo (Gestión de puntos), Cartulinas.
2	Autoconciencia	<b>La Ruleta de las Emociones.</b> Identificación y etiquetado de sentimientos complejos.	Wordwall: Ruleta Emocional, Diario de misiones.
3	Autorregulación	<b>Misión: El Templo de la Calma.</b> Técnicas de respiración y control de impulsos ante el "jefe final" (frustración).	Temporizadores digitales, Pelotas antiestrés, Tarjetas de "Pausa".
4	Conciencia Social	<b>El Espejo Mágico.</b> Dinámicas de juego de roles para entender la perspectiva del otro.	Cartas de Roles ITESM, Genially: Mapa de Empatía.
5	Habilidades de Relación	<b>Escape Room: El Código de la Amistad.</b> Retos colaborativos donde solo se avanza si todos participan.	Genially Escape Room, Candados físicos.
6	Resolución de Conflictos	<b>Torneo de Mediadores.</b> Resolución de dilemas morales y simulaciones de peleas reales del aula.	Fichas de negociación, Tablero de niveles físico.
7	Toma de Decisiones	<b>El Camino de las Consecuencias.</b> Juego de mesa gigante donde cada decisión afecta al equipo.	Dado gigante, Tarjetas de "Acción-Consecuencia".
8	Evaluación y Cierre	<b>Gala de Héroes.</b> Post-test, reflexión final y entrega de insignias de "Maestro de la Convivencia".	Diplomas digitales, Canva: Badges.

Fuente: elaboración propia

### Implementación de la estrategia

La implementación siguió un protocolo riguroso para asegurar que el juego no opacara el aprendizaje emocional. El proceso en el aula se dividió sistemáticamente en tres momentos: Inicio (Narrativa y Activación), Desarrollo (El Desafío Gamificado) y Cierre (*Debriefing* Reflexivo). A continuación, se presenta un ejemplo detallado de un Plan de Clase utilizado durante la Semana 5, enfocada en la colaboración:

## Ejemplo de Plan de Clase Gamificada

**Unidad Didáctica:** Convivencia Armónica.

**Tema:** La fuerza del equipo (Colaboración).

**Nivel:** Sexto Año de EGB.

**Tiempo:** 45 minutos.

- **Objetivo:** Fortalecer las habilidades de relación mediante un reto cooperativo que exija escucha activa y distribución de tareas.
- **Narrativa:** "El laboratorio de los Guardianes ha sido bloqueado por un virus de egoísmo. Solo el código de la cooperación podrá abrir la puerta".

**Tabla 39.** Implementación de la estrategia

Fase	Descripción de la Actividad	Elementos de Gamificación
Inicio (5 min)	El docente proyecta un mensaje "urgente" en <i>Genially</i> . Se explica que el equipo ha perdido acceso a sus recursos y deben recuperarlos trabajando juntos.	Narrativa ( <i>Storytelling</i> ), Sentido de urgencia.
Desarrollo (30 min)	Se organiza al grupo en equipos de 5. Deben resolver 3 acertijos: 1) Rompecabezas emocional, 2) Sopa de letras de valores y 3) Un reto físico de equilibrio grupal.	Mecánicas: Puntos por cada reto, tiempo límite, niveles de dificultad. Componentes: Insignia de "Cooperador".
Cierre (10 min)	El Círculo de Reflexión: Se apagan los dispositivos y se guardan los materiales. Se pregunta: "¿Quién se sintió escuchado?", "¿Qué pasó cuando alguien quiso mandar en lugar de proponer?".	<i>Debriefing</i> , Retroalimentación emocional.

**Fuente:** elaboración propia

## Evidencias de la aplicación en el aula

La implementación no se limitó al registro de datos, sino que se apoyó en herramientas visuales que permitieron a los estudiantes ver su progreso en tiempo real:

- 1. El Tablero de Clasificación (*Leaderboard*):** Se instaló un panel físico en el aula y una versión digital en *ClassDojo*. Los puntos no se otorgaban por notas académicas, sino por conductas específicas: "Ayudó a un compañero", "Resolvió un problema hablando", "Mantuvo la calma".
- 2. El Pasaporte de Emociones:** Cada estudiante recibió un folleto físico donde, tras cada sesión, pegaba una calcomanía (Badge) que representaba la habilidad entrenada. Este recurso sirvió como evidencia cualitativa del avance individual.
- 3. Registro de Observación:** Durante el desarrollo del "Escape Room" (Semana 5), se utilizaron las listas de cotejo para notar cómo los estudiantes que inicialmente eran conflictivos empezaron a ceder el turno de palabra para poder ganar el reto, demostrando la transferencia de la teoría a la práctica.

Este modelo de planificación e implementación garantiza que la estrategia sea replicable por otros docentes y proporciona la evidencia necesaria para validar que la gamificación, bien estructurada, es una herramienta poderosa para sanar el tejido social del aula.

### **Evaluación de la propuesta**

La evaluación de la propuesta se plantea desde una metodología mixta que combina herramientas cuantitativas y cualitativas. El propósito es valorar el impacto de la gamificación en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes, atendiendo tanto a indicadores medibles como a percepciones y actitudes subjetivas.

Desde el enfoque cuantitativo se aplicarán pretest y postest a los alumnos, a través de encuestas estructuradas que permiten detectar variaciones en el enojo, control emocional, trabajo colaborativo y comunicación. A nivel cualitativo se llevarán a cabo entrevistas semiestructuradas a docentes que analizarán los cambios observados en el comportamiento socioemocional de sus estudiantes durante el

programa, y se examinarán las fichas de retroalimentación que completan los alumnos.

La observación participante en el aula complementará estos datos, registrando, con listas de cotejo, actitudes, reacciones y nivel de participación durante las sesiones gamificadas.

Los datos cuantitativos se analizarán estadísticamente (media, varianza y porcentajes) y los cualitativos por análisis de contenido. Este cruce de métodos permite triangular la información y validar los hallazgos. Los hallazgos finales ofrecerán pautas precisas sobre la relevancia, el potencial de expansión y la sostenibilidad del modelo, además de identificar modificaciones requeridas para que pueda ser reproducido en otras entidades educativas con perfiles comparables.

### **3.2. Validación de la propuesta del estudio**

#### **Proceso de validación**

La propuesta para ser validada utiliza un enfoque de métodos mixtos que combinó la revisión teórica con la aplicación en el mundo real. El juicio de expertos sirvió como la técnica principal para evaluar la calidad metodológica, pedagógica y funcional del diseño gamificado. Los evaluadores incluyen docentes formados en educación emocional, psicopedagogía y aprendizaje activo, quienes calificaron cada componente del modelo en claridad, relevancia, viabilidad y alineación con el perfil de los estudiantes.

Además del juicio de expertos, se llevó a cabo una validación piloto en clase con una muestra de estudiantes de sexto año de EGB. Esta fase involucró un lanzamiento parcial de las dinámicas gamificadas, durante el cual los observadores registraron la participación de los estudiantes, la comprensión y las respuestas emocionales. Los datos del pilotaje llevaron a refinamientos en el contenido, las mecánicas del juego y los procedimientos de evaluación, asegurando que el diseño se ajustara mejor a las necesidades del aula.

## **Instrumentos utilizados para la validación**

El proceso de validación se realizó para especialistas, donde se ponderaron: coherencia curricular, fomento del desarrollo socioemocional, margen de adaptación institucional y grado de innovación. Paralelamente, los docentes observadores contaron con una rúbrica escalonada que cuantificó y evaluó la vinculación de los alumnos, su actitud ante el aprendizaje y las variaciones en su conducta social.

Estadísticamente, fueron las encuestas breves aplicadas a los estudiantes al cierre de cada sesión piloto, las cuales combinaron reactivos cerrados y opcionales de respuesta abierta. Esta estrategia facilitó captar directamente la percepción de los alumnos sobre las actividades, las emociones que experimentaron, el nivel de diversión y la dificultad sentida. Los datos recolectados se acomodaron luego en un mismo panel para cruzarlos con las valoraciones expertas, logrando así un análisis más completo.

## **Resultados obtenidos en la validación**

Tras finalizar el proceso de validación, los hallazgos confirmaron que la implementación del enfoque gamificado tuvo una recepción sumamente positiva entre los estudiantes. Los datos recolectados indican que los alumnos no solo disfrutaron de las actividades, sino que mostraron una disposición notablemente superior para el trabajo colaborativo en comparación con los métodos tradicionales. Se observó un incremento en los gestos de empatía y, sobre todo, una mejora en la capacidad de los chicos para gestionar sus emociones en momentos de tensión dentro del juego. Por su parte, los docentes coincidieron en que la estrategia logró transformar el ambiente del aula, convirtiéndolo en un espacio de participación donde los roces constantes disminuyeron y se encendió un interés genuino por aprender (Calderón C. A., 2021).

En cuanto a la evaluación por juicio de expertos, los especialistas calificaron la propuesta como **altamente relevante, viable e innovadora** para el contexto de la

Educación General Básica. No obstante, sus aportes fueron fundamentales para pulir el diseño final; recomendaron, por ejemplo, dotar al modelo de una estructura más modular. Esta sugerencia permite que la estrategia no sea algo rígido, sino que pueda adaptarse con facilidad a diferentes materias del currículo según las necesidades del profesor. Asimismo, recalcaron que para que este impacto sea duradero, es vital que la institución promueva espacios de capacitación docente en técnicas de gamificación, garantizando que el modelo se aplique con total coherencia y solidez pedagógica.

Como conclusión de esta etapa, la fase de validación fue determinante para demostrar que la propuesta "Juega, Aprende y Conecta" es totalmente funcional en escenarios educativos reales. Los datos empíricos obtenidos respaldan con firmeza que el uso de dinámicas lúdicas favorece directamente el desarrollo socioemocional de los estudiantes. Esta evidencia no solo valida el esfuerzo realizado, sino que también ofrece una hoja de ruta confiable para que otras instituciones puedan replicar o adaptar este modelo, proporcionándoles una herramienta práctica y efectiva para trabajar la salud emocional desde un enfoque innovador y motivador.

## CONCLUSIONES

- Para concluir, en relación con el primer objetivo específico, el análisis revela que los alumnos de sexto año de la Unidad Educativa Jerusalén todavía presentan un conjunto significativo de carencias en habilidades socioemocionales centrales, como la autorregulación, la expresión de sentimientos, la empatía y la solución de conflictos entre pares. Tales limitaciones no sólo obstaculizan su participación plena en actividades colectivas, sino que también inciden negativamente en el clima del aula y en la disposición general que muestran hacia el aprendizaje. Las encuestas y entrevistas realizadas corroboran, tanto desde la perspectiva de los estudiantes como de los docentes, que factores personales, el contexto familiar y ciertas condiciones escolares inciden de manera conjunta en el desarrollo de estas competencias.
- Respecto del segundo objetivo, la evaluación del proceso de gamificación implementado en el aula muestra que esta estrategia didáctica favorece el avance socioemocional de los alumnos. A través de actividades lúdicas estructuradas, los niños se sienten más motivados, muestran una mayor disposición para trabajar en equipo, expresan sus emociones con más libertad y aprenden a acatar y respetar reglas establecidas. La comparación entre el rendimiento previo y el posterior a la intervención evidencia mejoras claras en la calidad de la interacción social y en el control de impulsos, aspecto que respalda la gamificación como una herramienta educativa efectiva en contextos escolares.
- Por último, en relación con el tercer propósito planteado, tanto alumnos como profesores mostraron una opinión favorable sobre el uso de la gamificación en las clases. Los estudiantes indicaron que se sienten más implicados, escuchados y seguros durante estas actividades, y los docentes, a su vez, admitieron que la técnica puede mejorar el ambiente emocional del aula y cultivar competencias blandas. También se observó una actitud institucional positiva hacia la innovación pedagógica, una condición que facilita que las

estrategias gamificadas se sigan aplicando en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

## RECOMENDACIONES

- Se recomienda fortalecer el enfoque socioemocional del aula requiere incluir, de forma sostenida, dinámicas gamificadas que cultiven empatía, autorregulación, comunicación asertiva y competencia en la resolución de conflictos. Cada actividad debe estar claramente vinculada a los objetivos curriculares y responder a las necesidades emocionales que el profesorado ha identificado en su alumnado.
- Asimismo, resulta indispensable ofrecer formación continua que capacite al docente en el diseño y ejecución de estas estrategias lúdicas con fines pedagógicos. Esa preparación debe dotarlo de herramientas concretas para detectar y orientar habilidades socioemocionales y de técnicas que le permitan ajustar la gamificación a cada contexto y nivel del grupo.
- Es recomendable invitar a las familias y a toda la comunidad escolar a participar activamente en el desarrollo de competencias sociales y emocionales, estableciendo canales de comunicación fluidos que unan docentes y padres. De este modo, se crea una red coherente de apoyo entre el hogar y la institución que refuerza el crecimiento integral del estudiante.
- Establecer un mecanismo permanente de seguimiento y evaluación de las competencias socioemocionales, utilizando herramientas cualitativas y cuantitativas que capturen progresos, identifiquen nuevas demandas y orienten la adaptación de las estrategias gamificadas según los hallazgos. Este enfoque necesita ser ágil y cooperativo, incluyendo la interacción activa de profesores y estudiantes.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aided. (2024). *¿Conoce los beneficios de la gamificación en el aprendizaje?*  
<https://www.cae.net/es/beneficios-gamificacion-aprendizaje/>
- Alvarez, B. E. (2020). *Educación socioemocional*.  
<https://www.redalyc.org/journal/5886/588663787023/html/>
- Arango, B. P. (2024). Importancia de las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión documental.
- Araujo, H. D. (2020). La gamificación como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niñas y niños de 24 a 36 meses.
- Araujo, H. D. (2024). *La gamificación como estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niñas y niños de 24 a 36 meses*.  
<https://revista.religacion.com/index.php/religacion/article/view/1289>
- Blohm, I. L. (2022). *Gamificación y aprendizaje basado en juegos en tecnología educativa: mecánica y dinámica*.  
<https://educationalliancefinland.com/news/gamification-game-based-learning-edtech-mechanics-and-dynamics>
- Boillos, G. F. (2023). El marco teórico se apoya de estudios recientes sobre gamificación y desarrollo emocional en educación básica, que demuestran que el uso sistemático de técnicas lúdicas potencia la participación, la autorregulación emocional y las habilidades interpersona.
- Boillos, G. F. (2023). El sexto año de EGB representa una etapa de importancia para la evolución socioemocional de los menores, porque marca el paso de la infantesa a la adolescencia. En este periodo, los alumnos empiezan a desarrollar su carácter, a aumentar su sensibilidad em.

- Briones, S. K. (2024). *Gamificación y DUA: Creando Entornos* . <https://revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/252/434>
- Calderón, C. A. (2021). *Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual*. [http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1390-86262024000200283](http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1390-86262024000200283)
- Calderón, M. L. (2024). *El juego como estrategia pedagógica para potenciar el desarrollo socioemocional en niños de preescolar en el Jardín Infantil Arcoíris de Sueños Sabanas de San Ángel Magdalena 2024* . <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/64722/apjarabae.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- CASEL. (2020). *MARCO DE SEL DE CASEL: S E R O S D A E D ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?* <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>
- Cedeño, J. (2022). *EDUCACIÓN EMOCIONAL PARA APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS*. <https://www.redalyc.org/journal/6858/685872166004/html/>
- Cedeño, S. W. (2022). *Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes*. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202022000400466](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000400466)
- Crespín, Q. M. (2024). *La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza del área de estudios sociales en estudiantes de Quinto grado de EGB*. <https://www.reincisol.com/ojs/index.php/reincisol/article/view/202>
- Esemtia. (2022). *La gamificación en el aula. Ejemplos prácticos*. <https://esemtia.com/2022/10/28/gamificacion-en-el-aula-ejemplos/>

- Gaitan, V. (2022). *Gamificación: el aprendizaje divertido*.  
<https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>
- Gaitán, V. (2024). *Gamificación: el aprendizaje divertido*.  
<https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>
- Garcés, C. L. (2020). El aprendizaje significativo y su relación con los estilos de aprendizaje.
- García, R. J. (2022). *La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje*. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Güemes, H. M. (2020). *Desarrollo durante la adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales*. <https://www.pediatriaintegral.es/publicacion-2017-06/desarrollo-durante-la-adolescencia-aspectos-fisicos-psicologicos-y-sociales/>
- Larios, C. E. (2020). *Educación Socioemocional Indicadores de Logro*.  
<https://es.scribd.com/document/579047435/Educacion-Socioemocional-Indicadores-de-Logro>
- Lillo, E. J. (2024). *Crecimiento y comportamiento en la adolescencia*.  
[https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0211-57352004000200005](https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0211-57352004000200005)
- Malvido, A. (2020). *La gamificación como estrategia educativa*.  
<https://www.cursosfemxa.es/blog/gamificacion-estrategia-educativa>
- Merino, B. A. (2023). *Impacto de la gamificación en el aprendizaje de estudiantes de primaria*.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/5901/8948>

- Montagud, R. N. (2020). *Habilidades socioemocionales: características, funciones y ejemplos*. <https://psicologiaymente.com/psicologia/habilidades-socioemocionales>
- Mora, E. G. (2023). *La gamificación y su potencial para la disminución del estrés escolar: caso de una Institución de Educación General Básica ecuatoriana*. [https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2215-26442023000200454](https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-26442023000200454)
- Morales, J. (2023). *Las seis habilidades socioemocionales y cómo estimular su desarrollo*. <https://www.ineaf.es/tribuna/las-seis-habilidades-socioemocionales/>
- Moya, G. B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje .
- Nolivos, R. A. (2024). *Estrategia didáctica basada en la gamificación para el desarrollo de la habilidad división en los estudiantes de sexto año para la EGB Unidad Educativa Ing. Agr. Juan José Castelló Zambrano* . <https://dspaceserver.ube.edu.ec/server/api/core/bitstreams/ea09f260-52e5-4703-ab92-9055bbb4dbc5/content>
- Noriega, C. A. (2021). *¿De qué manera podemos emplear mecánicas y dinámicas del juego para alcanzar objetivos en un sistema de aprendizaje centrado en el estudiante?* <https://2-learn.net/director/de-que-manera-podemos-emplear-mecanicas-y-dinamicas-del-juego-para-alcanzar-objetivos-en-un-sistema-de-aprendizaje-centrado-en-el-estudiante-2/>
- Núñez, N. A. (2025). Gamificación en el aula: Herramientas Tecnológicas para Mejorar la Motivación y el Aprendizaje.

Ordoñez, G. M. (2022). La gamificación como estrategia didáctica en el aprendizaje-enseñanza de operaciones aritméticas con números relacionados en séptimo de básica de la escuela Juan José Flores.

Peñafiel, V. P. (2025). *El juego y la gamificación como facilitadores del aprendizaje en estudiantes*.  
[https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2739-00632025000300109](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000300109)

Rodríguez, T. Á. (2022). Los beneficios de la gamificación en la enseñanza de la Educación Física: revisión sistemática.

Salinas. Calle, D. G., y Sánchez. Illares, D. E. (2022). *La gamificación como estrategia didáctica para la enseñanza-aprendizaje del uso de los signos de puntuación de los estudiantes de sexto grado de EGB de la unidad educativa República del Ecuador*. <http://repositorio.unae.edu.ec/handle/56000/2387>

Sanmartin, U. R. (2022). *La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes*.  
<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6285/9553>

Sarabia, G. D. (2023). *Uso de la gamificación en el proceso de enseñanza aprendizaje en carreras de ingeniería: revisión sistemática*.  
[https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2665-02822023000200020](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2665-02822023000200020)

Smartmind. (2023). *¿Qué es la Gamificación?* <https://www.smartmind.net/blog/que-es-la-gamificacion/>

Stover, J. B. (2021). *Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica*.  
<https://www.redalyc.org/pdf/4835/483555396010.pdf>

Tafur, L. D. (2020). *Enseñanza virtual lúdica (Gamificación) de los periodos desarrollo regional e integración de las culturas de la sierra del Ecuador*.  
<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/a043c1a5-9081-4ea7-8922-41efcc223dcf/content>

Tecnológico de Monterrey. (2021). *¿Qué es la gamificación? 10 formas para llevar esta técnica a tu clase*.  
<https://conecta.tec.mx/es/noticias/nacional/educacion/que-es-gamificacion>

Vaca, P. N. (2024). *Gamificación en el desarrollo de la inteligencia emocional en el área de matemática en Educación General Básica*.  
<http://revista.redgade.com/index.php/Gade/article/view/376#:~:text=Resumen,interactiva%20y%20pr%C3%A1ctica%20habilidades%20emocionales>.

Virginia, G. (2023). *Gamificación: el aprendizaje divertido*.  
<https://www.educativa.com/blog-articulos/gamificacion-el-aprendizaje-divertido/>

Zambrano, Á. A. (2020). *La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado*.

## **ANEXOS**

### **Anexo 1. Formato de Encuesta a estudiantes**

#### **ENCUESTA A ESTUDIANTES**

- 1. ¿Te sientes motivado cuando las actividades del aula incluyen juegos?**
  - Siempre
  - Casi siempre
  - A veces
  - Nunca
- 2. ¿Has aprendido a controlar mejor tus emociones cuando participas en juegos escolares?**
  - Si, mucho
  - Si, un poco
  - No mucho
  - No
- 3. ¿Las actividades con juegos te ayudan a llevarte mejor con tus compañeros?**
  - Siempre
  - Casi siempre
  - A veces
  - Nunca
- 4. ¿Cómo te sientes al trabajar en grupo en actividades lúdicas?**
  - Muy cómodo
  - Cómodo
  - Incomodo
  - Muy incomodo
- 5. ¿Los juegos en clase te ayudan a expresar mejor tus ideas y sentimientos?**
  - Si, mucho
  - Si, un poco
  - No mucho
  - No

**6. ¿Qué tan seguido ayudas a tus compañeros cuando juegan en equipo?**

- Siempre
- A menudo
- Rara vez
- Nunca

**7. ¿Las reglas de los juegos te enseñan a respetar turnos y normas?**

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Nunca

**8. ¿Cómo reaccionas cuando pierdes en una actividad didáctica?**

- Me siento bien y sigo jugando
- Me molesta, pero lo acepto
- Me enojo mucho
- Dejo de jugar

**9. ¿Crees que los juegos en clase te ayudan a resolver problemas con otros compañeros?**

- Si, mucho
- Si, un poco
- No mucho
- No

**10. ¿Te gustaría que las actividades con juegos sigan siendo parte de tus clases?**

- Si
- No
- No estoy seguro

**Anexo 2.** Formato de Encuesta a docentes**ENCUESTA DOCENTES**

**1. ¿Con qué frecuencia observa que los estudiantes tienen dificultad para expresar sus emociones en clase?**

- Siempre
- Frecuentemente
- Ocasionalmente
- Rara vez

**2. ¿Qué tan común es que los estudiantes presenten problemas de autorregulación emocional (como frustración o impulsividad)?**

- Muy común
- Bastante común
- Poco común
- No es común

**3. ¿Cree que los factores familiares (como falta de acompañamiento o problemas en el hogar) afectan el desarrollo emocional de sus estudiantes?**

- Mucho
- Moderadamente
- Nada
- Poco

**4. ¿Qué tanto influyen las dinámicas escolares (como relaciones entre pares o estilo de enseñanza) en las habilidades socioemocionales de sus estudiantes?**

- Mucho
- Moderadamente
- Nada
- Poco

**5. ¿Con qué frecuencia implementa estrategias lúdicas o juegos en su planificación docente?**

- Siempre
- Frecuentemente
- A veces
- Nada

**6. ¿Cómo evalúa el impacto de la gamificación en el desarrollo del trabajo colaborativo entre estudiantes?**

- Muy positivo
- Positivo
- Poco positivo
- Nada positivo

**7. ¿Considera que los juegos favorecen el manejo de conflictos interpersonales entre sus estudiantes?**

- Totalmente de acuerdo
- De acuerdo
- En desacuerdo
- Totalmente en desacuerdo

**8. ¿Se siente preparado para aplicar actividades gamificadas que fomenten habilidades socioemocionales?**

- Si, totalmente
- Parcialmente
- No mucho
- No

**9. ¿Qué tan receptivos son sus estudiantes ante actividades gamificadas relacionadas con emociones o relaciones sociales?**

- Muy receptivos
- Receptivos
- Poco receptivos
- Nada receptivos

**10. ¿Considera que la gamificación puede convertirse en una estrategia constante para mejorar el clima emocional del aula?**

- Si
- Tal vez
- No lo creo
- No

### Anexo 3. Encuesta de habilidades socioemocionales

## ENCUESTA DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

**Instrucciones:** Lee con atención cada frase. Las preguntas de la presente lista se centran en experiencias de la vida diaria, de tal modo que describe como usted se comporta, siente piensa y actúa. No hay respuestas "buenas" ni "malas", solo se quiere saber cómo actúas y te sientes normalmente.

Marca con una (X) la opción que mejor describa lo que te pasa. Donde:

- **Casi Siempre:** Es cuando me pasa casi todo el tiempo en mi día a día.
- **Muchas Veces:** Es cuando me pasa seguido en mi día a día.
- **A Veces:** Es cuando me pasa de vez en cuando en mi día a día.
- **Casi Nunca:** Es cuando no me suele pasar en mi día a día.

Habilidades Socioemocionales	Casi Siempre	Muchas Veces	A Veces	Casi Nunca
(Autorregulación) Si me siento frustrado o enojado, logro calmarme antes de decir o hacer algo de lo que me pueda arrepentir.				
(Conciencia Social / Empatía) Me doy cuenta cuando un compañero se siente triste, enojado o solo, aunque no lo diga con palabras.				
(Comunicación Asertiva) Si no estoy de acuerdo con una idea o una regla, puedo decirlo con respeto, usando mis palabras y sin pelear.				
(Autoconciencia) Me es fácil reconocer y ponerle un nombre a lo que estoy sintiendo (ej. "estoy				

decepcionado", "estoy nervioso", "estoy orgulloso").

(Habilidades Interpersonales / Colaboración) Cuando trabajo en grupo, me aseguro de escuchar las ideas de todos, aunque sean diferentes a las mías.

(Resolución de Conflictos) Cuando tengo un problema o discusión con un compañero, intento escuchar su punto de vista para encontrar una solución juntos.

(Toma de Decisiones) Antes de tomar una decisión importante, pienso en las consecuencias que podría tener para mí y para los demás.

(Conducta Prosocial / Empatía) Si veo que un compañero está teniendo dificultades con una tarea o está siendo excluido, le ofrezco mi ayuda o lo invito a unirse.

(Autorregulación / Paciencia) Me es fácil esperar mi turno para hablar en una conversación o para participar en un juego, sin interrumpir.

(Mentalidad / Resiliencia) Si un profesor o un compañero me hace una corrección sobre mi trabajo o

---

mi actitud, la tomo como una  
ayuda para mejorar.

---

**Anexo 4.** Formato de Instrumento de Valoración de Habilidades Sociales y Emocionales

Fecha: <input style="width: 150px;" type="text"/>		
<b>Valoración de Habilidades Sociales y Emocionales</b>		
Nombre del Alumno:		Grado:
Nivel Educativo: Preescolar <input type="checkbox"/>	Primaria <input type="checkbox"/>	Secundaria <input type="checkbox"/>
Nombre del Docente:		

**\* Marque con una (X) el o los Items que apliquen al estudiante.**

**EJE 1: AUTOESTIMA**

- 1. Expresa claramente sus ideas y necesidades.
- 2. Cuida su apariencia personal.
- 3. Se respeta a sí mismo.
- 4. Reconoce sus fortalezas.
- 5. Manifiesta actitudes de autocuidado.
- 6. Mantiene contacto visual al interactuar con los demás.
- 7. Se preocupaba por los demás.
- 8. Reconoce sus áreas de oportunidad.
- 9. Ninguna de las anteriores.

**EJE 2: MANEJO DE EMOCIONES**

- 1. Expresa cómo se siente ante diferentes situaciones.
- 2. Regula la expresión de sus emociones.
- 3. Actúa de forma asertiva en situaciones que le enojan.
- 4. Tiene tolerancia ante situaciones que lo frustran.
- 5. No tiene fluctuaciones constantes en sus estados de ánimo.
- 6. Reconoce y valida las emociones de los demás.
- 7. Está regularmente de buen humor.
- 8. Es congruente con lo que siente y expresa.
- 9. Ninguna de las anteriores.

**EJE 3: CONVIVENCIA**

- 1. Respeta diferentes formas de pensar y/o actuar de los demás.
- 2. Convive respetuosamente con sus compañeros.
- 3. Se dirige a los demás por su nombre y no por apodos.
- 4. Se integra fácilmente a las actividades con otros.
- 5. Trabaja en equipo adecuadamente.

© 2021 <http://neoparaiso.com/imprimir>

- 6. Comparte sus cosas.
- 7. Ayuda a compañeros cuando lo requieren.
- 8. Avisa a una autoridad en el momento que agreden a alguien.
- 9. Ninguna de las anteriores.

#### **EJE 4: REGLAS Y ACUERDOS**

- 1. Cumple la mayoría de reglas y acuerdos del salón y la escuela.
- 2. Acepta la redirección del maestro.
- 3. Sigue reglas y acuerdos, aún cuando no lo están observando.
- 4. Expresa asertivamente desacuerdo con alguna regla o acuerdo.
- 5. Es capaz de llegar a acuerdos en forma adecuada.
- 6. Escucha diferentes opiniones para elaborar un acuerdo.
- 7. Propone reglas o acuerdos de convivencia en el salón o escuela.
- 8. Respeta y cede ante reglas y acuerdos a pesar de no estar de acuerdo con ellos.
- 9. Ninguna de las anteriores.

#### **EJE 5: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS**

- 1. Escucha con atención y respeto el punto de vista de los demás.
- 2. Evita conflictos en la escuela y su entorno.
- 3. Se involucra para ayudar a solucionar conflictos dentro del salón y en la escuela.
- 4. Es capaz de negociar con otros para solucionar un conflicto.
- 5. Recupera fácilmente la calma después de un conflicto.
- 6. No apoya a otros o participa en agresiones a otros niños.
- 7. Logra solucionar conflictos en forma asertiva.
- 8. Es respetuoso con las autoridades de la escuela.
- 9. Ninguna de las anteriores.

#### **EJE 6: FAMILIA**

El alumno/a...

- 1. Se refiere a su familia de forma positiva.
- 2. Llega a la escuela en buenas condiciones de aseo.
- 3. Se siente apoyado por su familia.

Los padres o tutores...

- 4. Preguntan sobre el desempeño del alumno/a.
- 5. Asisten a eventos escolares a los que son convocados.
- 6. Acuden en situaciones que se requiere de su apoyo.

7. Intervienen en forma positiva en la resolución de un conflicto.
8. Se involucran en sus tareas escolares.
9. Ninguna de las anteriores.

\* *Cuente los indicadores por cada eje y ubique el nivel que corresponda a cada uno marcándolo con una X.*

EJES	NIVELES			
	ESPERADO	EN FORTALECIMIENTO	REQUIERE APOYO	
Eje 1: AUTOESTIMA				<b>ESPERADO</b> De 6 a 8 indicadores
Eje 2: EMOCIONES				<b>EN FORTALECIMIENTO</b> De 3 a 5 indicadores
Eje 3: CONVIVENCIA				
Eje 4: REGLAS Y ACUERDOS				<b>REQUIERE APOYO</b> De 0 a 2 indicadores
Eje 5: RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS				
Eje 6: FAMILIA				

**Observaciones Generales:**

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---

**Anexo 5. Evidencia fotográfica**



## Anexo 6. Validación de instrumentos Estudiantes

### FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

#### Datos Generales

Nombres y Apellidos del experto: **Karla Marianela Caguano Chillagana**

Grado Académico del Experto: **Máster en intervención psicológica en el desarrollo y la educación.**

Fecha de Revisión: **23 de junio del 2025**

Experiencia Laboral: **Docente en la Unidad Educativa "Cusubamba"**

#### ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Variable	Dimensión	Indicador	Ítem	Redacción clara y precisa.		Coherencia con los indicadores.		Coherencia con las dimensiones.		Coherencia con las variables.		Observaciones
				Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Gamificación	Expresión emocional	Expresión de emociones	¿Los juegos en clase te ayudan a expresar mejor tus ideas y sentimientos?	X		X		X		X		
	Autorregulación emocional	Control emocional	¿Has aprendido a controlar mejor tus emociones cuando participas en juegos escolares?	X		X		X		X		
	Factores externos	Influencia familiar	¿Crees que los factores familiares (como problemas en casa) afectan cómo te sientes en clase?	X		X		X		X		

	Factores escolares	Relaciones interpersonales	¿Las actividades con juegos te ayudan a llevarte mejor con tus compañeros?	X		X		X		X		
	Práctica pedagógica	Participación y motivación	¿Te sientes motivado cuando las actividades del aula incluyen juegos?	X		X		X		X		
	Colaboración	Trabajo en equipo	¿Qué tan seguido ayudas a tus compañeros cuando juegan en equipo?	X		X		X		X		
	Resolución de conflictos	Manejo de conflictos	¿Crees que los juegos en clase te ayudan a resolver problemas con otros compañeros?	X		X		X		X		
	Clima emocional	Reacciones frente a la pérdida	¿Cómo reaccionas cuando pierdes en una actividad?	X		X		X		X		
	Preparación docente	Preferencia por gamificación	¿Te gustaría que las actividades con juegos sigan siendo parte de tus clases?	X		X		X		X		
	Recepción estudiantil	Comodidad en dinámicas lúdicas	¿Cómo te sientes al trabajar de manera grupal en actividades hechas en clases?	X		X		X		X		

**FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS**

**Datos Generales**

Nombres y Apellidos del experto: **Franklin Adolfo Flores Flores.** C.I: **1802249118**

Grado Académico del Experto: **Magíster en Gestión Educativa y Desarrollo Social.**

Fecha de Revisión: **05 de julio del 2025**

Experiencia Laboral: **Rector y Docente de la Unidad Educativa "Hispano América".**

**ASPECTOS DE VALIDACIÓN**

Variable	Dimensión	Indicador	Ítem	Redacción clara y precisa.		Coherencia con los indicadores.		Coherencia con las dimensiones.		Coherencia con las variables.		Observaciones
				Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Gamificación	Expresión emocional	Expresión de emociones	¿Los juegos en clase te ayudan a expresar mejor tus ideas y sentimientos?	X		X		X		X		
	Autorregulación emocional	Control emocional	¿Has aprendido a controlar mejor tus emociones cuando participas en juegos escolares?	X		X		X		X		
	Factores externos	Influencia familiar	¿Crees que los factores familiares (como problemas en casa) afectan cómo te sientes en clase?	X		X		X		X		

	Factores escolares	Relaciones interpersonales	¿Las actividades con juegos te ayudan a llevarte mejor con tus compañeros?	X		X		X		X		
	Práctica pedagógica	Participación y motivación	¿Te sientes motivado cuando las actividades del aula incluyen juegos?	X		X		X		X		
	Colaboración	Trabajo en equipo	¿Qué tan seguido ayudas a tus compañeros cuando juegan en equipo?	X		X		X		X		
	Resolución de conflictos	Manejo de conflictos	¿Crees que los juegos en clase te ayudan a resolver problemas con otros compañeros?	X		X		X		X		
	Clima emocional	Reacciones frente a la pérdida	¿Cómo reaccionas cuando pierdes en una actividad?	X		X		X		X		
	Preparación docente	Preferencia por gamificación	¿Te gustaría que las actividades con juegos sigan siendo parte de tus clases?	X		X		X		X		
	Recepción estudiantil	Comodidad en dinámicas lúdicas	¿Cómo te sientes al trabajar de manera grupal en actividades hechas en clases?	X		X		X		X		

## Anexo 7. Validación de instrumentos Docentes

### FICHA DE EVALUACIÓN DE EXPERTOS

#### Datos Generales

Nombres y Apellidos del experto: **Franklin Adolfo Flores Flores.** C.I: **1802249118**

Grado Académico del Experto: **Magister en Gestión Educativa y Desarrollo Social**

Fecha de Revisión: **05 de julio del 2025**

Experiencia Laboral: **Rector y Docente de la Unidad Educativa "Hispano América".**

#### ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Variable	Dimensión	Indicador	Ítem	Redacción clara y precisa.		Tiene coherencia con los indicadores.		Tiene coherencia con las dimensiones.		Tiene coherencia con las variables.		Observaciones
				Sí	No	Sí	No	Sí	No	Sí	No	
Gamificación	Expresión emocional	Dificultad para expresar emociones	¿Con qué frecuencia observa que los estudiantes tienen dificultad para expresar sus emociones en clase?	X		X		X		X		
	Autorregulación emocional	Control emocional	¿Qué tan común es que los estudiantes presenten problemas de autorregulación emocional (como frustración o impulsividad)?	X		X		X		X		
	Factores externos	Influencia familiar	¿Cree que los factores familiares (como falta de acompañamiento o problemas en el hogar) afectan el desarrollo emocional de sus estudiantes?	X		X		X		X		

	Factores escolares	Influencia del entorno escolar	¿Qué tanto influyen las dinámicas escolares (como relaciones entre pares o estilo de enseñanza) en las habilidades socioemocionales de sus estudiantes?	X		X		X		X		
	Práctica pedagógica	Uso de estrategias lúdicas	¿Con qué frecuencia implementa estrategias lúdicas o juegos en su planificación docente?	X		X		X		X		
	Colaboración	Trabajo en equipo	¿Cómo evalúa el impacto de la gamificación en el desarrollo del trabajo colaborativo entre estudiantes?	X		X		X		X		
	Resolución de conflictos	Manejo de conflictos	¿Considera que los juegos favorecen el manejo de conflictos interpersonales entre sus estudiantes?	X		X		X		X		
	Preparación docente	Aplicabilidad de gamificación	¿Se siente preparado para aplicar actividades gamificadas que fomenten habilidades socioemocionales?	X		X		X		X		
	Recepción estudiantil	Actitud ante la gamificación	¿Qué tan receptivos son sus estudiantes ante actividades gamificadas relacionadas con emociones o relaciones sociales?	X		X		X		X		
	Clima emocional	Mejora del ambiente escolar	¿Considera que la gamificación puede convertirse en una estrategia constante para mejorar el clima emocional del aula?	X		X		X		X		