



UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

REPÚBLICA DEL ECUADOR

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN APLICADA Y/O DESARROLLO PREVIO A LA
OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN BÁSICA

TEMA:

“ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES
SOCIOEMOCIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BÁSICA
PARALELO “A” DE LA UNIDAD EDUCATIVA ROSA ZÁRATE DEL CANTÓN
SALCEDO PROVINCIA DE COTOPAXI, PERIODO LECTIVO 2024 – 2025”.

Autor:

Lcda. Luisa Michelle Chachapoya Soria

Director:

Fabricio Guevara Viejó

Milagro, 2025

Derechos de autor

Sr. Dr.

Fabrizio Guevara Viejó

Rector de la Universidad Estatal de Milagro

Presente.

Yo, **Luisa Michelle Chachapoya Soria** en calidad de autor y titular de los derechos morales y patrimoniales de este informe de investigación, mediante el presente documento, libre y voluntariamente cedo los derechos de Autor de este proyecto de desarrollo, que fue realizada como requisito previo para la obtención de mi Grado, de **Magíster en Educación Básica**, como aporte a la Línea de Investigación de **Innovaciones pedagógicas y didácticas** de conformidad con el Art. 114 del Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación, concedo a favor de la Universidad Estatal de Milagro una licencia gratuita, intransferible y no exclusiva para el uso no comercial de la obra, con fines estrictamente académicos. Conservo a mi favor todos los derechos de autor sobre la obra, establecidos en la normativa citada.

Así mismo, autorizo a la Universidad Estatal de Milagro para que realice la digitalización y publicación de este Proyecto de Investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

El autor declara que la obra objeto de la presente autorización es original en su forma de expresión y no infringe el derecho de autor de terceros, asumiendo la responsabilidad por cualquier reclamación que pudiera presentarse por esta causa y liberando a la Universidad de toda responsabilidad.

Milagro, 01 de agosto del 2025

Luisa Michelle Chachapoya Soria

050363815-7

Aprobación del Tutor del Trabajo de Titulación

Yo, **Karla Andrea Paredes Rosado** en mi calidad de director del trabajo de titulación, elaborado por **Luisa Michelle Chachapoya Soria**, cuyo tema es “Estrategias lúdicas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de básica paralelo “A” de la Unidad Educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo provincia de Cotopaxi, periodo lectivo 2024 – 2025”, que aporta a la Línea de Investigación **Innovaciones pedagógicas y didácticas**, previo a la obtención del Grado **Magíster en Educación Básica**. Trabajo de titulación que consiste en una propuesta innovadora que contiene, como mínimo, una investigación exploratoria y diagnóstica, base conceptual, conclusiones y fuentes de consulta, considero que el mismo reúne los requisitos y méritos necesarios para ser sometido a la evaluación por parte del tribunal calificador que se designe, por lo que lo **APRUEBO**, a fin de que el trabajo sea habilitado para continuar con el proceso de titulación de la alternativa de Informe de Investigación de la Universidad Estatal de Milagro.

Milagro, 01 de agosto del 2025

Karla Andrea Paredes Rosado
0927313064

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
FACULTAD DE POSGRADO
CERTIFICACIÓN DE LA DEFENSA

El TRIBUNAL CALIFICADOR previo a la obtención del título de **MAGISTER EN EDUCACIÓN BÁSICA**, presentado por **LIC. CHACHAPOYA SORIA LUISA MICHELLE**, otorga al presente proyecto de investigación denominado **"ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LOS ESTUDIANTES DE CUARTO GRADO DE BÁSICA PARALELO "A" DE LA UNIDAD EDUCATIVA ROSA ZÁRATE DEL CANTÓN SALCEDO PROVINCIA DE COTOPAXI, PERIODO LECTIVO 2024 – 2025".**, las siguientes calificaciones:

TRABAJO DE TITULACION	56.67
DEFENSA ORAL	40.00
PROMEDIO	96.67
EQUIVALENTE	Excelente



Ph.D. JIMENEZ BUSTILLO OSWALDO JOSE
PRESIDENTE/A DEL TRIBUNAL



Msc MONTERO REYES YILENA
VOCAL



M Gestion RODRIGUEZ FLORES KAREN JOHANNA
SECRETARIO/A DEL TRIBUNAL

DEDICATORIA

Dedico este logro, con todo mi amor y gratitud:

A Dios, por darme vida, salud y la fortaleza para seguir adelante en cada momento de dificultad. Sin su guía, nada habría sido posible.

A mis padres, quienes han sido mi mayor fuente de fortaleza, apoyo incondicional y ejemplo de perseverancia. A mi familia, por sus palabras de aliento y comprensión en cada paso de este proceso.

A mi pareja, por estar a mi lado en los momentos más difíciles, por su paciencia, apoyo constante y por creer en mí incluso cuando yo dudaba. Tu compañía ha sido fundamental para alcanzar este logro.

A mis docentes, que con su guía y compromiso sembraron en mí la pasión por aprender y enseñar.

A todos los niños y niñas, cuya mirada y entusiasmo me recuerdan cada día por qué elegí este camino educativo.

Y finalmente, me lo dedico a mí misma, por no rendirme, por la entrega, el esfuerzo y la fe con la que he enfrentado cada desafío en este camino académico.

AGRADECIMIENTOS

Con gratitud y humildad, quiero expresar mi más sincero agradecimiento a todas las personas e institución que hicieron posible la culminación de este proceso académico y personal.

En primer lugar, agradezco a Dios, fuente de fortaleza y sabiduría, por haberme acompañado en cada etapa de este camino, brindándome paciencia, claridad y esperanza.

A mi familia, especialmente a mis padres, por su amor incondicional, apoyo constante y por enseñarme, con su ejemplo, el valor del esfuerzo y la perseverancia. Gracias por creer en mí incluso cuando dudé de mí misma.

A mis docentes y tutores de la maestría, quienes con su orientación, exigencia y compromiso académico sembraron en mí el deseo de superarme y continuar aprendiendo.

A la institución educativa donde se llevó a cabo esta investigación, por su apertura y colaboración para el desarrollo del trabajo, así como a los estudiantes, docentes y autoridades que participaron de forma activa y comprometida.

Finalmente, a todas las personas que, de una u otra forma, contribuyeron a la realización de este proyecto, mi más profundo agradecimiento.

Resumen

El presente trabajo de investigación se orienta al diseño de una guía práctica basada en estrategias lúdicas para fortalecer el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Rosa Zárate, en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi. La necesidad de esta propuesta surge a partir de un diagnóstico que evidenció que muchos estudiantes presentan dificultades para reconocer y expresar sus emociones, afectando su convivencia y desempeño escolar. El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, descriptivo-propositivo. La muestra fue de tipo no probabilístico e intencional, e incluyó estudiantes y una docente del grupo observado. Se emplearon técnicas como la observación estructurada del entorno, una entrevista con escala de Likert dirigida a la docente y un cuestionario aplicado a los estudiantes, adaptado a su nivel de comprensión. Los resultados revelaron que más del 50 % de los estudiantes solo a veces logra identificar cómo se siente, mientras que un 33,33 % no distingue si una situación le genera tristeza o enojo, lo que refleja dificultades en el reconocimiento emocional. En cuanto a la expresión de emociones, el 41,66% manifestó que a veces logra comunicar lo que siente, y un 25 % señaló que casi nunca lo consigue. En relación con la empatía, el 50 % indicó que solo a veces comprende cómo se sienten sus compañeros, y un 33,33 % rara vez logra hacerlo. Respecto al autocontrol, el 41,66 % afirmó que con frecuencia se enoja con facilidad y un 25 % señaló que casi siempre le ocurre. Sobre la toma de decisiones, el 58,33 % manifestó que a veces duda antes de actuar, mientras que un 25 % indicó que casi nunca reflexiona en estas situaciones. La entrevista aplicada a la docente reveló que, aunque reconoce la importancia de las estrategias lúdicas y afirma utilizarlas, no existe evidencia clara de su aplicación planificada en el aula. Estos hallazgos permitieron concluir que la carencia de un trabajo estructurado limita el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes. A partir del análisis contextual y bibliográfico, se identificaron dinámicas lúdicas apropiadas para trabajar habilidades como la empatía, el autocontrol y la toma de decisiones. Como resultado final, se diseñó una guía pedagógica dirigida a docentes, pensada para su futura implementación como herramienta de apoyo en la mejora del aprendizaje emocional.

Palabras clave: Educación primaria, habilidades sociales, juego educativo, desarrollo emocional, estrategias pedagógicas.

Abstract

This research project focuses on the design of a practical guide based on play-based strategies to strengthen the development of socioemotional skills in fourth-grade students of General Basic Education, class “A,” at the Rosa Zárate Educational Unit, located in the Salcedo canton, Cotopaxi province. The need for this proposal arose from a diagnostic assessment that showed many students have difficulties recognizing and expressing their emotions, which affects both their social interactions and academic performance. The study was carried out using a quantitative approach with a non-experimental, descriptive–propositional design. The sample was non-probabilistic and intentional, including students and one teacher from the observed group. Data collection techniques included structured classroom observation, a Likert-scale interview with the teacher, and a questionnaire adapted to the students’ level of understanding. Results revealed that more than 50% of students reported only sometimes being able to identify how they feel, while 33.33% could not distinguish whether a situation made them feel sad or angry, reflecting difficulties in emotional recognition. Regarding emotional expression, 41.66% indicated they sometimes manage to communicate what they feel, and 25% reported that they almost never succeed. In terms of empathy, 50% stated they only sometimes understand how their peers feel, and 33.33% rarely manage to do so. Concerning self-control, 41.66% affirmed they often get angry easily, while 25% said it almost always happens to them. With respect to decision-making, 58.33% indicated they sometimes hesitate before acting, while 25% reported they almost never reflect on their actions. The interview with the teacher revealed that although she recognizes the importance of play-based strategies and claims to use them, there is no clear evidence of their systematic application in the classroom. These findings led to the conclusion that the lack of a structured approach limits the development of socioemotional competencies in students. Based on contextual and bibliographic analysis, appropriate play-based activities were identified to foster skills such as empathy, self-control, and decision-making. As the final outcome, a pedagogical guide was designed for teachers, intended for future implementation as a support tool to improve emotional learning.

Keywords: Primary education, social skills, educational games, emotional development, pedagogical strategies.

Lista de Figuras

Figura 1	<i>Entrevista estructurada sobre la aplicación de estrategias lúdicas en el aula.....</i>	35
Figura 2	<i>Reconocimiento de emociones.....</i>	36
Figura 3	<i>Expresión de emociones</i>	37
Figura 4	<i>Reconocimiento de habilidades.....</i>	38
Figura 5	<i>Control de emociones.....</i>	39
Figura 6	<i>Responsabilidad escolar.....</i>	40
Figura 7	<i>Habilidad para solicitar ayuda</i>	41
Figura 8	<i>Capacidad empática.....</i>	42
Figura 9	<i>Capacidad de escuchar</i>	43
Figura 10	<i>Colaboración entre pares.....</i>	44
Figura 11	<i>Trato respetuoso hacia compañeros</i>	45
Figura 12	<i>Capacidad de reconocer errores.....</i>	46
Figura 13	<i>Actitud inclusiva en el juego</i>	47
Figura 14	<i>Autonomía moral ante conductas inadecuadas.....</i>	48
Figura 15	<i>Capacidad de esperar y respetar las normas escolares.....</i>	49
Figura 16	<i>Honestidad.....</i>	50
Figura 17	<i>Observación del nivel de habilidades socioemocionales</i>	51

Lista de Tablas

Tabla 1	<i>Operacionalización de Variables</i>	9
Tabla 2	<i>Valores de la Escala de Likert</i>	34
Tabla 3	<i>Preguntas de la Entrevista estructurada</i>	34
Tabla 4	<i>Reconocimiento de emociones</i>	36
Tabla 5	<i>Expresión de emociones</i>	37
Tabla 6	<i>Reconocimiento de habilidades</i>	38
Tabla 7	<i>Control de emociones</i>	39
Tabla 8	<i>Responsabilidad escolar</i>	40
Tabla 9	<i>Habilidad para solicitar ayuda</i>	41
Tabla 10	<i>Capacidad empática</i>	42
Tabla 11	<i>Capacidad de escuchar</i>	43
Tabla 12	<i>Colaboración entre pares</i>	44
Tabla 13	<i>Trato respetuoso hacia compañeros</i>	45
Tabla 14	<i>Capacidad de reconocer errores</i>	46
Tabla 15	<i>Actitud inclusiva en el juego</i>	47
Tabla 16	<i>Autonomía moral ante conductas inadecuadas</i>	48
Tabla 17	<i>Capacidad de esperar y respetar las normas escolares</i>	49
Tabla 18	<i>Honestidad</i>	50
Tabla 19	<i>Observación del nivel de habilidades socioemocionales</i>	51

Índice / Sumario

Derechos de autor	I
Aprobación del Tutor del Trabajo de Titulación	II
Aprobación del tribunal calificador	III
Certificación de la defensa.....	IV
DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTOS	VI
Resumen.....	VII
Abstract.....	VIII
Lista de Tablas	x
Índice / Sumario	xi
Introducción	1
CAPÍTULO I: El problema de la investigación.....	4
1.1. Planteamiento del problema.....	4
1.2. Delimitación del problema.....	5
1.3. Formulación del problema	5
1.4. Preguntas de investigación.....	7
1.5. Determinación del tema	7
1.6. Objetivo general.....	8
1.7. Objetivos específicos	8
1.8. Hipótesis Teóricas.....	8
1.9. Declaración de categoría y dimensiones (operacionalización).....	9
1.10. Justificación	10
1.11. Alcance y limitaciones.....	11
CAPÍTULO II: Marco teórico referencial	12
2.1. Antecedentes	12
2.1.1 Antecedentes históricos	12
2.1.2 Antecedentes referenciales	13

2.2. Contenido teórico que fundamenta la investigación	14
2.2.1 Habilidades Socioemocionales.	14
2.2.2. Importancia del Desarrollo Integral.....	15
2.2.3. Componentes de las habilidades socioemocionales	16
2.2.4. Desarrollo socioemocional en la infancia.....	17
2.2.5. Educación socioemocional en el contexto escolar	18
2.2.6. Relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico / convivencia	20
2.2.7. Estrategias Lúdicas.	21
2.2.8. Concepto de juego y su evolución en la educación.	22
2.2.9. Fundamentos pedagógicos del enfoque lúdico.	23
2.2.10. Tipos de estrategias lúdicas en el aula.....	24
2.2.11. Beneficios de las estrategias lúdicas.....	25
2.2.12. Aplicación de estrategias lúdicas en educación básica.....	26
CAPÍTULO III: Diseño metodológico	29
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	29
3.2. La población y la muestra	30
3.2.1. Características de la población	30
3.2.2. Delimitación de la población	30
3.2.3. Tipo de muestra	31
3.2.4. Proceso de selección de la muestra.....	31
3.3. Los métodos y las técnicas	31
3.4. Procesamiento estadístico de la información	33
CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados	34
4.2 Análisis Comparativo.....	52
CAPÍTULO V: Propuesta de intervención pedagógica	53
5.1. Diagnóstico síntesis.....	53

5.2. Fundamentación pedagógica.....	53
5.3. Objetivos de la Guía.....	54
5.4. Dimensiones metodológicas.....	54
5.5. Estrategias lúdicas.....	55
5.6. Conclusión	55
CAPÍTULO VI: Conclusiones y Recomendaciones.....	56
6.1. Conclusiones	56
6.2. Recomendaciones	57
Referencias bibliográficas.....	58
Anexos	66
Anexo 1	66
<i>Oficio de petición dirigido al rector de la Institución</i>	<i>66</i>
Anexo 2	67
<i>Oficio de aprobación por parte del rector de la Institución</i>	<i>67</i>
Anexo 3	68
<i>Ficha de Observación.....</i>	<i>68</i>
Anexo 4.....	69
<i>Fichas de Validación de Juicio de expertos para los instrumentos de recolección de datos</i> <i>.....</i>	<i>69</i>
Anexo 5.....	70
<i>Instrumento aplicado a la docente</i>	<i>70</i>
Anexo 6	72
<i>Instrumento aplicado a los estudiantes</i>	<i>72</i>
Anexo 7	73
<i>Verificables de la aplicación de la entrevista y cuestionarios</i>	<i>73</i>
Anexo 8.....	74
<i>Guía Práctica</i>	<i>74</i>

Introducción

En la actualidad, el desarrollo de habilidades socioemocionales en la infancia ha cobrado un papel fundamental dentro de los procesos educativos, ya que estas competencias permiten a los estudiantes identificar y gestionar sus emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones responsables. A pesar de que el currículo ecuatoriano incorpora principios de educación integral, existen limitaciones en la implementación de estrategias que fortalezcan estas habilidades en el aula.

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2022), aproximadamente el 35% de los estudiantes de educación general básica presentan dificultades en aspectos como la expresión emocional, la resolución de conflictos y la interacción social. Estas problemáticas se han evidenciado también en diversas instituciones educativas del país, especialmente en contextos donde predominan prácticas pedagógicas tradicionales.

La elección del presente tema responde a una necesidad educativa observada en el cuarto grado, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Rosa Zárate, ubicada en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi. Se considera que la incorporación de estrategias lúdicas puede constituir una alternativa didáctica eficaz para fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales en esta etapa formativa.

En este contexto, las estrategias lúdicas se han consolidado como herramientas pedagógicas eficaces para fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales, al integrar el juego como recurso que favorece la regulación emocional, la empatía, la autoestima y la cooperación entre los estudiantes (Acuña y Quiñones, 2020). Su importancia radica no solo en mejorar el clima escolar y el bienestar emocional de los niños, sino también en aportar a una sociedad más consciente, empática y emocionalmente competente.

Esta investigación es relevante porque puede beneficiar directamente a docentes, estudiantes y familias, al ofrecer alternativas prácticas que favorezcan un aprendizaje más humano e inclusivo. En la Unidad Educativa Rosa Zárate se ha identificado la necesidad de fortalecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes de cuarto año de Educación Básica, quienes atraviesan procesos clave en la formación de su identidad, el manejo emocional y la construcción de relaciones saludables. Sin embargo, se han evidenciado dificultades como escaso control emocional, conflictos interpersonales y baja participación en actividades grupales, lo cual puede impactar negativamente en su desempeño académico y bienestar integral.

En este contexto, la presente investigación tiene como objetivo general diseñar estrategias lúdicas que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi. Los resultados de este estudio buscan beneficiar directamente a los estudiantes, al brindarles herramientas para comprender y expresar sus emociones; a los docentes, al ofrecerles recursos prácticos e innovadores para su práctica pedagógica; y a las familias, al reforzar la colaboración escuela-hogar en el acompañamiento emocional de los niños.

Frente a esta realidad, se plantea la necesidad de implementar estrategias pedagógicas activas que respondan a las características y necesidades emocionales de los estudiantes de cuarto grado de básica, promoviendo un aprendizaje significativo y humanizado. Por ello, esta investigación propone el diseño de una guía práctica basada en estrategias lúdicas orientadas al desarrollo de habilidades socioemocionales, tales como la empatía, el autocontrol, la autoestima y la colaboración.

La propuesta incluye actividades dinámicas, juegos cooperativos y ejercicios de expresión emocional, pensados para integrarse dentro del trabajo diario en el aula. Este aporte práctico busca ser una herramienta accesible para los docentes, permitiéndoles incorporar con facilidad elementos emocionales en su planificación pedagógica, y, al mismo tiempo, ofrecer a los estudiantes espacios seguros y creativos donde puedan aprender a conocerse y relacionarse mejor con los demás. Así, se espera contribuir de manera concreta a mejorar la convivencia escolar y fortalecer el bienestar integral en la comunidad educativa.

Lo que distingue a esta investigación de otras con enfoques similares es su propuesta centrada en el uso intencionado y sistemático del juego como medio para desarrollar habilidades socioemocionales específicas en estudiantes de cuarto grado de básica. Aunque existen estudios que abordan la educación emocional o el juego en el aula de forma general, pocos se enfocan en el diseño de estrategias lúdicas contextualizadas a la realidad educativa del cantón Salcedo y a las características particulares de un grupo específico, como el paralelo “A” de la Unidad Educativa Rosa Zárate.

Esta investigación no solo aporta un marco teórico actualizado, sino también una guía práctica adaptable, que integra lo emocional y lo pedagógico de manera equilibrada. De este

modo, se busca innovar en la forma de abordar la educación socioemocional, transformándola en una experiencia vivencial y significativa a través del juego.

El estudio se enmarca en el enfoque cuantitativo con apoyo cualitativo complementario, con un diseño de investigación no experimental de tipo descriptivo-propositivo, lo cual implica una participación activa de la investigadora en el contexto escolar para comprender e intervenir de manera directa en la realidad educativa. Esta metodología permite explorar, desde una mirada reflexiva y contextual, las prácticas que se desarrollan en el aula, con el fin de proponer estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades reales de los estudiantes. A través de la observación, el análisis y el trabajo colaborativo, se busca generar conocimientos adaptables y significativos, centrados en el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales.

Finalmente, esta investigación tiene como propósito contribuir a la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la integración de recursos didácticos lúdicos que favorezcan un desarrollo emocional saludable en los estudiantes. Se parte del reconocimiento de que el bienestar emocional es un componente esencial para el aprendizaje efectivo y la formación integral, por lo que su abordaje desde la práctica docente resulta indispensable para una educación de calidad y con sentido humano.

Este proyecto se inscribe dentro de una investigación aplicada con componente de desarrollo pedagógico, cuyo propósito es diseñar estrategias lúdicas para fortalecer habilidades socioemocionales. La propuesta no fue implementada durante esta etapa, pero está concebida para su aplicación futura en el contexto escolar previamente diagnosticado.

CAPÍTULO I: El problema de la investigación

1.1. Planteamiento del problema

En la Unidad Educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo, se ha identificado una problemática específica en el cuarto grado de Educación General Básica, paralelo “A” los estudiantes muestran dificultades para identificar y regular sus emociones, lo cual se traduce en conflictos frecuentes, baja autoestima y limitada colaboración durante las actividades escolares. Esta situación evidencia una carencia de herramientas pedagógicas que integren de forma sistemática el desarrollo emocional dentro del currículo, generando un entorno en el que el desconocimiento de cómo gestionar las relaciones interpersonales obstaculiza tanto el aprendizaje como la convivencia escolar (Correal y Vega, 2023).

Actualmente, los desafíos socioemocionales de los niños en edad primaria son una preocupación global. Investigaciones han demostrado que la falta de habilidades emocionales se relaciona con un clima escolar adverso, baja motivación y un aumento de conductas disruptivas (Cedeño et al., 2022). En contextos similares, la ausencia de intervenciones socioemocionales se ha asociado con mayores niveles de bullying, ansiedad y bajo rendimiento académico (Díaz-Aguado, 2024).

Entre las principales causas de esta problemática destacan: la persistencia de enfoques pedagógicos tradicionales que priorizan el desarrollo cognitivo en detrimento del emocional; la limitada formación docente en el manejo de estrategias socioemocionales y la escasez de recursos didácticos adaptados a la realidad del contexto. A esto se suma la débil integración de actividades lúdicas como medio para el desarrollo emocional, a pesar de que su efectividad ha sido ampliamente reconocida en la literatura educativa.

Si esta situación no se atiende oportunamente, existe el riesgo de que se consoliden patrones negativos de comportamiento, se profundicen los conflictos interpersonales y aumente la desmotivación escolar. Esto no solo afecta el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también la formación integral de los estudiantes, comprometiendo su desarrollo personal y social.

Ante esta realidad, la presente investigación plantea como primer paso un diagnóstico profundo mediante la aplicación de entrevistas estructuradas dirigidas a los docentes y un

cuestionario individual a los estudiantes. Estas herramientas permitirán identificar de manera concreta las principales carencias emocionales en el aula, así como las percepciones del profesorado sobre la gestión emocional en su práctica pedagógica.

A partir de este análisis, se diseñará una guía práctica basada en estrategias lúdicas, orientada al desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado. Aunque esta propuesta no será implementada durante la etapa investigativa, se proyecta como un recurso viable y contextualizado para futuras aplicaciones, con el objetivo de fortalecer el bienestar emocional y mejorar la convivencia en el entorno escolar.

1.2. Delimitación del problema

La presente investigación se desarrolla en la Unidad Educativa Rosa Zárate, ubicada en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, durante el periodo lectivo 2024–2025. La población de estudio está conformada por los estudiantes del cuarto grado de Educación General Básica, paralelo “A”, así como la docente que forman parte del equipo pedagógico del mismo grado.

En cuanto a las variables, esta investigación considera como **variable independiente** el uso de **estrategias lúdicas**, mientras que como **variable dependiente** se establece el **desarrollo de habilidades socioemocionales** en los estudiantes. La investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo con fines diagnósticos y propositivos, centrada en la elaboración de una guía práctica, sin aplicación directa durante esta etapa.

1.3. Formulación del problema

El desarrollo de las habilidades socioemocionales durante la infancia resulta fundamental, ya que permite a los niños reconocer, comprender y regular sus emociones, fortalecer sus relaciones interpersonales y tomar decisiones responsables. Diversos estudios han demostrado que, en el nivel de educación primaria, estas competencias se relacionan estrechamente con el rendimiento académico, la convivencia escolar y el bienestar emocional (Sate et al., 2019).

En la Unidad Educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo, se ha observado que los estudiantes de cuarto grado, paralelo “A”, presentan dificultades para expresar sus emociones, resolver conflictos y establecer relaciones adecuadas con sus compañeros. Estas limitaciones se reflejan en manifestaciones como baja autoestima, escasa interacción social y

un ambiente de aula poco colaborativo, lo cual repercute negativamente en el clima escolar y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Frente a esta problemática, surge la necesidad de identificar e implementar estrategias pedagógicas que respondan a las necesidades socioemocionales del grupo de estudio. Para ello, se aplicarán entrevistas estructuradas a los docentes y cuestionarios individuales a los estudiantes, con el objetivo de reconocer los aspectos que requieren atención prioritaria. A partir de este diagnóstico, se elaborará una guía de estrategias lúdicas orientadas a fortalecer estas habilidades. Aunque la propuesta no se aplicará en esta fase, la propuesta estará fundamentada en evidencia contextualizada y diseñada para su futura implementación.

En este contexto, la presente investigación se plantea la siguiente pregunta problema:

¿Cómo puede contribuir una guía práctica con estrategias lúdicas al desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de cuarto año de educación básica paralelo “A” de la Unidad Educativa Rosa Zárate, del cantón Salcedo?

A continuación, se presentan seis aspectos que permiten evaluar el problema en estudio:

1. **Delimitado:** El problema se circunscribe a un lugar y tiempo específicos: la Unidad Educativa Rosa Zárate, en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, durante el año lectivo 2024–2025, y se enfoca en los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, paralelo “A”.
2. **Claro:** La formulación del problema es precisa y fácil de comprender, enfocándose en cómo la ausencia o limitada aplicación de estrategias lúdicas (variable independiente) influye en el desarrollo de habilidades socioemocionales (variable dependiente) en los estudiantes del nivel mencionado.
3. **Evidente:** La necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales es observable a través de manifestaciones como dificultades para resolver conflictos, escasa empatía, baja autoestima y limitada interacción entre pares, según lo reportado por docentes y observado en la dinámica escolar.

4. **Concreto:** El problema se presenta de forma directa, señalando cómo la carencia de estrategias pedagógicas lúdicas adecuadas afecta el desarrollo emocional y social de los niños en esta etapa formativa clave.
5. **Relevante:** El estudio es relevante porque aborda un componente fundamental en la educación integral del niño: el desarrollo socioemocional, el cual repercute en su aprendizaje, bienestar y relaciones interpersonales dentro y fuera del aula.
6. **Factible:** La solución del problema es viable dentro del tiempo y los recursos disponibles. La investigación se desarrollará bajo un enfoque cualitativo, utilizando entrevistas a docentes y una escala de evaluación socioemocional para estudiantes, lo que permitirá obtener información concreta y contextualizada para diseñar una guía práctica de estrategias lúdicas.

1.4. Preguntas de investigación

¿Qué habilidades socioemocionales presentan mayores dificultades en los estudiantes de cuarto año de educación básica, paralelo “A”?

¿Qué percepción tienen los docentes sobre la importancia del desarrollo socioemocional en el aula?

¿Qué estrategias lúdicas pueden ser adecuadas y viables para fortalecer las habilidades socioemocionales en el contexto educativo estudiado?

¿Cómo puede estructurarse una guía didáctica basada en actividades lúdicas que responda a las necesidades emocionales de los estudiantes?

1.5. Determinación del tema

Estrategias lúdicas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de básica paralelo “A” de la unidad educativa Rosa Zárate.

Variable Independiente: Estrategias lúdicas

Variable dependiente: Habilidades socioemocionales

Relación entre las variables

Las estrategias lúdicas y el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes están estrechamente interrelacionados. La manera en que se aplican juegos, dinámicas y actividades recreativas dentro del aula puede influir significativamente en el

fortalecimiento emocional y social de los niños. Por ejemplo, una estrategia lúdica bien estructurada permite que los estudiantes expresen sus emociones, trabajen en equipo, resuelvan conflictos y mejoren su autoestima, elementos fundamentales para su desarrollo socioemocional. De igual forma, cuando los estudiantes participan activamente en actividades lúdicas, aprenden a identificar sus sentimientos, respetar las ideas de los demás y autorregular sus conductas, lo que favorece su integración al grupo y su crecimiento personal dentro del entorno escolar.

1.6. Objetivo general

Diseñar estrategias lúdicas que promuevan el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto año de Educación General Básica, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi.

1.7. Objetivos específicos

- Diagnosticar las principales necesidades socioemocionales de los estudiantes de cuarto año, paralelo “A”, mediante instrumentos de evaluación adecuados al contexto.
- Analizar la percepción de los docentes sobre el desarrollo socioemocional en el aula y su uso de estrategias pedagógicas con enfoque lúdico.
- Identificar estrategias lúdicas apropiadas para promover habilidades como la empatía, el autocontrol y la colaboración en el nivel educativo estudiado.
- Proponer una guía práctica basada en actividades lúdicas que respondan a las necesidades emocionales detectadas en el grupo de estudiantes.

1.8. Hipótesis Teóricas

- Los estudiantes de cuarto año presentan limitaciones significativas en el reconocimiento y regulación de sus emociones, lo cual repercute directamente en su convivencia y desempeño escolar.
- Los docentes reconocen la importancia del desarrollo socioemocional y valoran las estrategias lúdicas, pero no las aplican de manera sistemática ni planificada en el aula.
- La selección y aplicación de dinámicas lúdicas adecuadas favorece el fortalecimiento de habilidades socioemocionales específicas como la empatía, el autocontrol y la toma de decisiones responsables.

- La elaboración e implementación de una guía pedagógica con actividades lúdicas contribuirá a mejorar el aprendizaje socioemocional y la convivencia escolar en estudiantes de cuarto grado.

1.9. Declaración de categoría y dimensiones (operacionalización)

Variable Independiente: Estrategias lúdicas

Variable dependiente: Habilidades socioemocionales

Tabla 1

Operacionalización de Variables

Categoría	Dimensión	Indicador	Instrumento
Estrategias lúdicas	Planificación pedagógica	El docente incorpora actividades lúdicas en su planificación.	Entrevista Guía de observación
	Aplicación didáctica	Utiliza juegos o dinámicas como parte de su metodología de enseñanza.	
	Participación estudiantil	Promueve la participación activa y en equipo de los estudiantes a través del juego.	
	Integración curricular	Relaciona las actividades lúdicas con contenidos del currículo.	
	Percepción docente	El docente valora la utilidad del enfoque lúdico en el desarrollo socioemocional.	
Habilidades socioemocionales	Autoconocimiento	Reconoce sus emociones y cualidades personales.	Cuestionario Guía de observación
	Autogestión	Controla sus impulsos y emociones en situaciones cotidianas.	
	Conciencia social	Muestra empatía y comprensión hacia los demás.	
	Habilidades para relacionarse	Se comunica de manera efectiva y resuelve conflictos.	
	Toma de decisiones	Elige alternativas responsables ante diversas situaciones.	

Investigadora: Michelle Chachapoya

1.10. Justificación

El presente estudio se fundamenta en la necesidad urgente de fortalecer las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de básica, paralelo “A”, del cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, mediante el uso de estrategias lúdicas. En el contexto educativo actual, el desarrollo socioemocional ha cobrado una gran importancia, ya que influye directamente en el aprendizaje, la convivencia escolar y el bienestar integral de los niños. Sin embargo, en la Unidad Educativa Rosa Zárate se ha evidenciado una carencia significativa en la aplicación de metodologías activas con enfoque lúdico que potencien estas habilidades, generando dificultades en la gestión emocional, la empatía y la interacción social de los estudiantes.

La falta de estrategias pedagógicas adaptadas a las necesidades emocionales y sociales de los niños limita su capacidad para desenvolverse adecuadamente en el entorno escolar, afectando su rendimiento académico y su desarrollo personal. Esta problemática requiere atención urgente, ya que, de no ser abordada, puede profundizar conductas inadecuadas y desmotivación en el aula.

La investigación beneficiará directamente a los estudiantes de cuarto grado de básica paralelo “A”, al proponer una guía práctica que favorezca su crecimiento emocional y social. Asimismo, proporcionará a los docentes herramientas pedagógicas para enriquecer sus prácticas didácticas y promover un clima escolar más positivo. De manera indirecta, también se beneficiarán las familias y la comunidad educativa en general, al fortalecer la formación integral de los niños y fomentar relaciones más saludables y empáticas dentro y fuera del aula.

Desde el enfoque **teórico**, la investigación se sustenta en los principios de la educación emocional propuestos por autores como Goleman (1995) y Bisquerra (2015), quienes destacan la importancia de formar a los niños en competencias emocionales desde edades tempranas. Asimismo, se enmarca en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, que resalta el valor de las experiencias lúdicas y contextualizadas como medio para favorecer el aprendizaje con sentido. Las estrategias lúdicas permiten que los estudiantes comprendan y gestionen sus emociones de forma vivencial, facilitando la construcción de un aprendizaje duradero.

En cuanto al aporte **práctico**, la investigación busca proponer una guía práctica de estrategias lúdicas aplicables y replicables, lo cual constituye una herramienta útil para

docentes y autoridades de la Unidad Educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo provincia de Cotopaxi. Al ser una propuesta innovadora adaptada a las características del contexto local, el estudio contribuye con soluciones concretas y efectivas a un problema real que afecta el desarrollo emocional de los estudiantes.

Finalmente, desde una **perspectiva pedagógica** y social, esta investigación constituye un aporte significativo al fortalecimiento de la convivencia escolar, el aprendizaje significativo y el bienestar emocional de los estudiantes. La aplicación de estrategias lúdicas favorece un entorno participativo, inclusivo y respetuoso, donde los niños no solo adquieren conocimientos, sino también habilidades para trabajar en equipo, resolver conflictos de forma pacífica y expresar sus emociones adecuadamente. Estos beneficios repercuten positivamente en la calidad educativa y en la construcción de una cultura escolar basada en el respeto, la empatía y la colaboración. Atender las necesidades emocionales desde la infancia sienta bases sólidas para el desarrollo integral y la futura inserción social del estudiante.

1.11. Alcance y limitaciones

Alcance

La presente investigación se enmarca en el ámbito de la educación básica, específicamente en el cuarto grado paralelo “A” de la Unidad Educativa Rosa Zárate, ubicada en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, durante el periodo lectivo 2024–2025. El estudio se centra en el diseño de una guía práctica con estrategias lúdicas para fortalecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Su campo de acción está delimitado al contexto escolar, abordando como variables principales el uso de estrategias lúdicas (variable independiente) y el desarrollo de habilidades socioemocionales (variable dependiente).

Este trabajo no contempla la implementación de la propuesta ni la evaluación de sus efectos en el aula, por lo que queda fuera del alcance las mediciones de impacto a largo plazo. La muestra está conformada por 33 estudiantes del cuarto grado paralelo “A” y su respectiva docente. Se espera como resultado la elaboración de una propuesta didáctica fundamentada en el diagnóstico realizado mediante una guía de observación del entorno, entrevista a la docente y un cuestionario individual de evaluación socioemocional a los estudiantes. Esta guía tiene como objetivo servir de apoyo pedagógico para docentes y como punto de partida para futuras investigaciones e intervenciones educativas.

Limitaciones

Entre las principales limitaciones de la investigación se encuentra el acceso restringido al entorno escolar, lo que impide llevar a cabo la aplicación directa de la propuesta diseñada. Además, el tiempo disponible para el desarrollo del trabajo de titulación representa una barrera para realizar un acompañamiento continuo o longitudinal que permita observar cambios sostenidos en los estudiantes. También se considera una limitación el tamaño reducido de la muestra, ya que solo se trabajará con un paralelo, lo cual limita la generalización de los resultados.

Otra limitación es la dependencia de los insumos proporcionados por docentes y el grado de apertura y sinceridad en sus respuestas, lo cual puede influir en el diagnóstico. A pesar de estas restricciones, el estudio mantiene su validez y pertinencia, ya que aporta una propuesta concreta y contextualizada basada en un problema real observado en el entorno escolar. La reflexión crítica sobre estas limitaciones permite fortalecer la calidad y la utilidad del trabajo, abriendo posibilidades para su futura implementación y evaluación en otros contextos similares.

CAPÍTULO II: Marco teórico referencial

2.1. Antecedentes

2.1.1 Antecedentes históricos

El interés por el desarrollo de habilidades socioemocionales en el ámbito educativo ha cobrado mayor relevancia desde finales del siglo XX, con la difusión del concepto de inteligencia emocional promovido por Daniel Goleman (1995), quien argumenta que la capacidad para gestionar las emociones influye tanto o más que el coeficiente intelectual en el éxito personal y académico. Este enfoque sentó las bases para considerar las emociones como un componente esencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Organismos internacionales como la UNESCO y UNICEF han reforzado esta perspectiva, promoviendo políticas educativas centradas en el desarrollo integral del estudiante, con énfasis en el bienestar, la empatía, la autorregulación y la resolución de conflictos. La UNESCO (2021), destaca que la inclusión de competencias socioemocionales en el currículo escolar es clave para fomentar sociedades más pacíficas, inclusivas y resilientes. En el caso ecuatoriano, el Ministerio de Educación ha incorporado estos enfoques a través del Área de Desarrollo Humano Integral, evidenciando un interés institucional por

formar estudiantes emocionalmente competentes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2022).

2.1.2 Antecedentes referenciales

Diversas investigaciones recientes reafirman la importancia de utilizar estrategias lúdicas para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en el contexto escolar. Acuña Agudelo y Quiñones Tello (2020), en su estudio “Sistema de actividades lúdicas para el desarrollo de la expresión emocional y relaciones interpersonales en la educación inicial”, diseñaron actividades que mejoraron la expresión emocional y la interacción social. Su objetivo fue demostrar cómo el juego potencia la autorregulación; aplicaron un enfoque cualitativo con dinámicas secuenciales. Concluyen que los juegos estructurados fortalecen las dimensiones socioemocionales del aula.

En el campo de la educación, Carcelén-Fraile (2025), en “Gamificación activa y su influencia en el autoconcepto y las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria”, realizó un ensayo controlado aleatorizado. El objetivo fue medir el impacto de la gamificación en la autoestima y el autoconcepto. La metodología comparó un grupo experimental con otro de control. Concluyó que la gamificación fortalece la mayoría de competencias socioemocionales, excepto en el manejo de los celos y la soledad.

Asimismo, Parker y Thomsen (2022), en “Playful learning: An evidence review of intentional, active, iterative, and socially interactive approaches”, resaltan que el aprendizaje lúdico, cuando es intencional y participativo, favorece el desarrollo integral. Su objetivo fue analizar las características pedagógicas del juego mediante una revisión sistemática. Concluyen que, aunque los beneficios son notorios, aún falta evidencia sólida para respaldar su aplicación en contextos formales más allá de la educación inicial.

Por su parte, Cedeño et al. (2022), en “El juego como estrategia pedagógica para la empatía y la convivencia escolar”, evidencian que las dinámicas recreativas reducen conflictos y fortalecen la convivencia. El objetivo fue analizar cómo el juego fomenta empatía y cohesión social. Aplicaron un diseño mixto con encuestas y observación. Concluyen que el juego integra lo pedagógico con lo emocional, generando un clima escolar más armónico.

En otro enfoque, McLeod et al. (2019), en “Social and Emotional Learning (SEL) programs: A review of CASEL framework applications in primary education”, revisaron programas basados en el modelo CASEL. El objetivo fue identificar componentes comunes como habilidades sociales y estrategias de afrontamiento, aplicando revisión documental. Concluyen que su efectividad depende de integrar las competencias socioemocionales de manera explícita en el currículo.

Por otro lado, Calderón et al. (2023), en “Estrategias lúdicas para fomentar la inclusión social y la autoestima en contextos escolares vulnerables”, sostienen que las dinámicas lúdicas generan pertenencia e inclusión. El objetivo fue evaluar la cohesión social en niños de entornos complejos mediante estudio de caso cualitativo. Concluyen que el juego fortalece la autoestima y la integración en aulas culturalmente diversas.

Finalmente, UNICEF y The LEGO Foundation (2019), en “Learning through play: Strengthening learning through play in early childhood education”, afirman que el juego desarrolla pensamiento crítico, cooperación y manejo emocional. El objetivo fue comparar el impacto del juego en varios países mediante investigación aplicada. Concluyen que aprender jugando no solo potencia conocimientos académicos, sino que también prepara a los estudiantes para los retos de la vida cotidiana.

Todos estos estudios coinciden en que las estrategias lúdicas no solo son herramientas didácticas, sino también mecanismos efectivos para fomentar el desarrollo integral del niño en contextos escolares diversos.

2.2. Contenido teórico que fundamenta la investigación

2.2.1 Habilidades Socioemocionales.

Son capacidades que ayudan a los estudiantes a conocerse mejor, comprender lo que sienten y aprender a manejar sus emociones de manera sana. También les permiten convivir de forma respetuosa con los demás, tomar decisiones con responsabilidad y afrontar los retos de la vida cotidiana con mayor seguridad. “Son aquellas competencias que los seres humanos adquieren en los contextos en los que se desarrollan: social, familiar, laboral, escolar, y los capacitan para mantener relaciones cordiales, armoniosas, colaborativas, asertivas, sinérgicas” (Cedeño et al., 2022, p. 467). Las habilidades socioemocionales que vamos

adquiriendo en casa, en la escuela, en el trabajo y en nuestras relaciones cotidianas nos ayudan a convivir mejor con los demás.

Las habilidades socioemocionales no solo nos ayudan a entender lo que sentimos y a manejar nuestras emociones, sino que también nos permiten relacionarnos mejor con los demás, tomar decisiones pensando en el bien común y enfrentar los momentos difíciles con fortaleza y esperanza. Son herramientas esenciales para vivir con equilibrio, empatía y sentido. “Las habilidades socioemocionales contienen un influjo muy importante acerca de las experiencias y beneficios en las esferas de la vida de los seres humanos” (Calderón, 2024, p. 289). Es decir, son una parte esencial de lo que somos como personas. Nos ayudan a vivir mejor, a entendernos a nosotros mismos, a conectar con los demás y a enfrentar la vida con más confianza y empatía.

2.2.2. Importancia del Desarrollo Integral.

El desarrollo integral constituye un proceso fundamental que permite al ser humano avanzar armónicamente en todas sus dimensiones: cognitiva, emocional, física, social, ética y estética. Desde esta perspectiva, no se concibe a la persona de forma fragmentada, sino como un ser holístico que requiere atención en cada aspecto de su formación. Según Identidad y Desarrollo (2023), “el desarrollo integral se refiere a un enfoque global y equilibrado del desarrollo que considera y promueve el progreso en todas las dimensiones importantes de la vida”. Esto implica una formación más allá de lo académico, que potencie competencias personales y sociales necesarias para enfrentar los retos de la vida cotidiana.

El desarrollo integral en contextos educativos reviste especial importancia, ya que constituye la base para aprendizajes significativos y el bienestar emocional de los estudiantes. Las instituciones educativas, especialmente en la primera infancia y en los niveles básicos, deben asumir un rol protagónico en la formación de niños y niñas como sujetos críticos, empáticos y capaces de autorregular sus emociones. GICEI (2024) sostiene que “la educación integral busca garantizar que cada niño se desarrolle de forma armónica en todos los aspectos que lo constituyen como persona: cuerpo, mente, emociones, valores y habilidades sociales”. De este modo, se contribuye no solo al éxito escolar, sino también a la formación de ciudadanos responsables y conscientes.

En muchos países de América Latina, el desarrollo integral se ha reconocido como un derecho esencial de la niñez, lo cual ha dado lugar a políticas públicas orientadas a su protección y promoción desde edades tempranas. En el contexto colombiano, por ejemplo, el

Ministerio de Educación establece que “el desarrollo integral es un derecho, de acuerdo a lo expuesto en el Código de Infancia y Adolescencia (Ley 1098 de 2006) ... es el proceso singular mediante el cual el niño y la niña estructuran progresivamente su identidad y su autonomía” (Colombia Aprende, 2021, p. 4). Este enfoque asegura que el trabajo educativo no se limite al rendimiento académico, sino que propicie condiciones para el crecimiento emocional, social y ético de los estudiantes.

2.2.3. Componentes de las habilidades socioemocionales

El autoconocimiento. Es la capacidad para reconocer y comprender las propias emociones, así como las fortalezas y debilidades personales. Según CASEL (s.f.), esta competencia implica “la habilidad para reconocer las propias emociones, pensamientos y valores, y cómo influyen en el comportamiento” En este proceso se construyen la autoestima y la identidad, fundamentales para la autorreflexión y el desarrollo de una mentalidad de crecimiento individual.

La autogestión o autorregulación emocional. Consiste en la habilidad para manejar y regular los propios estados internos en situaciones de estrés, controlando impulsos y manteniendo la motivación para cumplir objetivos. Según el modelo CASEL, la autogestión incluye “regular el estrés, controlar los impulsos, motivarse a sí mismo, y establecer metas personales”. Además, se relaciona con la capacidad de posponer gratificaciones inmediatas y mantener la perseverancia en tareas estructuradas.

La conciencia social abarca la empatía y el respeto por la diversidad, permitiendo comprender las perspectivas de otros y valorar diferencias culturales y sociales. El modelo CASEL lo define como “la habilidad para tomar la perspectiva de los otros y empatizar con ellos, incluyendo a aquellos con diversos antecedentes y culturas”. Educación socioemocional enfatiza la empatía como elemento clave: “la empatía es la capacidad para ponerse en el lugar de los demás y sincronizarse con sus emociones”.

La **toma de decisiones responsables.** Engloba a las habilidades sociales como la comunicación, cooperación y resolución de conflictos, que involucra el juicio ético y crítico. CASEL describe las habilidades para relacionarse como “capacidad para comunicarse claramente, cooperar con otros, negociar y resolver conflictos de forma constructiva”. Por ejemplo, Psicología y Mente (2025) define la comunicación asertiva como “aprender a

comunicar lo que queremos decir sin tapujos... desde el respeto y la tolerancia”. Asimismo, subraya que la toma responsable de decisiones “implica la capacidad de tomar decisiones que son éticas, seguras y que consideran las posibles consecuencias a largo plazo”.

2.2.4. Desarrollo socioemocional en la infancia.

Durante la etapa de 8 a 10 años, los niños comienzan a desarrollar un mayor control de sus emociones y habilidades sociales más complejas. En esta edad, se fortalece el concepto de sí mismos y la importancia de pertenecer a un grupo. Según Illinois Cares for Kids (s.f.), “los niños en edad escolar están aprendiendo a reconocer, expresar y controlar sus emociones de manera más efectiva”. Además, Stanford Children’s Health (s.f.) señala que “los niños de 8 a 9 años comienzan a formar un círculo cercano de amigos del mismo género, y pueden experimentar cambios de humor y conductas melodramáticas”. Estas características son clave para comprender el proceso de maduración emocional propio de esta etapa, en la que también se desarrolla la empatía y la capacidad de cooperación con los demás.

El desarrollo socioemocional de los niños está profundamente condicionado por el contexto familiar y escolar. Como afirma Bordignon (2005), “la personalidad del niño se construye en un medio social que en la primera infancia está representado por su contexto inmediato o familia, y después esta interacción se comparte con la escuela”. Ambos entornos actúan como espacios de aprendizaje emocional, donde los niños reciben modelos de conducta, contención afectiva y normas sociales.

En esta línea, El País (2024), destaca que “un entorno escolar inclusivo y positivo es determinante, porque si un niño se siente seguro y valorado es más probable que explore amistades sin temor”. Además, Urra (2024) indica que “la familia es el pilar fundamental para el desarrollo emocional del niño, proporcionándoles amor, seguridad y límites razonables”. Esto evidencia que un entorno afectivo y coherente promueve la estabilidad emocional, la autoestima y el desarrollo de vínculos sanos.

En el grupo de 8 a 10 años, el desarrollo cognitivo y socioemocional experimenta importantes avances según las grandes teorías del desarrollo humano. Piaget describe esta etapa como la de las **operaciones concretas**, donde el niño “ya es capaz de realizar operaciones lógicas siempre y cuando se apliquen a objetos concretos” (Papalia, Wendkos

Olds & Feldman, 2009, p. 284). Aquí se consolida el razonamiento inductivo, la reducción del egocentrismo y la capacidad de clasificar información y resolver problemas reales.

Por su parte, Erikson ubica a estos niños en la etapa de **industria versus inferioridad**, donde deben enfrentarse a las demandas de aprendizaje y habilidades técnicas propias de la escuela. Como señala Erikson (1980), “el niño debe enfrentarse a las demandas de aprender nuevas habilidades o arriesgarse a desarrollar sentimientos de inferioridad” (p. 92). Un resultado positivo potencia la confianza y la autoestima, mientras que el fracaso puede ocasionar inseguridades profundas.

Finalmente, según la **Teoría Ecológica de Bronfenbrenner** (1969) destaca la influencia de múltiples niveles contextuales. El microsistema (familia, escuela, amigos) y el mesosistema (interacción entre estos) crean un entorno de desarrollo vital. Bronfenbrenner afirma que el “ambiente ecológico está constituido por sistemas interrelacionados que van desde el entorno íntimo hasta el contexto cultural y temporal”. Este enfoque enfatiza que la maduración emocional y social es el resultado de interacciones dinámicas entre el niño y su ambiente físico, social y cultural a través del tiempo.

2.2.5. Educación socioemocional en el contexto escolar

Convivencia escolar. Es la manera en que todos los miembros de la comunidad educativa, estudiantes, docentes, autoridades y familias se relacionan, se comunican y comparten el día a día dentro del entorno escolar. Como lo menciona Toscano et al (2019), “necesita ser analizada tomando en cuenta las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa; es un espacio de construcción en las relaciones interpersonales de estos actores donde se fomente el respeto, la aceptación y sobre todo erradicar la violencia” (p. 64). La convivencia escolar se construye día a día a través de las relaciones que las personas forman dentro de la comunidad educativa. Es en ese trato cotidiano, en cómo nos hablamos, nos escuchamos y nos respetamos, donde se cultivan valores como la aceptación, la empatía y la confianza.

Enfoque académico tradicional. Se basa en una forma de enseñanza en la que el docente es quien transmite los conocimientos y el estudiante, por lo general, escucha, memoriza y repite lo aprendido.

Esta es la realidad del modelo pedagógico tradicional, que tiempo atrás fue un proceso acertado en la educación y que brindaba resultados favorables en la preparación de los alumnos, pero con el pasar del tiempo la realidad va cambiando y por consiguiente cualquier proceso, lo cual ha llevado a ir modificando o cambiando los procesos, en este caso el modelo pedagógico tradicional debe ser adaptado a la realidad de cada institución o a su vez cambiar de modelo pedagógico con el fin de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la parte personal de la persona “humanista”. (Caisa, 2021, p. 23)

Aunque el enfoque académico tradicional fue durante mucho tiempo una base sólida para la educación, hoy vivimos en una realidad diferente, donde los estudiantes necesitan algo más que solo recibir conocimientos. La forma en que aprenden, se relaciona y enfrentan el mundo ha cambiado, y por eso es necesario que también cambie la manera de enseñar.

El aprendizaje en el siglo XXI requiere metodologías que promuevan tanto el desarrollo cognitivo como las habilidades socioemocionales. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), por ejemplo, se ha consolidado como una estrategia efectiva para fomentar la cooperación, la empatía y el compromiso ciudadano. Según un análisis de El País (2025), “los estudiantes aprenden a cooperar con sus compañeros” y destacan en competencias como la convivencia y “ser ciudadanos” gracias al ABP. Además, la Universidad de Chile observó que su aplicación puede vincularse directamente con el “desarrollo socioemocional” al integrar actividades colaborativas, reflexivas y creativas en el currículo. Estos enfoques sitúan al docente en un espacio de facilitador y promueven el aprendizaje significativo al enlazar los contenidos académicos con vivencias reales.

La integración curricular de la educación emocional supone que las habilidades socioemocionales no se impartan como asignaturas aisladas, sino que se entrelacen con todas las áreas del currículo. Solís-Pinilla (2021) propone que el ABP “identifica etapas vinculadas al desarrollo socioemocional” y observa cómo este enfoque convierte las asignaturas, como ciencias, en espacios para potenciar el reconocimiento emocional, la empatía y las relaciones interpersonales.

Por su parte, proyectos de aprendizaje-servicio realizadas en España demuestran que esta estrategia “logra de manera natural y coherente trabajar competencias y conocimientos proporcionando así oportunidades de participación ciudadana y autoestima en el alumnado”.

En conjunto, estas experiencias evidencian que la integración curricular fortalece tanto la dimensión emocional como el compromiso académico del estudiante.

El docente, en su rol de facilitador emocional, ejerce una influencia decisiva en el ambiente del aula y el bienestar de sus estudiantes. Un meta-análisis en *Frontiers in Psychology* (Gebre et al., 2025) encontró que existe una “correlación significativa” entre la competencia socioemocional del docente y el compromiso estudiantil.

Por su parte, Shen et al. (2024) divulgaron que el apoyo emocional docente a través de contacto visual, sonrisas y atención personalizada “crea un ambiente de aprendizaje positivo que motiva a los estudiantes a explorar y adquirir conocimientos”. Esta evidencia refuerza la importancia de que el docente no solo transmita contenidos, sino que también sea un referente afectivo, capaz de promover empatía, resiliencia y participación activa entre sus alumnos.

2.2.6. Relación entre habilidades socioemocionales y rendimiento académico / convivencia

Evidencia científica del impacto positivo en el rendimiento académico. Diversas investigaciones han demostrado que las habilidades socioemocionales tienen una correlación significativa con el rendimiento académico. Según Sánchez-Álvarez, Berrios Martos y Extremera (2020), en un meta-análisis con más de 42.000 estudiantes, “la inteligencia emocional de habilidad muestra una relación positiva significativa con el rendimiento académico ($p = 0.24$), más fuerte que otros modelos de Inteligencia Emocional” (p. 3). Esto indica que una mayor capacidad de autorregulación emocional y conciencia de uno mismo puede traducirse en un mejor desempeño escolar.

Además, Durlak et al. (2011) sostienen que los estudiantes que participaron en programas de aprendizaje socioemocional “mostraron un aumento del 11 por ciento en el rendimiento académico en comparación con los grupos de control” (p. 410), evidenciando que estas habilidades tienen un impacto medible en los logros educativos.

Prevención de conflictos y mejora del clima escolar. El desarrollo socioemocional contribuye directamente a un entorno escolar más armonioso y libre de violencia. Estudios demuestran que cuando los estudiantes adquieren habilidades como el autocontrol, la empatía y la comunicación efectiva, se reducen significativamente los comportamientos disruptivos y agresivos. En palabras de Faijão et al. (2023), “la implementación de programas de

habilidades sociales en la escuela primaria permitió establecer relaciones más respetuosas y un clima escolar más favorable para el aprendizaje” (p. 5).

Asimismo, Zhang et al. (2022) encontraron que “el clima escolar positivo influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, especialmente en estudiantes de contextos vulnerables” (p. 10). Estas evidencias refuerzan el valor de las intervenciones socioemocionales en la promoción de la convivencia y la prevención de conflictos.

Contribución al bienestar personal y social. Más allá del rendimiento académico, las habilidades socioemocionales influyen de manera positiva en el bienestar general de los estudiantes. Payton et al. (2008) sostienen que los programas SEL “no solo mejoran las habilidades sociales y emocionales, sino que también promueven actitudes positivas hacia la escuela y reducen el estrés y la ansiedad en los niños” (p. 4). Además, Li (2019) señala que “la competencia socioemocional predice el rendimiento académico, las actitudes hacia la escuela y las relaciones interpersonales” (p. 1282), lo que demuestra su impacto tanto en el ámbito personal como social. Estas habilidades permiten a los niños desarrollarse como individuos empáticos, responsables y resilientes, capaces de interactuar de manera saludable con su entorno.

2.2.7. Estrategias Lúdicas.

En la actualidad, la educación busca integrar metodologías dinámicas que motiven a los estudiantes y fortalezcan sus aprendizajes. En este contexto, las estrategias lúdicas surgen como una alternativa innovadora frente a la enseñanza tradicional:

Las estrategias lúdicas de aprendizaje se refieren a aquellas actividades relacionadas con el ludus o los juegos que se desarrollan en el aula de clases como estrategia para mejorar los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Este tipo de abordajes de la enseñanza buscan alternativas a la metodología de enseñanza tradicional, retomando el juego como una de las primeras estrategias de aprendizaje de los seres humanos en edades tempranas. (Prieto-Rodríguez y Cabrera-Moya, p.3)

Esta definición resalta cómo las prácticas basadas en el juego permiten vincular los contenidos académicos con dinámicas que motivan y facilitan la comprensión. El uso del

juego en el aula, según esta visión, promueve la participación activa, la retención a largo plazo y una experiencia de aprendizaje más interactiva y significativa.

Como educadora, reconozco que el juego constituye un recurso esencial para potenciar el aprendizaje de la lectura. A través de estrategias lúdicas, es posible motivar, comunicar y desarrollar habilidades cognitivas en un ambiente dinámico y significativo.

Las estrategias lúdicas, ofrecen numerosas ventajas en el proceso de la formación de la lectura y puede servirnos de estrategia afectiva puesto que desinhibe, relaja, motiva; de estrategia comunicativa, ya que permite una comunicación real dentro del aula; de estrategia cognitiva porque en el juego habrá que deducir, inferir, formular hipótesis; y de estrategia de memorización cuando el juego consista en repetir una estructura o en sistemas mnemotécnicos para aprender vocabulario. (Villacob, 2022, p.1)

Esta definición amplia muestra que las estrategias lúdicas no sólo facilitan la adquisición de habilidades académicas, sino que también actúan sobre los aspectos emocionales y sociales del aprendizaje, promoviendo la motivación, la comunicación y la retención de información.

2.2.8. Concepto de juego y su evolución en la educación.

Desde una mirada pedagógica, el juego es una herramienta esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que promueve la participación activa del estudiante y favorece el desarrollo integral. Su valor radica en que permite aprender haciendo, explorando y creando. En este sentido, se ha señalado que “el juego es una actividad libre, placentera, espontánea, que favorece el desarrollo de la creatividad, la socialización y la construcción del conocimiento” (Álvarez & Vega, 2016, p. 33). A través de esta perspectiva, el juego trasciende lo recreativo para convertirse en una estrategia formativa que conecta lo emocional, lo social y lo cognitivo.

Importancia del juego en el desarrollo infantil. El juego es una herramienta indispensable en el desarrollo integral de los niños, ya que favorece su crecimiento emocional, cognitivo, físico y social. A través del juego, los niños no solo se divierten, sino que también experimentan, aprenden normas sociales y expresan sus emociones. Como lo menciona Garcés (2017), “el juego permite al niño desarrollarse emocional, social, física y

cognitivamente; siendo además un medio natural de aprendizaje” (p. 74). Esta afirmación resalta que el juego no es un pasatiempo, sino un eje esencial en la formación de la infancia.

Enfoque de Piaget, Vygotsky y Bruner. Las teorías del desarrollo cognitivo han atribuido al juego un papel central en el aprendizaje infantil. Autores como Piaget, Vygotsky y Bruner coinciden en que el juego no es solo una forma de entretenimiento, sino un medio esencial para construir conocimiento, desarrollar lenguaje y formar estructuras mentales que posibilitan el pensamiento simbólico y la interacción social.

Para Piaget, el juego constituye una asimilación funcional de la realidad a través de la acción, siendo una expresión del pensamiento simbólico y del desarrollo cognitivo. Vygotsky destaca que el juego crea una zona de desarrollo próximo, en la que el niño actúa por encima de su edad y capacidades habituales, desarrollando habilidades sociales y cognitivas mediante la interacción. Bruner, por su parte, considera el juego como un escenario donde se experimentan reglas y roles que permiten al niño construir significados, facilitando la adquisición del lenguaje y el pensamiento narrativo. (Piaget, 1962; Vygotsky, 1979; Bruner, 1976)

Estas perspectivas permiten comprender que el juego no solo acompaña el desarrollo infantil, sino que lo potencia, actuando como una herramienta clave en el proceso de aprendizaje integral.

2.2.9. Fundamentos pedagógicos del enfoque lúdico.

Relación entre juego y aprendizaje significativo. El juego constituye una estrategia clave para vincular la experiencia lúdica con el aprendizaje profundo, logrando que los estudiantes construyan conocimiento de manera sostenible y relacionada con sus intereses y contextos:

El juego crea un entorno en el que los estudiantes “se involucran en actividades que les desafían cognitivamente, fomentan su curiosidad y los motivan a aprender. A través de la resolución de problemas en un contexto lúdico, los estudiantes pueden construir un entendimiento profundo de los conceptos y principios involucrados” (Luna, 2023, p. 3).

Esta cita destaca cómo el juego no solo entretiene, sino que favorece la construcción activa de significados, integrando los nuevos aprendizajes en estructuras cognitivas previas.

Principios del aprendizaje activo y participativo. El aprendizaje activo promueve la construcción de conocimiento a través de la participación dinámica del alumno, posicionándolo como protagonista de su propio proceso educativo. Como explica García y Llull (2009), en referencia al juego, éste “contribuye en gran medida a la maduración psicomotriz, potencia la actividad cognitiva, facilita el desarrollo afectivo y es vehículo fundamental para la socialización de los niños y niñas” (p. 315). Desde esta perspectiva, el juego es una estrategia que activa todos los sentidos del estudiante, impulsando su autonomía, creatividad y capacidad de colaborar con los demás en un entorno de aprendizaje real y significativo.

Rol del docente como mediador del juego educativo. El docente actúa como guía y facilitador dentro del entorno lúdico, ajustando su intervención a las necesidades del alumno, promoviendo la autonomía y el aprendizaje significativo. Se ha afirmado que el rol mediador implica “prácticas dialógicas, reflexivas y de co-construcción que apuntan al desarrollo cognitivo, bajo el principio del aprender a aprender como eje formativo” (Pyle & Alaca, 2016, p. 5). Esta visión reconoce al docente como un actor clave en crear espacios de juego estructurado que favorecen el crecimiento cognitivo y social.

2.2.10. Tipos de estrategias lúdicas en el aula

Juegos simbólicos, cooperativos, motores y de reglas. El juego simbólico permite al niño representar situaciones reales o imaginarias y desarrollar habilidades como la creatividad, la expresión emocional y la internalización de roles sociales. Según un estudio en educación inicial, este tipo de juego facilita profundos cambios en movimientos y psicomotricidad, a la vez que promueve la imaginación (Unidad de Investigación, 2022).

Por su parte, los juegos motores fortalecen habilidades motrices gruesas y finas, mejorando coordinación y control corporal. Además, los juegos de reglas y cooperativos enseñan normas sociales, trabajo en equipo y resolución conjunta de conflictos, promoviendo la atención, la comunicación y la cohesión grupal (Unicef & Lego Foundation, 2019)

Dramatización, juegos de roles y dinámicas grupales. Las actividades de dramatización y de roles implican tanto planificación como representación y reflexión, y fomentan la creatividad, la expresión emocional y el lenguaje. Según Motos y Tejedo (1999, citado en Ferrer et al., 2003), estas prácticas permiten al docente actuar como catalizador de experiencias creativas en situaciones espontáneas.

Asimismo, estudios recientes confirman que el juego de roles permite a los niños practicar competencias sociales, como negociación, empatía y comunicación, gracias a la simulación de contextos reales (Peñafiel et al., 2023)

Actividades artísticas: cuentos, títeres, música. Las actividades artísticas, tales como cuentos dramatizados, títeres, música o danza, facilitan el desarrollo socioemocional mediante la integración sensorial, la expresión emocional y la transformación de narrativas. Por ejemplo, el “juego dramático” mejora el pensamiento divergente, la fluidez creativa y el bienestar infantil, al involucrar múltiples sentidos en experiencias significativas (Revista Educación, 2021). Además, la dramatización teatral, especialmente cuando está estructurada, potencia la creatividad y la colaboración entre los estudiantes (Proyecto Valse, 2022)

2.2.11. Beneficios de las estrategias lúdicas

Estimulación del pensamiento crítico, creatividad y resolución de problemas.

El juego educativo impulsa el desarrollo de competencias cognitivas esenciales, como el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad para resolver problemas en contextos desafiantes y dinámicos:

El aprendizaje basado en elementos lúdicos “aumenta significativamente la resolución de problemas, la negociación de estrategias, el pensamiento divergente y la creatividad, al organizar el trabajo grupal con interdependencia positiva, interacción promotora y responsabilidad individual” (MDPI Research Group, 2023, p. 5).

Dicha cita demuestra cómo los formatos pedagógicos activos y cooperativos, como los juegos de grupo y la gamificación, promueven procesos mentales complejos y originales en el alumnado.

Mejora de la atención, motivación y rendimiento académico.

Diversas investigaciones evidencian que las actividades lúdicas promueven una atención sostenida y una motivación intrínseca que se reflejan directamente en el rendimiento escolar. Por ejemplo, Savin-Baden et al. (2022) plantean que “la gamificación, mediante retroalimentación inmediata y objetivos claros, aumenta el compromiso del estudiante y mejora la retención del conocimiento”, lo cual contribuye a elevar los resultados académicos y el bienestar emocional.

Promoción del trabajo colaborativo y la expresión emocional.

Los juegos cooperativos y expresivo-artísticos favorecen procesos emocionales grupales que fortalecen la colaboración y la comunicación afectiva entre estudiantes: se ha demostrado que facilitan la regulación emocional, la escucha activa y el sentido de pertenencia al grupo (MDPI Game Program, 2021) .

En síntesis, el juego educativo no solo potencia habilidades cognitivas como el pensamiento crítico, la creatividad y la resolución de problemas, sino que también actúa como un factor motivador clave que mejora la atención y el rendimiento académico de los estudiantes. A su vez, fomenta el desarrollo socioemocional al promover la cooperación, la empatía y la expresión de emociones en un ambiente de respeto y confianza. De este modo, el juego se posiciona como una herramienta pedagógica integral que favorece el desarrollo personal y social, potenciando aprendizajes significativos en contextos escolares más humanos, inclusivos y efectivos.

2.2.12. Aplicación de estrategias lúdicas en educación básica

Buenas prácticas pedagógicas adaptadas al currículo ecuatoriano

Las buenas prácticas pedagógicas se caracterizan por ser intencionadas, reflexivas y centradas en el estudiante. En el contexto ecuatoriano, estas prácticas se enriquecen con metodologías activas y lúdicas, que fortalecen los aprendizajes desde la inclusión, la motivación y la participación.

“El empleo de estrategias lúdicas modeladas en el cuarto año de Educación General Básica ha demostrado mejorar la inclusión educativa de estudiantes con dificultades de aprendizaje al potenciar aspectos cognitivos, procedimentales y actitudinales, en correspondencia con los principios de equidad y diversidad que

sustentan una educación inclusiva” (Quinto Grijalva, Peñafiel Peñafiel & Ortiz Aguilar, 2024, p. 15).

Esta afirmación refleja que el juego no es solo una estrategia motivadora, sino también una herramienta de equidad que permite atender las diversas necesidades del aula bajo el marco de una práctica pedagógica integral, reflexiva e inclusiva.

Adaptación al currículo ecuatoriano y conexión con cuarto grado

El currículo ecuatoriano plantea como principio rector la flexibilidad y contextualización, lo que permite adecuar las estrategias pedagógicas a las realidades locales y socioculturales del aula. En cuarto grado, esta posibilidad es clave para que el juego tenga un valor didáctico real y pertinente.

Según el Ministerio de Educación (2021), la contextualización curricular permite a las instituciones adecuar el currículo nacional a los estilos de aprendizaje y metodologías activas de la comunidad educativa. En este marco, se introduce el juego como una estrategia lúdica transversal en asignaturas como Matemática, que responde a las necesidades reales del alumnado de cuarto grado, promoviendo aprendizajes significativos y culturalmente relevantes.

Esta visión curricular respalda la integración de dinámicas participativas en el aula, donde el docente adapta los contenidos a través de juegos, retos y actividades que conectan lo escolar con lo cotidiano, generando aprendizajes funcionales y duraderos.

Ejemplos concretos de la aplicación de juegos en cuarto grado

La aplicación del juego en el aula de cuarto grado se traduce en actividades creativas que integran contenidos curriculares con experiencias lúdicas. Estas prácticas no solo promueven la comprensión conceptual, sino que también mejoran la convivencia y el trabajo en equipo.

En cuarto grado, la aplicación de juegos tradicionales y didácticos ha demostrado beneficios concretos: mejorar la comprensión lectora mediante actividades lúdicas, favorecer la participación activa y potenciar el pensamiento crítico. Además, juegos basados en materiales reciclables como el bingo de unidades

y decenas o actividades de descomposición numérica promueven el interés por las matemáticas y desarrollan habilidades colaborativas (Angulo Dajome et al., 2024).

Estas experiencias muestran que es posible combinar el currículo oficial con el enfoque lúdico, obteniendo resultados positivos tanto en el aprendizaje como en el desarrollo emocional y social del estudiante.

En conclusión, la incorporación de buenas prácticas pedagógicas a través de estrategias lúdicas constituye un componente clave para la mejora de la calidad educativa en cuarto grado de Educación General Básica. La adaptación flexible del currículo ecuatoriano permite al docente contextualizar los contenidos y diseñar actividades significativas, que no solo fortalecen las competencias académicas, sino que también fomentan el desarrollo emocional, la creatividad y la inclusión. Los ejemplos prácticos evidencian que es posible lograr una enseñanza activa, participativa y pertinente, en la que el juego se convierte en un puente entre el aprendizaje formal y la realidad cotidiana del niño.

CAPÍTULO III: Diseño metodológico

3.1. Tipo y diseño de investigación

Esta investigación se enmarca en el enfoque de **la Investigación Aplicada**, debido a que tiene como propósito diseñar una guía práctica con estrategias lúdicas orientadas al fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de Educación General Básica, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Rosa Zárate, ubicada en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi.

Surge como respuesta a una necesidad concreta detectada en el contexto escolar, donde se evidencian limitaciones en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, lo que repercute en la convivencia, la expresión de emociones y la interacción entre pares. A través del diseño de esta guía se busca ofrecer herramientas innovadoras que contribuyan al trabajo docente y promuevan un ambiente escolar armónico, participativo y emocionalmente saludable.

La investigación adopta un **enfoque cuantitativo con apoyo cualitativo complementario**. Desde el enfoque cuantitativo, se fundamenta en la recolección y análisis de datos numéricos mediante cuestionarios y entrevistas estructuradas con escala Likert, lo cual permite describir percepciones y actitudes en relación con las habilidades socioemocionales y el uso de estrategias lúdicas. El componente cualitativo, apoyado en la observación sistemática, aporta información contextual sobre el comportamiento de los estudiantes en situaciones de interacción escolar.

El diseño de investigación es **no experimental** de tipo **descriptivo-propositivo**, ya que no se manipularán variables, sino que se describirá la realidad tal como ocurre en el contexto natural del aula. Con base en esta descripción, se elaborará una propuesta educativa en forma de guía práctica, sin que esta sea aplicada ni evaluada en la presente etapa. Este diseño resulta adecuado para generar soluciones viables y contextualizadas a problemas educativos reales.

Para la recolección de información se emplearán tres técnicas principales:

Observación estructurada, mediante una guía de observación que registre de forma sistemática indicadores de habilidades socioemocionales como interacción con pares, autorregulación y expresión emocional.

Entrevista estructurada a docentes, con ítems tipo Likert, orientada a recoger percepciones sobre el uso de estrategias lúdicas y su impacto en el desarrollo socioemocional.

Cuestionario a estudiantes, diseñado con ítems cerrados adaptados a su edad, utilizando una escala Likert simplificada para identificar el nivel de desarrollo de habilidades socioemocionales y su experiencia en actividades lúdicas.

3.2. La población y la muestra

3.2.1. Características de la población

La población de esta investigación está conformada por los estudiantes y docentes de la Unidad Educativa Rosa Zárate, ubicada en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi. Esta institución opera en jornada única y se encuentra organizada en dos bloques: el Bloque 1, con 773 estudiantes, y el Bloque 2, con 877, lo que da un total de 1.650 estudiantes. El cuarto grado de educación básica está compuesto por tres paralelos: “A”, “B” y “C”, con 33 estudiantes en cada uno, sumando un total de 99 estudiantes. Asimismo, la institución cuenta con una planta docente de 63 profesores, quienes se caracterizan por su compromiso con el desarrollo académico y personal de sus estudiantes.

3.2.2. Delimitación de la población

La población de esta investigación es de carácter finito y está conformada por los estudiantes del cuarto grado paralelo “A” y su docente responsable en la Unidad Educativa Rosa Zárate, ubicada en el cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, durante el año lectivo 2024-2025.

Esta investigación se delimita espacialmente al paralelo “A” de cuarto grado de educación general básica, compuesto por 33 estudiantes, así como a su docente titular, quien constituye una fuente clave de información sobre el proceso educativo y el desarrollo de habilidades socioemocionales en el aula.

La delimitación temporal se enmarca en el período académico 2024-2025, y el tamaño exacto de la población ($N = 34$) permite trabajar con la totalidad de los sujetos sin necesidad de muestreo.

3.2.3. Tipo de muestra

La muestra será **no probabilística de tipo intencional**, ya que se ha seleccionado con base en criterios específicos relacionados con la problemática de estudio y la disponibilidad de los participantes. En este caso, se ha escogido a los estudiantes del cuarto grado de Educación General Básica, paralelo “A”, de la Unidad Educativa Rosa Zárate, debido a que en este grupo se ha identificado la necesidad de fortalecer las habilidades socioemocionales, así como el interés y la apertura de su docente para participar en el proceso investigativo. La elección intencional responde también a la posibilidad de acceder al grupo de forma directa y sistemática, lo que permite obtener información precisa y relevante para diseñar una propuesta educativa contextualizada.

3.2.4. Proceso de selección de la muestra

La muestra se seleccionó mediante un acercamiento directo a la Unidad Educativa Rosa Zárate, estableciendo comunicación con las autoridades institucionales para solicitar la autorización respectiva. Posteriormente, se trabajó con una muestra de sujetos voluntarios, es decir, estudiantes del cuarto grado paralelo “A” y los docentes que aceptaron participar de manera libre y consciente en el estudio. Durante las primeras visitas a la institución, se pudo observar una actitud receptiva por parte de los docentes y una buena disposición de los estudiantes para colaborar en las actividades propuestas. Esta apertura facilitó la selección intencional del grupo, considerando su accesibilidad, relevancia respecto al objeto de estudio y el contexto favorable para el desarrollo de la investigación.

3.3. Los métodos y las técnicas

Métodos teóricos y empíricos

En el presente estudio se emplearon métodos teóricos y empíricos con el fin de sustentar conceptualmente el problema de investigación y obtener información válida sobre el contexto educativo analizado. La combinación de ambos enfoques permitió una comprensión más amplia del fenómeno y sirvió de base para la formulación de una propuesta pedagógica pertinente.

Métodos teóricos

Se utilizó el método de análisis-síntesis, que permitió examinar de manera sistemática diversas fuentes bibliográficas relacionadas con las estrategias lúdicas y el desarrollo de habilidades socioemocionales. A través del análisis, se descompusieron los conceptos fundamentales para entender sus componentes, características y aplicaciones; mediante la

síntesis, se integraron estas ideas en un marco conceptual coherente, que fundamentó teóricamente tanto el diagnóstico de la situación educativa como la elaboración de la guía práctica propuesta.

Este método facilitó la identificación de teorías relevantes en el campo de la neuroeducación, el aprendizaje activo, la pedagogía lúdica y el desarrollo socioemocional infantil, así como la relación entre estos elementos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, permitió estructurar una base sólida para sustentar las decisiones metodológicas y pedagógicas de la investigación, conectando la teoría con la práctica educativa y orientando el diseño de estrategias pertinentes a las necesidades reales del grupo estudiado.

Métodos empíricos

Se aplicaron diversos métodos empíricos con el objetivo de recolectar información directamente del entorno escolar:

- **Observación estructurada del entorno:** A través de una guía diseñada para este fin, se registraron aspectos del clima emocional del aula, la utilización de recursos lúdicos y la participación activa de los estudiantes durante las clases. Esta técnica permitió identificar comportamientos espontáneos, dinámicas de interacción y posibles limitaciones en el desarrollo socioemocional, así como momentos en los que se aplicaban o no estrategias lúdicas de forma pedagógica.
- **Entrevista estructurada a docentes:** Mediante una escala de Likert, se obtuvieron datos cuantificables sobre la percepción del profesorado respecto al uso de estrategias lúdicas en el aula y su influencia en las habilidades socioemocionales de los estudiantes. Esta información permitió contrastar la práctica docente con el marco teórico, valorar el nivel de formación en pedagogía lúdica y conocer la disposición de los docentes a implementar propuestas innovadoras.
- **Cuestionario individual a estudiantes:** Utilizando una escala gráfica tipo Likert adaptada al nivel de comprensión de los niños, se recolectó información sobre el nivel de desarrollo de habilidades socioemocionales, como la empatía, la autorregulación y la expresión emocional. Esta herramienta facilitó la exploración de las percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con sus emociones y relaciones interpersonales dentro del aula.

Posteriormente se utilizó el método analítico–sintético para procesar, interpretar y estructurar la propuesta basada en los resultados obtenidos.

Estos métodos empíricos proporcionaron insumos valiosos para el diagnóstico de la situación actual y para fundamentar la propuesta de intervención pedagógica orientada a fortalecer las habilidades socioemocionales mediante estrategias lúdicas.

La validez de los instrumentos se garantizará a través de la revisión de expertos en educación (juicio de expertos), quienes evaluarán la pertinencia y claridad de los ítems. La confiabilidad se determinará mediante una prueba piloto, calculando el coeficiente **Alfa de Cronbach** para los cuestionarios y entrevistas, mientras que en la guía de observación se verificará la concordancia entre observadores, asegurando consistencia y estabilidad en los resultados obtenidos.

3.4. Procesamiento estadístico de la información

El procesamiento de la información se realizará a partir de los datos obtenidos mediante tres instrumentos: guía de observación, entrevista estructurada dirigida a la docente y cuestionarios individuales aplicados a los estudiantes del cuarto grado paralelo “A” de la Unidad Educativa Rosa Zárate.

Una vez recopilada la información, esta será organizada, codificada y tabulada utilizando el programa Microsoft Excel, mediante el cual se elaborarán matrices de datos que permitirán calcular frecuencias absolutas, relativas y porcentajes. Los resultados serán representados a través de tablas y gráficos estadísticos (como gráficos de barras y circulares), lo que facilitará su análisis e interpretación de manera clara y ordenada.

CAPÍTULO IV: Análisis e interpretación de resultados

4.1 Análisis de la situación actual

Resultados de la Guía de observación, Entrevista estructurada y el Cuestionario Individual aplicado a la docente y estudiantes respectivamente para obtener información sobre el desarrollo de las habilidades socioemocionales y aplicación de estrategias lúdicas en el aula, en estudiantes de cuarto grado de educación básica, paralelo “A” de la Unidad Educativa Rosa Zárate, del Cantón Salcedo, Provincia de Cotopaxi, Período Lectivo 2024-2025.

Entrevista estructurada a la docente

Tabla 2

Valores de la Escala de Likert

ALTERNATIVAS	valor
Nunca	1
Rara vez	2
A veces	3
Frecuentemente	4
Siempre	5

Tabla 3

Preguntas de la Entrevista estructurada

Nº	Pregunta resumida	Respuesta	Valor
1	¿El uso de juegos facilita el aprendizaje?	e) Siempre	5
2	¿Favorece la comprensión significativa el uso de juegos?	e) Siempre	5
3	¿Asume la responsabilidad de los actos académicos del estudiante?	e) Siempre	5
4	¿Utiliza variedad de técnicas lúdicas según el tema o nivel?	e) Siempre	5
5	¿Los juegos fomentan participación activa y colaboración?	e) Siempre	5
6	¿Ofrece escucha activa cuando enfrentan dificultades?	d) Casi siempre	4
7	¿Nota mayor interés y motivación cuando emplea estrategias lúdicas?	d) Casi siempre	4
8	¿Usa creatividad e innovación para nuevas técnicas lúdicas?	e) Siempre	5
9	¿Evalúa el impacto de las decisiones en la dinámica del aula?	d) Casi siempre	4

Nº	Pregunta resumida	Respuesta	Valor
10	¿Reflexiona antes de actuar en conflictos?	d) Casi siempre	4
11	¿Evita la discriminación demostrando principios éticos?	e) Siempre	5
12	¿Muestra respeto por las opiniones de los estudiantes en el aula?	e) Siempre	5

Fuente. Entrevista estructurada aplicada a la docente de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 1

Entrevista estructurada sobre la aplicación de estrategias lúdicas en el aula



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

La entrevista aplicada a una docente sobre el uso de estrategias lúdicas y su influencia en el aprendizaje permitió obtener una puntuación total de 56 puntos sobre un máximo posible de 60, lo que representa un promedio de 4.67 sobre 5, ubicándose en un nivel de valoración “Muy Alto”. Este resultado refleja que el docente mantiene una postura altamente positiva respecto al empleo de metodologías activas y lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El análisis de la entrevista revela que el docente entrevistado posee una actitud proactiva y reflexiva respecto al uso de estrategias lúdicas, integrando elementos del aprendizaje emocional, la creatividad y la participación activa. Este enfoque pedagógico está alineado con las tendencias actuales del neuro aprendizaje y la educación centrada en el estudiante.

Cuestionario individual a los estudiantes

1. Un día llegas a casa y te sientes raro/a, no sabes si estás triste o cansado/a.
¿Sueles darte cuenta de cómo te sientes?

Tabla 4

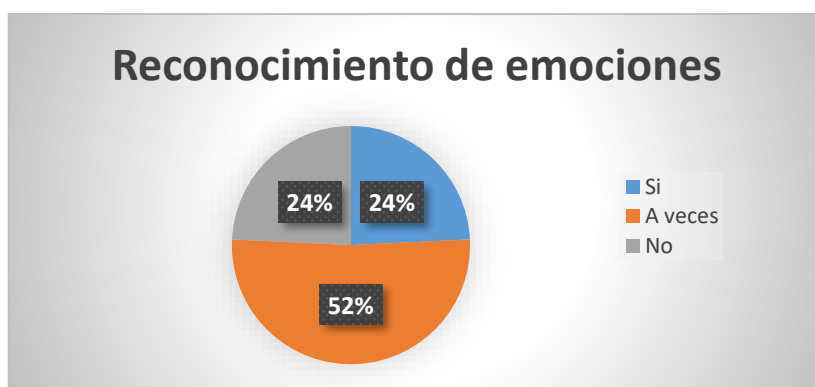
Reconocimiento de emociones

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	8	24.24%
A veces	17	51.52%
No	8	24.24%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 2

Reconocimiento de emociones



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que la mayoría de los estudiantes (51.52%) indican que solo a veces son conscientes de cómo se sienten, lo cual evidencia una tendencia hacia un autoconocimiento emocional parcial o inestable. Un número igual de estudiantes (24.24%) respondió que sí reconocen sus emociones como aquellos que dijeron que no lo hacen, reflejando una división clara entre quienes tienen mayor claridad emocional y quienes carecen de ella. Estos datos sugieren que, aunque algunos estudiantes han desarrollado cierta capacidad de identificar sus emociones, más de la mitad aún presenta dificultades o inconstancia al hacerlo. Esto puede tener un impacto negativo en su bienestar general y en la manera en que enfrentan situaciones cotidianas dentro y fuera del aula.

2. Estás en clase y algo no te sale bien. ¿Sabes decir si eso te enoja o te pone triste?

Tabla 5

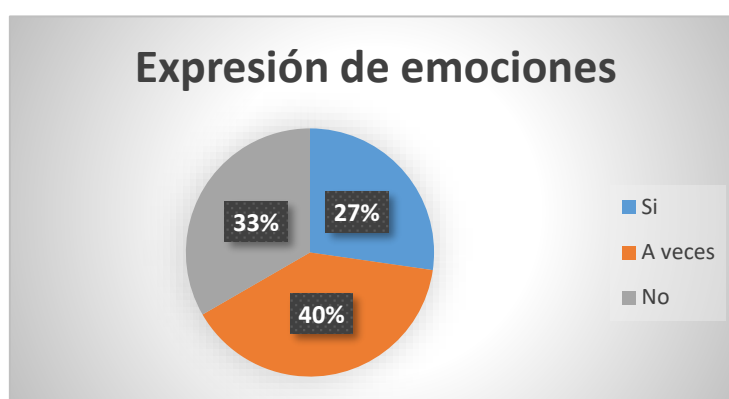
Expresión de emociones

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	9	27.27%
A veces	13	39.39%
No	11	33.33%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 3

Expresión de emociones



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que un 39.39% de los estudiantes manifiestan que a veces logran identificar si una situación en clase que no les sale bien les genera enojo o tristeza, mientras que un 33.33% afirma que no puede distinguir entre ambas emociones y solo un 27.27% indica que sí lo logra. Esto evidencia que la mayoría de los estudiantes aún no posee un reconocimiento claro y constante de sus emociones en situaciones de frustración, lo cual puede afectar su autorregulación emocional y su respuesta ante los retos académicos. Por tanto, se hace necesario aplicar estrategias pedagógicas que fortalezcan el autoconocimiento emocional desde edades tempranas.

3. En una actividad del aula, tú sabes que eres muy bueno/a dibujando. ¿Te das cuenta en qué cosas eres bueno?

Tabla 6

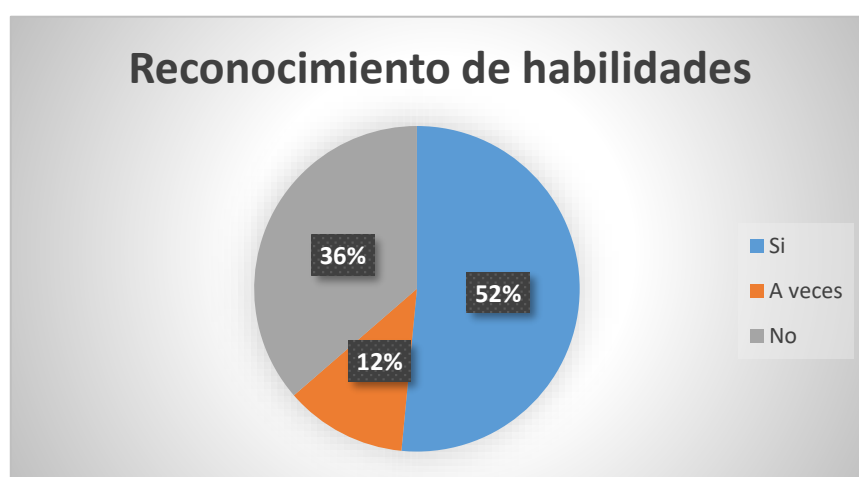
Reconocimiento de habilidades

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	17	51.52%
A veces	4	12.12%
No	12	36.36%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 4

Reconocimiento de habilidades



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados revelan que el 51.52% de los estudiantes reconoce con claridad en qué cosas es bueno, como en el ejemplo del dibujo, lo que indica un nivel favorable de autoconocimiento en parte del grupo. Sin embargo, un 36.36% afirma no darse cuenta de sus habilidades, y un 12.12% solo lo reconoce a veces, lo cual refleja que una porción significativa de los estudiantes aún no identifica plenamente sus fortalezas. Esta situación resalta la importancia de implementar estrategias pedagógicas que fomenten la autoexploración y el refuerzo positivo, permitiendo que todos los estudiantes desarrollen una imagen más clara y segura de sí mismos.

4. Estás jugando y alguien te gana. Sientes enojo, pero decides respirar profundo y no gritar. ¿Sueles calmarte cuando te enojas?

Tabla 7

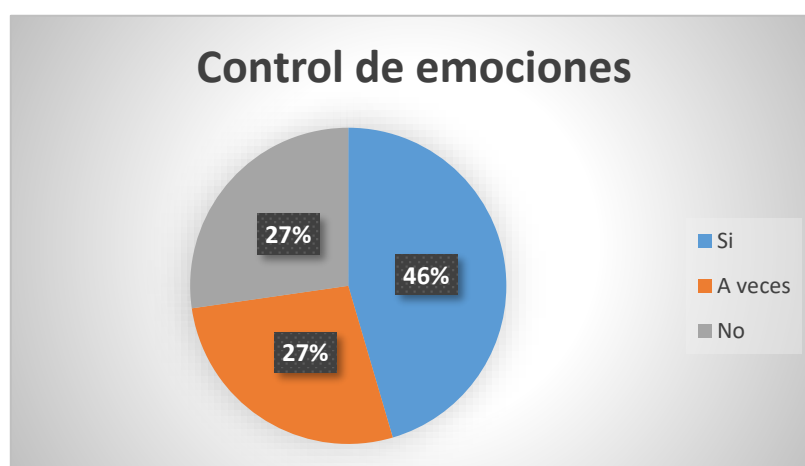
Control de emociones

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	15	45.45%
A veces	9	27.27%
No	9	27.27%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 5

Control de emociones



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados indican que el 45.45% de los estudiantes afirma que suele calmarse cuando se enoja, lo cual refleja una capacidad inicial de autorregulación emocional en casi la mitad del grupo. Sin embargo, un 27.27% señala que solo a veces logra hacerlo y otro 27.27% reconoce que no logra calmarse, lo que evidencia que aún hay un número significativo de estudiantes que necesita apoyo para manejar adecuadamente sus emociones. Esto resalta la importancia de fortalecer estrategias que promuevan el control emocional y la resolución pacífica de conflictos en el entorno escolar.

5. Te dejan tarea en casa y prefieres jugar. ¿Aun así haces tu tarea, aunque no tengas muchas ganas?

Tabla 8

Responsabilidad escolar

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	19	57.58%
A veces	9	27.27%
No	5	15.15%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 6

Responsabilidad escolar



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que el 57.58% de los estudiantes manifiestan que, a pesar de preferir jugar, logran cumplir con sus tareas escolares, lo que evidencia un buen nivel de responsabilidad y autogestión en la mayoría del grupo. Sin embargo, un 27.27% señala que solo a veces logra realizar sus deberes en esas circunstancias, y un 15.15% admite que no lo hace, lo cual indica que aún existe un grupo que necesita apoyo para desarrollar hábitos de responsabilidad y control de impulsos. Estos datos subrayan la importancia de trabajar en la motivación intrínseca y en estrategias que fortalezcan la autorregulación en el ámbito académico.

6. Estás confundido con una actividad y no sabes qué hacer. ¿Le pides ayuda a un adulto o a tu profesor?

Tabla 9

Habilidad para solicitar ayuda

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	10	30.30%
A veces	16	48.48%
No	7	21.21%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 7

Habilidad para solicitar ayuda



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados indican que el 48.48% de los estudiantes solo a veces piden ayuda a un adulto o docente cuando se sienten confundidos, mientras que un 30.30% afirma que sí lo hace y un 21.21% manifiesta que no solicita apoyo. Esto evidencia que una parte significativa del grupo aún presenta dificultades para buscar ayuda de manera oportuna, lo que puede estar relacionado con inseguridad, timidez o falta de confianza. Por tanto, es necesario fomentar un ambiente escolar donde se promueva la comunicación asertiva y la confianza entre estudiantes y adultos, fortaleciendo así sus habilidades sociales y su autonomía en la resolución de problemas.

7. Un compañero está sentado solo con cara triste. ¿Te das cuenta cuando alguien está así?

Tabla 10

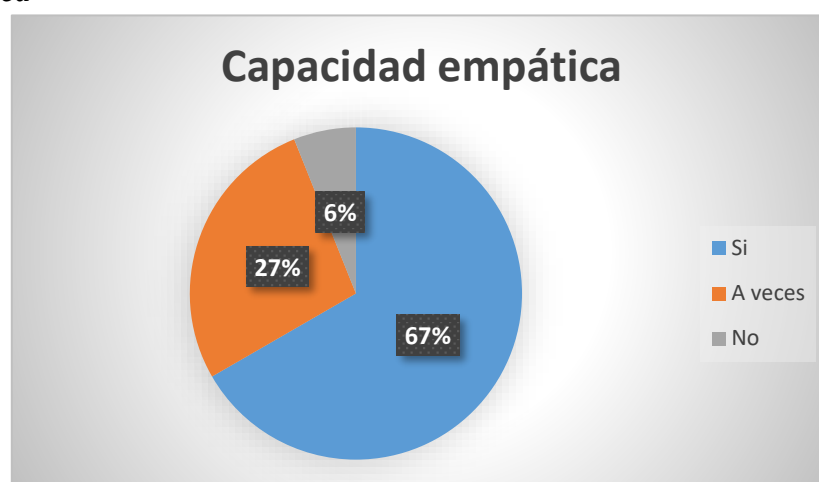
Capacidad empática

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	22	66.67%
A veces	9	27.27%
No	2	6.06%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 8

Capacidad empática



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que el 66.67% de los estudiantes son capaces de notar cuando un compañero está triste o necesita apoyo, lo cual refleja un nivel positivo de conciencia social y empatía. Por otro lado, un 27.27% indica que solo a veces lo percibe, mientras que un 6.06% no logra reconocer estas señales emocionales en los demás. Estos datos evidencian que, si bien la mayoría demuestra sensibilidad hacia las emociones ajenas, aún es necesario reforzar actividades que promuevan la observación, la empatía y la solidaridad en el entorno escolar para favorecer relaciones sociales más sanas y respetuosas.

8. Durante un juego, alguien te habla y te cuenta algo importante. ¿Lo escuchas con atención?

Tabla 11

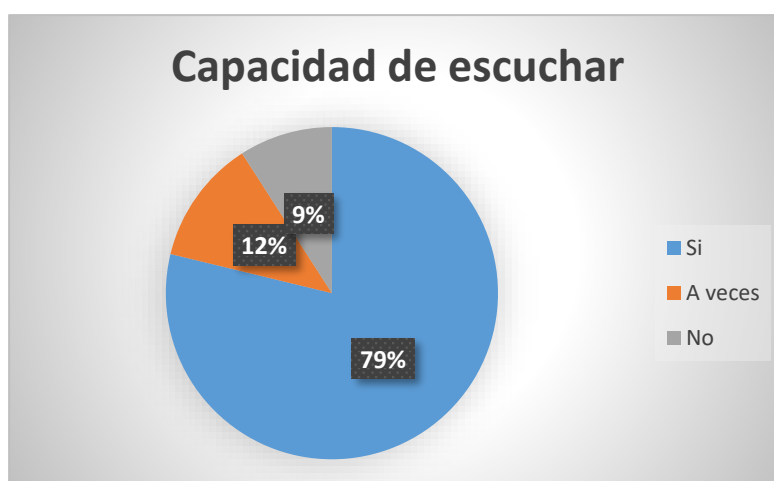
Capacidad de escuchar

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	26	78.79%
A veces	4	12.12%
No	3	9.09%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 9

Capacidad de escuchar



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados indican que el 78.79% de los estudiantes afirma que sí escucha con atención cuando alguien le cuenta algo importante, incluso durante un juego, lo cual refleja una buena disposición para la escucha activa y el respeto por los demás. Sin embargo, un 12.12% manifiesta que solo a veces presta atención, y un 9.09% reconoce que no lo hace, lo que sugiere que aún hay estudiantes que requieren fortalecer su capacidad de concentración y empatía en situaciones sociales. Esto evidencia la necesidad de promover dinámicas grupales que refuercen la escucha atenta como parte fundamental de una convivencia armoniosa.

9. Ves que un amigo no puede abrir su cartuchera. ¿Te ofreces a ayudarlo?

Tabla 12

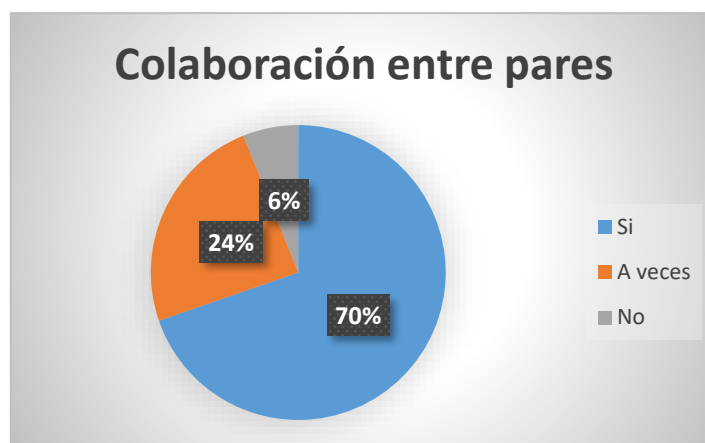
Colaboración entre pares

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	23	69.70%
A veces	8	24.24%
No	2	6.06%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 10

Colaboración entre pares



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que el 69.70% de los estudiantes afirma que se ofrece a ayudar a un compañero cuando lo ve en dificultad, lo cual evidencia un alto nivel de solidaridad y conciencia social en el grupo. Un 24.24% manifiesta que solo a veces brinda ayuda, y un 6.06% indica que no lo hace, lo que señala que aún existen estudiantes que requieren fortalecer su disposición para colaborar con los demás. Estos resultados resaltan la importancia de continuar fomentando valores como la empatía, la ayuda mutua y el trabajo en equipo desde el entorno escolar.

10. Un compañero se equivoca en clase. ¿Le hablas con respeto en lugar de burlarte?

Tabla 13

Trato respetuoso hacia compañeros

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	18	54.55%
A veces	7	21.21%
No	8	24.24%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 11

Trato respetuoso hacia compañeros



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados revelan que el 54.55% de los estudiantes responde que sí trata con respeto a un compañero cuando se equivoca, evitando burlas, lo que indica que más de la mitad del grupo demuestra actitudes empáticas y tolerantes. Sin embargo, un 21.21% solo lo hace a veces y un 24.24% reconoce que no actúa con respeto en esas situaciones, lo cual refleja que aún hay un grupo importante que necesita reforzar habilidades para relacionarse de manera positiva. Estos datos evidencian la necesidad de trabajar en la construcción de un clima escolar basado en el respeto, la aceptación de los errores y la convivencia armónica.

11. Te peleas con alguien, pero después piensas que no estuvo bien. ¿Le pides perdón?

Tabla 14

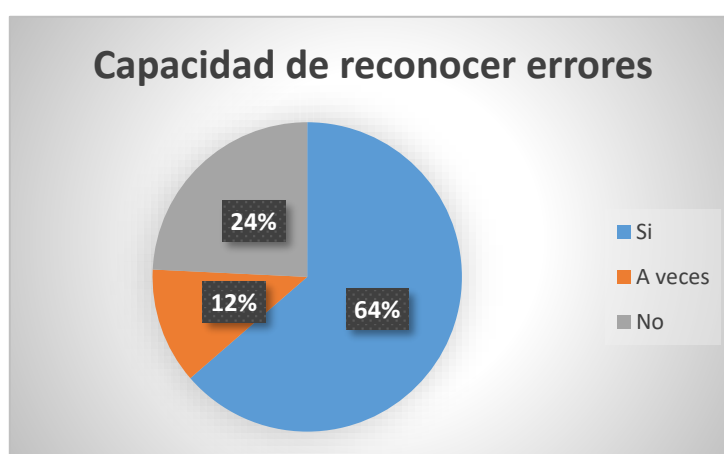
Capacidad de reconocer errores

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	21	63.64%
A veces	4	12.12%
No	8	24.24%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 12

Capacidad de reconocer errores



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que el 63.64% de los estudiantes afirma que sí pide perdón luego de una pelea, reconociendo que su comportamiento no fue adecuado, lo cual refleja un nivel positivo de reflexión y responsabilidad emocional. Por otro lado, un 12.12% indica que solo a veces lo hace y un 24.24% reconoce que no pide disculpas, lo que evidencia que aún hay estudiantes que requieren fortalecer habilidades de empatía, reconciliación y reparación del daño. Estos datos resaltan la importancia de promover en el aula el valor del perdón como parte fundamental de la convivencia y el desarrollo socioemocional.

12. Estás jugando y otro niño quiere unirse. ¿Lo aceptas sin enojarte?

Tabla 15

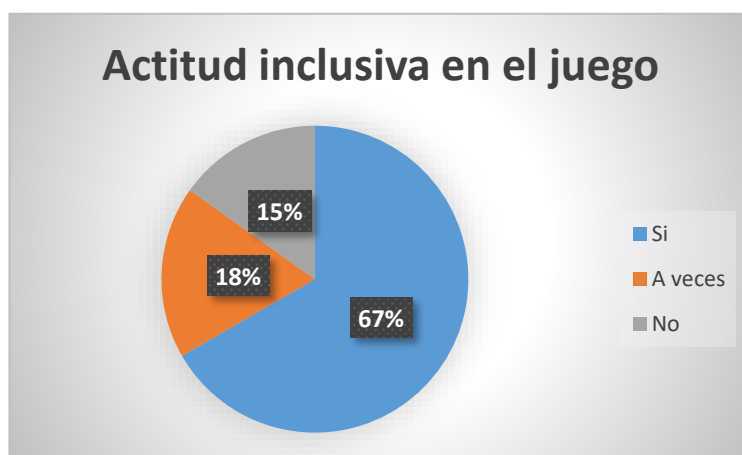
Actitud inclusiva en el juego

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	22	66.67%
A veces	6	18.18%
No	5	15.15%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 13

Actitud inclusiva en el juego



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que el 66.67% de los estudiantes acepta que otro niño se una al juego sin molestarse, lo que evidencia actitudes inclusivas y una disposición positiva hacia la convivencia. Sin embargo, un 18.18% señala que solo a veces acepta sin enojarse, y un 15.15% indica que no lo hace, lo que sugiere que aún hay estudiantes que requieren desarrollar mayor tolerancia, flexibilidad y apertura en las interacciones sociales. Estos datos resaltan la necesidad de fortalecer valores como la empatía, la cooperación y el respeto mutuo en las dinámicas de grupo dentro del entorno escolar.

13. Tus amigos quieren hacer algo que sabes que está mal, como copiar en una tarea. ¿Tú decides no hacerlo?

Tabla 16

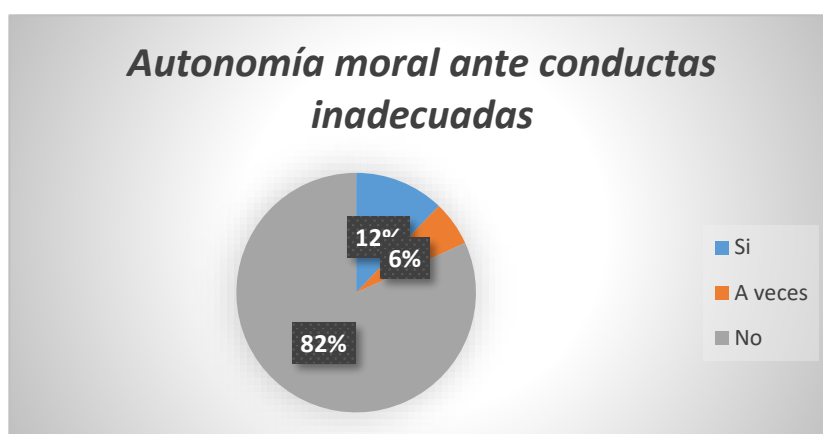
Autonomía moral ante conductas inadecuadas

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	4	12.12%
A veces	2	6.06%
No	27	81.82%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 14

Autonomía moral ante conductas inadecuadas



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que el 81.82% de los estudiantes indica que no se resiste a hacer algo que está mal cuando sus amigos lo proponen, como copiar en una tarea, lo que evidencia una preocupante falta de criterio ético y autonomía en la toma de decisiones. Solo el 12.12% afirma que sí decide no hacerlo y un 6.06% lo evita ocasionalmente, lo cual refleja que una minoría está desarrollando habilidades para actuar con responsabilidad e integridad. Estos datos resaltan la urgente necesidad de trabajar en la formación de valores, pensamiento crítico y toma de decisiones responsables para que los estudiantes aprendan a actuar con honestidad, incluso ante la presión social.

14. Quieres salir al recreo, pero la maestra aún no da permiso. ¿Esperas antes de salir?

Tabla 17

Capacidad de esperar y respetar las normas escolares

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	24	72.73%
A veces	6	18.18%
No	3	9.09%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 15

Capacidad de esperar y respetar las normas escolares



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados muestran que el 72.73% de los estudiantes afirma que sí espera el permiso de la maestra antes de salir al recreo, lo cual refleja un buen nivel de obediencia a normas y autorregulación del comportamiento. Un 18.18% indica que solo a veces espera, mientras que un 9.09% señala que no lo hace, lo que evidencia que, aunque la mayoría respeta los límites establecidos, aún hay un grupo que requiere reforzar el autocontrol y el respeto por las reglas. Estos datos resaltan la importancia de continuar promoviendo la disciplina positiva y el cumplimiento de normas como parte del desarrollo de la responsabilidad individual y la convivencia escolar.

15. Ves dinero tirado en el aula. ¿Lo entregas a la profesora?

Tabla 18

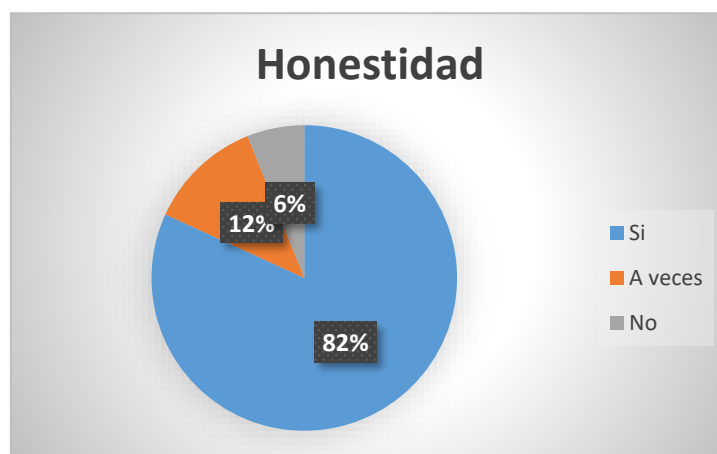
Honestidad

Alternativa	f (frecuencia)	% (porcentaje)
Sí	27	81.82%
A veces	4	12.12%
No	2	6.06%
Total	33	100%

Fuente. Cuestionario individual aplicado a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 16

Honestidad



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Los resultados reflejan que el 81.82% de los estudiantes indica que sí entregaría el dinero encontrado en el aula a la profesora, lo cual demuestra un fuerte sentido de honestidad y responsabilidad. Un 12.12% afirma que lo haría solo a veces, y un 6.06% reconoce que no lo haría, lo que revela que aún hay un pequeño grupo que necesita fortalecer su compromiso con los valores éticos. Estos datos evidencian que, si bien la mayoría de los estudiantes actúa con integridad, es necesario seguir promoviendo comportamientos basados en la honestidad y el respeto por lo ajeno dentro del entorno escolar.

Guía de observación

Tabla 19

Observación del nivel de habilidades socioemocionales

Estudiante	Expresa emociones	Muestra empatía	Regula impulsos	Participa activamente	Respeto normas	Promedio general
Estudiante 1	3	4	3	2	3	3.0
Estudiante 2	4	4	3	2	2	3.0
Estudiante 3	3	2	3	2	2	2.4
Estudiante 4	2	3	3	1	1	2.0
Estudiante 5	4	3	3	2	3	3.0

Fuente. Guía de observación aplicada a los estudiantes de educación básica en la Unidad Educativa Rosa Zárate, cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi, período lectivo 2024-2025.

Figura 17

Observación del nivel de habilidades socioemocionales



Investigadora: Lcda. Michelle Chachapoya

Análisis e Interpretación

Con base en la guía de observación aplicada, se evidencia que los estudiantes presentan niveles diversos en el desarrollo de habilidades socioemocionales. Los estudiantes 1, 2 y 5 alcanzan un promedio general de 3.0, lo que indica un desarrollo favorable en sus habilidades socioemocionales, especialmente en la expresión emocional, empatía y regulación de impulsos. En contraste, los estudiantes 3 y 4 obtuvieron los promedios más bajos de 2.4 y 2.0 respectivamente reflejando dificultades principalmente en la participación activa y el respeto de normas. La gráfica circular complementa esta información al mostrar la distribución porcentual del desempeño general, mostrando que la mayoría de estudiantes se concentra en niveles medios de desempeño, mientras una menor proporción evidencia un desarrollo más bajo. Estos resultados resaltan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas diferenciadas que fortalezcan las habilidades socioemocionales, especialmente en quienes presentan un nivel más bajo de desarrollo.

4.2 Análisis Comparativo

El análisis de los resultados obtenidos a través de las tablas de frecuencias, gráficos y guía de observación refleja que, aunque muchos estudiantes de cuarto grado demuestran avances en habilidades como la empatía, la honestidad y la expresión emocional, persisten dificultades en aspectos clave como el control de impulsos, la toma de decisiones responsables y el respeto a normas, especialmente en situaciones de presión social o conflicto.

Esta realidad se contrapone parcialmente con lo que señalan autores contemporáneos como OECD (2021), que destaca que los estudiantes en la etapa de educación básica deberían ser capaces de mostrar comportamientos consistentes de autorregulación, conciencia social y resolución pacífica de conflictos como parte de su desarrollo integral. De igual manera, Domitrovich et al. (2017) sostienen que el entorno escolar debe ofrecer oportunidades estructuradas y continuas para que los niños desarrollen competencias socioemocionales mediante experiencias prácticas, modelamiento adulto y retroalimentación positiva. Sin embargo, en el contexto observado, se evidencia que estos espacios no siempre son suficientes o efectivos para garantizar un progreso homogéneo en todos los estudiantes.

Por otro lado, Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning CASEL (2023) plantea que el aprendizaje socioemocional debe estar plenamente integrado en el currículo escolar mediante prácticas intencionales, lúdicas y culturalmente relevantes, lo cual se alinea con la propuesta del presente trabajo, que busca precisamente fortalecer estas habilidades a través de estrategias pedagógicas activas. Comparando esta realidad con el marco ideal, se concluye que, aunque hay avances significativos en algunos estudiantes, aún existe una brecha que requiere ser atendida con mayor sistematicidad, formación docente en educación emocional y propuestas sostenidas que respondan a las necesidades particulares del grupo observado.

CAPÍTULO V: Propuesta de intervención pedagógica

5.1. Diagnóstico síntesis

Durante mi proceso de observación y participación con varios estudiantes de cuarto grado, evidencié que muchos estudiantes presentaban dificultades para expresar sus emociones, autorregularse ante situaciones de conflicto, trabajar en equipo y tomar decisiones adecuadas en contextos escolares. Aunque se desarrollaban contenidos curriculares con normalidad, noté que las habilidades socioemocionales no se estaban trabajando de manera sistemática ni intencionada. Esta realidad me llevó a reflexionar sobre la importancia de integrar espacios lúdicos donde los niños puedan conocerse a sí mismos, empatizar con los demás y construir vínculos positivos que favorezcan su desarrollo integral.

Estas observaciones y experiencias me motivaron a elaborar una guía práctica con actividades lúdicas que aborden las cinco dimensiones clave del desarrollo socioemocional: autoconocimiento, autogestión, conciencia social, habilidades para relacionarse y toma de decisiones. A través del juego, se busca que los estudiantes desarrollen estas competencias de forma natural, activa y significativa dentro del aula.

Por esto se propone la presente guía titulada "Estrategias lúdicas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de básica del cantón Salcedo", como una herramienta pedagógica que permita fortalecer el aprendizaje emocional desde una perspectiva vivencial y participativa.

5.2. Fundamentación pedagógica

La propuesta se fundamenta en el enfoque pedagógico del aprendizaje socioemocional, que reconoce que educar implica no solo desarrollar habilidades cognitivas, sino también formar integralmente al ser humano. Diversos estudios señalan que el juego es una estrategia efectiva para el desarrollo emocional, ya que permite a los niños explorar, expresarse y aprender a través de la experiencia. Por ello, esta guía de actividades lúdicas representa una respuesta idónea a las necesidades observadas en el aula, al proponer acciones pedagógicas concretas, activas e inclusivas que promueven el fortalecimiento de habilidades como la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones responsables, contribuyendo a una convivencia armónica y al bienestar de los estudiantes.

5.3. Objetivos de la Guía

Objetivo general

Desarrollar las habilidades socioemocionales en los estudiantes a través de estrategias lúdicas adaptadas a su nivel de desarrollo.

Objetivos Específicos

1. Fomentar el autoconocimiento y la identificación emocional.
2. Promover el autocontrol y la regulación de impulsos.
3. Estimular la empatía y la conciencia social.
4. Fortalecer la toma de decisiones responsables y la resolución de conflictos.
5. Mejorar la convivencia mediante el juego cooperativo.

5.4. Dimensiones metodológicas

Autoconocimiento: Es la capacidad de reconocer las propias emociones, pensamientos, fortalezas, debilidades, intereses y valores. Implica que el estudiante se conozca a sí mismo, comprenda cómo se siente y sepa identificar qué lo motiva, lo que favorece una autoestima positiva y una identidad personal sólida.

Autogestión: Se refiere a la habilidad para regular las emociones, pensamientos y comportamientos en diferentes situaciones. Incluye el manejo del estrés, la autorregulación emocional, la perseverancia y la capacidad para fijarse metas y trabajar por ellas de manera responsable y autónoma.

Conciencia Social: Es la capacidad de comprender y empatizar con los demás, incluso si son de entornos distintos o tienen creencias y culturas diferentes. También incluye el respeto por las normas sociales y la comprensión de la justicia, fomentando relaciones solidarias y respetuosas.

Habilidades para relacionarse: Implica establecer y mantener relaciones saludables y constructivas con otras personas. Incluye la comunicación clara, la escucha activa, la cooperación, la resolución de conflictos y la capacidad para trabajar en equipo, todo dentro de un marco de respeto mutuo.

Toma de decisiones responsables: Es la capacidad de tomar elecciones basadas en valores, normas y consecuencias, considerando el bienestar propio y el de los demás. Esta

dimensión promueve la reflexión crítica, la responsabilidad y la ética al momento de actuar ante diversas situaciones.

5.5. Estrategias lúdicas

El uso de estrategias lúdicas en el aula tiene como objetivo principal favorecer el desarrollo integral de los estudiantes mediante experiencias significativas, dinámicas y participativas. Trabajar con estrategias lúdicas permite que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más significativo, motivador y adaptado al desarrollo emocional, cognitivo y social de los estudiantes. Además, facilita la creación de un clima positivo en el aula, favorece la expresión emocional y promueve la participación activa y cooperativa.

Estas actividades están diseñadas para estimular el aprendizaje emocional en un entorno seguro, flexible y motivador, donde el estudiante pueda explorar sus sentimientos, descubrir sus capacidades y fortalecer sus vínculos sociales. Al implementar estas estrategias, se busca lograr que los niños desarrollen competencias socioemocionales esenciales, como la empatía, la autorregulación, la autoestima y la convivencia armónica, promoviendo así un ambiente escolar más saludable, inclusivo y respetuoso.

5.6. Conclusión

La presente guía de estrategias lúdicas constituye una propuesta pedagógica pertinente, innovadora y necesaria para el fortalecimiento de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de educación básica. En un contexto educativo donde muchas veces se prioriza únicamente el desarrollo cognitivo, esta guía pone en el centro al ser humano integral, reconociendo que aprender a conocerse, autorregularse, convivir y tomar decisiones responsables es tan importante como saber leer o resolver problemas matemáticos.

A través de actividades lúdicas cuidadosamente diseñadas y adaptables, se brinda al docente una herramienta práctica, motivadora y accesible para trabajar las emociones y las relaciones interpersonales en el aula. Implementar esta guía no solo mejora el clima escolar y la convivencia, sino que también potencia el aprendizaje académico al crear un entorno emocionalmente seguro y estimulante. Por tanto, esta propuesta no solo es viable, sino urgente: porque una escuela emocionalmente consciente forma estudiantes más seguros, empáticos y preparados para la vida.

CAPÍTULO VI: Conclusiones y Recomendaciones

6.1. Conclusiones

- A partir del cuestionario aplicado, se identificó que una gran parte de los estudiantes de cuarto grado, paralelo “A”, presenta dificultades para reconocer y expresar sus emociones. Por ejemplo, más del 50% manifestó que solo a veces logra identificar cómo se siente, y el 33.33% no sabe distinguir si una situación le genera tristeza o enojo. Esto evidencia una necesidad clara de fortalecer el autoconocimiento y la expresión emocional desde el contexto escolar.
- La entrevista estructurada a la docente evidenció un nivel de valoración “muy alto” respecto al uso de estrategias lúdicas, con un promedio de 4.67 sobre 5. Sin embargo, al tratarse de una única docente y sin contrastar con observación directa, los resultados deben interpretarse con cautela, y considerando que las respuestas pueden estar condicionadas por factores como el deseo de dar una buena impresión. No se puede verificar con certeza si las prácticas mencionadas son aplicadas de manera sistemática o si tienen un impacto real en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.
- A partir de la revisión teórica y el análisis contextual, se identificaron diversas estrategias lúdicas como juegos de roles, dramatización, dinámicas cooperativas y actividades artísticas, que se alinean con las necesidades emocionales detectadas. Estas actividades son adecuadas para trabajar habilidades como la empatía, la autorregulación, la comunicación asertiva y la toma de decisiones.
- Con base en los hallazgos empíricos, se diseñó una guía práctica de estrategias lúdicas dirigida a docentes de cuarto grado, con actividades contextualizadas que pueden integrarse al currículo escolar. Aunque la guía no se aplicó durante la presente investigación, está orientada a ser implementada posteriormente como una herramienta pedagógica útil para mejorar el desarrollo socioemocional del grupo analizado.

6.2. Recomendaciones

- Se recomienda implementar actividades específicas y periódicas dentro del horario escolar que permitan a los estudiantes identificar, nombrar y expresar sus emociones. Estas actividades deben enfocarse especialmente en el autoconocimiento emocional, utilizando recursos como tarjetas de emociones, dinámicas de reflexión, dramatizaciones y juegos de reconocimiento facial y corporal. Además, es fundamental crear un ambiente seguro y de confianza donde los estudiantes se sientan escuchados y comprendidos.
- Dado que solo se contó con la percepción de una docente, se sugiere realizar futuras investigaciones o seguimientos que incluyan observaciones en el aula y la participación de más docentes del mismo nivel. Esto permitirá verificar de forma más objetiva la frecuencia, intención y calidad de las estrategias lúdicas aplicadas, así como su impacto real en el desarrollo socioemocional de los estudiantes.
- Con base en las necesidades detectadas, se recomienda que los docentes utilicen de manera intencionada y planificada estrategias como juegos de roles, dinámicas cooperativas, actividades artísticas y resolución de conflictos simulados, priorizando aquellas que favorezcan la empatía, la autorregulación y la toma de decisiones. Estas actividades deben integrarse a las asignaturas y ser evaluadas en función del crecimiento emocional de los estudiantes, no solo del contenido académico.
- Se aconseja a la institución educativa considerar la implementación progresiva de la guía de estrategias lúdicas diseñada en este estudio. Para ello, es necesario que los docentes la conozcan, la adapten a sus realidades y evalúen su aplicabilidad en el aula. Aunque la guía aún no ha sido validada en la práctica, representa una propuesta pedagógica viable y contextualizada, que puede contribuir significativamente a mejorar el desarrollo socioemocional de los estudiantes si se aplica con seguimiento y flexibilidad.

Referencias bibliográficas

- Acuña Agudelo, L., & Quiñones Tello, C. (2020). *Sistema de actividades lúdicas para fortalecer el desarrollo socioemocional en niños y niñas*. ResearchGate.
<https://www.researchgate.net/publication/383594175>
- Álvarez, C. I., & Vega, R. M. (2016). El juego como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en la primera infancia. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 12(2), 30–38.
<https://revistas.ucc.edu.co/index.php/riics/article/view/1986>
- Angulo Dajome, M. M., Moreno Guvara, O. E., & Sánchez Estacio, A. P. (2024). Estrategia didáctica basada en juegos tradicionales para fortalecer la competencia lectora en estudiantes de cuarto grado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 4885–4901. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11690
- Bisquerra, R. (2015). *La educación emocional en la práctica*. Desclée de Brouwer.
<https://www.edesclée.com/products/la-educacion-emocional-en-la-practica>
- Bordignon, B. (2005). *Influencia de la familia en el desarrollo socioemocional del niño*. Uniminuto. <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/3337>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano*. Harvard University Press.
Recuperado de
https://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_Ecol%C3%B3gica_de_Bronfenbrenner
- Bruner, J. S. (1976). *Hacia una teoría de la instrucción*. Harvard University Press.
https://www.academia.edu/43884433/Hacia_una_teor%C3%ADa_de_la_instrucci%C3%B3n_Jerome_Bruner
- Caisa, C. (2021). *El Modelo Pedagógico Tradicional y el Rendimiento Académico en la asignatura de Matemáticas*. [Tesis Maestría, Universidad Técnica de Ambato]. Repositorio Institucional de la Universidad de Ambato.
<https://repositorio.uta.edu.ec/server/api/core/bitstreams/2933ecc7-ffb2-4b41-90b3-1fe5f3c0eb0c/content>
- Calderón Togra, M. C., Chacha Gavilema, D. N., & Martínez Uribe, B. S. (2023). *El impacto de las relaciones socioemocionales en el desarrollo temprano: Análisis de prácticas*

en la educación inicial. Revista Imaginario Social. <https://revista-imaginariosocial.com/index.php/es/article/view/237>

Calderón, A. (2024). Desarrollo de habilidades socioemocionales en la formación de educadores en la sociedad actual. *Sofía, Colección de Filosofía de la Educación*, (37). p. 289. <https://doi.org/10.17163/soph.n37.2024.09>

Carcelén-Fraile, M. d. C. (2025). Active gamification in the emotional well-being and social skills of primary education students. *Education Sciences*, 15(2), 212. <https://doi.org/10.3390/educsci15020212>

CASEL. (2023). *Core SEL competencies*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/core-competencies/>

CASEL. (s.f.). *Modelo CASEL de Aprendizaje Socioemocional*. Recuperado de <https://aprenderconemocion.com/recursos/modelo-casel-de-aprendizaje-socioemocional/>

Cedeño, L., Andrade, A., & Pineda, M. (2022). *Desarrollo de habilidades socioemocionales para mejorar la convivencia escolar*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10104178.pdf>

Cedeño, W., Ibarra, L., Galarza, F., Verdesoto, J. y Gómez, D. (2022). Habilidades socioemocionales y su incidencia en las relaciones interpersonales entre estudiantes. *Revista Universidad y Sociedad*, vol. 14. p. 467. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v14n4/2218-3620-rus-14-04-466.pdf>

Colombia Aprende. (2021). *El desarrollo integral y su importancia en la política educativa* [PDF]. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2021-03/Apuesta%20Desarrollo%20integral.pdf

Correal Gutiérrez, M., & Vega Granda, R. (2023). *Habilidades emocionales y convivencia escolar: Un análisis en estudiantes de tercero a quinto de primaria*. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/380009777>

- Díaz-Aguado, M. J. (2024). El ciberacoso aumenta la desconexión moral. *El País*.
<https://elpais.com/educacion/2024-03-06/el-ciberacoso-aumenta-la-desconexion-moral.html>
- Domitrovich, C. E., Durlak, J. A., Staley, K. C., & Weissberg, R. P. (2017). Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children. *Child Development*, 88(2), 408–416.
<https://doi.org/10.1111/cdev.12739>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- El País. (2024, noviembre 8). *¿Deben los padres ayudar a sus hijos a hacer amigos?*
<https://elpais.com/sociedad/2024-11-08>
- El País. (2025, abril 27). *El Aprendizaje Basado en Proyectos, un método educativo que se extiende pero, ¿sabemos si funciona?*
<https://elpais.com/educacion/2025-04-27/el-aprendizaje-basado-en-proyectos-un-metodo-educativo-que-se-extiende-pero-sabemos-si-funciona.html>
- El País. (2025, marzo 9). *El compromiso social también se educa*.
<https://elpais.com/extra/colegios/2025-03-09/el-compromiso-social-tambien-se-educa.html>
- Erikson, E. H. (1980). *Infancia y sociedad*. Ediciones Hormé.
- Faijão, R., Gomes, A., & Ferreira, C. (2023). Effects of social skills training on school climate. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 25(2), 1–15.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=193874250010>
- Garcés, M. (2017). El juego como herramienta pedagógica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Sophia*, 13(2), 70–79.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6533275>

- García, F., & Llull, R. (2009). *Metodología de la investigación: aprendizaje a través del juego*. En A. Méndez (Comp.), *Técnicas de investigación educativa* (pp. 314–318). Editorial Pedagógica. <https://arlettemetodos.blogspot.com/2015/04/aprendizaje-traves-del-juego.html>
- Gebre, Z. A., Demissie, M. M., & Yimer, B. M. (2025). *The impact of teacher socio-emotional competence on student engagement: a meta-analysis*. *Frontiers in Psychology*, 16, 1526371. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1526371>
- GICEI. (2024, 11 de julio). *Importancia de la educación integral en el desarrollo de los niños*. <https://www.gicei.edu.co/importancia-de-la-educacion-integral-en-el-desarrollo-de-los-ninos>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books. [Resumen disponible en español]: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/05/Inteligencia-emocional_Daniel-Goleman.pdf
- Identidad y Desarrollo. (2023). *¿Qué es el desarrollo integral?* <https://identidadydesarrollo.com/que-es-el-desarrollo-integral/>
- Illinois Cares for Kids. (s.f.). *Desarrollo socioemocional en niños en edad escolar*. <https://www.illinoiscaresforkids.org/es/edad-escolar/bienestar-emocional/desarrollo-socio-emocional>
- Li, C. (2019). The effect of social-emotional competency on child development in Western China. *Frontiers in Psychology*, 10, 1282. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01282>
- Luna, A. (2023, junio 22). *El juego como aprendizaje significativo*. Universidad Intercontinental. <https://www.uic.mx/el-juego-como-aprendizaje-significativo/>
- McLeod, B., et al. (2019). The core components of evidence-based social emotional learning programs. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00011>
- MDPI Game Program. (2021). *Developing children's creativity and social-emotional competencies through play: summary of twenty years of findings*. *Journal of Intelligence*, 10(4), Article 77. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10040077>

- MDPI Research Group. (2023). *The effect of group work on expressive-artistic activities for the emotional regulation of university students*. *Education Sciences*, 12(11), 777.
<https://doi.org/10.3390/educsci12110777>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Acuerdo Ministerial 064A: Regulación de la flexibilización y contextualización curricular del Currículo Nacional*.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2021/10/Acuerdo_Ministerial_064-A.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). *Currículo de Educación General Básica*.
<https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2022). *Informe de evaluación diagnóstica integral de los estudiantes de educación general básica*. <https://educacion.gob.ec>
- Motos, A., & Tejedo, S. (1999, citado en Ferrer, R., Guil, M., & Navarro, N., 2003). *El uso de la dramatización como estrategia de enseñanza*. *Revista Torreón Universitario*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9774650.pdf>
- OECD. (2021). *Beyond academic learning: First results from the Survey on Social and Emotional Skills*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084-en>
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Feldman, R. D. (2009). *Desarrollo humano* (11.ª ed.). McGraw-Hill. Recuperado de <https://psicologoseducativosgeneracion20172021.files.wordpress.com/2017/08/papalia-a-feldman-desarrollo-humano-12a-ed2.pdf>
- Parker, R., & Thomsen, B. S. (2022). Learning through play at school – A framework for policy and practice. *Frontiers in Education*.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751801>
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL).
<https://casel.org/wp-content/uploads/2016/08/PDF-4-the-positive-impact-of-social->

[and-emotional-learning-for-kindergarten-to-eighth-grade-students-executive-summary.pdf](#)

Peñafiel, A., Neira, M., Alvear, F., & Tacle, S. (2023). *Juego de roles como estrategia de enseñanza-aprendizaje para mejorar las relaciones sociales en niños de educación inicial*. *Revista Social Fronteriza*, 3(5), 192–206.
[https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3\(5\)192-206](https://doi.org/10.59814/resofro.2023.3(5)192-206)

Piaget, J. (1962). *El juego y la educación*. Editorial Ariel.
<https://repositorio.uasb.edu.ec/handle/10644/7997>

Prieto-Rodríguez, G.A., & Cabrera-Moya, D.R. (2020). *Las estrategias lúdicas de aprendizaje* [Artículo]. *ESPACIOS: Revista de Educación y Pedagogía*, 41(13).
<https://www.revistaespacios.com/a20v41n13/20411304.html>

Proyecto Valse. (2022). *Teorías del juego como recurso educativo*. Fundación Valse.
<https://www.fundacionvalse.org/wp-content/uploads/2022/03/TEORIAS-DEL-JUEGO-COMO-RECURSO-EDUCATIVO.pdf>

Psicología y Mente. (2025). *Habilidades socioemocionales: características, funciones y ejemplos*. Recuperado de <https://psicologiaymente.com/psicologia/habilidades-socioemocionales>

Pyle, A., & Alaca, B. (2016). Actitud lúdica y rol mediador de aprendizajes en educadoras de párvulos: para aprender jugando se necesitan dos. *Educación Inicial Latinoamericana*, 2(1), 1–15. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243173717021/>

Quinto Grijalva, I. G., Peñafiel Peñafiel, M. E., & Ortiz Aguilar, W. (2024). Estrategias lúdicas para mejorar la inclusión educativa de estudiantes con dificultades de aprendizaje de cuarto año de Educación Básica. *Sinergia Académica*, 7(3), 1–20.
<https://doi.org/10.51736/egtfg533>

Reunión con UNICEF y Lego Foundation. (2019). *Aprendizaje a través del juego*. UNICEF.
<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

- Revista Educación. (2021). *El desarrollo cognitivo a través del juego dramático*. Educación Científica, (4), 1–20. Recuperado de <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/download/589/409/1317>
- Sánchez-Álvarez, N., Berrios Martos, M. P., & Extremera, N. (2020). A meta-analysis of the relationship between emotional intelligence and academic performance in secondary education: A multi-stream comparison. *Frontiers in Psychology*, 11, 1517. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01517>
- Sate, M. R., Garzón Domínguez, C. B., Arias Herrera, A. I., & Arcentales Macas, A. M. (2019). Importancia de las habilidades socioemocionales en el rendimiento académico. *Sapiens in Education*. <https://doi.org/10.71068/ja433r75>
- Savin-Baden, M., Beck, E., & Rouse, S. (2022). *Play hard, study hard? The influence of gamification on students' study engagement*. *Frontiers in Psychology*, 13, 994700. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.994700>
- Shen, S., Tang, T., Pu, L., Mao, Y., Wang, Z., & Wang, S. (2024). *Teacher Emotional Support Facilitates Academic Engagement Through Positive Academic Emotions and Mastery-Approach Goals Among College Students*. *SAGE Open*, 14(1). <https://doi.org/10.1177/21582440241245369>
- Solís-Pinilla, J. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos: una propuesta didáctica para el desarrollo socioemocional*. *Revista Saberes Educativos*, 6(1). <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60710>
- Stanford Children's Health. (s.f.). *El niño en crecimiento: edad escolar (6 a 12 años)*. <https://www.stanfordchildrens.org/es/topic/default?id=the-growing-child-school-age-6-to-12-years-90-P05387>
- Toscano, D., Peña, G. y Lucas, G. (2019). Convivencia y rendimiento escolar. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, vol. 2. p. 64. Recuperado de <http://remca.umet.edu.ec/index.php/REMCA>
- UNESCO. (2021). *Marco de competencias socioemocionales para América Latina y el Caribe*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374574>

UNICEF & The LEGO Foundation. (2019). *Aprendizaje a través del juego: una herramienta poderosa para fomentar el desarrollo infantil.*

<https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>

Unidad de Investigación. (2022). *Juego simbólico como herramienta pedagógica para estimular la psicomotricidad.* ISUC.

<https://ojs.isuc.edu.ec/index.php/cotopaxitech/article/download/119/30/443>

Universidad Loyola. (2025). *Habilidades socioemocionales en el entorno educativo.*

Recuperado de <https://universidadloyola.edu.mx/habilidades-socioemocionales-en-el-entorno-educativo/>

Urra, J. (2024, diciembre 5). *La familia no solo forma; te sostiene cuando todo lo demás se tambalea.* *El País.* <https://elpais.com/opinion/2024-12-05>

Villacob Navarro, M. del C. (2022). *Estrategias lúdicas como medio para la formación de la lectura.* *Actividad Física y Ciencias / Physical Activity and Science*, 14(2), 102–119.

<https://doi.org/10.56219/actividadfsicaycienciasphysicalactivityandscience.v14i2.195>

Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* Crítica.

<https://www.uv.mx/personal/jsanchezg/files/2013/11/Vygotsky.pdf>

Zhang, X., Wang, Y., & Wu, X. (2022). How school climate affects the development of the social and emotional skills of underprivileged-background students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(24), 15842.

<https://doi.org/10.3390/ijerph192415842>

Anexos

Anexo 1

Oficio de petición dirigido al rector de la Institución

Salcedo, 16 de junio del 2025

Señor

Ing. Jorge Cepeda

RECTOR DE LA UNIDAD EDUCATIVA ROSA ZÁRATE

Presente. -

Asunto: Solicitud de autorización para realizar trabajo de titulación.

De mi consideración:

Yo, **Luisa Michelle Chachapoya Soria**, estudiante de la Maestría de Educación Básica de la Universidad Estatal de Milagro, me dirijo a usted con el debido respeto para solicitarle la autorización para realizar mi trabajo de titulación en el paralelo "A" de 4.º grado de Educación Básica de su prestigiosa institución.

Mi proyecto de tesis lleva por título: "Estrategias lúdicas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de básica paralelo "A" de la unidad educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo de la provincia de Cotopaxi".

La ejecución de este trabajo se realizará en estricto cumplimiento de los principios éticos y pedagógicos, respetando siempre la normativa institucional y garantizando el bienestar de los estudiantes.

Agradezco de antemano su atención y quedo a la espera de una respuesta favorable que me permita desarrollar este proceso académico con responsabilidad y compromiso.

Sin otro particular, me despido con las consideraciones más distinguidas.

Atentamente,



Luisa Michelle Chachapoya Soria

CI: 050363815-7

0979143265

michu.241112@gmail.com

UNIDAD EDUCATIVA
"ROSA ZARATE"

16 JUN 2025

JUSTIFICADO ☐
APROBADO ☐
RECIBIDO ☒



Anexo 2

Oficio de aprobación por parte del rector de la Institución



República
del Ecuador

UNIDAD EDUCATIVA "ROSA ZÁRATE"

MINISTERIO DE EDUCACIÓN
SALCEDO – COTOPAXI – ECUADOR
GESTIÓN ADMINISTRATIVA: Rectorado

E-mail: rosazarate106@hotmail.com BLOQUE1: 032726260 BLOQUE2: 032726738



Salcedo, 19 de junio de 2025

Señorita

Luisa Michelle Chachapoya Soria

ESTUDIANTE DE LA MAESTRIA DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIVERSIDAD ESTATAL DE
MILAGRO

De mi consideración:

Reciba un cordial saludo.

En atención a su comunicación referente al proyecto de investigación titulado: *"Estrategias lúdicas para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto grado de básica paralelo "A" de la Unidad Educativa Rosa Zárate del cantón Salcedo de la provincia de Cotopaxi"*, y considerando el compromiso de nuestra institución con el desarrollo académico y la generación de conocimiento científico en beneficio de la sociedad, expresamos nuestro beneplácito y autorización para que la estudiante, LUISA MICHELLE CHACHAPOYA SORIA, de la carrera de Maestría de Educación Básica de la UNEMI, realice el levantamiento de información en nuestra institución.

Reiteramos nuestro respaldo a iniciativas investigativas que, como esta, contribuyen al análisis de problemáticas actuales. Confiamos en que el proceso se desarrollará con el debido respeto a los principios éticos y metodológicos establecidos, tal como ha sido expuesto en su comunicación.

Sin otro particular, les reitero nuestra consideración y apertura.

Atentamente,

Ing. Jorge Washington Cepeda Martínez, MSc.
Rector, Unidad Educativa "Rosa Zárate"



Anexo 3

Ficha de Observación

FICHA DE OBSERVACIÓN SOCIOEMOCIONAL

Unidad Educativa: Rosa Zárate

Curso: 4to Grado.

Fecha: _____

Observador: Lady Michelle Chachapoya

Contexto de la observación: Clores Pintados

Estudiante	Expresa emociones adecuadamente	Muestra empatía	Regula impulsos	Participa activamente	Respeta normas del grupo
Estudiante 1	3	4	3	2	3
Estudiante 2	4	4	3	2	2
Estudiante 3	3	2	3	2	2
Estudiante 4	2	3	3	1	1
Estudiante 5	4	3	3	2	3

Escala de evaluación:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = A veces

4 = Casi siempre

5 = Siempre

Anexo 4

Fichas de Validación de Juicio de expertos para los instrumentos de recolección de datos

Ficha de Validación de Juicio de Expertos

Nombre del instrumento	Cuestionario Individual
Objetivo del instrumento	Desarrollar las habilidades socioemocionales en los estudiantes a través de estrategias lúdicas adaptadas a su nivel de desarrollo
Nombres y apellidos del experto	William Fernando Tonato Velasco
Documento de identidad	0502669997
Años de experiencia en el área	15 años
Máximo Grado Académico	Magister en Orientación y Educación Familiar
Nacionalidad	Ecuatoriano
Institución	Distrito de Educación Pujilí – Saquisilí 05D04
Cargo	Psicólogo Educativo – Unidad Educativa Técnico Pujilí
Número telefónico	0992789528
Firma	
Fecha	03/06/2025

Ficha de Validación de Juicio de Expertos

Nombre del instrumento	Entrevista estructurada
Objetivo del instrumento	Recoger información sistemática sobre la percepción de las estrategias lúdicas empleadas en el aula, con el fin de identificar su contribución al desarrollo de las habilidades socioemocionales en los estudiantes.
Nombres y apellidos del experto	Gabriela Estefanía Chachapoya Correa
Documento de identidad	0504232505
Años de experiencia en el área	5 años
Máximo Grado Académico	Magister en Psicopedagogía
Nacionalidad	Ecuatoriana
Institución	Universidad de Otavalo
Cargo	Docente
Número telefónico	0995223785
Firma	
Fecha	03/06/2025

Anexo 5

Instrumento aplicado a la docente

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	
ENTREVISTA	
Nombre: <u>María Teresa Chugón</u>	Fecha: <u>19/06/2025</u>
INSTRUCCIONES. Este instrumento tiene como finalidad recopilar información relacionada con el uso de técnicas lúdicas y habilidades socioemocionales, que permitirá fortalecer el proceso investigativo.	
PARA RESPONDER: ❖ Lee cuidadosamente la pregunta. ❖ Escoja la respuesta según su criterio. ❖ Dibuje un círculo alrededor de la letra correspondiente a su criterio.	
TOME EN CUENTA QUE: ❖ Cada pregunta presenta cinco opciones de respuesta (A, B, C, D y E), pero solamente debe escoger una de ellas.	
Objetivo de la entrevista: Obtener información sobre la aplicación de las técnicas lúdicas y desarrollo de habilidades socioemocionales en el/la docente de cuarto Grado de Básica Paralelo A" de la Unidad Educativa Rosa Zarate del Cantón Salcedo.	
Nº	Planteamiento
1	¿Con qué frecuencia el uso de los juegos en el aula facilita el aprendizaje? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
2	¿Considera que el uso de juegos favorece una comprensión significativa más profunda y duradera de los contenidos por parte de los estudiantes? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
3	¿Asume la responsabilidad de los actos académicos de los estudiantes? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
4	¿Utiliza gran variedad de técnicas lúdicas como juegos (motores, simbólicos, de roles, de mesa, entre otros) según el tema o nivel del estudiante? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces ☒ d) Casi siempre e) Siempre
5	¿Los juegos que usted aplica fomentan la participación activa y la colaboración entre los estudiantes? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre

6	¿Ofrece una escucha activa cuando enfrentan dificultades personales o académicas? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
7	¿Nota un mayor interés y motivación en sus estudiantes cuando emplea estrategias lúdicas en clase? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
8	¿Utiliza la creatividad e innovación para establecer nuevas técnicas lúdicas para aplicarlas en su enseñanza? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
9	¿Evalúa el impacto de las consecuencias de decisiones en la dinámica del aula? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
10	¿Reflexiona sobre cómo interpretar adecuadamente las emociones antes de actuar en situaciones de conflicto? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
11	¿Evita cualquier forma de discriminación en su práctica docente demostrando sus principios éticos? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre
12	¿Motiva a los estudiantes al mostrar respeto por las opiniones cuando comparten ideas libremente en el aula? a) Nunca b) Casi nunca c) A veces d) Casi siempre ☒ e) Siempre

Anexo 6

Instrumento aplicado a los estudiantes

INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS				
CUESTIONARIO INDIVIDUAL				
Nombre:		Fecha:		
INSTRUCCIONES. Te pedimos que leas con atención las siguientes preguntas. Recuerda que no hay respuestas buenas o malas: todas son importantes. Por favor, no dejes preguntas sin responder.				
TOME EN CUENTA QUE: ❖ Cada pregunta presenta tres opciones de respuesta, pero solamente debes escoger una de ellas.				
Objetivo del cuestionario: Obtener información sobre el desarrollo de habilidades socioemocionales en los estudiantes de cuarto Grado de Básica paralelo "A" del Cantón Salcedo provincia de Cotopaxi.				
N.º	Afirmación	Si 😊	A veces 🤔	No 😞
1	Un día llegas a casa y te sientes raro/a, no sabes si estás triste o cansado/a. ¿Sueles darte cuenta de cómo te sientes?	8	17	8
2	Estás en clase y algo no te sale bien. ¿Sabes decir si eso te enoja o te pone triste?	9	13	11
3	En una actividad del aula, tú sabes que eres muy bueno/a dibujando. ¿Te das cuenta en qué cosas eres bueno?	17	4	12
4	Estás jugando y alguien te gana. Sientes enojo, pero decides respirar profundo y no gritar. ¿Sueles calmarte cuando te enojas?	15	9	9
5	Te dejan tarea en casa y prefieres jugar. ¿Aun así haces tu tarea, aunque no tengas muchas ganas?	19	9	5
6	Estás confundido con una actividad y no sabes qué hacer. ¿Le pides ayuda a un adulto o a tu profesor?	10	16	7
7	Un compañero está sentado solo con cara triste. ¿Te das cuenta cuando alguien está así?	22	9	2
8	Durante un juego, alguien te habla y te cuenta algo importante. ¿Lo escuchas con atención?	26	4	3
9	Ves que un amigo no puede abrir su cartuchera. ¿Te ofreces a ayudarlo?	23	8	2
10	Un compañero se equivoca en clase. ¿Le hablas con respeto en lugar de burlarte?	18	7	8
11	Te peleas con alguien, pero después piensas que no estuvo bien. ¿Le pides perdón?	21	4	8
12	Estás jugando y otro niño quiere unirse. ¿Lo aceptas sin enojarte?	22	6	5
13	Tus amigos quieren hacer algo que sabes que está mal, como copiar en una tarea. ¿Tú decides no hacerlo?	4	2	27
14	Quieres salir al recreo, pero la maestra aún no da permiso. ¿Esperas antes de salir?	24	6	3
15	Ves dinero tirado en el aula. ¿Lo entregas a la profesora?	27	4	2

Anexo 7

Verificables de la aplicación de la entrevista y cuestionarios













1. El Espejo Mágico



Objetivo: Fomentar el reconocimiento de emociones y cualidades personales.

 **Materiales:** Espejo grande o de mano, tarjetas con emociones y cualidades.

 **Tiempo estimado:** 20 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Sentar a los niños en semicírculo frente al espejo.
- Entregar a cada uno una tarjeta con una emoción o cualidad.
- Uno por uno, se miran en el espejo y dicen en voz alta una cualidad de sí mismos.
- Luego representan con gestos la emoción de su tarjeta.

 **Observación pedagógica:** Observar si los niños reconocen sus cualidades de manera positiva y si logran identificar las emociones que interpretan.

 **Posibles adaptaciones:** Si algún niño se siente incómodo con el espejo, puede usar una foto o un dibujo de sí mismo.

2. Mi Árbol de Fortalezas



Objetivo: Identificar y valorar fortalezas personales a través de una actividad gráfica.

 **Materiales:** Cartulina, hojas de colores, tijeras, lápices de colores, goma.

 **Tiempo estimado:** 30 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Cada niño dibuja o arma un árbol en cartulina.
- Recorta hojas de papel donde escribe cualidades o fortalezas personales.
- Pega las hojas en su árbol.
- Comparte con sus compañeros su creación.

 **Observación pedagógica:** Evaluar la capacidad del niño para autoevaluarse y verbalizar sus características positivas.

 **Posibles adaptaciones:** Para niños con dificultades motoras, usar hojas ya recortadas o trabajar con apoyo del docente.

3. Emociones en Colores



Objetivo: Asociar emociones con colores y expresarlas mediante el arte.

 **Materiales:** Hojas blancas, crayones o témperas, tarjetas con emociones básicas.

 **Tiempo estimado:** 25 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Presentar tarjetas con emociones (alegría, tristeza, enojo, miedo...).
- Asociar cada emoción con un color elegido por los niños.
- Dibujar una situación vivida relacionada con esa emoción usando el color correspondiente.
- Compartir su dibujo explicando cómo se sintieron.

 **Observación pedagógica:** Identificar si los niños comprenden y expresan adecuadamente las emociones a través de colores y relatos.

 **Posibles adaptaciones:** Permitir usar pegatinas o collage si no desean dibujar.



1. Semáforo Emocional



Objetivo: Enseñar a identificar emociones intensas y controlar impulsos mediante una técnica visual de autorregulación.

Materiales: Tarjetas de colores (rojo, amarillo y verde), carteles con situaciones cotidianas.

Tiempo estimado: 20 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Mostrar las tarjetas del semáforo y explicar su significado.
- Plantear una situación (por ejemplo: 'Te quitan un juguete').
- Los niños levantan la tarjeta que corresponde: rojo (me detengo), amarillo (pienso), verde (actúo con calma).
- Dialogar sobre otras formas de reaccionar ante esa situación.

Observación pedagógica: Evaluar si los niños reconocen el proceso de detenerse, pensar y actuar como herramienta de autorregulación.

Posibles adaptaciones: Utilizar dibujos para niños que aún no leen o apoyos visuales adicionales para estudiantes con dificultades de comprensión.

2. La Caja de la Calma



Objetivo: Brindar una herramienta concreta para que los estudiantes canalicen sus emociones y se tranquilicen de forma autónoma.

 **Materiales:** Caja decorada, objetos relajantes (pelotas antiestrés, pañuelos, dibujos, cuentos cortos).

 **Tiempo estimado:** 15-20 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Mostrar la caja y su contenido a los estudiantes.
- Explicar que pueden usarla cuando se sientan molestos o tristes.
- Cuando un niño lo necesite, se le permite usar la caja durante unos minutos.
- Luego se le invita a expresar cómo se siente y por qué.

 **Observación pedagógica:** Observar si el niño logra calmarse y expresar sus emociones después de usar la caja.

 **Posibles adaptaciones:** Permitir al estudiante crear su propia 'mini caja' personalizada si lo prefiere.

3. Respirando como un Dragón



Objetivo: Incorporar ejercicios de respiración consciente para promover la relajación y el autocontrol emocional.

 **Materiales:** Ninguno (opcional: imágenes de dragones o peluches).

 **Tiempo estimado:** 10-15 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Pedir a los niños que se sienten cómodamente.
- Indicar que respiren profundamente como si fueran dragones sacando humo por la nariz.
- Realizar varias respiraciones guiadas (inhalar por la nariz, exhalar por la boca).
- Repetir el ejercicio en momentos de tensión o después de juegos activos.

 **Observación pedagógica:** Observar si los niños comprenden y aplican la técnica en momentos de necesidad emocional.

 **Posibles adaptaciones:** Usar materiales visuales (como dibujos o cuentos de dragones) para niños con menor capacidad de concentración.



1. Zapatos Prestados



Objetivo: Desarrollar la empatía al ponerse en el lugar del otro en diferentes situaciones sociales.

 **Materiales:** Tarjetas con roles (mamá, amigo, maestro, médico, hermano, etc.).

 **Tiempo estimado:** 25 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Entregar a cada niño una tarjeta con un rol.
- Plantear una situación social (ej. un amigo se siente triste porque no lo invitan a jugar).
- Cada niño debe imaginar cómo se sentiría su personaje en esa situación.
- Compartir con el grupo lo que sintieron y qué harían para ayudar.

 **Observación pedagógica:** Observar si los niños logran expresar emociones desde la perspectiva de otro.

 **Posibles adaptaciones:** Usar títeres o dramatizaciones para niños con mayor dificultad para verbalizar sentimientos.

2. Cuento sin Final



Objetivo: Promover la comprensión emocional y la identificación con personajes en situaciones diversas.

 **Materiales:** Cuentos breves sin final, hojas y lápices.

 **Tiempo estimado:** 30 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Leer un cuento corto que finalice en un punto de conflicto.
- Preguntar: ¿Qué harías tú en su lugar? ¿Cómo se siente el personaje?
- Los niños escriben o dibujan un final posible.
- Se comparte en grupo y se reflexiona sobre las decisiones tomadas por los personajes.

 **Observación pedagógica:** Evaluar la capacidad de empatizar con personajes y reflexionar sobre las consecuencias de sus acciones.

 **Posibles adaptaciones:** Contar el cuento oralmente para niños que aún no leen o trabajar con apoyo del docente para finalizarlo en grupo.

3. Cadena de Gratitud



Objetivo: Fortalecer el reconocimiento positivo entre compañeros mediante expresiones de gratitud.

 **Materiales:** Tiras de papel de colores, lápices, cinta adhesiva o hilo.

 **Tiempo estimado:** 20 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Dar a cada niño varias tiras de papel.
- Pedir que escriban mensajes de agradecimiento para sus compañeros (ej. 'Gracias por ayudarme ayer').
- Formar una cadena uniendo las tiras con cinta o hilo.
- Colgar la cadena en el aula como recordatorio de la gratitud.

 **Observación pedagógica:** Observar la disposición de los niños para reconocer actitudes positivas en sus compañeros.

 **Posibles adaptaciones:** Permitir dibujar en lugar de escribir para niños que aún no escriben fluidamente.



1. Construyamos Juntos



Objetivo: Fomentar el trabajo colaborativo y la comunicación efectiva en tareas grupales.

 **Materiales:** Bloques de construcción, material reciclado (cartones, tubos, tapas), cinta adhesiva.

 **Tiempo estimado:** 30 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Formar grupos pequeños de estudiantes.
- Indicar que deben construir juntos una estructura (puente, casa, torre) con los materiales disponibles.
- Observar cómo se organizan, escuchan y reparten las tareas.
- Al final, cada grupo presenta su construcción y cómo trabajaron en equipo.

 **Observación pedagógica:** Evaluar la cooperación, el respeto de turnos y la capacidad de comunicación durante el trabajo grupal.

 **Posibles adaptaciones:** Ofrecer roles dentro del grupo (coordinador, constructor, presentador) para facilitar la organización si es necesario.

2. El Teléfono Descompuesto



Objetivo: Desarrollar la escucha activa y la precisión en la comunicación oral.

 **Materiales:** Ninguno (solo espacio amplio para sentarse en círculo).

 **Tiempo estimado:** 15-20 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Sentar a los niños en círculo.
- El docente dice una frase corta al oído del primer niño.
- Este debe repetirla al siguiente y así sucesivamente hasta llegar al último.
- El último niño dice en voz alta lo que entendió y se compara con la frase original.

 **Observación pedagógica:** Observar la atención auditiva, la memoria y la precisión con la que se transmite el mensaje.

 **Posibles adaptaciones:** Usar frases más cortas o apoyos visuales para estudiantes con dificultades auditivas o de comprensión.

3. Mi Compañero Invisible



Objetivo: Promover la amabilidad, la observación y el reconocimiento mutuo entre pares.

 **Materiales:** Papeles con los nombres de todos los estudiantes.

 **Tiempo estimado:** Durante una jornada completa o semana.

Procedimiento paso a paso:

- Entregar en secreto a cada niño el nombre de un compañero.
- Deben observarlo y realizar gestos amables (ayudar, felicitar, compartir).
- Al final de la actividad, cada niño intenta adivinar quién fue su compañero invisible.
- Reflexionar en grupo sobre cómo se sintieron al ser observados con amabilidad.

 **Observación pedagógica:** Observar si los estudiantes aplican espontáneamente comportamientos positivos hacia sus compañeros.

 **Posibles adaptaciones:** Para niños con dificultades sociales, dar ejemplos claros de acciones amables que pueden realizar.



1. El Dilema del Día



Objetivo: Desarrollar la capacidad de tomar decisiones responsables ante situaciones cotidianas.

 **Materiales:** Tarjetas con dilemas sencillos (por ejemplo: 'Encontraste un juguete que no es tuyo').

 **Tiempo estimado:** 20 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Presentar a los niños una tarjeta con un dilema.
- Pedir que piensen y digan en voz alta lo que harían.
- Preguntar: ¿Por qué eliges eso? ¿A quién podría afectar tu decisión?
- Comparar distintas decisiones posibles entre compañeros.

 **Observación pedagógica:** Observar la reflexión ética y la justificación de sus decisiones.

 **Posibles adaptaciones:** Usar imágenes para ilustrar los dilemas en caso de estudiantes con dificultades de lectura.

2. Camino de Opciones



Objetivo: Enseñar a evaluar consecuencias de decisiones a través de un juego interactivo.

 **Materiales:** Carteles con decisiones y consecuencias, pizarra o espacio libre para moverse.

 **Tiempo estimado:** 30 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Colocar carteles con opciones y consecuencias en el aula (como un circuito).
- Plantear una situación (ej. 'Alguien te empujó').
- Dar dos caminos: responder con enojo o pedir hablar.
- Los niños siguen el camino que eligen y descubren la consecuencia al final.
- Conversar sobre si fue una buena decisión y por qué.

 **Observación pedagógica:** Observar si los niños logran anticipar consecuencias de sus actos.

 **Posibles adaptaciones:** Hacerlo en grupo con dramatizaciones si hay estudiantes con dificultades de lectura o atención.

3. Rueda de Decisiones



Objetivo: Fomentar la toma de decisiones colectivas y consensuadas dentro del grupo.

 **Materiales:** Cartulina con una rueda dividida en secciones (ej. juegos, roles, actividades), marcador.

 **Tiempo estimado:** 15-20 minutos

Procedimiento paso a paso:

- Presentar una situación en la que deben decidir algo como grupo (ej. qué juego elegir).
- Pedir que todos den su opinión y justifiquen su elección.
- Usar la rueda para votar o girarla si no hay acuerdo final.
- Reflexionar si todos se sintieron escuchados y si fue justo.

 **Observación pedagógica:** Observar el respeto a las opiniones ajenas y el proceso de llegar a acuerdos.

 **Posibles adaptaciones:** Permitir el uso de pictogramas o apoyos visuales para estudiantes con dificultad de expresión oral.



UNEMI

UNIVERSIDAD ESTATAL DE MILAGRO

¡Evolución académica!

@UNEMIEcuador

