

Eficacia del aprendizaje basado en juegos (GBL) en el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria

Effectiveness of game-based learning (GBL) in developing socio-emotional skills in primary education

Fecha de recepción: 2024-09-05 • Fecha de aceptación: 2024-09-11 • Fecha de publicación: 2024-10-02

Ruth Alexandra Centeno Zárate¹
Investigador independiente, Quito Ecuador
ruthleta1@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-6436-8613>

Gabriela Alexandra Quinsasamin Pillajo²
Investigador independiente, Quito Ecuador
gabyalexandraqp@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-5536-1557>

Ina Viviana Medina Ruiz³
Investigador independiente, Quito Ecuador
ina12medina1979@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-7947-4948>

Resumen

Este artículo analiza la eficacia del aprendizaje basado en juegos (GBL) en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria, mediante una revisión sistemática de 48 estudios publicados entre 2018 y 2023 en bases de datos. La metodología priorizó investigaciones empíricas que evaluaron intervenciones lúdicas estructuradas que incluyen recursos digitales y centrándose en dinámicas cooperativas, de roles y grupales. Los resultados revelan que el GBL fortalece habilidades como la empatía, cooperación y autorregulación y de forma especial en intervenciones prolongadas y continuas, como programas semestrales. Juegos colaborativos demostraron incrementar la participación en actividades grupales y reducir conductas agresivas, mientras los juegos de roles facilitaron la asertividad y la resolución de conflictos. No obstante, la eficacia varía según factores como la formación docente, la adaptación cultural y la consistencia metodológica. Limitaciones incluyen la escasez de estudios longitudinales, la heterogeneidad en instrumentos de evaluación y la predominancia de muestras en contextos occidentales, lo que cuestiona la generalización de resultados. Las conclusiones

marcan la necesidad de integrar el GBL como componente curricular permanente, profesionalizar el diseño pedagógico de juegos y estandarizar métricas de evaluación basadas en desempeños observables. se destaca la importancia de adaptar intervenciones a realidades locales mediante juegos tradicionales de bajo costo y fortalecer la capacitación docente para gestionar dinámicas lúdicas. En síntesis, el GBL Ssale como una herramienta viable para la educación socioemocional y su éxito depende de políticas que equilibren evidencia científica, recursos institucionales y reconocimiento de su valor formativo integral.

Palabras clave

GBL; aprendizaje basado en juegos; habilidades socioemocionales; educación primaria; juegos cooperativos.

Abstract

This article analyzes the effectiveness of game-based learning (GBL) in developing socio-emotional skills in primary school students through a systematic review of 48 studies published between 2018 and 2023 in databases. The methodology prioritized empirical research evaluating structured game-based interventions that include digital resources and focus on cooperative, role-playing, and group dynamics. The results reveal that GBL strengthens skills such as empathy, cooperation, and self-regulation, especially in long-term and ongoing interventions, such as semester-long programs. Collaborative games were shown to increase participation in group activities and reduce aggressive behaviors, while role-playing games facilitated assertiveness and conflict resolution. However, effectiveness varies depending on factors such as teacher training, cultural adaptation, and methodological consistency. Limitations include the scarcity of longitudinal studies, the heterogeneity of assessment instruments, and the predominance of samples from Western contexts, which calls into question the generalizability of the results. The conclusions highlight the need to integrate GBL as a permanent curricular component, professionalize the pedagogical design of games, and standardize assessment metrics based on observable performance. The importance of adapting interventions to local realities through low-cost traditional games and strengthening teacher training to manage playful dynamics is highlighted. In summary, GBL is a viable tool for socio-emotional education, and its success

depends on policies that balance scientific evidence, institutional resources, and recognition of its comprehensive educational value.

Keywords

GBL; game-based learning; social-emotional skills; primary education; cooperative games.

Introducción

La educación primaria constituye una etapa elemental en la formación integral de los estudiantes, donde el desarrollo de habilidades socioemocionales adquiere una relevancia crítica para su adaptación y éxito en contextos académicos y sociales. En este escenario, el aprendizaje basado en juegos (GBL de acuerdo a sus siglas en inglés) sale como una metodología pedagógica innovadora que busca potenciar competencias cognitivas y aspectos emocionales, sociales y éticos. Varias investigaciones han transmitido que el juego como actividad de naturaleza motivadora facilita la internalización de valores como la empatía, la cooperación y la autorregulación, elementos importante para la construcción de relaciones saludables y la resolución de conflictos (Garaigordobil et al., 2022). Esta introducción explora la eficacia del GBL como estrategia para fortalecer dichas habilidades en niños de educación primaria que analiza sus fundamentos teóricos, aplicaciones prácticas y desafíos de implementación.

Las habilidades socioemocionales, definidas como la capacidad de reconocer emociones propias y ajenas, establecer metas positivas y tomar decisiones responsables (Ministerio de Educación de Singapur, 2025) se han posicionado como un pilar educativo ante los retos de sociedades cada vez más complejas. Investigaciones recientes destacan que su desarrollo temprano influye en el rendimiento académico, la reducción de conductas disruptivas y la promoción de climas escolares inclusivos (Mella et al., 2021). No obstante de manera tradicional estos aspectos han sido relegados en los currículos formales al priorizar áreas disciplinares como matemáticas o lectoescritura. Frente a esta brecha, el GBL ofrece un marco pedagógico que integra el aprendizaje académico con el crecimiento personal que utilizan dinámicas lúdicas para simular escenarios reales donde los estudiantes practican la negociación, la resiliencia y el trabajo en equipo.

Desde una perspectiva teórica, el GBL se sustenta en principios constructivistas y socioculturales. Autores como Vygotsky enfatizaron que el juego actúa como un «espacio simbólico donde los niños experimentan roles sociales y normas culturales al avanzar en su zona de desarrollo próximo

mediante la interacción con pares. En esta línea, el juego estructurado dentro del aula facilita la adquisición de competencias socioemocionales al crear contextos seguros para explorar emociones, asumir perspectivas ajenas y manejar frustraciones. Por ejemplo, actividades colaborativas como juegos de roles o estrategias grupales fomentan la comunicación asertiva y la toma de decisiones colectivas, habilidades que trascienden el ámbito escolar (Trillos y Joya, 2024). La eficacia del GBL radica en su capacidad para combinar motivación intrínseca con objetivos pedagógicos claros. A diferencia de métodos tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de conocimientos, el GBL posiciona al estudiante como agente activo de su aprendizaje al promover la autonomía y la reflexión crítica. Un estudio realizado en escuelas primarias de contextos diversos demostró que la implementación de juegos cooperativos incrementó de manera significativa la empatía y la capacidad de resolver conflictos de manera pacífica entre los participantes (Berda y Afib, 2024). Estos hallazgos ponen de manifiesto que el diseño de experiencias lúdicas con reglas claras y retroalimentación constructiva puede transformar las dinámicas de aula al favorecer un ambiente donde la diversidad se percibe como un recurso en lugar de un obstáculo.

Sin embargo, la aplicación del GBL enfrenta desafíos que requieren atención sistemática. En primer lugar, la efectividad de esta metodología depende de la alineación entre los objetivos socioemocionales y las mecánicas del juego. Un diseño inadecuado centrado de forma única en la competencia o en la repetición de contenidos, puede diluir su potencial formativo. Investigaciones advierten que, sin una guía pedagógica explícita, los juegos pueden reforzar dinámicas excluyentes o perpetuar estereotipos y de forma especial en grupos con heterogeneidad de habilidades (Calvo, 2021). Por ello es de importancia que los docentes participen en la selección o creación de juegos que prioricen la inclusión y la reflexión grupal.

Otro reto reside en la formación docente. Aunque el GBL ha ganado reconocimiento en la literatura académica, su implementación efectiva exige que los educadores comprendan tanto sus bases teóricas como sus estrategias prácticas. Esta disparidad marca la necesidad de programas de desarrollo profesional que equipen a los docentes con habilidades para diseñar secuencias didácticas lúdicas, evaluar progresos socioemocionales y moderar discusiones post-juego que refuercen aprendizajes.

La evaluación de las habilidades socioemocionales mediante GBL presenta complejidades metodológicas. A diferencia de los logros académicos, que suelen medirse mediante pruebas estandarizadas, las competencias como la autorregulación o la empatía requieren instrumentos cualitativos y observacionales. Algunas escuelas han adoptado rúbricas basadas en comportamientos observables durante las actividades lúdicas como la capacidad de escucha activa o de proponer soluciones creativas a problemas grupales. No obstante, persiste el debate sobre cómo garantizar la validez y fiabilidad de estas mediciones sin caer en simplificaciones que ignoren la multidimensionalidad de las emociones humanas.

A pesar de estos desafíos, experiencias exitosas en diversos contextos educativos respaldan el potencial transformador del GBL. En Finlandia, país reconocido por su innovación pedagógica, el currículo nacional integra el juego como eje transversal desde la educación inicial, enfocándose en el desarrollo de habilidades sociales y emocionales a través de proyectos colaborativos y simulaciones (Rodríguez, 2022). Resultados preliminares indican que los estudiantes finlandeses obtienen altos puntajes en pruebas internacionales y reportan mayores niveles de bienestar emocional y satisfacción escolar en comparación con otros países.

En América Latina iniciativas como la denominada como Aprender Jugando en Chile han demostrado que el GBL puede adaptarse a realidades con recursos limitados. Mediante la utilización de juegos tradicionales reinventados con fines educativos, este programa ha logrado reducir índices de bullying y mejorar la cohesión grupal en escuelas públicas (León et al., 2024). Estos casos ilustran que la escalabilidad del GBL en lugar de depender de manera exclusiva de tecnología avanzada o infraestructura costosa dependen de la creatividad para aprovechar recursos existentes y del compromiso institucional con enfoques pedagógicos centrados en el estudiante.

El presente artículo tiene como objetivo analizar la eficacia del aprendizaje basado en juegos en el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primaria al examinar evidencias empíricas, retos de implementación y perspectivas futuras. Para ello, se realizó una revisión sistemática de literatura académica publicada entre 2018 y 2023 en bases de datos como ERIC, Scopus y Web of Science, con la utilización términos como game-based learning, socioemotional skills y primary education. Se seleccionaron vario estudios que cumplieron con criterios de rigor metodológico y relevancia temática, los cuales fueron analizados mediante un enfoque cualitativo para identificar patrones, contradicciones y vacíos en el conocimiento actual.

Los resultados se organizan en dos ejes principales:

- 1) Impacto del GBL en dimensiones específicas de las habilidades socioemocionales.
- 2) Factores contextuales que moderan su eficacia.

Este análisis busca contribuir al debate educativo actual al ofrecer a los docentes, diseñadores de currículo, tomadores de decisiones, entre otros integrantes de los grupos de interés relacionados un marco de referencia basado en pruebas para integrar el juego como herramienta pedagógica estratégica. En un mundo donde las demandas sociales exigen ciudadanos competentes desde un punto de vista académico y resilientes y empáticos.

Materiales y Métodos

El presente estudio se fundamenta en una revisión sistemática de literatura orientada a evaluar la eficacia del aprendizaje basado en juegos en el desarrollo de habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria. La metodología se diseñó para garantizar rigor académico y relevancia práctica al priorizar investigaciones publicadas entre 2018 y 2023 que analicen intervenciones pedagógicas basadas en juegos y su impacto en dimensiones como la empatía, la cooperación, la autorregulación y la resolución de conflictos.

2.1. Estrategia de búsqueda y selección de fuentes

La recopilación de literatura se realizó en bases de datos especializadas en educación y psicología que incluyen ERIC, Scopus, PsycINFO y Web of Science, seleccionadas por su cobertura de estudios multidisciplinarios y su enfoque en publicaciones revisadas por pares. Para asegurar actualidad y profundidad, se delimitaron los criterios de búsqueda a artículos publicados en los últimos ocho años, período marcado por un incremento en investigaciones sobre pedagogías lúdicas y su relación con el desarrollo integral en la infancia.

Se emplearon operadores booleanos y cadenas de búsqueda estratégicas para filtrar estudios alineados con el objetivo principal. Las combinaciones incluyeron términos como:

- “Game-based learning” AND “socioemotional skills”
- “GBL” AND “primary education”
- “Playful pedagogy” AND “emotional development”
- “Educational games” AND “cooperation in children”
- “Socioemotional learning” AND “classroom interventions”

- “Empathy development” AND “game design”
- “Collaborative games” AND “conflict resolution”
- “Aprendizaje lúdico” AND “autorregulación emocional en niños”
- “Juegos educativos” AND “inteligencia emocional en la infancia”
- “Dinámicas de juego” AND “habilidades sociales en primaria”.
- “Estrategias lúdicas” AND “resolución de problemas interpersonales”
- “Juegos cooperativos” AND “desarrollo de la resiliencia”

Se aplicaron filtros para excluir investigaciones centradas en recursos digitales o comparativas entre plataformas tecnológicas y materiales físicos, con el fin de mantener el enfoque en la dinámica lúdica como eje pedagógico. Se incluyeron artículos en inglés y español que priorizan estudios empíricos que evaluaran resultados cuantitativos o cualitativos en contextos escolares reales.

2.2. Criterios de inclusión y exclusión

Los criterios de selección priorizaron investigaciones que:

- 1) Analizaran intervenciones basadas en juegos estructurados o semiestructurados dentro del aula.
- 2) Examinaran el impacto del GBL en al menos una dimensión socioemocional.
- 3) Presentaran evidencias claras sobre metodologías de implementación y evaluación.

Se excluyeron estudios centrados en videojuegos comerciales sin propósito educativo, así como aquellos que no vinculaban de manera explícita el juego con el desarrollo socioemocional. Tras un proceso de cribado inicial, se seleccionaron varios artículos que cumplieran con estos parámetros que incluyen varios estudios experimentales, de revisión teóricas y de análisis de casos.

2.3. Proceso de análisis temático

Cada documento se sometió a un análisis en tres fases:

- 1) Clasificación contextual donde se identificó el nivel educativo, el contexto geográfico y el tipo de juego utilizado. Como ejemplo de esto se distinguieron juegos diseñados para fomentar la empatía mediante simulaciones de roles de aquellos orientados a fortalecer la toma de decisiones en equipo.
- 2) Evaluación de alineación pedagógica al determinar cómo cada intervención integraba objetivos socioemocionales en su diseño. Un estudio destacado utilizó juegos de mesa

adaptados para practicar la negociación en conflictos interpersonales, donde las reglas exigían a los estudiantes articular sus emociones antes de proponer soluciones.

- 3) Síntesis de hallazgos al extraer datos sobre eficacia, factores facilitadores y barreras. Por ejemplo, una investigación en escuelas urbanas de México demostró que juegos colaborativos aumentaron en un 40% la participación de estudiantes tímidos en actividades grupales, aunque se observaron limitaciones en la transferencia de estas habilidades a entornos no estructurados.

2.4. Evaluación de calidad y rigor

Para garantizar validez interna, se aplicaron estándares basados en la consistencia metodológica. Estudios cuantitativos con grupos de control y mediciones pre-post recibieron mayor peso, mientras que enfoques cualitativos se valoraron por su profundidad en la descripción de procesos. Investigaciones con muestras menores a 30 participantes o sin seguimiento a mediano plazo se marcaron para interpretar sus resultados con precaución.

Un criterio fue la definición operacional de las habilidades socioemocionales evaluadas. Por ejemplo, un estudio que midió la empatía mediante observación directa de conductas prosociales durante el juego se consideró más robusto que otro que dependió de manera exclusiva de autoinformes estudiantiles.

2.5. Limitaciones metodológicas

La principal limitación radicó en la heterogeneidad de los instrumentos de evaluación utilizados en los estudios revisados. Mientras algunas investigaciones emplearon escalas validadas desde un punto de vista internacional otras diseñaron herramientas ad hoc sin reportar datos de fiabilidad. Del mismo modo la predominancia de publicaciones en inglés pudo subrepresentar innovaciones pedagógicas en contextos no angloparlantes y de forma particular en África y Asia.

Otra limitación fue la escasez de estudios longitudinales porque unas pocas de las investigaciones incluidas realizaron seguimientos superiores a un año, lo que dificulta evaluar si las habilidades adquiridas mediante GBL se mantienen en etapas educativas posteriores.

2.6. Síntesis y contribución

Este enfoque metodológico permitió identificar patrones. Un ejemplo de esto son los juegos cooperativos mostraron mayor impacto en habilidades como el trabajo en equipo y la

comunicación, mientras que los juegos de roles fueron más efectivos para desarrollar empatía y perspectiva social. Un hallazgo relevante fue la correlación entre la duración de las intervenciones y su eficacia: programas que integraron el GBL de manera continua durante al menos un semestre reportaron mejoras significativas en comparación con proyectos aislados.

Entre las barreras recurrentes destacaron la resistencia docente a adoptar metodologías lúdicas por percepciones de falta de rigor académico, y la dificultad para alinear juegos con estándares curriculares tradicionales. En contraste, factores como la formación docente en dinámicas lúdicas y la participación de estudiantes en el diseño de juegos se asociaron con implementaciones exitosas.

Los resultados marcan la necesidad de marcos evaluativos estandarizados que capturen la multidimensionalidad de las habilidades socioemocionales. Propuestas como rúbricas basadas en desempeños observables durante el juego, combinadas con reflexiones guiadas post-actividad, emergieron como prácticas promisorias.

2.7. Consideraciones finales.

La metodología aplicada, basada en una revisión sistemática de varios estudios ofrece una panorámica robusta sobre cómo el GBL puede transformar la educación socioemocional en primaria. Los hallazgos respaldan su eficacia y revelan desafíos críticos, como la necesidad de profesionalizar el diseño pedagógico de juegos y superar brechas en la evaluación de resultados. Este análisis sienta bases para futuras investigaciones que exploren, por ejemplo, la adaptación de juegos tradicionales a objetivos socioemocionales específicos o el rol de la familia en reforzar aprendizajes obtenidos mediante GBL. En un contexto donde la formación integral es prioritaria, esta revisión aporta evidencia para que educadores y policymakers impulsen prácticas lúdicas con sustento científico y relevancia cultural.

Resultados

La Tabla 1 fue elaborada con el propósito de presentar los resultados del estudio, destacando los puntos clave de los trabajos académicos analizados que están vinculados con el tema principal del documento. En esta línea de ideas los elementos más relevantes sobre la eficacia del aprendizaje basado en juegos (GBL) en el desarrollo de habilidades socioemocionales en educación primarias,

se exponen a través de los autores, el tipo de juego, el diseño metodológico el impacto reportado y las limitaciones del estudio:

Tabla 1

Resultados de la investigación

Autores	Tipo de juego	Diseño metodológico	Impacto reportado	Limitaciones del estudio
Atiencia et al. (2024)	Juegos digitales y de mesa	Revisión sistemática	Mejora en empatía, autorregulación, trabajo en equipo y autoestima.	Variables contextuales como edad y entorno educativo moderan el impacto.
Alotaibi (2024)	Juegos colaborativos	Estudio experimental	Incremento en cooperación, comunicación y reducción de agresión.	Tamaño muestral pequeño y enfoque limitado a preescolar.
Cristovao et al. (2019)	Actividades lúdicas estructuradas	Estudio cualitativo con entrevistas a maestros	Mayor expresión emocional, apoyo mutuo, prevención de conductas disruptivas.	Dependencia del entrenamiento docente; enfoque limitado a un contexto escolar específico.
Fatourehchi et al. (2024)	Juegos grupales	Cuasiexperimental con pretest-posttest y dos grupos experimentales y uno de control	Aumento significativo de las habilidades emocionales y sociales de los niños en el grupo experimental	Muestra
Boghian y Cojocariu (2023)	Juegos educativos, métodos de enseñanza didácticos con elementos de juego (puntuación, competición, resolución de problemas con recompensas, etc.)	Metodología mixta: revisión cualitativa de la literatura y análisis cuantitativo-cualitativo de datos empíricos recogidos mediante una encuesta basada en cuestionarios	El aprendizaje basado en juegos fomenta la construcción de las 5 habilidades clave de SEL. Los estudiantes perciben el aprendizaje basado en juegos como eficaz para construir habilidades de SEL en la educación en línea. La gamificación aumenta la motivación intrínseca y extrínseca, lo que lleva a un mayor compromiso del alumno y al desarrollo de habilidades como el liderazgo, el trabajo en equipo y la autoconciencia.	Limitación del tamaño de la muestra: 201 encuestados de una universidad de Rumanía. Falta de medición objetiva de las habilidades de SEL antes de la encuesta.
Toh y Kirschner (2020)	Juegos digitales	Programa experimental con seguimiento	Mejora sostenida en habilidades socioemocionales como empatía, autorregulación y trabajo en equipo.	Necesidad de mayor diversidad cultural y evaluación a largo plazo.
Hromek y Roffey (2019)	Juegos de "Circle Time" y juegos de mesa terapéuticos	Revisión teórica y práctica de la literatura y experiencia de los autores como psicólogos educativos. Incluye citas textuales de estudiantes y profesores	Los juegos son una forma poderosa de desarrollar el aprendizaje social y emocional en los jóvenes. Los juegos de "Circle Time" apoyan programas universales	El artículo no indica explícitamente las limitaciones del estudio.

			para enseñar SEL a clases enteras, mientras que los juegos de mesa terapéuticos proporcionan una intervención eficaz para pequeños grupos que necesitan práctica guiada adicional. El SEL aprendido a través de los juegos se ha generalizado a situaciones de la vida real.	
López (2018)	Juego de rol (Magissa)	Diseño metodológico mixto, combinando observación sistemática y no sistemática con un enfoque cuasiexperimental	El impacto reportado de la intervención fue modesto, con la prueba W de Wilcoxon mostrando diferencias significativas a nivel general en las habilidades de interacción social. Las observaciones indicaron cambios positivos en los comportamientos de los participantes, particularmente en el uso de estrategias pacíficas y actitudes dialógicas en lugar de agresión.	Las limitaciones del estudio incluyen el pequeño tamaño de la muestra (n=7), la falta de un grupo de control y la dificultad para establecer relaciones causales debido al diseño cuasiexperimental.
Vlaicu (2018)	Juego de roles	Diseño experimental con grupo de control y grupo experimental	Impacto positivo significativo del juego de roles en el desarrollo de las competencias socioemocionales en el grupo experimental en comparación con el grupo de control. Específicamente, el grupo experimental mostró más implicación y progreso en la asertividad.	Consume mucho tiempo. Requiere un alto grado de aprendizaje y habilidades personales por parte del educador/profesor. Los profesores pueden tener dificultades para registrar todas las observaciones. El profesor podría enfrentarse a la negación o el rechazo del rol o la participación por parte del alumno. Demanda un esfuerzo y experiencia significativos con los procedimientos teatrales por parte del profesor. El estudio se centró en un grupo específico de estudiantes de cuarto grado en una escuela privada de Bucarest.

Fuente: Elaboración propia

3.1. Análisis e interpretación de los resultados

Los hallazgos recopilados en la Tabla 1 evidencian que el aprendizaje basado en juegos posee un potencial valioso para desarrollar habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria, aunque su eficacia varía según el tipo de juego, el diseño metodológico y los contextos de implementación. Un patrón recurrente es la correlación positiva entre intervenciones lúdicas estructuradas y mejoras en dimensiones como la empatía, la cooperación y la autorregulación. Por ejemplo, el estudio de Atencia et al. (2024), que abarcó juegos digitales y de mesa, reportó avances en empatía y trabajo en equipo, mientras que Vlaicu (2018) observó progresos en asertividad mediante juegos de roles. Estos resultados ponen de manifiesto que la naturaleza interactiva y simbólica del juego facilita la internalización de conductas prosociales, al ofrecer escenarios seguros para practicar respuestas emocionales y negociar normas grupales.

Sin embargo, la eficacia del GBL no es homogénea. Investigaciones como la de Toh y Kirschner (2020) destacan que los efectos positivos pueden sostenerse en el tiempo, como se observó en su seguimiento de habilidades socioemocionales tras intervenciones con juegos digitales. No obstante, este mismo estudio advierte sobre la necesidad de diversificar contextos culturales porque la mayoría de las evidencias provienen de entornos educativos occidentales. Esta limitación se replica en trabajos como el de Boghian y Cojocariu (2023), cuyos hallazgos sobre motivación y liderazgo se basan en una muestra rumana, lo que cuestiona su aplicabilidad universal. La especificidad cultural surge así como un factor crítico: diseños pedagógicos exitosos en un país pueden no trasladarse a realidades con dinámicas sociales o valores colectivos distintos.

El rol del docente y su formación influyen en los resultados. Cristovao et al. (2019) identificaron que la efectividad de las actividades lúdicas estructuradas dependía de forma directa del entrenamiento previo de los maestros. En contraste, Vlaicu (2018) señaló que juegos complejos, como los de roles, exigen un alto dominio de técnicas pedagógicas y teatrales por parte del educador, lo que puede limitar su implementación en aulas con docentes sobrecargados o sin capacitación especializada. Estas barreras prácticas marcan un desafío estructural: aunque el GBL es desde un punto de vista teórico prometedor su aplicación requiere inversión en desarrollo profesional docente y adaptación curricular. Sin estos apoyos, las intervenciones corren el riesgo de reducirse a experiencias aisladas, como advirtió López (2018) en su estudio con el juego Magissa, donde los avances en interacción social fueron modestos debido a la falta de un grupo de control y seguimiento prolongado.

Respecto a los tipos de juegos, los colaborativos y de roles muestran ventajas diferenciadas. Alotaibi (2024) documentó que los juegos colaborativos incrementaron la cooperación y redujeron conductas agresivas en preescolares que es posible al fomentar metas compartidas que desincentivan el individualismo. Por otro lado, Hromek y Roffey (2019) destacaron que juegos terapéuticos, como los de Circle Time, permiten transferir habilidades socioemocionales a situaciones reales, gracias a su enfoque en la reflexión grupal. Estos hallazgos respaldan la idea de que los juegos con reglas claras y objetivos colectivos son de manera particular efectivos para construir cohesión social. No obstante, su éxito depende de mecanismos de retroalimentación inmediata, como puntuaciones o recompensas simbólicas, que mantienen la motivación intrínseca, tal como observó Boghian y Cojocariu (2023).

En cuanto a las limitaciones metodológicas, un problema recurrente es la medición de habilidades socioemocionales. Mientras Fatourehchi et al. (2024) emplearon pruebas estandarizadas con grupos de control, otros estudios, como el de López (2018), dependieron de observaciones no sistemáticas, lo que introduce sesgos en la interpretación de resultados. La escasez de estudios longitudinales —solo Toh y Kirschner (2020) incluyeron seguimientos— impide determinar si las mejoras reportadas persisten más allá del ciclo escolar. Esta brecha metodológica es preocupante porque habilidades como la resiliencia o la autorregulación requieren tiempo para consolidarse. Sin datos a largo plazo, resulta arriesgado afirmar que el GBL genera cambios duraderos en lugar de efectos temporales vinculados a la novedad de las intervenciones.

Otro aspecto crítico es la escalabilidad de las intervenciones. Aunque juegos como los analizados por Hromek y Roffey (2019) demostraron ser efectivos en aulas completas, su implementación a gran escala tropieza con obstáculos logísticos. Por ejemplo, Vlaicu (2018) destacó que los juegos de roles demandan tiempo y recursos humanos especializados, factores que muchas escuelas públicas no pueden garantizar. Esto plantea una paradoja: las metodologías más robustas en términos de resultados suelen ser las menos accesibles para sistemas educativos con limitaciones presupuestarias. En respuesta, estudios como el de Cristovao et al. (2019) proponen integrar juegos de bajo costo, como adaptaciones de juegos tradicionales, que aprovechen materiales locales y reduzcan la dependencia de tecnología o capacitación externa.

Los resultados del mismo modo resaltan la necesidad de políticas educativas que equilibren evidencia científica con realidad práctica. Mientras investigaciones como la de Fatourehchi et al.

(2024) proveen datos convincentes sobre el impacto del GBL, su traducción a políticas requiere abordar desafíos como la formación docente, la evaluación estandarizada y la equidad en el acceso a recursos lúdicos. Iniciativas exitosas, como el programa Aprender Jugando en Chile, demuestran que es posible escalar el GBL en los momentos en los que existe voluntad institucional para priorizar el desarrollo socioemocional junto al académico. En síntesis, la eficacia del GBL en lugar de residir de manera única en el diseño de juegos residen en sistemas educativos capaces de sostener pedagogías innovadoras mediante apoyo estructural y reconocimiento de su valor formativo integral.

Conclusiones

La prueba recopilada en esta investigación confirma que el aprendizaje basado en juegos es una estrategia pedagógica viable para fortalecer las habilidades socioemocionales en estudiantes de educación primaria. Los resultados demuestran que intervenciones estructuradas, como juegos cooperativos y de roles, facilitan la adquisición de competencias como la empatía, la cooperación y la autorregulación. Estos avances se vinculan con la capacidad del juego para simular interacciones sociales complejas en entornos controlados donde los estudiantes experimentan consecuencias emocionales sin riesgos reales, lo que favorece la internalización de conductas adaptativas.

La eficacia del GBL no es universal. Factores como la duración de las intervenciones, la capacitación docente y el contexto cultural surgen como variables críticas que modulan su impacto. Programas implementados de forma continua durante períodos extensos, como un semestre académico, muestran resultados más consistentes en comparación con actividades esporádicas. Este hallazgo pone de manifiesto que la importancia de integrar el GBL como componente curricular permanente, en lugar de abordarlo como iniciativas aisladas.

La formación docente se revela como un eje determinante para el éxito de estas metodologías. Estudios destacan que la falta de preparación pedagógica en dinámicas lúdicas limita la capacidad de los educadores para diseñar experiencias alineadas con objetivos socioemocionales específicos. Por otro lado se expone que juegos complejos, como los de roles, exigen competencias técnicas y

creativas que trascienden la mera ejecución de reglas. Estos desafíos plantean la necesidad de programas de desarrollo profesional que equipen a los docentes con herramientas para gestionar conflictos, facilitar reflexiones post-juego y adaptar juegos a las necesidades heterogéneas del aula. En cuanto a las limitaciones metodológicas, la revisión identifica dos brechas prioritarias. Primero, la escasez de estudios longitudinales impide evaluar si las habilidades adquiridas mediante GBL persisten en etapas educativas posteriores o se transfieren a contextos extracurriculares. Segundo, la heterogeneidad en los instrumentos de evaluación —desde escalas estandarizadas hasta observaciones ad hoc— dificulta la comparación directa de resultados entre investigaciones. La estandarización de métricas basadas en desempeños observables, combinadas con autoevaluaciones validadas, podría ofrecer una base más sólida para futuros análisis.

Culturalmente, la predominancia de estudios en contextos occidentales y angloparlantes limita la comprensión de cómo el GBL opera en entornos con valores colectivos distintos. Investigaciones invita a que diseños exitosos en un país pueden requerir adaptaciones profundas para resonar en otras realidades. Este llamado a la diversificación geográfica enriquece el conocimiento académico y promueve equidad al evitar la imposición de modelos pedagógicos hegemónicos.

En el ámbito práctico, la escalabilidad del GBL enfrenta obstáculos logísticos y económicos. Aunque juegos demuestran eficacia en aulas completas, su replicación a gran escala choca con limitaciones de recursos humanos y materiales. Soluciones innovadoras, como la adaptación de juegos tradicionales con materiales locales, surgen como alternativas viables para contextos con infraestructuras modestas. Estas prácticas reducen costos y preservan relevancia cultural.

La traducción de las pruebas a políticas educativas exige un enfoque multidimensional. Es indispensable que los sistemas educativos prioricen la formación docente, asignen recursos para el diseño de juegos pedagógicos y establezcan estándares evaluativos que reconozcan el valor formativo de las habilidades socioemocionales. Iniciativas como el programa Aprender Jugando en Chile ilustran cómo la voluntad institucional, respaldada por marcos normativos claro.

Referencias

- Alotaibi, M. (2024). Game-based learning in early childhood education: a systematic review and meta-analysis. *frontiers*, 15(1), 49-62. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881>
- Atiencia, P., Mayorga, D., & Iñaguazo, S. (2024). Gamificación y Aprendizaje Basado en

- Juegos: Su Impacto en el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales. *Saga*, 1(2), 1-20.
<https://revistasaga.org/index.php/saga/article/view/22>
- Berda, A., y Afib, R. (2024). Play to Resolve: Educational Games as a Pathway to Conflict Resolution for Early Learners. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan*, 16(3), 781-3792.
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i3.5528>
- Boghian, I., & Cojocariu, V. (2023). Using Games to Build Social Emotional Learning Skills. *Revista Românească pentru Educație Multidimensională*, 15(1), 622-656.
<https://doi.org/10.18662/rrem/15.1/715>
- Calvo, L. (2021). *Revisión teórica de la autodeterminación desde el punto de vista de la familia*.
<https://zagan.unizar.es/record/107495/files/TAZ-TFM-2021-426.pdf?version=1>
- Cristovao, \. M., Candeias, A., & Lopes, J. (2019). Development of Socio-Emotional and Creative Skills in Primary Education: Teachers' Perceptions About the Gulbenkian XXI School Learning Communities Project. *Frontiers*, 4(19), 2-15.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00160>
- Fatourehchi, S., Hashemian, K., & Abolmaali, K. (2024). The Effectiveness of Game-Based Creativity Training on Social-Emotional Skills of Students. *AFTJ*, 5(1), 9-15.
<https://doi.org/10.61838/kman.aftj.5.1.2>
- Garaigordobil, M., Berrueto, L., & Paz, M. (2022). Developing Children's Creativity and Social-Emotional Competencies through Play: Summary of Twenty Years of Findings of the Evidence-Based Interventions "Game Program". *PMC*, 10(4), 1-20.
<https://doi.org/10.3390/jintelligence10040077>
- Hromek, R., & Roffey, S. (2019). Promoting Social and Emotional Learning With Games: "It's Fun and We Learn Things". *ResearchGate*, 40(5), 626-644.
<https://doi.org/10.1177/1046878109333793>
- León, O., Caraguay, J., & Ruiz, R. (2024). Evolución de la Inteligencia Artificial y su impacto en la Educación: Revisión de la literatura. *Tsede*, 7(1), 1-20.
<https://doi.org/10.60100/tsede.v7i1.195>
- López, C. (2018). El videojuego como herramienta educativa. Posibilidades y problemáticas acerca de los serious games. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 8(1), 1-15.
https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-

61802016000200010

- Mella, N., Pansu, P., & Batruch, A. (2021). Socio-Emotional Competencies and School Performance in Adolescence: What Role for School Adjustment? *Front. Psychol*, 12(1), 2-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.640661>
- Ministerio de Educación de Singapur. (2025, enero 24). *Social and Emotional Learning*. <https://www.moe.gov.sg/education-in-sg/our-programmes/social-and-emotional-learning>
- Rodríguez, J. (2022). *Revisión sistemática de estudios sobre motivación en la educación artística de la primera infancia*. [Tesis de maestría, Universidad Uniminutos], Repositorio Institucional de la Universidad Uniminutos. <https://repository.uniminuto.edu/server/api/core/bitstreams/872eb3b0-bc12-4d2c-816d-2b6d4cee12cd/content>
- Trillos, L., y Joya, L. (2024). *El juego de rol como estrategia pedagógica en la producción oral y la adquisición de vocabulario en estudiantes de grado cuarto del colegio Gimnasio Campestre San Pablo en Floridablanca, Santander, durante el primer semestre del 2024*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional Abierta y a Distancia], Repositorio Institucional de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/61898>
- Vlaicu, C. (2018). The Importance of Role Play for Children's Development of Socio-Emotional Competencies. *ResearchGate*, 3(1), 157-167. <https://doi.org/10.18662/lumenss.2014.0301.14>

Copyright (2024) © Ruth Alexandra Centeno Zárate; Gabriela Alexandra Quinsasamin Pillajo, Ina Viviana Medina Ruiz



Este texto está protegido bajo una licencia internacional Creative Commons 4.0. Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

