

SSMS-Vol.3. N1. 077

La gamificación digital como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años
Digital gamification as a pedagogical strategy for strengthening emotional self-regulation in children aged 4 to 5 years

Autores:

Maribel Isabel Illescas Cambisaca
Maestría en Educación Inicial con Mención en Innovación en el Desarrollo Infantil en Modalidad en Línea, Facultad de Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro
Milagro – Ecuador
illescasmariel46@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0004-9601-5596>

Diana Cristina Ortiz Ruiz
Maestría en Educación Inicial con Mención en Innovación en el Desarrollo Infantil en Modalidad en Línea, Facultad de Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro
Milagro – Ecuador
dortizr4@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-5494-5476>

Ehide Michell Hugo Ojeda
Maestría en Educación Inicial con Mención en Innovación en el Desarrollo Infantil en Modalidad en Línea, Facultad de Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro
Milagro – Ecuador
ehugo.o@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0003-4489-0375>

Roxana Paola Cetre Vasquez
Docente de Maestría en Educación Inicial con Mención en Innovación en el Desarrollo Infantil en Modalidad en Línea, Facultad de Posgrado, Escuela de Educación, Universidad Estatal de Milagro
Milagro – Ecuador
rcetrev@unemi.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0001-8910-3660>

Autor de correspondencia: Maribel Isabel Illescas Cambisaca, illescasmariel46@gmail.com

Enviado: 06-04-2026
Aceptado: 10-08-2026

Revisado: 02-06-2026
Publicado: 12-08-2026



Cómo citar este artículo:

Illescas Cambisaca, M. I., Ortiz Ruiz, D. C., Hugo Ojeda, E. M., & Cetre Vasquez, R. P. (2026). La gamificación digital como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años. *Sage Sphere Multidisciplinary Studies*, 3(1), 1-22. <https://doi.org/10.63688/r0kzd818>

© 2026; Los autores. Este es un artículo en acceso abierto, distribuido bajo los términos de una licencia Creative Commons (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>) que permite el uso, distribución y reproducción en cualquier medio, siempre que la obra original sea correctamente citada.



RESUMEN

La gamificación digital a través de rincones lúdicos viene definida como una propuesta de tipo didáctico que favorece la autorregulación emocional de la población de 4 a 5 años, que es la que forma parte de este estudio de investigación. La investigación planteó una metodología de tipo aplicada sobre diseño preexperimental de pretest-posttest de única muestra, de tipo cuantitativa. Así pues, la muestra estuvo constituida por una muestra no probabilística intencional de 27 niños y niñas de educación infantil. La recolección de datos fue a través de la observación estructurada y mediante una ficha de observación que toma forma y clasificación de criterios como: el reconocimiento emocional, la expresión emocional, el control de los impulsos, la tolerancia a la frustración, la espera del turno, el cumplimiento de las normas y la convivencia en pares. La investigación realizó el de la gamificación digital, actividades de rincones lúdicos de las emociones, la calma, la convivencia, así como los retos lúdicos. Los resultados que sugiere que el nivel alto de autorregulación emocional pasó de ser un 14,9 % en la pre-prueba hasta un 59,3 % en la post-prueba. Por lo que se puede concluir que la gamificación digital y los rincones lúdicos favorecen una experiencia de aprendizaje más activa, significativa y rica en la educación infantil.

Palabras clave: gamificación digital, rincones lúdicos, autorregulación emocional, educación inicial, habilidades socioemocionales

ABSTRACT

Digital gamification through playful corners is defined as a didactic proposal that favors the emotional self-regulation of the population between 4 and 5 years old, which is part of this research study. The research proposed a methodology applied to the pre-experimental design of pre-test-posttest of a single sample, of a quantitative type. Thus, the sample consisted of an intentional non-probabilistic sample of 27 children from early childhood education. Data collection was through structured observation and through an observation sheet that takes shape and classification of criteria such as: emotional recognition, emotional expression, impulse control, tolerance to frustration, waiting for turns, compliance with rules and coexistence in pairs. The research carried out digital gamification, activities of playful corners of emotions, calm, coexistence, as well as playful challenges. The results suggest that the high level of emotional self-regulation went from 14.9% in the pre-test to 59.3% in the post-test. Therefore, it can be concluded that digital gamification and playful corners favor a more active, meaningful and rich learning experience in early childhood education.

Keywords: digital gamification, playful corners, emotional self-regulation, initial education, socio-emotional skills



1. INTRODUCCIÓN

La educación inicial se entiende como un periodo crítico para el desarrollo completo de los infantes, dado que en los primeros años de vida se logran asegurar una gama de habilidades cognitivas, sociales, emocionales, comunicativas que tienen su influencia en el mecanismo de adaptación escolar y bienestar personal que los seres humanos deben atravesar. En este tiempo, los niños de 4 a 5 años empiezan a identificar con una mayor claridad sus emociones, a expresar lo que sienten, a responder ante las normas básicas de la convivencia, a vivir experiencias que tienen la espera, la auto-regulación de impulsos y la tolerancia a la frustración. Es en esta etapa, donde la autorregulación emocional se presenta como una competencia importante que les permite el progresivo dominio y gestión de las respuestas emocionales, especialmente en la interacción con las personas con iguales, con docentes y con la familia. (Castillo Espinoza & Iguazña Sarmiento, 2025; Nilfyr & Ewe, 2025)

Desde esta perspectiva, la regulación emocional no debe entenderse únicamente como la capacidad de controlar una emoción, sino como un proceso complejo que involucra el reconocimiento de los propios estados afectivos, la expresión adecuada de sentimientos, la adaptación a normas sociales y la capacidad de responder de manera flexible ante situaciones cotidianas. Eisenberg et al. (2010) sostienen que la autorregulación emocional se relaciona directamente con el ajuste infantil, debido a que incide en la manera en que los niños enfrentan experiencias de estrés, frustración o conflicto. En la misma línea, la regulación emocional en niños de 4 a 5 años favorece la convivencia, la autonomía y la construcción de relaciones positivas dentro del aula (Castillo Espinoza & Iguazña Sarmiento, 2025; Herrera Berrones et al., 2024).

En la primera infancia, el fortalecimiento de la autorregulación emocional requiere estrategias pedagógicas acordes con las características evolutivas de los niños. En esta etapa, el juego representa una vía natural para aprender, explorar, socializar y expresar emociones. Barragán-Ribadeneira y Fuentes-Seisdedos (2025) señalan que las estrategias pedagógicas basadas en el juego favorecen la participación activa y permiten que el aprendizaje se construya desde experiencias significativas. De igual manera, el juego en la primera infancia no solo contribuye al desarrollo cognitivo, sino que también fortalece habilidades sociales, comunicativas y emocionales, al permitir que los niños interactúen, respeten turnos, acepten



reglas y resuelvan pequeños conflictos (Cano Valderrama & Quintero Arrubla, 2022; Engracia-Magallon et al., 2024).

Bajo el marco pedagógico específico, los rincones lúdicos adquieren importancia como lugares de enseñanza, establecidos dentro del aula, ya que permiten a los niños aprender a partir de la exploración, la manipulación de materiales, el juego simbólico, la interacción con sus compañeros y la mediación del docente. Los rincones no son sólo espacios físicos recreativos, sino espacios intencionados de aprendizaje, donde se desarrollarán habilidades de carácter emocional, social y comunicativo, donde mediante la manipulación de materiales, los niños pueden reconocer las emociones que sienten y expresar lo que sienten, practicar el esperar el turno, el seguir unas normas, resolver sencillas situaciones de convivencia y potenciar progresivamente la autonomía emocional.

Los rincones lúdicos también favorecen un tipo de intervención pedagógica que se adapta más a las necesidades de la primera infancia educativa, ya que integran el movimiento, la imaginación, el juego cooperativo y la participación activa de los niños y de las niñas. En el conocimiento sobre la autorregulación emocional, ejemplos de rincones específicos son el rincón de las emociones, el rincón de la calma, el rincón de los turnos y el rincón digital gamificado.

En este contexto, la gamificación surge como una alternativa pedagógica pertinente para la educación inicial, debido a que incorpora elementos propios del juego en experiencias de aprendizaje planificadas. Aguirre et al. (2020) afirman que la gamificación en educación inicial permite dinamizar los procesos pedagógicos mediante actividades motivadoras, participativas y adaptadas a los intereses infantiles. A su vez, los juegos digitales y la gamificación aplicados al ámbito educativo pueden favorecer la motivación, el compromiso y la interacción de los estudiantes cuando se integran con un propósito formativo claro (Contreras Espinosa, 2016; Zambrano-Solórzano et al., 2022). Por tanto, la gamificación no debe asumirse como simple entretenimiento, sino como una estrategia didáctica estructurada que utiliza retos, recompensas, niveles, retroalimentación y narrativas para orientar el aprendizaje.

La incorporación de recursos digitales amplía las posibilidades de la gamificación en el aula, especialmente cuando se utilizan herramientas interactivas, cuentos digitales, aplicaciones educativas, juegos multimedia y actividades con retroalimentación inmediata.



Buendía Cueva et al. (2025) señalan que la relación entre gamificación y tecnología en educación infantil ha cobrado importancia porque permite generar ambientes de aprendizaje más atractivos, flexibles y participativos. De manera complementaria, el uso de juegos digitales en educación inicial puede contribuir al desarrollo de experiencias pedagógicas innovadoras, siempre que exista mediación docente y una adecuada selección de recursos según la edad de los niños (Santana Cárdenas et al., 2025; Zambrano Sarzosa & Solano Toaza, 2025).

La articulación entre gamificación digital y rincones lúdicos permite fortalecer la autorregulación emocional desde una experiencia más integral, porque combina el atractivo de los recursos tecnológicos con la interacción directa, el juego corporal, la expresión verbal y la convivencia en el aula. Por ejemplo, el rincón de las emociones puede apoyarse en cuentos digitales y tarjetas visuales para que los niños identifiquen alegría, tristeza, enojo, miedo o calma; el rincón de la calma puede incorporar sonidos, imágenes, respiración guiada y pausas activas; el rincón de los turnos puede trabajar normas de convivencia mediante retos cooperativos; y el rincón digital gamificado puede reforzar conductas positivas a través de insignias, niveles y recompensas simbólicas.

La gamificación digital puede ser especialmente útil para trabajar la autorregulación emocional, porque permite presentar situaciones cercanas a la vida cotidiana de los niños mediante escenarios lúdicos, personajes, retos y recompensas simbólicas. A través de estos recursos, los niños pueden identificar emociones, reconocer consecuencias de sus acciones, practicar la espera de turnos, seguir instrucciones y resolver situaciones sencillas de convivencia. Engracia-Magallon et al. (2024) sostienen que los juegos didácticos pueden fortalecer habilidades socioemocionales cuando se orientan hacia la cooperación, la empatía y la expresión emocional. En esa misma línea, la autonomía emocional en la primera infancia debe promoverse como una habilidad para la vida, ya que ayuda a los niños a desenvolverse con mayor seguridad en diferentes contextos (Herrera Berrones et al., 2024; Jaya-Correa & Antón-Vera, 2024).

La dimensión socioafectiva también resulta central en este proceso, pues la autorregulación emocional no se desarrolla de manera aislada, sino en interacción con el entorno. Jaya-Correa y Antón-Vera (2024) plantean que las estrategias socioafectivas favorecen la regulación emocional en niños de 4 años, especialmente cuando se aplican actividades



orientadas al reconocimiento, expresión y manejo de emociones. Desde una perspectiva similar, la autorregulación emocional en preescolar está vinculada con las interacciones entre niños, docentes y contextos educativos, por lo que las propuestas pedagógicas deben considerar tanto las características individuales como las condiciones del ambiente de aprendizaje (Eisenberg et al., 2010; Nilfyr & Ewe, 2025).

En el ámbito educativo actual, el uso de herramientas digitales exige una planificación pedagógica responsable. La gamificación digital no debe limitarse a la incorporación de pantallas o aplicaciones, sino que requiere objetivos claros, actividades pertinentes, rincones lúdicos bien organizados y acompañamiento docente permanente. Zambrano-Solórzano et al. (2022) explican que la gamificación como estrategia didáctica puede favorecer el aprendizaje significativo en educación inicial cuando se conecta con experiencias cercanas al niño. De forma complementaria, las herramientas digitales gamificadas pueden potenciar la motivación y el aprendizaje en entornos educativos, siempre que se utilicen de manera intencionada y coherente con las necesidades de los estudiantes (Buendía Cueva et al., 2025; Zambrano Sarzosa & Solano Toaza, 2025).

El rol del docente es determinante para que la gamificación digital y los rincones lúdicos contribuyan al desarrollo emocional infantil. No basta con utilizar juegos, recursos interactivos o espacios atractivos; es necesario que el docente observe, medie, oriente y retroalimente las respuestas emocionales de los niños durante cada actividad. Romero Ibarra y Troya Morejón (2020) destacan que la gamificación en educación inicial requiere docentes capaces de integrar dinámicas lúdicas con objetivos pedagógicos concretos. Aunque algunas experiencias de gamificación se han orientado al aprendizaje de áreas específicas, como el inglés, sus aportes permiten evidenciar que este tipo de estrategias incrementa la participación infantil cuando se adapta al nivel de desarrollo de los niños y se acompaña de una intervención docente adecuada (Quevedo-Seminario, 2025; Santana Cárdenas et al., 2025).

A pesar de los avances en el uso de la gamificación y de las tecnologías digitales en educación inicial, todavía se requiere profundizar en su aplicación para el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años. Muchas experiencias se han centrado en el aprendizaje cognitivo, la motivación o el desarrollo de contenidos escolares, pero existe la necesidad de analizar cómo los recursos digitales gamificados, articulados con



rincones lúdicos, pueden contribuir al reconocimiento, expresión y control progresivo de las emociones. Esta necesidad cobra mayor relevancia si se considera que las dificultades para esperar turnos, manejar la frustración, seguir normas o expresar emociones de forma adecuada suelen manifestarse con frecuencia en el aula de educación inicial (Castillo Espinoza & Iguazña Sarmiento, 2025; Nilfyr & Ewe, 2025).

En función de lo expuesto, la presente investigación se orienta a analizar la gamificación digital mediante la implementación de rincones lúdicos como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años. El estudio parte de la importancia de diseñar experiencias lúdicas, interactivas y emocionalmente significativas que permitan a los niños aprender a reconocer sus emociones, regular sus respuestas y mejorar su convivencia en el aula. En consecuencia, se busca aportar al campo de la educación inicial mediante una propuesta pedagógica que articule juego, tecnología, rincones lúdicos y desarrollo socioemocional desde una mirada formativa, inclusiva y acorde con las necesidades de la primera infancia.

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, debido a que permitió medir el nivel de autorregulación emocional de los niños de 4 a 5 años antes y después de la aplicación de una estrategia pedagógica basada en gamificación digital y rincones lúdicos. Este enfoque fue pertinente porque facilitó la recolección de datos observables y comparables mediante indicadores relacionados con el reconocimiento de emociones, la expresión emocional, el control de impulsos, la tolerancia a la frustración, la espera de turnos, el cumplimiento de normas y la convivencia con sus pares.

El estudio fue de tipo aplicado, ya que estuvo orientado a intervenir una necesidad educativa concreta dentro del aula de educación inicial. En este caso, se buscó fortalecer la autorregulación emocional infantil mediante actividades digitales gamificadas articuladas con rincones lúdicos, diseñados como espacios de aprendizaje activo, juego simbólico, interacción social y mediación docente. La investigación no se limitó a describir el problema, sino que propuso y aplicó una estrategia pedagógica con el propósito de generar mejoras en el comportamiento socioemocional de los niños.



El diseño metodológico fue preexperimental, con aplicación de pretest y postest a un solo grupo. En primer lugar, se realizó una medición inicial para identificar el nivel de autorregulación emocional de los participantes antes de la intervención. Posteriormente, se implementó la estrategia pedagógica mediante actividades de gamificación digital y rincones lúdicos organizados dentro del aula. Al finalizar la intervención, se aplicó una segunda medición con el mismo instrumento, lo que permitió comparar los resultados obtenidos antes y después del proceso pedagógico.

La investigación tuvo un alcance descriptivo-explicativo. Fue descriptiva porque permitió caracterizar las conductas emocionales de los niños en relación con la autorregulación emocional. A la vez, fue explicativa porque buscó analizar la incidencia de la gamificación digital y de los rincones lúdicos en el fortalecimiento de dichas habilidades, a partir de la comparación entre los resultados del pretest y el postest.

La modalidad fue de campo, debido a que la información se recolectó directamente en el contexto educativo donde los niños desarrollan sus actividades cotidianas. Esto permitió observar las manifestaciones emocionales de los participantes dentro de situaciones reales de aprendizaje, juego, interacción y convivencia escolar. La población estuvo conformada por niños de 4 a 5 años pertenecientes al nivel de educación inicial. La muestra fue seleccionada mediante un muestreo no probabilístico intencional, considerando como criterios de inclusión la edad de los niños, la asistencia regular a clases, la participación en las actividades programadas y la autorización de los representantes legales.

La técnica principal para la recolección de datos fue la observación estructurada, por ser la más adecuada para valorar conductas emocionales en niños de educación inicial. Esta técnica permitió registrar de manera sistemática las respuestas de los niños durante las actividades pedagógicas, sin interrumpir su dinámica natural de aprendizaje. Como instrumento se utilizó una ficha de observación con escala tipo Likert, organizada en dimensiones e indicadores relacionados con la autorregulación emocional.

La ficha de observación consideró dimensiones como reconocimiento emocional, expresión emocional, control de impulsos, tolerancia a la frustración, cumplimiento de normas, espera de turnos y convivencia con sus pares. Cada indicador fue valorado mediante una escala de frecuencia: nunca, a veces, casi siempre y siempre. Este instrumento permitió identificar el



nivel inicial y final de autorregulación emocional de los niños, facilitando la comparación de los resultados antes y después de la intervención.

El instrumento fue sometido a validación por juicio de expertos, con la finalidad de verificar la pertinencia, claridad y coherencia de los indicadores propuestos. Los expertos revisaron la relación entre los objetivos de la investigación, las dimensiones de la autorregulación emocional y los ítems de la ficha de observación. A partir de sus observaciones, se realizaron los ajustes necesarios para asegurar que el instrumento respondiera a las características evolutivas de los niños de 4 a 5 años.

La intervención pedagógica consistió en la aplicación de una estrategia de gamificación digital articulada con rincones lúdicos. La gamificación incluyó actividades interactivas, cuentos digitales, juegos educativos, retos por niveles, recompensas simbólicas, insignias y retroalimentación positiva. Estas actividades fueron diseñadas para que los niños pudieran reconocer emociones básicas, expresar lo que sienten, regular respuestas impulsivas, respetar turnos, seguir instrucciones y resolver situaciones sencillas de convivencia.

Los rincones lúdicos se organizaron como espacios pedagógicos dentro del aula, con el propósito de favorecer experiencias de aprendizaje activo y emocionalmente significativas. Se implementaron cuatro rincones principales: el rincón de las emociones, el rincón de la calma, el rincón de los turnos y el rincón digital gamificado. Cada rincón respondió a una dimensión específica de la autorregulación emocional y fue desarrollado mediante actividades guiadas, materiales concretos, recursos visuales, dinámicas grupales y acompañamiento docente.

El rincón de las emociones estuvo orientado al reconocimiento y expresión de estados afectivos. En este espacio se utilizaron tarjetas emocionales, pictogramas, cuentos digitales, imágenes de rostros y juegos de asociación para que los niños identificaran emociones como alegría, tristeza, enojo, miedo y calma. A través de estas actividades, los niños pudieron nombrar lo que sentían, relacionar emociones con situaciones cotidianas y expresar sus estados emocionales de manera verbal y no verbal.

El rincón de la calma se enfocó en el control de impulsos y la tolerancia a la frustración. Para ello, se desarrollaron actividades de respiración guiada, pausas activas, escucha de sonidos relajantes, observación de imágenes tranquilizadoras y ejercicios breves de relajación. Este



rincón permitió que los niños reconocieran momentos de tensión, frustración o enojo, y practicasen respuestas más adecuadas antes de actuar impulsivamente.

El rincón de los turnos estuvo dirigido al cumplimiento de normas, la espera, la cooperación y la convivencia con sus pares. En este espacio se aplicaron juegos grupales, retos cooperativos, dinámicas de espera, actividades con reglas sencillas y situaciones simuladas de convivencia. Su finalidad fue fortalecer el respeto por los demás, la aceptación de normas básicas, la paciencia y la resolución de pequeños conflictos dentro del aula.

El rincón digital gamificado integró recursos tecnológicos y elementos propios del juego, como niveles, insignias, recompensas simbólicas, personajes, retos interactivos y retroalimentación inmediata. Las actividades desarrolladas en este rincón permitieron reforzar conductas positivas relacionadas con la autorregulación emocional, como esperar el turno, escuchar instrucciones, compartir materiales, expresar emociones y finalizar actividades sin frustrarse. La mediación docente fue permanente para evitar que el recurso digital se limitara al entretenimiento y asegurar que mantuviera una finalidad pedagógica.

La aplicación de los rincones lúdicos se realizó de manera rotativa, de modo que los niños pudieran participar en todos los espacios durante el periodo de intervención. Cada sesión inició con una breve explicación de la actividad, continuó con la participación de los niños en el rincón correspondiente y finalizó con una retroalimentación guiada por el docente. En esta última parte, se dialogó con los niños sobre las emociones experimentadas, las normas cumplidas, los turnos respetados y las formas adecuadas de responder ante situaciones de frustración o conflicto.

El procedimiento de investigación se organizó en cuatro fases. En la primera fase, se aplicó el pretest mediante la ficha de observación, con el propósito de diagnosticar el nivel inicial de autorregulación emocional. En la segunda fase, se planificaron las actividades digitales gamificadas y los rincones lúdicos, considerando los objetivos de la investigación, la edad de los niños y las dimensiones emocionales evaluadas. En la tercera fase, se ejecutó la intervención pedagógica mediante sesiones planificadas de gamificación digital y rotación por rincones lúdicos. En la cuarta fase, se aplicó el posttest para determinar los cambios observados después de la intervención.

Para el análisis de los datos se empleó estadística descriptiva, mediante frecuencias, porcentajes y tablas comparativas entre el pretest y el posttest. Los resultados



permitieron identificar los avances alcanzados en cada dimensión de la autorregulación emocional. Además, la comparación de los datos facilitó determinar si la estrategia pedagógica basada en gamificación digital y rincones lúdicos contribuyó al fortalecimiento de las habilidades emocionales en los niños de 4 a 5 años.

3. RESULTADOS

Los resultados obtenidos permitieron comparar el nivel de autorregulación emocional de los niños de 4 a 5 años antes y después de la aplicación de la estrategia pedagógica basada en gamificación digital y rincones lúdicos. La muestra estuvo conformada por 27 niños del nivel de educación inicial, quienes participaron en actividades orientadas al reconocimiento emocional, expresión de sentimientos, control de impulsos, tolerancia a la frustración, espera de turnos, cumplimiento de normas y convivencia con sus pares.

Tabla 1.

Nivel general de autorregulación emocional en pretest y postest

Nivel de autorregulación emocional	Pretest f	Pretest %	Postest f	Postest %
Bajo	13	48,1	3	11,1
Medio	10	37,0	8	29,6
Alto	4	14,9	16	59,3
Total	27	100,0	27	100,0

Nota. Datos obtenidos mediante ficha de observación. Elaboración propia.

La Tabla 1 muestra que, antes de la intervención, el 48,1 % de los niños se ubicaba en un nivel bajo de autorregulación emocional, mientras que solo el 14,9 % alcanzaba un nivel alto. Estos datos reflejan que, al inicio, una parte importante del grupo presentaba dificultades para regular sus emociones, seguir normas y resolver situaciones sencillas de convivencia. Después de aplicar la estrategia pedagógica, el nivel bajo disminuyó al 11,1 %, mientras que el nivel alto aumentó al 59,3 %. Este cambio evidencia una mejora favorable en la capacidad de los niños para reconocer sus emociones, controlar impulsos y participar de manera más ordenada en las actividades del aula.

Tabla 2.

Resultados por dimensiones de autorregulación emocional



Dimensión evaluada	Pretest nivel alto f	Pretest %	Postest nivel alto f	Postest %
Reconocimiento emocional	6	22,2	20	74,1
Expresión emocional	5	18,5	17	63,0
Control de impulsos	3	11,1	15	55,6
Tolerancia a la frustración	4	14,8	14	51,9
Cumplimiento de normas	7	25,9	19	70,4
Espera de turnos	4	14,8	18	66,7
Convivencia con pares	6	22,2	20	74,1

Nota. Comparación de dimensiones antes y después. Elaboración propia.

Los resultados por dimensiones evidenciaron avances en todos los indicadores evaluados. El reconocimiento emocional pasó de 22,2 % en nivel alto durante el pretest a 74,1 % en el postest, lo que indica que los niños lograron identificar con mayor facilidad emociones básicas como alegría, tristeza, enojo, miedo y calma. De igual manera, la convivencia con pares alcanzó el 74,1 % en el postest, lo que muestra una mejora en la interacción, cooperación y resolución de pequeños conflictos dentro del aula.

El cumplimiento de normas también presentó un incremento significativo, al pasar de 25,9 % a 70,4 %. Este resultado se relaciona con la aplicación de actividades grupales y retos cooperativos, donde los niños debían seguir instrucciones sencillas, respetar reglas y participar de forma ordenada. La espera de turnos aumentó de 14,8 % a 66,7 %, evidenciando que los rincones lúdicos favorecieron la práctica de la paciencia, la organización y el respeto hacia los compañeros.

Las dimensiones con menor porcentaje final fueron la tolerancia a la frustración y el control de impulsos, aunque ambas presentaron avances importantes. La tolerancia a la frustración pasó de 14,8 % a 51,9 %, mientras que el control de impulsos aumentó de 11,1 % a 55,6 %. Esto permite señalar que estas habilidades requieren un proceso de acompañamiento más prolongado, debido a que implican mayor madurez emocional y práctica constante en situaciones cotidianas.

Tabla 3.

Rincones lúdicos aplicados y avances observados



Rincón lúdico	Actividades desarrolladas	Avance observado en los niños
Rincón de las emociones	Tarjetas emocionales, cuentos digitales y juegos de asociación	Mayor identificación y verbalización de emociones básicas
Rincón de la calma	Respiración guiada, sonidos relajantes y pausas activas	Mejor control ante enojo, ansiedad o frustración
Rincón de los turnos	Juegos grupales, reglas sencillas y retos cooperativos	Mayor respeto por turnos, normas y compañeros
Rincón digital gamificado	Retos interactivos, insignias y recompensas simbólicas	Más motivación, participación y autorregulación durante actividades

Nota. Rincones aplicados durante la intervención pedagógica. Elaboración propia.

La Tabla 3 evidencia que cada rincón lúdico aportó al fortalecimiento de una dimensión específica de la autorregulación emocional. El rincón de las emociones permitió que los niños identificaran sus estados afectivos mediante recursos visuales, cuentos digitales y juegos de asociación. Durante las primeras sesiones, varios niños requerían apoyo docente para nombrar sus emociones; sin embargo, al finalizar la intervención, lograron expresar con mayor seguridad lo que sentían y relacionarlo con situaciones cotidianas.

El rincón de la calma favoreció el control de impulsos y la tolerancia a la frustración. Las actividades de respiración guiada, pausas activas y sonidos relajantes ayudaron a que los niños reconocieran momentos de enojo o incomodidad antes de reaccionar impulsivamente. Aunque no todos alcanzaron un nivel alto en esta dimensión, se observó una reducción de respuestas impulsivas y una mayor disposición para escuchar la orientación del docente.

El rincón de los turnos fortaleció el respeto de normas y la convivencia con pares. A través de juegos grupales y retos cooperativos, los niños practicaron la espera, la escucha, el cumplimiento de instrucciones y la aceptación de reglas. Este rincón fue uno de los más favorables para mejorar la dinámica grupal, debido a que permitió trabajar situaciones reales de interacción dentro del aula.

Por su parte, el rincón digital gamificado generó mayor motivación y participación. Los niños respondieron positivamente a los retos interactivos, las insignias y las recompensas simbólicas, lo que favoreció su compromiso con las actividades. La retroalimentación



inmediata permitió reforzar conductas positivas, como esperar el turno, compartir materiales, escuchar instrucciones y finalizar las actividades sin frustrarse.

Tabla 4.

Comparación de conductas observadas antes y después de la intervención

Conducta observada	Antes de la intervención	Después de la intervención
Identificación de emociones	Requerían ayuda frecuente del docente	Nombraban emociones con mayor autonomía
Expresión de sentimientos	Usaban gestos o llanto con frecuencia	Expresaban verbalmente lo que sentían
Espera de turnos	Interrumpían o abandonaban la actividad	Esperaban con mayor disposición
Control de impulsos	Reaccionaban de forma inmediata	Escuchaban antes de responder
Cumplimiento de normas	Necesitaban recordatorios constantes	Seguían instrucciones con más facilidad
Convivencia con pares	Presentaban conflictos durante el juego	Cooperaban y compartían con mayor frecuencia

Nota. Conductas observadas durante las sesiones. Elaboración propia.

Los cambios observados antes y después de la intervención muestran que la estrategia pedagógica contribuyó al fortalecimiento de la autorregulación emocional. Antes de aplicar la gamificación digital y los rincones lúdicos, las conductas más frecuentes estaban relacionadas con interrupciones, dificultad para esperar turnos, baja tolerancia a la frustración y necesidad constante de mediación docente. Después de la intervención, se evidenció mayor autonomía emocional, mejor disposición para participar, mayor respeto por las normas y una convivencia más positiva entre los niños.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que la gamificación digital, al ser articulada con rincones lúdicos, favoreció experiencias de aprendizaje más dinámicas, participativas y emocionalmente significativas. Esta combinación permitió que los niños no solo interactuaran con recursos digitales, sino que también practicaran habilidades



socioemocionales en espacios concretos del aula, mediante el juego, la cooperación, la expresión emocional y la mediación docente. Por tanto, la estrategia aplicada contribuyó al fortalecimiento progresivo de la autorregulación emocional en niños de 4 a 5 años.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos muestran que la gamificación digital integrada mediante rincones lúdicos, proporciona un incremento del nivel alto de autorregulación emocional, lo que permite interpretar que la intervención fue capaz de promover la participación en los niños y, a la vez, propiciar espacios concretos para poder realizar la práctica de reconocimiento de las emociones, el esperar turno, el cumplir las normas y el convivir con los iguales. Ello puede explicarse por la utilización del rincón de las emociones, en el que los niños trabajaron en torno a tarjetas, cuentos digitales, pictogramas y juegos de asociación, lo que está muy en relación con la autorregulación emocional en el preescolar tal como afirman Nilfyr y Ewe (2025), dado que esta última es mayor en experiencias educativas que tienen en cuenta la interacción niño-docente-ambiente de aprendizaje. En este sentido, los rincones lúdicos permitieron también un camino para el aprendizaje del reconocimiento de emociones básicas relacionadas con situaciones que tienen lugar en el aula.

De igual manera, los resultados sobre control de impulsos y tolerancia a la frustración muestran una mejora importante, aunque estas dimensiones alcanzaron porcentajes menores en comparación con el reconocimiento emocional y la convivencia. Esto permite señalar que la regulación de impulsos requiere procesos más prolongados y prácticas constantes. Apaydin y Aykut (2025) sostienen que las intervenciones orientadas a la autorregulación pueden mejorar las respuestas emocionales y conductuales de los niños cuando se aplican de forma estructurada. Por ello, el rincón de la calma cumplió un papel relevante al ofrecer actividades de respiración, pausas activas y recursos visuales que ayudaron a los niños a responder con mayor tranquilidad ante situaciones de enojo o frustración.

El incremento en la espera de turnos y el cumplimiento de normas evidencia que el juego organizado favorece la práctica de conductas sociales necesarias para la convivencia escolar. Colliver et al. (2022) señalan que el juego libre y las experiencias lúdicas durante la primera infancia se relacionan con el desarrollo posterior de la autorregulación. En la misma línea, Pyle et al. (2022) explican que las aulas basadas en el juego pueden apoyar el desarrollo de



la autorregulación cuando el docente orienta las actividades y promueve interacciones significativas. Estos aportes coinciden con los resultados del presente estudio, donde el rincón de los turnos permitió que los niños practicaran la paciencia, el respeto de reglas y la cooperación con sus compañeros.

La aplicación de rincones lúdicos también permitió que la intervención fuera más cercana a las características propias de la educación inicial. Cobo Cadena et al. (2026) afirman que las actividades lúdicas representan una opción recreativa y pedagógica para fortalecer habilidades socioemocionales en niños de educación inicial. De manera complementaria, Córdova-Alvarado et al. (2025) destacan que el juego estructurado contribuye al fortalecimiento de la autorregulación emocional cuando se organiza con objetivos pedagógicos claros. En este estudio, los rincones no fueron espacios improvisados, sino ambientes intencionados para trabajar emociones, calma, convivencia y retos digitales.

En el ámbito tecnológico, los descubrimientos apuntaban a que el rincón digital gamificado propiciaba un aumento de la motivación y del bienestar del alumnado. En este sentido, Buendía Cueva et al. (2024) coincidían en que la gamificación y las TIC ofertadas en educación infantil producen contextos de aprendizaje activos, sobre todo si existe mediación por parte del docente. Igualmente, Nunes et al. (2025), afirmaban que del uso de gamificación y de aplicaciones digitales junto con la inteligencia emocional derivan del desarrollo de la habilidad emocional del alumnado; los retos, las insignias y el feedback instantáneo son aspectos idóneos para maximizar conductas positivas.

La mediación por parte del docente con el espacio para la compenetración con los rincones del juego eran obligados para ayudar al alumnado en su transición hacia la realidad de la convivencia vivida; el uso de los medios digitales pueden colaborar en ayudar a desarrollar estrategias de la regulación emocional en el aula, pero para el caso vemos que estos dependen de un diseño pedagógico adecuado (Gómez-León, 2025). La conjunción del uso de recursos digitales, actividades concretas, diálogo guiado, observación por parte del docente, feedback afectivo son aspectos que se podían comprobar en la práctica.

5. CONCLUSIÓN

La labor investigativa posibilitó saber que la gamificación digital ligada a la utilización de rincones lúdicos, contribuyó al incremento del propósito de la auto-regulación emocional de



los niños y niñas de 4 a 5 años. Los resultados obtenidos demostraron que los niños y niñas, llegando a situaciones en las que había que dar cabida al reconocimiento y la expresión de emociones, al conocimiento de la norma y a cumplirla, a la espera de los turnos y a la mejora de la convivencia, lo que significa que los ámbitos de las actividades lúdicas e interactivas de los rincones favorecieron una creciente y ordenada participación.

Y la utilización de los diferentes rincones reconstructivos y lúdicos, dejó al descubierto como la organización de experiencias pedagógicas es más accesible y cercana a las características del primer ciclo. El rincón de las emociones favoreció la identificación y la verbalización de estados afectivos; el rincón de la calma fue un espacio de control de los impulsos y de tolerancia a la frustración; el rincón de los turnos orientó la idea del respeto de la norma y de la cooperación; el rincón de la gamificación digital fue un espacio que favoreció la motivación, la atención y la participación de los niños y niñas, en este sentido que experimentan las actividades.

Se concluye que la gamificación digital no ha de ser utilizada como gestión tecnológica o recurso para el entretenimiento (lúdico), sino como una metodología de enseñanza planificada, con objetivos claros y acompañamiento docente en toda la práctica de actividades gamificadas. Mediante la mediación del docente hemos podido guiar a los niños en la expresión de sus respuestas emocionales positivas, y reforzar las conductas positivas y convertir cada tarea en una oportunidad de aprendizaje socioemocional.

Los resultados del postest demuestran que la combinación entre juego, tecnología y rincones lúdicos han generado un espacio de aprendizaje más dinámico, participativo y emocionalmente significativo. A pesar de ello, dimensiones como el control de los impulsos y la tolerancia a la frustración deben trabajarse de manera más continua para avanzar en su desarrollo ya que son habilidades que requieren tiempo y deben practicarse en situaciones de socialización y en la vida real.

Se considera que la estrategia aplicada es una alternativa válida para la educación inicial, ya que responde las necesidades emocionales de los niños y promueve el desarrollo integral de los niños a partir de las experiencias lúdicas, digitales y colaborativas. Por eso se considera la continuidad de los rincones lúdicos gamificados entre la práctica docente, el incremento del día de intervención, y el trabajo con las familias como una manera de ayudar a que la auto-regulación emocional también se practique en el hogar.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, G., Freire Perrugachi, M., Barre Ávila, M. E., & González Castillo, D. (2020). Gamificación en la educación inicial. *Revista ÉLITE*, 2(1). <https://revistaelite.itsqmet.edu.ec/index.php/elite/article/view/14>
- Apaydın, G., & Aykut, Ç. (2025). Self-regulation intervention impact on Turkish children with emotional and behavioral disorder risks. *Behavioral Sciences*, 15(4), Article 508. <https://doi.org/10.3390/bs15040508>
- Barragán-Ribadeneira, N. I., & Fuentes-Seisdedos, L. (2025). Estrategias pedagógicas para fomentar el aprendizaje a través del juego. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*, 8(15), 354–368. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/398>
- Buendía Cueva, G. I., Tasayco Diaz, A. P., & Menacho Rivera, A. S. (2024). Gamificación y tecnología en la educación infantil: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(3), 1–8. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14549138>
- Cano Valderrama, V., & Quintero Arrubla, S. R. (2022). El juego como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 221–240. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.10>
- Castillo Espinoza, M. E., & Iguazña Sarmiento, C. A. (2025). La regulación emocional en el desarrollo integral en niños de 4 a 5 años. *Revista Científica Multidisciplinar G-Nerando*, 6(1), 4537. <https://doi.org/10.60100/rcmg.v6i1.612>
- Cobo Cadena, S. N., Terán Pazmiño, E. P., Trujillo Sánchez, L. M., & Páez Cárdenas, J. E. (2026). Las actividades lúdicas una opción recreativa para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los niños de Educación Inicial. *Arandu UTIC*, 13(1), 3051–3064. <https://doi.org/10.69639/arandu.v13i1.2100>
- Colliver, Y., Brown, J. E., Harrison, L. J., & Humburg, P. (2022). Free play predicts self-regulation years later: Longitudinal evidence from a large Australian sample of toddlers and preschoolers. *Early Childhood Research Quarterly*, 59, 148–161. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.11.011>



- Contreras Espinosa, R. S. (2016). Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 27–33.
- Córdova-Alvarado, J. J., Giron-Sotomayor, J. C., Bastidas-Andradez, M. J., Imba-Chango, A. L., & Conejo-Muenala, F. G. (2025). El rol del juego estructurado en el fortalecimiento de la autorregulación emocional en niños de educación inicial. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 122–137. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/136>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 495–525. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Engracia-Magallon, A. L., Loor-Chila, G. D., Contreras-García, B. A., & Gavilanes-Mora, M. I. (2024). Juegos didácticos como estrategia de enseñanza y aprendizaje para fortalecer las habilidades socioemocionales. *MQRInvestigar*, 8(4), 5625–5644. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.4.2024.5625-5644>
- Gómez-León, M. I. (2025). Serious games to support emotional regulation strategies in educational intervention programs with children and adolescents: Systematic review and meta-analysis. *Heliyon*, 11(4), Article e42712. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2025.e42712>
- Herrera Berrones, E. V., Pastrana Bozada, L. T., & Rendón Bautista, I. B. (2024). La autonomía emocional en la primera infancia como una habilidad para la vida. *Revista Científica Sinergia Académica*, 7(Especial 1). <https://doi.org/10.51736/st108x4c>
- Jaya-Correa, M. C., & Antón-Vera, G. E. (2024). Estrategia socio-afectiva para el desarrollo de la regulación emocional en niños de 4 años. *Revista Científica Multidisciplinaria HEXACIENCIAS*, 4(8), 60–81. <https://soeici.org/index.php/hexaciencias/article/view/226>
- Nilfyr, K., & Ewe, L. P. (2025). Thriving children's emotional self-regulation in preschool: A systematic review discussed from an interactionist perspective. *Education Sciences*, 15(2), Article 137. <https://doi.org/10.3390/educsci15020137>
- Nunes, M., Oliveira, A., & Fidalgo, F. (2025). Gamification and emotional intelligence: Development of a digital application for children. *Education Sciences*, 15(4), Article 453. <https://doi.org/10.3390/educsci15040453>



- Pyle, A., Danniels, E., Larsen, N., & Martinussen, R. (2022). Supporting children's self-regulation development in play-based kindergarten classrooms. *International Journal of Educational Research*, 116, Article 102059. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102059>
- Quevedo-Seminario, S. (2025). Impacto de la gamificación en la enseñanza del inglés en educación inicial. *Revista Docentes* 2.0, 18(1), 431–442. <https://doi.org/10.37843/rtd.v18i1.650>
- Romero Ibarra, O. P., & Troya Morejón, J. E. (2020). El impacto de la gamificación en docentes de educación inicial en la actualidad. *E-IDEA 4.0 Revista Multidisciplinar*, 2(5), 29–43. <https://revista.estudioidea.org/ojs/index.php/mj/article/view/136>
- Santana Cárdenas, A. E., Mendoza Gutiérrez, M. C., Flores Barcia, C. M., Anchundia Anchundia, V. V., & Intriago Quiroz, R. L. (2025). Uso de la gamificación y juegos digitales en la educación inicial: Revisión sistemática 2020–2025. *Revista Científica Sinergia Académica*, 8(10). <https://doi.org/10.51736/sa875>
- Zambrano Sarzosa, S. M., & Solano Toaza, H. G. (2025). Gamificación con herramientas digitales para potenciar el aprendizaje y la motivación en el entorno educativo. *Revista Social Fronteriza*, 5(1), e620. [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(1\)620](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(1)620)
- Zambrano-Solórzano, L. E., Vélez-Loor, J. M., & Zambrano-Acosta, J. M. (2022). Gamificación como estrategia didáctica para el desarrollo del aprendizaje significativo en estudiantes de educación inicial. *MQRInvestigar*, 6(4), 24–45. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.6.4.2022.24-45>

CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

FINANCIAMIENTO

No aplica.

CONTRIBUCIÓN DE AUTORÍA:

Conceptualización: Maribel Isabel Illescas Cambisaca, Diana Cristina Ortiz Ruiz, Ehide Michell Hugo Ojeda y Roxana Paola Cetre Vasquez.

Metodología: Maribel Isabel Illescas Cambisaca, Diana Cristina Ortiz Ruiz, Ehide Michell Hugo Ojeda y Roxana Paola Cetre Vasquez.



Investigación: Maribel Isabel Illescas Cambisaca, Diana Cristina Ortiz Ruiz y Ehide Michell Hugo Ojeda.

Redacción – borrador original: Maribel Isabel Illescas Cambisaca, Diana Cristina Ortiz Ruiz y Ehide Michell Hugo Ojeda.

Redacción – revisión y edición: Maribel Isabel Illescas Cambisaca, Diana Cristina Ortiz Ruiz, Ehide Michell Hugo Ojeda y Roxana Paola Cetre Vasquez.

