

# LA EFECTIVIDAD DEL JUEGO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN SEGUNDO GRADO DE PRIMARIA, CASO DE ESTUDIO: ESCUELA IGNACIO ALLENDE Y UNZAGA

## THE EFFECTIVENESS OF PLAY AS A PEDAGOGICAL STRATEGY IN SECOND GRADE OF PRIMARY, CASE STUDY: IGNACIO ALLENDE AND UNZAGA SCHOOL.

Luis Alberto García Reyes<sup>1</sup>, Liliana González Gámez<sup>2</sup>, Francisco Manuel García Reyes<sup>3</sup>, Juana Geovanna Suárez Velázquez<sup>4</sup>.

{luis.gr@cdmadero.tecnm.mx<sup>1</sup>, liliana@cdmadero.tecnm.mx<sup>2</sup>, francisco.gr@cdmadero.tecnm.mx<sup>3</sup>, L24070111@cdmadero.tecnm.mx<sup>4</sup>}

Fecha de recepción: 12/01/2025 / Fecha de aceptación: 22/01/2025 / Fecha de publicación: 03/03/2025

**RESUMEN:** En el día a día, los docentes deben generar estrategias para el tratamiento de las emociones emergentes dentro del salón de clases para asegurar el ambiente propicio para el aprendizaje de los estudiantes. Múltiples investigaciones realizadas en estudiantes de educación básica, quienes tomaron clases a distancia, tuvieron diferentes problemas para su adaptación al retorno a clases presenciales teniendo repercusiones aún a dos años de este. Diversos estudios han demostrado que una de las mejores alternativas para reforzar dichas actividades es mediante estrategias lúdicas, que tienen muchos beneficios para las habilidades para un correcto desarrollo adicional al aprendizaje esperado para los estudiantes de primaria, el cual es imprescindible el fortalecimiento de autogestión de sus emociones mediante el juego, buscando así facilitar su adaptación al entorno escolar presencial y el logro de las metas y objetivos propuestos en clase. En la presente investigación del tipo descriptiva, se presenta el caso de estudio en el grupo 2"B" de la Escuela Primaria "Ignacio Allende y Unzaga", donde la población fueron 35 estudiantes pertenecientes al mismo grado en su mayoría sin los recursos suficientes y el apoyo emocional requerido, sustentado por las observaciones del profesor a cargo además de una encuesta final con reactivos de opción múltiple aplicada a todos los participantes, donde pudimos encontrar sus condicionantes para obtener resultados que sustentan la sugerencia de que las escuelas y los educadores deben considerar la implementación de estas estrategias a través del juego como parte integral de su

<sup>1</sup>Departamento de Ingeniería eléctrica y electrónica, Instituto Tecnológico de Ciudad Madero, México, <https://orcid.org/0009-0000-1506-8989>

<sup>2</sup>Departamento de Ciencias económico – administrativas, Instituto Tecnológico de Ciudad Madero, México, <https://orcid.org/0009-0003-0413-8314>

<sup>3</sup>Departamento de Ciencias económico – administrativas, Instituto Tecnológico de Ciudad Madero, México, <https://orcid.org/0009-0009-1853-4194>

<sup>4</sup>Departamento de Ingeniería eléctrica, Instituto Tecnológico de Ciudad Madero, México, <https://orcid.org/0009-0003-3992-709X>

enfoque educativo, encontrando resultados positivos con alumnos con más habilidades socioemocionales de las planteadas originalmente.

*Palabras clave: Estudiantes, desarrollo, habilidades, actividades, juego, desarrollo*

**ABSTRACT:** On a daily basis, teachers must generate strategies for dealing with emerging emotions in the classroom to ensure an environment conducive to student learning. Multiple studies conducted on elementary school students who took distance learning classes had different problems in their adaptation to the return to face-to-face classes, with repercussions even two years later. Several studies have shown that one of the best alternatives to reinforce these activities is through playful strategies, which have many benefits for the skills for a correct development in addition to the expected learning for elementary school students, which is essential to strengthen the self-management of their emotions through play, thus seeking to facilitate their adaptation to the face-to-face school environment and the achievement of the goals and objectives proposed in class. In this descriptive research, the case study is presented in group 2 “B” of the Elementary School “Ignacio Allende y Unzaga”, where the population was 35 students belonging to the same grade, most of them without sufficient resources and the required emotional support, supported by the observations of the teacher in charge as well as a final survey with multiple choice items applied to all participants, where we were able to find their conditioning factors to obtain results that support the suggestion that schools and educators should consider the implementation of these strategies through play as an integral part of their educational approach, finding positive results with students with more socioemotional skills than originally proposed.

*Keywords: Students, development, skills, activities, play, development*

## INTRODUCCIÓN

Durante la pandemia provocada por el virus del COVID-19, las escuelas y los sitios de trabajo generaron una transición de forma presencial a manera virtual, cambiando su desempeño y manera habitual, además de los problemas para recibir en forma correcta la clase debido a la brecha digital (1), internet intermitente e implicaciones relacionadas con fallas en los dispositivos (2), problemas económicos presentados en todo el país (3) , adicionalmente, cambios en las relaciones familiares agrupadas por fortalecidas y no favorecidas (4). En (5) se demostraron los efectos psicológicos que todas las consecuencias del COVID desencadenaron en los niños, tales como el distanciamiento social, depresión, regresión emocional y estrés.

En (6) se estudiaron los efectos de las modalidades virtuales e híbridas sobre los estudiantes de universidad, quienes mostraron deficiencias e inconformidad en redes sociales. Por otra parte, (7) explica que, los adolescentes presentaron un cambio en su interacción, cambiando su forma de saludar y de relacionarse con amistades y pareja.

Por otra parte, los niños requieren de diversos estímulos recibidos por la interacción interpersonal para su correcto desarrollo tanto psicológico como emocional y de esa manera

conocer la forma para conducirse consigo mismos y con los demás. Por el estudio de (8) se comprobó que los niños sí tienen una autoconcepción de las habilidades sociales desde preescolar, como la comunicación afectiva, el desarrollo de emociones y su relación con los demás. Lo anterior mencionado en algunos trabajos es descrito como educación emocional (9) donde se hace un énfasis en que se deben involucrar familias, profesores, etc para lograrlo, considerando además que la implementación de programas lúdicos para actividades educativas (10) y personales (11) han sido exitosas en diferentes casos de estudio.

En (12) se llegó a la conclusión de que las habilidades sociales son conductas aprendidas, por lo que el desarrollo de estas ya sea en menor o mayor cantidad puede ser tratada como un hábito, el cual se aprende en su mayoría con apoyo de su entorno.

Considerando que el grupo de 2"B" de la Escuela Primaria "Ignacio Allende y Unzaga" ha cursado su primer grado de primaria en el ciclo escolar 2020-2021 y empezado el segundo grado en el ciclo en curso 2021-2022, ambos ciclos en medio de la pandemia por COVID-19 sin los recursos suficientes y sin el apoyo emocional requerido y necesario para que los niños afronten el regreso a clases de manera adecuada, lo anterior sustentado en base a las encuestas realizadas, donde se puede apreciar las condicionantes de los alumnos, este trabajo de investigación se enfocará en analizar, adecuar, proporcionar y poner en práctica estrategias psicoemocionales para el incorporamiento y seguimiento a la vida presencial escolar de los alumnos del grado y escuela mencionados al principio de este párrafo.

El proceso de adaptación se podría considerar como forzado, debido a que los alumnos no tuvieron la oportunidad de hacer un ingreso progresivo, ni los medios para cubrir sus necesidades durante y en el final de dicho periodo. La investigación se centrará específicamente en el desarrollo y fortalecimiento de la autogestión de sus emociones mediante el juego, buscando así facilitar su adaptación al entorno escolar presencial y el logro de las metas y objetivos propuestos en clase.

Esta investigación se justifica por su relevancia social al atender una necesidad educativa prioritaria. Los beneficios se reflejarían en una mejor autorregulación emocional, mayor motivación al aprendizaje y el desarrollo de habilidades de autogestión que impactarían positivamente el desempeño académico de los alumnos. Los resultados contribuirían significativamente al campo de las estrategias socioemocionales y al uso pedagógico del juego como herramienta para el desarrollo de competencias emocionales en el ámbito escolar.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

El estudio propone conocer el impacto del juego en el desarrollo socioemocional, utilizando la modalidad cuasi experimental. Se utilizó una muestra de 35 estudiantes de segundo grado de la Escuela Ignacio Allende y Unzaga, logrando para mayor uniformidad que la totalidad del grupo participe en un programa de intervención basado en la estrategia de autogestión socioemocional a través del juego consentido por los tutores de los participantes, basándose

también su selección en la disponibilidad para participar, el interés en promover el desarrollo de las habilidades socioemocionales y la disposición a utilizar el juego para dicho fin. Las edades del grupo comprenden de 7 a 8 años, con 17 niñas y 18 niños, de quienes también se logró conocer características académicas y socioeconómicas.

El diseño de este fue tanto descriptivo y aplicado, ya que conocimos las percepciones y el grado de afectación recibido por los estudiantes; para después aplicar la estrategia del juego para mejorar su adaptación y aprendizaje. Por otra parte, utilizamos un enfoque cualitativo, ya que se busca comprender las variables del juego que fortalecen el correcto funcionamiento de la autogestión socioemocional. Este enfoque nos permitió ahondar en la problemática y consecuencias principales, diferentes perspectivas y encontrar el mejor método de acuerdo con las características del grupo con la flexibilidad necesaria para adaptar la investigación si se desea continuar con el programa en un futuro.

Con respecto al alcance de dicho estudio, es exploratorio y explicativo, buscando entender el fenómeno presentado para poder explicar cómo el juego puede ser beneficioso para los estudiantes. Se recopilaban datos a través de observaciones en el aula hechas por el docente a cargo involucrado en el programa, además de un cuestionario final con reactivos que contenían respuestas de opción múltiple para evaluar la evolución de los 35 estudiantes participantes, comparando resultados y emociones iniciales con las presentadas al finalizar el programa, lo cual nos permitió la identificación de programas y tendencias significativas.

Con respecto a las actividades para mejorar el desarrollo, se indujeron actividades donde se incluyeron la mayoría de los sentidos, utilizando recursos accesibles y espacios conocidos, comenzando por el reconocimiento de sus emociones y su clasificación como positivas o negativas con periodicidad diaria, continuando con la canalización de estas por medio de jugos y manualidades liberando la emoción de manera visual y desarrollando habilidades de comunicación y resolución de problemas.

Se aplicaron 7 estrategias distintas. En la estrategia “cómo me siento hoy”, los estudiantes identifican con un personaje la emoción que predomina en ellos. De esta, derivan otras actividades para las emociones de la tristeza, el enojo, miedo, la alegría y el desagrado, basados en la espera y el análisis de las causas correspondientes.

En la estrategia “dónde están mis emociones” se identificó la parte donde se activa la emoción en un dibujo que representa la figura humana. Se entregaron diferentes casos que generaron emociones y se les pidió que exprese donde siente esa emoción con un color para conocer cómo actuar para reconocer esa emoción.

La estrategia número 3 “vamos a alinearnos” constó de realizar equipos de 7. Tomando el material de la primera estrategia, se expandieron las tarjetas en el suelo y se expuso una situación como en la estrategia 2, para que el alumno avance a la emoción que lo hace sentir y buscar una solución colaborativa para regresar al centro original.

La estrategia 4 “el rally de mis emociones” permitió el aprendizaje del vocabulario emocional. Se acomodaron sillas en línea recta para que cada miembro del equipo hiciera un zigzag entre las sillas. Después, se colocó un peluche a una de las tres sillas y el alumno siguiente debía intentar derribarlo para otro alumno recogerlo, permitiendo la colaboración en equipo, la repartición de actividades y la formación de la responsabilidad.

La estrategia 5 “un paseo por la playa” incluyó la explicación de una historia. Los estudiantes debían utilizar su imaginación para liberar las emociones negativas por medio de la imaginación y enseñar a los alumnos que pueden utilizar la visualización de situaciones para relajarse.

“La telaraña de emociones positivas” es ampliamente usada en la educación socioemocional. Se tomó un extremo de estambre con una mano y con la otra se lanzó para que el estudiante que recibiera el estambre dijera algo que valore de él, reforzando su autoestima.

La última estrategia fue una prueba referente al nivel de inteligencia emocional en los niños ofreciendo cuatro posibles respuestas para conocer el modo en que actúe, principalmente para conocer si las actividades fueron funcionales para dicho grupo.

## RESULTADOS

La implementación de las estrategias basadas en el juego ha mostrado resultados significativamente positivos en el desarrollo de la autogestión socioemocional de los estudiantes y su desarrollo. A través de la observación y los registros hechos por la misma, se evidenció una transformación gradual en la manera en que los alumnos explican, comunican, abordan y afrontan sus experiencias emocionales dentro del contexto escolar.

Se observó una progresión significativa en la capacidad de los estudiantes para identificar y expresar sus emociones a lo largo del programa. Las narrativas recopiladas durante las sesiones de juego revelaron patrones en el desarrollo socioemocional. Los estudiantes comenzaron a reconocer sus emociones y compartirlas en oraciones comunes, encontrando las causas de la emoción y en caso de ser negativa, describiendo sus razones para llegar a una solución.

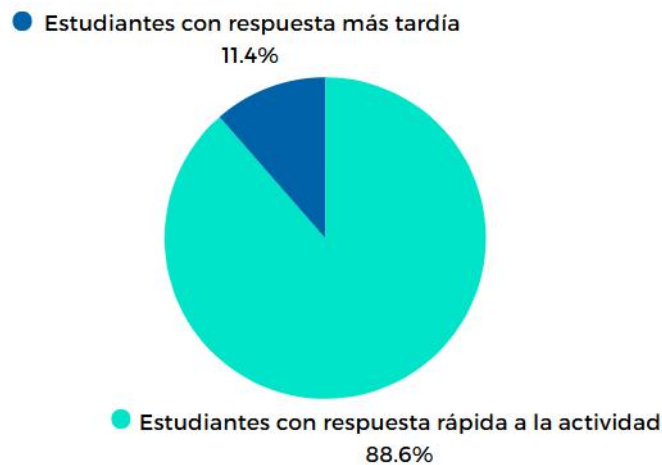
En la primera estrategia, llamada “¿Cómo me siento hoy?”, se notó que la mayoría de los alumnos lograron identificar y señalar sus emociones sin dificultad, mostrando una mejora en la autoconciencia emocional a medida que avanzaba la implementación de la actividad. Al inicio, algunos estudiantes presentaban cierta resistencia a expresar sus emociones o elegir una emoción concreta, pero con el tiempo, la participación se volvió más fluida y consistente al aprender también el vocabulario emocional para promover ambientes de empatía y respeto, donde los estudiantes sintieron confianza para abrir sus emociones.

Alrededor de la mitad del ciclo de observación, las niñas mostraron una mejoría en la congruencia de su expresión facial y las emociones descritas, quienes mostraron una participación activa diariamente en el salón de clases. Con respecto a los niños, requirieron

apoyo adicional en las primeras semanas tanto para lograr su participación, como para relacionar su expresión con la emoción correspondiente.

Una vez participando al inicio de la jornada en la dinámica, los alumnos mostraron una disposición más estable para el resto de sus actividades durante el día, que a su vez fue altamente beneficioso para la concentración y por consiguiente, para su aprendizaje. En el grupo de los niños las emociones de frustración, enojo y desagrado fueron cambiados gradualmente por mayor apertura a las emociones positivas.

Al aplicar la estrategia "¿Dónde están mis emociones?" se obtuvieron resultados positivos con respecto a la capacidad para identificar la emoción predominante en cada situación y establecer conexiones entre emociones para a su vez unir las a sensaciones corporales, que también generaron la comprensión de que las emociones pueden afectar físicamente y por ello, deben buscar alternativas para responder a ellas. 31 de 35 estudiantes respondían rápidamente a dónde sentían sus emociones, lo que expresado en porcentajes es el 88.6%, mientras que solo 4 tuvieron una respuesta por unos minutos más tardía para identificarlo, correspondiente al 11.4%. A pesar de ello, los últimos 4 estudiantes respondieron a la actividad por su cuenta, sin apoyo requerido. Los resultados se pueden ver en la figura 1.



**Figura 1. Gráfica del porcentaje de estudiantes con respuesta a la identificación de emociones.**

La autoconsciencia como resultado, permitió al docente identificar a quienes requieren un enfoque más personalizado con respecto a su sensibilización. Al aprender el vocabulario emocional, los alumnos desarrollaron habilidades en la capacidad de introspección y autoconsciencia.

La participación fue fundamental, debido a que generó un avance significativo en la comprensión de los temas académicos y los alumnos compartieron sus respuestas tanto al docente como entre alumnos. Un pequeño grupo aún mostró dificultad para verbalizar sus ideas, sin embargo, fue considerablemente menor comparado con el inicio del programa.

Aunado a ello, se encontró una equidad de género satisfactoria ya que las estrategias fueron efectivas y atractivas para ambos géneros. La actividad de “telaraña de emociones positivas” fue más llamativa entre las niñas, mientras la actividad del “rally de las emociones” fue la preferida con los niños. Esto puede ser ocasionado por el contexto social donde se dirigen a las niñas en su mayoría a actividades artísticas que conllevan a una expresión de sus emociones, mientras a los niños usualmente se les inculca la actividad física como competencia. No obstante, la aportación social de este programa significó con respecto a equidad de género la concientización referente a que, sin importar el género, se tiene la misma capacidad y el mismo derecho a la expresión de los sentimientos puesto que es un punto importante dentro de la vida de cada ser humano.

En la “telaraña de emociones positivas” se lograron identificar y nombrar con facilidad características positivas tanto en sí mismos como en sus compañeros reflejando al final del programa un alto grado de autoestima y la capacidad de encontrar habilidades en los demás sin reforzar sentimientos de comparación o envidia, sino admiración e inspiración. A pesar de que las niñas presentaron mayor expresividad, eso generó un ambiente seguro para que todos sintieran el gusto por contribuir y participar.

“El rally de las emociones” generó expresión emocional, compañerismo y responsabilidad. El apoyo de sus compañeros fue crucial para reconocer las emociones en el caso de quienes tuvieron dificultades, aun así, los alumnos lograron mantenerse tranquilos y reconocer errores para mejorar en los retos y perfeccionar sus habilidades y trabajo en equipo.

Con “Vamos a alinearnos”, los alumnos trabajaron en el manejo de sus emociones con las fichas de las emociones tomando consciencia de cómo cada emoción se puede gestionar para regresar a un estado neutral, fortaleciendo la habilidad del autocontrol. El porcentaje de alumnos que presentó dificultades se vio fuertemente apoyado por los alumnos del nivel “logrado” y “en proceso”.

En “Un paseo por la playa” se encontró un notable avance en las habilidades imaginativas de los niños debido a visualizaron sonidos y colores. Consiguiente a ello, permitió la liberación de emociones negativas, promoviendo un estado de calma y, por tanto, evitó el desorden y favoreció la interacción alumno-profesor.

Por último, “la prueba de Mesquite” generó gatitos importantes para conocer el avance en el desarrollo de las habilidades socioemocionales y el nivel de inteligencia emocional. A través de sus respuestas, los alumnos mostraron un rango de comprensión y manejo emocional diverso. En general, se observaron patrones importantes que reflejan las áreas de fortaleza y aquellos aspectos que requieren mayor atención en la educación emocional del grupo que pueden ser de ayuda si en un futuro se busca continuar con la investigación. Se utilizó la rúbrica mostrada en la Tabla 1 para calificar la inteligencia emocional de acuerdo con una escala que asigna un nivel por puntaje.

**Tabla 1. Rúbrica para la evaluación de la inteligencia emocional.**

Puntuación	Inteligencia
0-6	Escasa inteligencia emocional
7-15	Inteligencia emocional moderada
15-25	Inteligencia emocional elevada
26-32	Inteligencia emocional superdotada

Un número mayor de alumnos se ubicó en la categoría de inteligencia emocional moderada a diferencia de los alumnos con un nivel más bajo, ajustando el enfoque de las actividades, reforzando la comprensión y expresión emocional en aquellos con el puntaje bajo. En el resto, el desempeño fue satisfactorio encontrando que su capacidad para expresar sus emociones, controlarlas, y la resolución de problemas, aumentaron a diferencia del inicio del programa. En la siguiente figura se observa el número de estudiantes obtenidos por nivel.



**Figura 2. Gráfica del conteo de alumnos pertenecientes a diferentes niveles de inteligencia emocional.**

## DISCUSIÓN

Derivado de los resultados, se consideró un avance en el desarrollo de las habilidades socioemocionales por medio de la estrategia presentada, por lo que la hipótesis de la utilización de esta herramienta fue considerada como exitosa.

A lo largo del mundo se han utilizado las estrategias lúdicas para impulsar el desarrollo académico (13) y psicológico – cognitivo (14) de los estudiantes de educación básica. La



estrategia llamada “¿Cómo me siento hoy?” los estudiantes demostraron una percepción avanzada de sus emociones con resultados parecidos en comparativa al estudio presentado en (15).

“¿Dónde están mis emociones?” mostró que los niños pueden identificar las partes del cuerpo involucradas en la emoción que tiene, dándole así un sentido, lo que conlleva a que, además de la conciencia de sus emociones como en (16), reconocen las repercusiones físicas.

Con “Vamos a alinearnos” se creó un momento de introspección necesaria para el estudiante mediante la visualización de escenarios, fortaleciendo el reconocimiento de emociones. Esto abre paso a la importancia del trabajo en la percepción personal, un concepto que también es tomado por otros autores como “mindfulness”, donde se promueve el encuentro consigo mismos (17).

“El rally de las emociones” combina la actividad física con el trabajo en equipo. La actividad física en los niños (18) disminuye con la edad a pesar de tener múltiples beneficios. En este estudio además de ser una actividad que los alumnos disfrutaron, se mostró el desarrollo del compañerismo, empatía y aumento de su vocabulario emocional que contribuyó con las dos actividades anteriores. El reconocimiento de las definiciones de los diferentes sentimientos que se pueden desarrollar es importante para que el alumno tenga la capacidad de comunicar eficientemente sus ideas.

“Un paseo por la playa” fue útil en el manejo de emociones consideradas “negativas” mediante la visualización para liberarlas. La enseñanza de los métodos para regresar a un estado neutral ha cobrado relevancia en los últimos años, por ejemplo, en (19) se llevó a cabo un programa con un propósito afín en 2021.

“Telaraña de emociones positivas” mostró resultados afirmativos en la hipótesis de aumentar la autoestima. Creó un ambiente de confianza y empatía dentro del salón, mejorando la interacción de algunos alumnos con otros y con ello, el fortalecimiento de las amistades en estudiantes que solían aislarse del grupo. A pesar de que no se han demostrado actividades parecidas aplicadas a este contexto, se conoce que los cumplidos son beneficiosos para la autoestima de las personas sin importar su edad y que los halagos son elementos que apoyan percepciones sobre nosotros mismos (20).

El “test del mesquite” no se considera una actividad lúdica debido a su formato. El cuestionario con respuestas de opción múltiple permitió que los alumnos eligieran la opción con la que se sintieran más identificados y medir su progreso, obteniendo información valiosa que ayudó a conocer el progreso en las estrategias presentadas encontrando áreas de oportunidad.

Proveniente de nuestros resultados, se promueve la inclusión de programas que ayuden al desarrollo de las habilidades socioemocionales con diferentes métodos, a pesar de que las actividades lúdicas hayan sido favorables, otros siguen siendo útiles como la concientización,

que es la más vista actualmente por medio de campañas e instituciones que visitan las escuelas con profesionales en el área.

## CONCLUSIONES

En conclusión, la implementación de estrategias utilizando el recurso del juego ha aplicado para el desarrollo de la autogestión socioemocional en los alumnos de segundo grado de la Escuela Ignacio Allende y Unzaga ha demostrado grandes avances que son claves en la autorregulación emocional, el reconocimiento de emociones y la gestión efectiva de sus estados emocionales, que son fundamentales para su desarrollo integral con respecto a habilidades para sí mismos.

Con respecto a sus habilidades en las relaciones interpersonales, también se encontró una mejoría notable en los estudiantes para la resolución de problemas utilizando la comunicación asertiva como recurso, favoreciendo un ambiente de mayor autorregulación en el aula y con ello un espacio seguro para los participantes.

En relación con su vida académica, los estudiantes han mostrado una mejoría en su concentración, la capacidad para manejar sus emociones, así como un mayor compromiso y motivación para sus actividades diarias encontrando áreas de oportunidad.

Debido a eso, este estudio sugiere la implementación de las estrategias de autogestión socioemocional dentro del aula como parte de su enfoque educativo, creando una educación integral para tener éxito académica y personalmente. Es posible a su vez, utilizar dichas estrategias para reforzar temas académicos una vez fomentada la colaboración y responsabilidad en el grupo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Prince Torres ÁC (2021) La brecha digital como obstáculo al derecho universal a la educación en tiempos de pandemia. Enero-Junio 2021 26–41
2. Velazco Tutivén FH, Lecaro Castro JE, Correa Pachay GY, García Quinto FA, Mota Villamar N del R, Moreno Pérez CA, Tulcán Muñoz JM (2021) La brecha digital en el proceso de aprendizaje durante tiempos de pandemia. 3 5:3096–3107
3. Salas C, Quintana L, Mendoza MÁ, Valdivia M (2020) Distribución del ingreso laboral y la pobreza en México durante la pandemia de la Covid-19. Escenarios e impactos potenciales. El Trimestre Económico 87:929–962
4. Tardivo G, Suárez-Vergne Á, Díaz Cano E (2021) Cohesión familiar y covid-19: los efectos de la pandemia sobre las relaciones familiares entre los jóvenes universitarios madrileños y sus padres. RIPS: Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas. <https://doi.org/10.15304/rips.20.1.7087>
5. Yaguana Martíne YV, Calvopiña Esquivel LZ, Espín Beltrán ML, Romero Cevallos JP (2021) Impacto psicológico de la Covid-19 en niños y su entorno familiar. RECIMUNDO 5:323–331

6. Porlán R (2020) El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad* 2:1–7
7. Posada-Bernal S, Bejarano-González MÁ, Rincón-Roso LA, Trujillo-García L, Vargas-Rodríguez N (2021) Cambios en las relaciones interpersonales de los jóvenes universitarios durante la pandemia. *Revista Habitus: Semilleros de investigación* 1:e12573
8. Unuzungo Preciado MP, Balladares Atoche C, Bravo Cedeño BJ, Gordon Torres CV, Quito Santana LM, Fernandez Unuzungo GD (2022) Habilidades sociales: desarrollo desde lo lúdico, en niños de etapa pre escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 6:544–557
9. Heras Sevilla D (2016) DESARROLLO EMOCIONAL EN LA INFANCIA. UN ESTUDIO SOBRE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES DE NIÑOS Y NIÑAS. *International Journal of Developmental and Educational Psychology Revista INFAD de Psicología* 1:67
10. Durán Bouza M, López Osuna A, Fernández Méndez JC, García Fernández M, García Mosquera S (2014) Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología* 34:171–179
11. Valiente Castro MA, Hernández Fernández B (2020) Habilidades sociales en niños de nivel primaria en una red educativa rural multigrado. *EDUCARE ET COMUNICARE: Revista de investigación de la Facultad de Humanidades* 8:34–43
12. Estrada EG, Juddy H, Gallegos A (2020) Estrategias psicoeducativas para el desarrollo de habilidades sociales en estudiantes peruanos de educación primaria. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica* 39:709–713
13. Quintero-Bacca A (2021) Actividades lúdicas para fortalecer el pensamiento lógico-matemático en los estudiantes de grado quinto. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería* 10:1–12
14. Loor Zambrano MR, Tarazona Meza AK (2022) Guía de actividades lúdicas para el desarrollo socioafectivo en estudiantes de inicial II: Una propuesta educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa* 20 26:531–550
15. Castillo-Salgado G, Dairys Martínez-Quiroz, Mier-Martínez D (2024) Reconocimiento, expresión y control de las emociones en niños y niñas. *IPSA Scientia revista científica multidisciplinaria* 9:ev9c1–ev9c1
16. Quintanilla L, Giménez-Dasí M, Sarmiento-Henrique R, Lucas-Molina B (2021) La Comprensión Asíncrona de las Emociones Básicas: un Estudio Longitudinal con Niños de 3 a 5 Años. *Psicología Educativa*. <https://doi.org/10.5093/psed2021a27>
17. Fernández Miranda NB (2024) Mindfulness y competencia emocional en Educación Primaria: un Estudio de Caso. *European Public & Social Innovation Review* 9:11–16
18. Hernández J-L, Velázquez R, Martínez ME, Garoz I, López C, López Á (2008) Frecuencia de actividad física en niños y adolescentes: relación con su percepción de autoeficacia motriz, la práctica de su entorno social y su satisfacción con la Educación Física. *Infancia y Aprendizaje* 31:79–92
19. Vergara-Lope Tristán S, Blancas Lumbreras A (2021) Instrumento “Aprendizajes básicos para el manejo emocional en niños y adolescentes.” *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.891>

20. Perales Garza CY (2021) Aportaciones sobre el autoconcepto y autoestima. Nunca es tarde para aceptarse. Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores. <https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2823>