

# Intervenciones para la mejora integral del bienestar a lo largo del ciclo vital



DYKINSON EBOOK

**José Manuel Aguilar Parra**  
**Rubén Trigueros Ramos**  
**Rocío Collado Soler**

*Coordinador*



# INTERVENCIONES PARA LA MEJORA INTEGRAL DEL BIENESTAR A LO LARGO DEL CICLO VITAL

*Coordinación*

JOSÉ MANUEL AGUILAR PARRA

RUBÉN TRIGUEROS RAMOS

ROCÍO COLLADO SOLER

Este libro ha sido sometido a evaluación por parte de nuestro Consejo Editorial  
Para mayor información, véase [www.dykinson.com/quienes\\_somos](http://www.dykinson.com/quienes_somos)

Los autores declaran haber recibido el siguiente apoyo financiero para la autoría y/o publicación de este libro: Plan Propio de Investigación y Transferencia de la Universidad de Almería, financiado por la Consejería de Universidad, Investigación e Innovación dentro del programa 54ª “Investigación Científica Cofinanciado” por el Programa Operativo FEDER Andalucía. 2021-2027 dentro del Objetivo Específico RS011 “ Desarrollar y mejorar las capacidades de investigación e innovación y asimilar tecnologías avanzadas” (Proyecto Ref: P\_FORT\_GRUPOS\_2023/05).

Proyectos de Innovación Docente de la Universidad de Almería  
(Ref: 24/25-1-41C)



*Este ebook se encuentra registrado bajo licencia Creative Commons.  
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)  
Para más información, consulte la web:  
<https://creativecommons.org/share-your-work/licenses/>*

© Copyright by  
Los autores  
Madrid, 2025

Editorial DYKINSON, S.L.  
Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid  
Teléfono (+34) 915442846 - (+34) 915442869  
e-mail: [info@dykinson.com](mailto:info@dykinson.com)  
<http://www.dykinson.es>  
<http://www.dykinson.com>

ISBN: 979-13-7006-456-3  
DOI: <https://doi.org/10.14679/4264>

*Preimpresión:*  
Realizada por los autores

## ÍNDICE

### **CAPÍTULO 1. EL JUEGO Y EL APRENDIZAJE COOPERATIVO COMO OPORTUNIDAD PARA EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES DESDE LA INNOVACIÓN DOCENTE: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA**

MARINA ALFÉREZ-PASTOR Y JOSÉ MANUEL AGUILAR-PARRA ..... 7

### **CAPÍTULO 2. INNOVACIÓN DOCENTE MEDIANTE UNA PROPUESTA DE GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN EL ALUMNADO**

MARINA ALFÉREZ-PASTOR Y JOSÉ MANUEL AGUILAR-PARRA ..... 20

### **CAPÍTULO 3. ENTRENAMIENTO EN COMPRENSIÓN DE TEORÍA DE LA MENTE Y TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA: UN ESTUDIO DE CASO**

NOELIA NAVARRO GÓMEZ Y RUBÉN TRIGUEROS-RAMOS ..... 29

### **CAPÍTULO 4. INNOVACIÓN DOCENTE: MOTIVACIÓN HACIA LA ASIGNATURA “EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN EDUCATIVA ANTE LOS TRASTORNOS DE LA AUDICIÓN Y EL LENGUAJE” TRAS UNA PROPUESTA GAMIFICADA**

ROCÍO COLLADO-SOLER ..... 39

### **CAPÍTULO 5. PROYECTO DE INTERVENCIÓN ESCOLAR. RECREOS ACTIVOS PARA FOMENTAR EL BIENESTAR DEL ALUMNADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA Y DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

VANESA JIMÉNEZ-FÁBREGA ..... 45

### **CAPÍTULO 6. CONOCIMIENTOS Y ACTITUDES HACIA LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE EN UNA MUESTRA DE DOCENTES Y ESTUDIANTES DE MAGISTERIO**

DEBORAH NEGRÍN-PERAZA Y GONZALO PEÑA-MUÑANTE..... 52

### **CAPÍTULO 7. ANÁLISIS DE LA ESCALA DE SATISFACCIÓN CON LA VIDA MEDIANTE UN MODELO DE RASCH EN UNA MUESTRA DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS**

GONZALO PEÑA-MUÑANTE Y DEBORAH NEGRÍN-PERAZA ..... 61

### **CAPÍTULO 8. EL MÉTODO 5L: LA COMPRENSIÓN LECTORA COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL RENDIMIENTO Y REDUCIR LA ANSIEDAD HACIA EL APRENDIZAJE MATEMÁTICO**

VANESA MUÑOZ MEIZOSO ..... 72

### **CAPÍTULO 9. LA SALUD MENTAL DE LOS PROFESIONALES QUE TRABAJAN CON PERSONAS CON TEA**

M<sup>a</sup> DEL MAR MEGÍAS TORRES..... 77

### **CAPÍTULO 10. PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN ESO: AULA HOGAR**

M<sup>a</sup> DEL MAR MEGÍAS TORRES..... 88

<b>CAPÍTULO 11. EL ESPEJO DISTORSIONADO DE LOS ADOLESCENTES. NUEVOS MEDIOS DE RELACIÓN DIGITAL</b>	
HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO .....	96
<b>CAPÍTULO 12. ¿NO LE DAS SENTIDO A TU VIDA? EL SUICIDIO NO ES LA SOLUCIÓN</b>	
HUGO ANTONIO MARTÍNEZ CAÑESTRO .....	107
<b>CAPÍTULO 13. METODOLOGÍAS ACTIVAS Y SU IMPACTO EN LA PSICOLOGÍA DE LA EDUCACIÓN: CONTEXTOS MARGINALES DE ÉTNICA GITANA</b>	
ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ .....	119
<b>CAPÍTULO 14. MOTIVACIÓN Y DESARROLLO EMOCIONAL EN EL CONTEXTO ACADÉMICO</b>	
ISABEL DAMIANA ALONSO LÓPEZ .....	127
<b>CAPITULO 15. EL PAPEL DEL DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN FINANCIERA: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA</b>	
RUBÉN TRIGUEROS RAMOS Y TALÍA TRIGUEROS RAMOS .....	137
<b>CAPITULO 16. JUEGOS DE MESA PARA EL DESARROLLO SENSORIAL EN LA INFANCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL</b>	
PAULA RODRÍGUEZ RIVERA Y ANA MANZANO LEÓN .....	159
<b>CAPITULO 17. REVISIÓN DE LA LITERATURA SOBRE PREOCUPACIÓN, MIEDO A LA EVALUACIÓN NEGATIVA, AUTOEFICACIA Y SOPORTE SOCIAL EN LOS PROFESIONALES DE LA EDUCACIÓN SOCIAL</b>	
FRANCISCO NARCISO ENCISO VELASCO, JOSÉ MANUEL AGUILAR PARRA, JERÓNIMO JAVIER GONZÁLEZ BERNAL Y EVA URBÓN LADRERO.....	167
<b>CAPITULO 18. COMPETENCIA DIGITAL DOCENTE Y PROTECCIÓN DE DATOS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO</b>	
RAFAEL MARTÍNEZ EGEA .....	178

## CAPÍTULO 2

### INNOVACIÓN DOCENTE MEDIANTE UNA PROPUESTA DE GAMIFICACIÓN PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN EL ALUMNADO

Marina Alférez-Pastor\*

José Manuel Aguilar-Parra\*\*

*\*Doctoranda en Educación, Universidad de Almería*

*\*\*Profesor Titular de la Universidad de Almería*

DOI: <https://doi.org/10.14679/4266>

#### Resumen

Hoy en día, es frecuente encontrar dificultades socioemocionales entre los niños y niñas. Por ello, las estrategias educativas actuales deben priorizar el desarrollo de estas competencias, siendo la gamificación una herramienta efectiva para este fin. Esta estrategia metodológica facilita el aprendizaje a través del juego, un elemento clave para el desarrollo personal y social del alumnado y su proceso formativo. Esta propuesta educativa consiste en una experiencia gamificada con enfoque cooperativo, diseñada para favorecer el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes del segundo ciclo de Educación Infantil. Se apoya en tres componentes fundamentales: la estética, las mecánicas y las dinámicas. Entre ellos, la narrativa adquiere un papel central, siendo el hilo conductor de la propuesta. A través de esta historia, el alumnado debe resolver diversos retos de forma colaborativa, fomentando así la interacción social, el trabajo en equipo y la vivencia compartida de emociones. La evaluación se llevará a cabo a través de una rúbrica ad hoc diseñada específicamente para esta intervención, en la que se registrará la presencia de conductas relacionadas con el desarrollo de competencias socioemocionales, y esta se complementará con la técnica de observación participante. Además, se aplicarán pruebas estandarizadas para una evaluación más global del nivel de desarrollo socioemocional del alumnado. En líneas generales, se espera que, gracias a la implementación en el aula de estrategias metodológicas lúdicas y cooperativas, los estudiantes puedan desarrollar y/o mejorar competencias como la atención y escucha activa, la comunicación asertiva, la relación con los compañeros, la colaboración, la resolución de problemas, la empatía, la autonomía, la autoestima, la tolerancia a la frustración, la regulación emocional, el autocontrol y la aceptación de normas.

**Palabras clave:** gamificación, competencias socioemocionales, juego.

## 1. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de competencias socioemocionales en la primera infancia es un componente fundamental de la educación integral, con efectos a largo plazo en el éxito académico, las relaciones sociales y el bienestar general (Chernyshenko et al., 2018; Zhang et al., 2024). En un escenario educativo global, cuyo objetivo es mejorar la calidad del aprendizaje y preparar al alumnado para enfrentar los desafíos del siglo XXI, el desarrollo de las competencias socioemocionales se ha convertido en una prioridad para las políticas educativas (Mestre, 2020).

En este contexto, el uso de la gamificación como herramienta pedagógica para promover estas competencias genera cambios positivos en la experiencia educativa de los estudiantes, mejorando significativamente su proceso de aprendizaje y aumentando su compromiso y motivación (Álvarez y Polanco, 2018). Esta estrategia aplica mecánicas de juego en contextos no lúdicos, como el educativo, transformando el aprendizaje en una experiencia divertida e interactiva (Gil y Prieto, 2019). Dado que el juego, tanto libre como dirigido, es esencial en las primeras etapas de la vida, su integración en el aula a través de la gamificación puede resultar especialmente efectiva (Londoño y Rojas, 2021).

### 1.1. Competencias socioemocionales en niños y niñas

Las competencias socioemocionales incluyen áreas relacionadas con la autorregulación y la interacción social (Salas, 2022). Estas se desarrollan a través de experiencias de aprendizaje formales e informales e influyen en diferentes resultados a lo largo de la vida (Martínez-Yarza et al., 2023). Según lo explicado por Jorquera (2022), el Programa CASEL (*Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning*), identifica cinco competencias principales interrelacionadas:

- Autoconciencia: capacidad para reconocer y comprender las propias emociones, fortalezas y áreas de crecimiento.
- Autorregulación: capacidad para regular y gestionar las propias emociones, comportamientos y estrés.
- Conciencia social: capacidad para comprender y empatizar con las perspectivas y sentimientos de los demás, así como respetar las normas sociales.
- Habilidades para relacionarse: capacidad para establecer y mantener relaciones sanas y de apoyo mutuo, incluyendo la comunicación efectiva, la escucha activa, la cooperación con los demás y la resolución de conflictos.
- Toma de decisiones responsable: capacidad para tomar decisiones reflexivas y éticas teniendo en cuenta el bienestar propio y de la comunidad.

El aprendizaje socioemocional es un proceso educativo que promueve la adquisición y aplicación de este conjunto de competencias socioemocionales (Aksoy y Gresham, 2024). A través de actividades, metodologías y experiencias pedagógicas específicas, permite que los niños y niñas comprendan y gestionen sus emociones y participen en interacciones sociales positivas (Hosokawa et al., 2024).

### 1.2. Gamificación en el contexto educativo

La gamificación se posiciona actualmente como una estrategia innovadora en el ámbito educativo (Soledispa-Zurita et al., 2024). Consiste en aplicar dinámicas propias del diseño de juegos en contextos no lúdicos con el objetivo de estimular y hacer más atractiva la interacción del alumnado con el proceso formativo, facilitar la consecución de los objetivos de aprendizaje, mejorar su compromiso, aumentar su motivación, maximizar su disfrute y fomentar su participación activa (Prieto, 2020). Según Dichev (2017), la gamificación es una metodología en la que el alumnado se encuentra inmerso en el aprendizaje. Esta experiencia educativa lúdica favorece el deseo de aprender y la transformación positiva de la conducta, tanto a nivel individual como grupal (Ibarra, 2022). Asimismo, se relaciona con la creación de un “estado de flow” por parte de los estudiantes, donde estos se sumergen completamente en la tarea, manteniéndose concentrados y disfrutando del proceso, lo que se asocia con experiencias emocionales, motivacionales y cognitivas positivas (Oliveira et al., 2022).

Diversas investigaciones han evidenciado que el uso de la gamificación en la educación genera múltiples beneficios. Pérez y Muñoz (2024) resaltan algunas de las cualidades de esta estrategia metodológica:

- Estimula la conexión emocional en el aprendizaje

- Mayor compromiso
- Favorece el aprendizaje a largo plazo
- Despierta la motivación a través de las historias narradas
- Mejora la liberación de endorfinas y mantiene el cerebro saludable
- Facilita la interacción social
- Desarrolla habilidades críticas como resolución de problemas, toma de decisiones, creatividad y pensamiento crítico
- Retroalimentación instantánea
- Crea experiencias de aprendizaje personalizadas, adaptadas a las necesidades y ritmos individuales del alumnado

### **1.3. La gamificación como herramienta para el desarrollo de competencias socioemocionales**

Además de sus aplicaciones en el ámbito académico, la gamificación ha demostrado tener un impacto significativo en el desarrollo de competencias socioemocionales, tales como la empatía, la comunicación efectiva, la resolución de conflictos y el trabajo en equipo (Sarabia, 2023). Por tanto, el empleo de dinámicas lúdicas en el contexto educativo no solo favorece el aprendizaje cognitivo, sino que también contribuye al desarrollo personal y social del alumnado (Armijos et al., 2025). Ramos et al. (2024) destacan que las actividades de gamificación y sus elementos tienen un impacto positivo en el desarrollo de las competencias socioemocionales de los estudiantes, esenciales en el contexto social actual. Además, Fernández-Arias et al. (2020) concluyen que un proceso de gamificación bien diseñado puede potenciar un amplio rango de habilidades interpersonales. En este sentido, es importante señalar que un proceso de gamificación efectivo debe cumplir con los principios de la pirámide de Werbach (2012), que identifica las dinámicas, las mecánicas y los componentes como elementos clave en el diseño de actividades gamificadas. Estos elementos se combinan para crear experiencias de aprendizaje que no solo favorezcan el logro de objetivos académicos, sino también el desarrollo de competencias socioemocionales.

La gamificación, al introducir elementos propios del juego en contextos educativos, crea espacios donde los estudiantes exploran emociones, roles sociales y comportamientos colaborativos en un entorno seguro. Según Morales-Escareño et al. (2022), las experiencias gamificadas fortalecen la capacidad del alumnado para regular sus emociones, interactuar de forma efectiva y adaptarse al entorno social. Al participar en dinámicas propias de la gamificación, como la resolución de retos de forma colaborativa o la creación de narrativas, los estudiantes se enfrentan a situaciones que requieren autorregulación emocional, escucha activa, toma de decisiones, etc., todos componentes principales del aprendizaje socioemocional.

## **2. OBJETIVOS**

El objetivo principal es diseñar e implementar una propuesta de intervención educativa basada en la gamificación con la finalidad de favorecer el desarrollo de competencias socioemocionales en los estudiantes.

Como objetivos específicos, se plantean los siguientes:

- Identificar las competencias socioemocionales clave en el desarrollo infantil
- Diseñar actividades lúdicas gamificadas que promuevan habilidades socioemocionales
- Implementar la propuesta gamificada en un entorno educativo concreto, garantizando su adecuación al contexto y características del grupo-clase
- Observar y analizar los efectos de la intervención en el comportamiento y la expresión de emociones del alumnado
- Evaluar la eficacia de la gamificación como estrategia metodológica para fortalecer competencias socioemocionales en las primeras etapas escolares

## **3. METODOLOGÍA**

### **3.1. Descripción de la metodología**

Como se ha comentado anteriormente, la propuesta de intervención se basa en el uso de la gamificación como estrategia metodológica para el desarrollo de competencias socioemocionales en el alumnado. En el proceso de enseñanza-aprendizaje se integran varias dinámicas propias del juego, como

retos, niveles y narrativa. La intervención se llevará a cabo a través de una secuencia estructurada de sesiones en las que se trabajan actividades lúdicas y cooperativas, diseñadas para fomentar habilidades como la empatía, la gestión de conflictos, la aceptación de reglas, la autorregulación, etc.

Las doce sesiones que conforman esta intervención girarán en torno a una narrativa central que actuará como hilo conductor, situando al alumnado dentro de una historia compartida que da sentido a los retos planteados en cada sesión. A partir de esta narrativa principal, cada sesión seguirá una estructura fija: una breve introducción narrativa a través de audios enviados por el personaje principal para comunicar los desafíos de la sesión, seguida de la resolución de los desafíos en equipos, y el cierre reflexivo de la sesión en el que, además de hablar sobre cómo se ha sentido el alumnado durante las actividades y cómo han trabajado, se ofrece una retroalimentación colectiva y se escucha un último audio que revela si se ha conseguido el objetivo de la sesión. Todas las actividades están diseñadas con materiales visuales, atractivos y manipulativos, y están vinculadas a contenidos curriculares como la lectoescritura, la lógica matemática, el desarrollo de funciones ejecutivas y habilidades motrices.

Los componentes principales que incluye esta experiencia de gamificación en su implementación en el aula son: el marco ficcional, dado que se cuenta con una atractiva narrativa que genera un ambiente inmersivo y estimulante, promoviendo a su vez la sensación de pertenencia y conexión emocional; avatares, pues se da una identidad al alumnado, convirtiéndolos en los protagonistas de su aprendizaje; roles, ya que se observarán distintos perfiles de jugadores, entre ellos los triunfadores, los exploradores, los sociales y los adversarios; desafíos, retos o misiones, puesto que los estudiantes se enfrentan a un problema que deben resolver desarrollando sus competencias y logrando los objetivos de aprendizaje; patrón de medición de progreso, pues se utiliza un sistema gamificado en el que el alumnado puede identificar el camino recorrido y el momento en el que se encuentra, con la finalidad de fomentar su motivación intrínseca a través de la percepción de progreso, superación y éxito; y, por último, el feedback continuo, el cual estará integrado en la narrativa, pues mediante los mensajes que reciben de uno de los personajes de la gamificación, los equipos son informados sobre su progreso, con el objetivo de que tomen conciencia de su proceso de aprendizaje. Además, este feedback se complementará con una retroalimentación positiva inmediata, a través de elogios verbales durante las actividades y señales visuales que reconozcan el trabajo realizado.

### **3.2. Justificación e importancia**

Los métodos de enseñanza tradicionales, centrados en el aprendizaje pasivo y en actividades estructuradas, no captan el interés del alumnado ni atienden la diversidad de sus necesidades sociales, porque cada estudiante interactúa, se relaciona y se desarrolla socialmente de una forma distinta. Múltiples factores dificultan el desarrollo de las competencias socioemocionales en entornos escolares, como la escasa interacción entre iguales, el enfoque excesivo en contenidos académicos o los ambientes poco afectivos (Guevara et al., 2021). De manera que, a través de actividades gamificadas como las planteadas en esta intervención educativa, se generan espacios de convivencia y juego compartido en los que se desarrollan competencias socioemocionales (Boillos, 2023). Estos entornos lúdicos y colaborativos permiten que el alumnado exprese sus sentimientos, actitudes y opiniones de forma adecuada, fortalezca su identidad y autoestima, establezca vínculos con los demás y ponga en práctica habilidades como compartir, cooperar y resolver conflictos (González-Grandón et al., 2021). Asimismo, la integración de dinámicas motivadoras promueve un clima afectivo en el aula que potencia la construcción de relaciones sociales positivas entre los estudiantes.

Los desafíos socioemocionales en menores son una preocupación creciente a nivel global, ya que afectan a su desarrollo integral. Diversos estudios subrayan la alta prevalencia de estos problemas, lo cual dificulta el establecimiento de interacciones con sus compañeros, llegando incluso a provocar su exclusión de actividades sociales, afectando negativamente a su bienestar. Por tanto, es fundamental abordar estos retos desde edades tempranas, empleando estrategias lúdicas e innovadoras como la gamificación, que ofrecen entornos motivadores, inclusivos, colaborativos y emocionalmente seguros. Estos entornos pueden reducir significativamente estas dificultades, favorecer un desarrollo socioemocional más saludable y tener un impacto duradero a medida que los niños y niñas crecen (Rahman, 2021).

Finalmente, hay que destacar que integrar dinámicas lúdicas y motivadoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como considerar la dimensión socioafectiva del alumnado, tiene un impacto positivo en su rendimiento académico (Hernández-Orta et al., 2018). El uso de esta estrategia metodológica consigue una mayor concentración por parte de los estudiantes a través de los juegos, y promueve aprendizajes significativos, dado que estos se contextualizan (Hernández-Horta et al., 2018).

### **3.3. Propuesta de intervención**

Esta experiencia gamificada, titulada “Invasión Exteterrestre”, está diseñada para desarrollarse a lo largo de un trimestre completo, y se dirige al alumnado del segundo ciclo de Educación Infantil, específicamente al nivel de 5 años.

A diferencia del enfoque tradicional de gamificación basado en el modelo PBL (Points, Badges y Leaderboards, es decir, Puntos, Insignias y Tablas de clasificación), cuya efectividad ha sido cuestionada por fomentar la competitividad excesiva entre el alumnado, tener un efecto extrínseco sobre la motivación y generar frustración en estudiantes con menor rendimiento (Furdu et al., 2017; Zhang et al., 2020), la propuesta que se presenta es una gamificación de enfoque cooperativo, basada en el modelo MDA (Mecánicas, Dinámicas y Estéticas). De modo que, esta se estructura sobre tres elementos fundamentales: la estética, mediante una narrativa y atractivo visual que da sentido a la experiencia de aprendizaje; las mecánicas, que se refieren a las reglas del juego y las acciones permitidas; y las dinámicas, que describen el comportamiento de los jugadores durante el juego y aluden a la colaboración entre los estudiantes, la ayuda mutua, el logro de objetivos compartidos, la escucha activa y la motivación intrínseca.

A nivel estético, la narrativa se basa en una historia ficticia ambientada en el espacio, donde el alumnado se organiza en tripulaciones de astronautas lideradas por un comandante estelar. Su misión es recuperar las estrellas que han sido robadas por unos extraterrestres, representados también por avatares. Cada estudiante forma parte de una tripulación con nombre propio y lleva un cartel identificativo que refuerza el sentido de pertenencia al grupo. Asimismo, con el objetivo de captar la atención del alumnado y favorecer su inmersión en la narrativa, el comandante estelar se comunica con las tripulaciones a través de audios en los que explica los retos que deben superar en cada misión. Estas grabaciones marcan el inicio de cada una de las 12 sesiones que conforman esta experiencia gamificada. Aunque la narrativa general gira en torno a la misión central de rescatar las estrellas robadas, cada misión se inicia con una breve narrativa específica que introduce cada uno de los tres retos de una sesión, en la que se explican sucesos provocados por la intromisión de los extraterrestres en diferentes rincones del espacio. Estas historias están diseñadas para despertar la curiosidad y mantener el interés por parte del alumnado.

Por otro lado, las mecánicas hacen referencia a los elementos que organizan el juego y regulan la participación de los niños y niñas. En esta experiencia educativa, los estudiantes se distribuyen en tres tripulaciones, que deberán cooperar para superar un total de 12 niveles. Cada nivel incluye tres retos. Estas mecánicas favorecen el trabajo en equipo, puesto que avanzar en el juego dependerá del esfuerzo colectivo. Esta gamificación tiene una estructura clara y motivadora, pues se asignan diferentes roles y se avanza progresivamente por niveles, evitando cualquier clasificación individual, comparación o competencia entre compañeros.

Por último, las dinámicas que se generan son principalmente la colaboración entre iguales, el compromiso grupal y la motivación compartida por completar las misiones espaciales. Estas dinámicas contribuyen directamente al desarrollo de habilidades socioemocionales como la gestión emocional, la comunicación asertiva, la empatía o la resolución de conflictos.

#### *3.3.1. Secuencia de sesiones*

A continuación, se describen los contenidos curriculares que se abordarán a través de los retos planteados en cada una de las sesiones de la intervención:

- Sesión 1: conciencia fonética a través de la construcción de palabras relacionadas con el vocabulario del espacio y orientación espacial.
- Sesión 2: vocabulario, asociación entre imagen y palabra escrita, asociación número-cantidad y categorías semánticas.
- Sesión 3: conciencia silábica a través de la formación de palabras, conciencia fonémica mediante la identificación de los fonemas iniciales de dibujos y seriaciones.
- Sesión 4: operación de la suma, familias numéricas e identificación de letras iniciales en mensajes codificados.
- Sesión 5: percepción y discriminación visual.
- Sesión 6: características de constelaciones y asociación palabra-imagen a través de una dinámica de búsqueda activa por el aula.

- Sesión 7: números anterior y posterior, comprensión del orden numérico y asociación grafema-fonema.
- Sesión 8: formación de palabras con sílabas dadas, discriminación visual, observación y descripción de características a través de imágenes ocultas.
- Sesión 9: conteo y número de sílabas que componen las palabras.
- Sesión 10: resolución de problemas matemáticos sencillos y operación de la resta.
- Sesión 11: reconocimiento de letras y palabras a través de sopas de letras y formas geométricas.
- Sesión 12: desarrollo de habilidades psicomotrices mediante un circuito específico.

### **3.4. Recursos**

En esta propuesta de intervención se emplearán recursos diversos y variados, entendiendo por recurso educativo todo material, espacio, tiempo o persona que interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con un propósito pedagógico y en función de objetivos de aprendizaje concretos. En cuanto a los recursos materiales, se utilizará material fungible (folios, cartulinas, pegamento...), material no fungible (plastificadora, tijeras, rotuladores...), material audiovisual (vídeos, presentaciones multimedia, audios...), material tecnológico (pizarra digital interactiva, proyector multimedia, ordenadores y altavoces) y material de elaboración propia. En lo referente a los recursos temporales, se programará una sesión de hora y media cada semana. Respecto al agrupamiento, el grupo-clase se dividirá en tres equipos, conformados por siete miembros. En relación con los recursos humanos, las sesiones estarán dirigidas por el personal investigador universitario, encargado del diseño, implementación y seguimiento, con el apoyo del profesorado de Educación Infantil del centro educativo para adaptar las actividades al contexto real del aula y atender a la diversidad del alumnado. Finalmente, acerca de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), se emplearán varias herramientas digitales para diseñar materiales visuales y atractivos. En concreto, se utilizará Canva y Freepik para la elaboración de los materiales gráficos de las actividades, Genially para crear la presentación interactiva que contiene las explicaciones de los desafíos y el seguimiento del recorrido gamificado, y Animaker para la grabación y edición de los audios narrativos que guían al alumnado durante las sesiones.

### **3.5. Evaluación**

Para evaluar el impacto de esta propuesta de intervención educativa basada en gamificación sobre el desarrollo de competencias socioemocionales en el alumnado, se utilizará una evaluación mixta, ya que se combinarán métodos tanto cuantitativos como cualitativos.

En primer lugar, se utilizará una rúbrica ad hoc diseñada específicamente para esta intervención con la que se registrará la presencia de conductas relacionadas con las competencias socioemocionales en los estudiantes, concretamente la atención y escucha activa, la colaboración y el trabajo en equipo, la motivación, la comunicación asertiva, la relación con los compañeros, la autoestima y confianza en sí mismo, la resolución de problemas, la autonomía, la iniciativa, el liderazgo, la toma de decisiones, la responsabilidad, la empatía, la tolerancia a la frustración, la regulación emocional, el autocontrol y la aceptación de normas. Esta rúbrica reflejará cuatro niveles de valoración (siempre, casi siempre, a veces y nunca), y se completará al finalizar cada sesión con el objetivo de recoger de manera sistemática y continua la evolución individual del alumnado a lo largo de la implementación.

Además, se aplicará la observación participante como técnica cualitativa de recolección de datos por parte del profesorado investigador, con la finalidad de identificar patrones de interacción, dinámicas grupales y otros comportamientos relevantes, y conocer mejor lo que ocurre en el desarrollo de cada una de las sesiones. También, se aplicarán pruebas estandarizadas dirigidas al profesorado tutor del aula, a fin de recoger información más específica sobre el nivel de desarrollo de las competencias socioemocionales de cada estudiante.

En general, la evaluación tendrá un carácter formativo, puesto que permitirá el seguimiento continuo e individual del progreso del alumnado durante el desarrollo de la intervención. Asimismo, se llevará a cabo una evaluación sumativa al finalizar el periodo de implementación, con el propósito de analizar el impacto global de la propuesta basada en gamificación en las competencias socioemocionales de los estudiantes. Finalmente, hay que destacar que la recolección de datos se realizará en dos momentos: antes del inicio de la intervención y al finalizar la misma, que tendrá una duración de un trimestre escolar, para comparar los resultados pre y post intervención.

#### 4. RESULTADOS ESPERADOS

Partiendo de los objetivos de esta intervención educativa, se espera que esta propuesta basada en la gamificación favorezca el desarrollo de diversas competencias socioemocionales en los estudiantes participantes. Se pretende que la implementación en el aula de dinámicas lúdicas, cooperativas y motivadoras genere un entorno educativo que facilite el aprendizaje socioemocional, contribuyendo al bienestar personal del alumnado y a la mejora de la convivencia grupal. A lo largo de la intervención, se pretende observar mejoras significativas en las competencias socioemocionales mencionadas anteriormente. En cuanto a la atención y la escucha activa, se espera que el alumnado muestre mayor interés cuando participen los demás en el juego. En el ámbito de la colaboración y el trabajo en equipo, se pretende fomentar actitudes cooperativas como compartir materiales de juego, asumir responsabilidad individual y grupal y estar dispuesto a ayudar al resto de compañeros para alcanzar un objetivo común. También, se busca incrementar la motivación del alumnado, mostrando compromiso y una participación más activa y entusiasta. Con respecto a la comunicación asertiva, se intenta que los estudiantes expresen sus ideas, sentimientos y necesidades de forma respetuosa. Asimismo, se espera que se establezcan relaciones sociales positivas, basadas en la inclusión, el respeto y la ayuda mutua.

Por otro lado, en referencia a aspectos más personales, se busca que el alumnado sea capaz de mostrar una mayor seguridad para afrontar retos, potenciando su autoestima y confianza en sí mismo. Así pues, se espera observar una mejora en la capacidad para resolver conflictos mediante el diálogo. Esta intervención también pretende fomentar la autonomía y la iniciativa, haciendo que el alumnado proponga ideas, actúe de manera independiente, sea capaz de liderar la actividad, tomar decisiones durante el juego y asumir responsabilidades en el cumplimiento de las actividades. Además, se busca que los estudiantes muestren empatía y ayuden a los demás cuando sea necesario. Se espera que puedan llegar a comprender tanto las emociones propias como ajenas, gestionen adecuadamente los momentos difíciles y puedan adaptar su comportamiento según la situación. Por último, es importante observar una mayor aceptación de las reglas del juego y de las normas de convivencia, buscando el bienestar común.

Finalmente, es importante señalar que, aunque el objetivo principal de esta intervención es el desarrollo de competencias socioemocionales, los distintos desafíos planteados también contribuyen al fortalecimiento de otras habilidades del alumnado, como el pensamiento lógico y abstracto, las habilidades visoespaciales, la coordinación motriz y las funciones ejecutivas. Asimismo, se pretende observar una mejora en las competencias curriculares, principalmente en aquellas relacionadas con la lectoescritura y el pensamiento lógico-matemático.

#### 5. CONCLUSIONES

La sociedad actual se enfrenta a múltiples transformaciones sociales, culturales y tecnológicas, lo cual se refleja también en el ámbito educativo, haciendo necesaria una renovación que englobe todas las dimensiones del proceso formativo. Es necesario repensar las prácticas docentes tradicionales y abrirse a metodologías innovadoras, activas y centradas en el alumnado. En este sentido, la gamificación se presenta como una herramienta pedagógica idónea para impulsar este cambio.

La implementación de propuestas de gamificación en el aula da respuesta a las nuevas exigencias del sistema educativo y de los propios estudiantes, quienes buscan experiencias de aprendizaje más dinámicas, motivadoras, interactivas, inclusivas, contextualizadas y emocionalmente significativas. De manera que, es fundamental una formación permanente del profesorado que les permita adaptarse a los nuevos enfoques pedagógicos, los cuales mejoran la calidad de los resultados de aprendizaje y favorecen un desarrollo integral de los estudiantes, abarcando tanto el ámbito cognitivo como el socioemocional. Asimismo, esta actualización de su práctica docente será clave para afrontar muchos de los retos del actual sistema educativo, marcado por la desmotivación del alumnado, la falta de atención a la diversidad y la dificultad de integrar de forma efectiva el aprendizaje socioemocional.

#### AGRADECIMIENTOS

Agradecer al Ministerio de Universidades por las ayudas concedidas para la Formación del Profesorado Universitario (FPU22/00948).

## 6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alksoy, P., & Gresham, F.M. (2024). Evidence-Based Social Emotional Learning Intervention Programs for Preschool Children: An Important Key to Development and Learning. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 11(3), 201-217. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2024.11.3.1227>
- Álvarez, A., y Polanco, N. (2018). La gamificación como experiencia de aprendizaje en la educación. *Revista Docentes* 2.0, 17(1). <https://doi.org/10.37843/rted.v6i4.30>
- Armijos, R.A., García, G.Y., Morán, M.M., Aldas, M.E., y Cabrera, T.G. (2025). Gamificación en la Educación: Su Influencia en el Desarrollo de Habilidades Socioemocionales en Estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(1), 7574-7589. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v9i1.16426](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i1.16426)
- Atiencia, P.A., Mayor, D.I., Inaguazo, S.V., y Torrer, J.A. (2024). Gamificación y aprendizaje basado en juegos: Su impacto en el desarrollo de habilidades socioemocionales. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 1(4), 178-187. <https://doi.org/10.63415/saga.v1i4.22>
- Boillos, A. (2023). *La gamificación y el aprendizaje lúdico como recurso didáctico: práctica comparada y análisis*. [Tesis doctoral, Universidad de la Rioja].
- Buckley, P., & Doyle, E. (2014). Gamification and student motivation. *Interactive Learning Environments*, 24, 1162-1175. <https://doi.org/10.1080/10494820.2014.964263>
- Chernyshenko, O.S., Kankaras, M., & Drasgow, (2018). Social and emotional skills for student success and well-being: Conceptual framework for the OECD study on social and emotional skills. *OECD Education Working Papers*, 173, 1-136. <https://doi.org/10.1787/db1d8e59-en>
- Dichev, C. (2017). Gamifying education: What is Known, what is believed and what remains uncertain. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14, 125-146.
- Fernández-Arias, P., Ordóñez-Olmedo, E., Vergara-Rodríguez, D., y Gómez-Vallecillo, A.I. La gamificación como técnica de adquisición de competencias sociales. *Revista Prisma Social*, 31, 388-409.
- Furdu, I., Tomozei, C., & Köse, U. Pros and Cons Gamification and Gaming in Classroom. *Brain*, 8, 56-62.
- Gil, J., y Prieto, E. (2019). Juego y gamificación: Innovación educativa en una sociedad en continuo cambio. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 91-121. <https://doi.org/10.15359/rep.14-1.5>
- González-Grandón, X., Chao, C., y Patiño, H. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2). <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.375>
- Guevara, C.Y., Rugerío, J.P., Hermosillo, A.M., y Corona, L.A. (2021). Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisiones de investigaciones y propuestas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 22. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897>
- Hernández-Horta, I.A., Monroy-Reza, A., y Jiménez-García, M. (2018). Aprendizaje mediante Juegos basados en Principios de Gamificación en Instituciones de Educación Superior. *Formación universitaria*, 11(5), 31-40. <https://doi.org/10.4067/S0718-5006201800050031>
- Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K., & Mitani, A. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: intervention study on the effectiveness of social and emotional learning. *BMC Psychology*, 12(761). <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02280-w>
- Ibarra, J.G. (2022). La Gamificación: Una Técnica para Potencializar el Aprendizaje en Primaria. *Formación Estratégica*, 4(1), 141-155.
- Jorquera, J. (2022). *Modelo CASEL de aprendizaje socioemocional (SEL)*. Aprender con emoción. <https://aprenderconemocion.com/recursos/modelo-casel-de-aprendizaje-socioemocional/>
- Londoño, L.M., y Rojas, M.D. (2021). De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. *Educación y Educadores*, 23(3). <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.7>
- Martínez-Yarza, N., Santibáñez, R., & Solabarrieta, J. (2023). A Systematic Review of Instruments Measuring Social and Emotional Skills in School-Aged Children and Adolescents. *Child Indicators Research*, 16, 1475-1502. <https://doi.org/10.1007/s12187-023-10031-3>
- Mestre, J.M. (2020). How to Transversely Develop Ability Emotional Intelligence Ability through School Subjects? A Theoretical Proposal. *Psibologjske Teme*, 29(1), 17-41. <https://doi.org/10.31820/pt.29.1.2>

*Innovación docente mediante una propuesta de gamificación para el desarrollo de competencias socioemocionales en el alumnado*

- Morales-Escareño, C.A., Vences, A., Flores-Alanís, I.M., y Hernández, J.L. (2022). La relación entre gamificación y competencias socioemocionales en la praxis educativa. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 99, 68-93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7502673>
- Oliveira, W., Toda, A., Toledo, P., Shi, L., Vassileva, J., Bittencourt, I.I., & Isotani, S. (2020). *Does tailoring gamified educational systems matter? The impact on student's flow experience*. Hawaii International Conference on System Sciences. <https://doi.org/10.24251/HICSS.2020.152>
- Pérez, L., y Muñoz, L. (2024). La gamificación en el ámbito educativo: desafíos, potencialidades y perspectivas para su implementación. *Revista de Educación*, 405, 249-274. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2024-405-634>
- Prieto, A (2020). Una revisión sistemática sobre gamificación, motivación y aprendizaje en universitarios. *Revista Interuniversitaria*, 32(1), 73-99. <https://doi.org/10.33168/JSMS.2024.0606>
- Rahman, A. (2021). Problems Of Children's Social Emotional Development. *Tajdid Al-Athfal*, 1(1), 30-34.
- Ramos, R.P., Ramos, P.M., Mescua, A.C., Pereyra, V., Vega, C.S., & Hilario, F. (2024). Gamifying Tutorials to Cultivate Socioemotional Skills: An Experimental Study in Peru. *Journal of System and Management Sciences*, 14(6), 79-92.
- Salas, N. (2022). Desarrollo de las habilidades socioemocionales en el alumnado de Educación Infantil. *Revista Prisma Social*, 5(37), 82-89.
- Soledispa-Zurita, P.L., Ponce-Morales, R.V., Barrionuevo-Montalvo, H.P., y Guadalupe-Román, S.C. (2024). Gamificación en la Educación: Más allá de la diversión, estrategias efectivas para el aprendizaje significativo. *Polo del Conocimiento*, 9(3), 3908-3931. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i3.6886>
- Werbach, K. (2012). *Fort be Win: How Game Thinking Can Revolutionize Your Business*. Wharton Digital Press.
- Zhang, B., Zheng, Y., Liu, C., & Chen, X. (2020). A critical review of gamification research in educational contexts from 2008 to 2019. *Journal of Educational Computing Research*, 58(5), 1064-1098. <https://doi.org/10.1177/0735633120902887>
- Zhang, J., Sloss, I., Maguire, N., & Browne, D.T. (2024). Physical activity and social-emotional learning in Canadian children: Multilevel perspectives within an early childhood education and care setting. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 100069. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100069>