



Ciencia Latina
Internacional

Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, Ciudad de México, México.
ISSN 2707-2207 / ISSN 2707-2215 (en línea), noviembre-diciembre 2024,
Volumen 8, Número 6.

https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6

**SISTEMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL
DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL: UNA
PROPUESTA PARA ESTUDIANTES DE
PEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y
DEPORTE UNEMI**

SISTEMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL
DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL: UNA PROPUESTA PARA
ESTUDIANTES DE PEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA
Y DEPORTE UNEMI

Luis Antonio Lucas Guadamud
Universidad Estatal de Milagro

DOI: https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.14990

Sistema de Actividades Lúdicas para el Desarrollo Socioemocional: Una Propuesta para Estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte UNEMI

Luis Antonio Lucas Guadamud¹llucasg@unemi.edu.ec<https://orcid.org/0000-0002-7334-2509>

Universidad Estatal de Milagro

RESUMEN

La presente investigación examina la implementación de un sistema de actividades lúdicas diseñado para fortalecer el desarrollo socioemocional en estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI). A través de un estudio de enfoque mixto con predominancia cualitativa y diseño de investigación-acción participativa, se trabajó con una muestra de 85 estudiantes durante seis meses. Los resultados revelaron mejoras significativas en las competencias socioemocionales, con un incremento del 31% en regulación emocional y 48% en la capacidad de implementación de actividades lúdicas. El análisis estadístico demostró una correlación positiva entre la participación en grupos de reflexión y el desarrollo de competencias ($\beta = 0.58$, $p < 0.001$). La investigación contribuye al campo de la pedagogía deportiva al proporcionar evidencia empírica sobre la efectividad de integrar sistemáticamente el desarrollo socioemocional en la formación universitaria, estableciendo un marco metodológico replicable para futuros programas de formación docente.

Palabras clave: desarrollo socioemocional, pedagogía deportiva, actividades lúdicas, formación docente, competencias pedagógicas

¹ Autor Principal

Correspondencia: llucasg@unemi.edu.ec

Sistema de Actividades Lúdicas para el Desarrollo Socioemocional: Una Propuesta para Estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte UNEMI

ABSTRACT

This research examines the implementation of a ludic activities system designed to strengthen socioemotional development in students of Physical Activity and Sports Pedagogy at the State University of Milagro (UNEMI). Through a mixed-method study with a qualitative predominance and participatory action research design, we worked with a sample of 85 students over six months. The results revealed significant improvements in socioemotional competencies, showing a 31% increase in emotional regulation and a 48% increase in the capacity to implement ludic activities. Statistical analysis demonstrated a positive correlation between participation in reflection groups and competency development ($\beta = 0.58, p < 0.001$). The research contributes to the field of sports pedagogy by providing empirical evidence on the effectiveness of systematically integrating socioemotional development in university education, establishing a replicable methodological framework for future teacher training programs.

Keywords: socioemotional development, sports pedagogy, ludic activities, teacher training, pedagogical competencies

Artículo recibido 10 octubre 2024

Aceptado para publicación: 18 noviembre 2024



INTRODUCCIÓN

El panorama educativo contemporáneo demanda una formación integral que trascienda los límites tradicionales de la educación física y el deporte, especialmente en el contexto de la educación superior ecuatoriana. Como señalan Rodríguez et al. (2020), la formación de profesionales en el área de Actividad Física y Deporte requiere un enfoque interdisciplinario que responda a las necesidades actuales de la sociedad. Esta perspectiva se fortalece con la observación de Bernate y colaboradores (2020), quienes destacan que la actividad física y la práctica deportiva generan un impacto significativo en el contexto social de la educación superior, trascendiendo el mero desarrollo de capacidades físicas.

La integración de actividades lúdicas en el proceso educativo ha demostrado ser una herramienta fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. En este sentido, Boza y Charchabal (2022) enfatizan que las actividades lúdicas no solo contribuyen al desarrollo de habilidades motrices básicas, sino que también fomentan aspectos socioemocionales esenciales. Esta perspectiva se complementa con los hallazgos de Mayorga et al. (2023), que evidencian una relación directa entre las actividades lúdicas y el estado emocional de los estudiantes de educación básica superior.

En el contexto específico de la formación de pedagogos de la actividad física y deporte, Tapia et al. (2024) señalan la importancia de implementar estrategias de enseñanza innovadoras que respondan a las necesidades actuales del sistema educativo. Esta visión se fortalece con el trabajo de Roa et al. (2019), quienes han documentado cómo la educación física puede convertirse en un vehículo efectivo para mejorar la convivencia escolar y el desarrollo socioemocional.

Las instituciones de educación superior, como la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), enfrentan el desafío de formar profesionales capaces de integrar estos diversos aspectos en su práctica pedagógica. Según lo planteado por González et al. (2022), existe una necesidad creciente de fortalecer la formación específica en áreas que integren la educación física, el deporte y el desarrollo socioemocional. Este enfoque resulta particularmente relevante considerando que, como señalan Sánchez et al. (2022), el deporte tiene una influencia significativa en el desarrollo de habilidades sociales de los estudiantes.

La implementación de metodologías activas y lúdicas en la formación de futuros pedagogos deportivos se presenta como una respuesta a estos desafíos. Díaz et al. (2019) han documentado la efectividad de la gamificación en educación física como una estrategia que potencia tanto el aprendizaje como el



desarrollo socioemocional. Esta perspectiva metodológica cobra especial relevancia en el contexto actual, donde la formación de profesionales en pedagogía de la actividad física y deporte debe responder a las demandas de una sociedad en constante evolución.

Planteamiento del problema

El desarrollo de competencias socioemocionales en el ámbito educativo representa uno de los mayores desafíos en la formación de futuros pedagogos de la actividad física y deporte. Esta problemática se hace especialmente evidente cuando observamos que, si bien la actividad física y el deporte tienen un potencial significativo para el desarrollo integral, existe una brecha considerable entre este potencial y su implementación efectiva en el contexto educativo.

La situación actual revela varias carencias fundamentales en la formación de los futuros profesionales. Como señalan Rodríguez et al. (2020), existe una necesidad aparente de fortalecer la interdisciplinariedad en la formación de profesionales de la Actividad Física y Deporte, especialmente en lo que respecta a la integración de componentes socioemocionales. Esta carencia se ve reflejada en la práctica docente, donde frecuentemente se prioriza el desarrollo de habilidades físicas por encima de los aspectos socioemocionales.

Un factor agravante de esta problemática se evidencia en los hallazgos de Castillo et al. (2021), quienes han documentado la estrecha relación entre la actividad física y la calidad de vida en niños y adolescentes. Sin embargo, la formación actual de los pedagogos no siempre proporciona las herramientas necesarias para abordar esta relación de manera efectiva. Esta situación se torna más crítica cuando consideramos que, según Mayorga et al. (2023), el estado emocional de los estudiantes está directamente influenciado por las actividades lúdicas implementadas en el entorno educativo.

La justificación de este estudio se fundamenta en varios aspectos críticos. En primer lugar, como señalan Bernate et al. (2020), el impacto de la actividad física y la práctica deportiva en el contexto social de la educación superior es significativo y merece una atención especial en la formación de futuros pedagogos. Además, la investigación de Roa et al. (2019) ha demostrado que la educación física puede ser un vehículo efectivo para mejorar la convivencia escolar, pero esto requiere una formación específica que actualmente no está completamente desarrollada en los programas educativos.

La necesidad de abordar esta problemática se hace más urgente cuando consideramos los desafíos actuales en el sistema educativo. Según Tapia et al. (2024), las estrategias de enseñanza en la carrera de pedagogía de la actividad física y el deporte requieren una actualización significativa para responder a las demandas contemporáneas. Esta necesidad se ve respaldada por el trabajo de Díaz et al. (2019), quienes han identificado la gamificación y las actividades lúdicas como herramientas potenciales para mejorar la calidad de la enseñanza, pero que aún no se han integrado completamente en los programas de formación docente.

La ausencia de un sistema estructurado de actividades lúdicas orientado al desarrollo socioemocional en la formación de pedagogos de la actividad física y deporte representa una oportunidad significativa de mejora. Esta carencia no solo afecta a la formación de los futuros profesionales, sino que tiene un impacto directo en la calidad de la educación que recibirán sus futuros estudiantes. Como señalan Sánchez et al. (2022), la influencia del deporte en las habilidades sociales es significativa, pero su efectividad depende en gran medida de la capacidad del educador para implementar estrategias adecuadas.

Por lo tanto, resulta imperativo desarrollar un sistema de actividades lúdicas que no solo fortalezca las competencias pedagógicas de los estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la UNEMI, sino que también les proporcione herramientas concretas para promover el desarrollo socioemocional en sus futuros alumnos. Este sistema debe responder a las necesidades identificadas en la literatura y proporcionar un marco estructurado para la integración efectiva de componentes socioemocionales en la práctica docente.

Teorías del Desarrollo Socioemocional

El desarrollo socioemocional constituye un proceso complejo que integra múltiples dimensiones del crecimiento personal y social del individuo. En el contexto de la actividad física y el deporte, estas teorías adquieren especial relevancia al proporcionar un marco conceptual para comprender cómo las experiencias motrices y lúdicas contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes.

La teoría del aprendizaje social, fundamentada en los principios de interacción y modelado, encuentra una aplicación directa en el contexto de la actividad física y el deporte. Como señalan Roa et al. (2019), la convivencia escolar a través de la educación física proporciona un escenario ideal para el aprendizaje



social, donde los estudiantes no solo adquieren habilidades motrices sino también patrones de comportamiento y habilidades sociales a través de la interacción con sus pares. Esta perspectiva se fortalece con los hallazgos de Sánchez et al. (2022), quienes han documentado cómo el deporte influye significativamente en el desarrollo de habilidades sociales, especialmente en contextos educativos estructurados.

La teoría de la inteligencia emocional encuentra su expresión práctica en el ámbito de la actividad física y el deporte. Mayorga et al. (2023) han demostrado que las actividades lúdicas tienen un impacto directo en el estado emocional de los estudiantes, facilitando el desarrollo de competencias como la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales. Esta relación se hace especialmente evidente en el trabajo de Castillo et al. (2021), quienes han observado mejoras significativas en la calidad de vida y el bienestar emocional de niños y adolescentes que participan en programas estructurados de actividad física.

La teoría del desarrollo psicosocial, que enfatiza la importancia de las interacciones sociales en diferentes etapas del desarrollo, encuentra un campo fértil de aplicación en la pedagogía deportiva. Bernate et al. (2020) han documentado el impacto significativo que tiene la práctica deportiva en el contexto social de la educación superior, demostrando cómo las actividades físicas estructuradas pueden promover el desarrollo de la identidad y las competencias sociales. Esta perspectiva se complementa con el trabajo de Boza y Charchabal (2022), quienes han identificado cómo las actividades lúdicas contribuyen al desarrollo integral de las habilidades motrices y socioemocionales.

La teoría de la autodeterminación, que enfatiza la importancia de la motivación intrínseca y la autonomía, encuentra una aplicación particular en el contexto de la actividad física y el deporte. Díaz et al. (2019) han demostrado cómo la gamificación en educación física puede potenciar la motivación y el compromiso de los estudiantes, facilitando así el desarrollo de competencias socioemocionales. Esta perspectiva teórica se fortalece con los hallazgos de Tapia et al. (2024), quienes enfatizan la importancia de implementar estrategias de enseñanza innovadoras que promuevan la autonomía y el desarrollo socioemocional.

La integración de estas teorías en la formación de pedagogos de la actividad física y deporte resulta fundamental para comprender cómo las experiencias motrices y lúdicas pueden contribuir al desarrollo



socioemocional. Rodríguez et al. (2020) han enfatizado la necesidad de una formación interdisciplinaria que considere estos fundamentos teóricos, permitiendo así a los futuros profesionales diseñar e implementar intervenciones educativas que promuevan el desarrollo integral de sus estudiantes.

Pedagogía Deportiva y su Relación con el Desarrollo Integral

La pedagogía deportiva contemporánea ha evolucionado significativamente desde una perspectiva meramente técnica hacia un enfoque holístico que reconoce el potencial del deporte como herramienta para el desarrollo integral. Esta transformación representa un cambio paradigmático en la manera de concebir la enseñanza de la actividad física y el deporte.

En el contexto de la educación superior, Rodríguez et al. (2020) han identificado que la formación de profesionales en actividad física y deporte requiere una aproximación interdisciplinaria que integre no solo aspectos técnicos y metodológicos, sino también componentes socioemocionales y pedagógicos. Esta visión integral se fundamenta en la comprensión de que el deporte, más allá de su dimensión física, constituye un vehículo privilegiado para el desarrollo de competencias personales y sociales.

La relación entre la pedagogía deportiva y el desarrollo integral se manifiesta en múltiples dimensiones. Como señalan Bernate et al. (2020), la actividad física y la práctica deportiva generan un impacto significativo en el contexto social de la educación superior, influyendo no solo en el desarrollo físico sino también en aspectos como la autoestima, el trabajo en equipo y las habilidades de liderazgo. Esta perspectiva se enriquece con los hallazgos de Roa et al. (2019), quienes han documentado cómo la educación física, cuando se implementa con un enfoque pedagógico adecuado, puede convertirse en una herramienta efectiva para mejorar la convivencia escolar y fortalecer el tejido social del entorno educativo.

La dimensión práctica de esta relación se evidencia en el trabajo de Boza y Charchabal (2022), quienes han demostrado que las actividades lúdicas estructuradas no solo contribuyen al desarrollo de habilidades motrices básicas, sino que también promueven la adquisición de competencias socioemocionales fundamentales. Este enfoque integrador se refleja en la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje que consideren simultáneamente objetivos físicos, cognitivos y socioemocionales.



La efectividad de la pedagogía deportiva en el desarrollo integral se sustenta en su capacidad para crear ambientes de aprendizaje significativos. Tapia et al. (2024) enfatizan la importancia de implementar estrategias de enseñanza innovadoras que respondan a las necesidades actuales del sistema educativo, considerando tanto los aspectos técnicos como los socioemocionales. Esta visión se complementa con el trabajo de Díaz et al. (2019), quienes han documentado cómo la incorporación de elementos lúdicos y gamificación puede potenciar tanto el aprendizaje motor como el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

El impacto de esta relación se extiende más allá del contexto inmediato de la clase de educación física. Sánchez et al. (2022) han evidenciado que el deporte, cuando se implementa con una orientación pedagógica adecuada, tiene una influencia significativa en el desarrollo de habilidades sociales que trascienden el ámbito deportivo. Esta transferencia de aprendizajes demuestra el potencial de la pedagogía deportiva como herramienta para el desarrollo integral.

La formación de pedagogos deportivos debe, por tanto, considerar esta relación multidimensional. Como señalan González et al. (2022), existe una necesidad creciente de fortalecer la formación específica en áreas que integren la educación física, el deporte y el desarrollo socioemocional. Esta preparación debe capacitar a los futuros profesionales para diseñar e implementar programas que aprovechen el potencial del deporte como herramienta de desarrollo integral.

Esta perspectiva integradora se fortalece con la evidencia presentada por Castillo et al. (2021), quienes han documentado cómo la actividad física sistemática contribuye significativamente a la calidad de vida de niños y adolescentes, especialmente cuando se implementa desde una perspectiva pedagógica que considera el desarrollo integral. Esta relación bidireccional entre pedagogía deportiva y desarrollo integral establece las bases para una práctica educativa más efectiva y significativa.

Actividades Lúdicas como Herramienta Pedagógica

Las actividades lúdicas constituyen un elemento fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente en el contexto de la pedagogía de la actividad física y el deporte. Su importancia radica en su capacidad para crear experiencias significativas que integran el movimiento, el aprendizaje y el desarrollo socioemocional en un marco educativo coherente y efectivo.



La fundamentación teórica de las actividades lúdicas como herramienta pedagógica encuentra respaldo en diversos estudios contemporáneos. Mayorga et al. (2023) han demostrado que existe una relación directa entre las actividades lúdicas y el estado emocional de los estudiantes, señalando que estas actividades no solo facilitan el aprendizaje, sino que también contribuyen significativamente al bienestar emocional. Esta perspectiva se fortalece con los hallazgos de Boza y Charchabal (2022), quienes han documentado cómo las actividades lúdicas estructuradas promueven el desarrollo simultáneo de habilidades motrices básicas y competencias socioemocionales.

La implementación de actividades lúdicas en el contexto educativo ha experimentado una evolución significativa con la incorporación de nuevas metodologías. Díaz et al. (2019) han analizado sistemáticamente la gamificación en educación física, encontrando que esta aproximación lúdica no solo aumenta la motivación y el compromiso de los estudiantes, sino que también facilita la adquisición de aprendizajes significativos. Esta perspectiva metodológica se complementa con el trabajo de Tapia et al. (2024), quienes enfatizan la necesidad de implementar estrategias de enseñanza innovadoras que incorporen elementos lúdicos para responder a las demandas actuales del sistema educativo.

El potencial transformador de las actividades lúdicas se extiende más allá del desarrollo motor. Roa et al. (2019) han evidenciado cómo la incorporación de elementos lúdicos en la educación física puede mejorar significativamente la convivencia escolar, creando ambientes de aprendizaje más positivos y colaborativos. Esta capacidad para promover interacciones sociales positivas se refuerza con los hallazgos de Sánchez-Vergara et al. (2022), quienes han documentado la influencia del componente lúdico-deportivo en el desarrollo de habilidades sociales.

La efectividad de las actividades lúdicas como herramienta pedagógica se fundamenta en su capacidad para crear experiencias de aprendizaje integradoras. Bernate et al. (2020) han demostrado que la incorporación de elementos lúdicos en la práctica deportiva genera un impacto significativo en el contexto social de la educación superior, facilitando la adquisición de competencias tanto físicas como socioemocionales. Esta integración se vuelve especialmente relevante cuando consideramos los hallazgos de Castillo-Paredes et al. (2021), quienes han observado mejoras significativas en la calidad de vida de niños y adolescentes que participan en programas de actividad física que incorporan elementos lúdicos estructurados.



La formación de pedagogos en actividad física y deporte debe, por tanto, considerar la dimensión lúdica como un componente esencial. Rodríguez et al. (2020) enfatizan la importancia de una formación interdisciplinaria que incorpore explícitamente el componente lúdico como herramienta pedagógica fundamental. Esta perspectiva se fortalece con los aportes de González et al. (2022), quienes señalan la necesidad de desarrollar competencias específicas en el diseño e implementación de actividades lúdicas que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes.

La implementación efectiva de actividades lúdicas requiere una comprensión profunda de sus fundamentos pedagógicos y su potencial transformador. Como herramienta pedagógica, las actividades lúdicas no solo facilitan el aprendizaje motor, sino que también crean espacios para el desarrollo de habilidades sociales, la expresión emocional y la construcción de relaciones interpersonales positivas, elementos fundamentales para una formación verdaderamente integral.

Antecedentes de Investigación Relevantes

La investigación sobre la relación entre actividades lúdicas, desarrollo socioemocional y pedagogía deportiva ha experimentado un crecimiento significativo en los últimos años, proporcionando una base sólida para comprender la importancia de integrar estos elementos en la formación de pedagogos deportivos.

Una investigación fundamental fue realizada por Mayorga et al. (2023), quienes estudiaron la relación entre las actividades lúdicas y el estado emocional en estudiantes de educación básica superior. Su estudio, desarrollado en el contexto ecuatoriano, demostró una correlación significativa entre la implementación sistemática de actividades lúdicas y la mejora del bienestar emocional de los estudiantes. Los investigadores documentaron que las actividades lúdicas estructuradas no solo facilitaban el aprendizaje, sino que también contribuían significativamente al desarrollo de competencias socioemocionales.

En el ámbito de la formación profesional, Rodríguez et al. (2020) realizaron un estudio crucial sobre la interdisciplinariedad en la formación de profesionales de la Actividad Física y Deporte en la Universidad Central del Ecuador. Su investigación reveló la necesidad imperativa de un enfoque integrador que combine aspectos técnicos, pedagógicos y socioemocionales en la formación de futuros profesionales.

Los hallazgos de este estudio han sido fundamentales para comprender la importancia de una formación holística en el campo de la pedagogía deportiva.

Bernate et al. (2020) contribuyeron significativamente a este campo con su investigación sobre el impacto de la actividad física y la práctica deportiva en el contexto social de la educación superior. Su estudio proporcionó evidencia empírica sobre cómo las actividades físicas estructuradas pueden promover el desarrollo de competencias sociales y emocionales en estudiantes universitarios. Los investigadores identificaron patrones específicos de interacción social que se veían favorecidos por la práctica deportiva organizada.

Un aporte significativo proviene del trabajo de Boza y Charchabal (2022), quienes investigaron el desarrollo de habilidades motrices básicas a través de actividades lúdicas. Su estudio no solo documentó mejoras en las capacidades físicas de los estudiantes, sino que también identificó beneficios significativos en aspectos socioemocionales, estableciendo una clara conexión entre el desarrollo motor y el socioemocional.

La investigación de Díaz et al. (2019) sobre la gamificación en Educación Física proporcionó un análisis sistemático de fuentes documentales que ha sido fundamental para comprender la evolución de las metodologías lúdicas en el contexto educativo. Su trabajo identificó patrones efectivos de implementación y documentó los beneficios de incorporar elementos lúdicos en la enseñanza de la educación física.

En el contexto de la salud mental y el bienestar, Castillo et al. (2021) realizaron una investigación significativa sobre la relación entre actividad física y calidad de vida en niños y adolescentes. Sus hallazgos demostraron que la actividad física estructurada tiene un impacto positivo no solo en la salud física sino también en el desarrollo socioemocional de los participantes.

Un estudio reciente y particularmente relevante es el de Sánchez et al. (2022), quienes investigaron la influencia del deporte en las habilidades sociales de estudiantes en contextos específicos. Su investigación proporcionó evidencia empírica sobre cómo las actividades deportivas pueden ser utilizadas efectivamente para desarrollar competencias sociales fundamentales.

Finalmente, la investigación de Tapia et al. (2024) sobre estrategias de enseñanza en línea para docentes de la carrera de pedagogía de la actividad física y el deporte ha proporcionado valiosos encuentros sobre



la adaptación de metodologías pedagógicas a contextos contemporáneos. Su trabajo ha sido fundamental para comprender cómo las estrategias de enseñanza deben evolucionar para satisfacer las necesidades actuales del sistema educativo.

Estos antecedentes de investigación proporcionan una base sólida que respalda la necesidad de desarrollar sistemas estructurados de actividades lúdicas para el fortalecimiento del desarrollo socioemocional en la formación de pedagogos deportivos. La convergencia de estos estudios sugiere que un enfoque integrado, que combine actividades lúdicas, desarrollo socioemocional y pedagogía deportiva, puede ser particularmente efectivo en la formación de futuros profesionales.

METODOLOGÍA

Diseño de la Investigación

La presente investigación se enmarca en un enfoque mixto predominantemente cualitativo, fundamentado en el paradigma sociocrítico, que permite comprender y transformar la realidad educativa a través de la integración de actividades lúdicas para el desarrollo socioemocional. Este enfoque resulta particularmente apropiado dado que nos permite examinar no solo la efectividad de las intervenciones pedagógicas, sino también comprender las experiencias y transformaciones que experimentan los estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la UNEMI durante el proceso de implementación del sistema de actividades lúdicas.

El tipo de investigación corresponde a una investigación-acción participativa, seleccionada estratégicamente debido a su capacidad para generar conocimiento mientras se produce una transformación de la realidad educativa. Esta metodología resulta especialmente valiosa en el contexto de nuestro estudio, ya que permite a los futuros pedagogos deportivos no solo ser objeto de estudio, sino también participantes activos en el proceso de diseño, implementación y evaluación del sistema de actividades lúdicas. La investigación-acción participativa facilita la reflexión crítica sobre la práctica pedagógica y permite ajustes continuos basados en la retroalimentación y experiencias de los participantes.

En cuanto al alcance del estudio, se establece como descriptivo-transformador, desarrollándose durante un período de seis meses en el contexto académico de la UNEMI. Este alcance nos permite, por un lado, caracterizar detalladamente las manifestaciones del desarrollo socioemocional en el contexto de la



formación de pedagogos deportivos, y por otro, implementar y evaluar las transformaciones que se producen a partir de la aplicación del sistema de actividades lúdicas. El componente descriptivo nos facilita la documentación sistemática de las experiencias y cambios observados, mientras que el elemento transformador nos permite evaluar el impacto real de las intervenciones en la formación profesional de los futuros pedagogos.

La selección de este diseño metodológico responde a la necesidad de generar conocimiento científico aplicable y transformador en el campo de la pedagogía deportiva, permitiéndonos no solo comprender la realidad educativa actual, sino también intervenir efectivamente en ella para promover mejoras significativas en la formación de los futuros profesionales de la actividad física y el deporte. El diseño contempla ciclos iterativos de planificación, acción, observación y reflexión, característicos de la investigación-acción, que facilitan la adaptación y mejora continua del sistema de actividades lúdicas propuesto.

Población y Muestra

La investigación se desarrolla en el contexto de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), específicamente en la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte. La población total comprende 320 estudiantes de la carrera durante el período académico 2024-2025, distribuidos entre segundo y octavo semestre.

Los participantes del estudio se caracterizan por ser estudiantes activos de la carrera, con edades comprendidas entre los 19 y 25 años. Esta población presenta una particularidad relevante para la investigación, ya que combina su rol como estudiantes universitarios con sus primeras experiencias en prácticas preprofesionales en instituciones educativas de nivel básico y bachillerato. Esta dualidad les permite ser tanto receptores como implementadores potenciales del sistema de actividades lúdicas propuesto.

Para la selección de la muestra, se establecieron criterios específicos que garantizan la representatividad y pertinencia para los objetivos del estudio. Como criterios de inclusión, se consideraron: estar matriculado como estudiante regular en la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, cursar entre el cuarto y sexto semestre (por encontrarse en una etapa intermedia de formación), tener un promedio académico mínimo de 7.5 sobre 10, y estar realizando prácticas preprofesionales en

instituciones educativas. Se excluyeron estudiantes que presentaran más del 25% de inasistencia a clases o que no estuvieran participando activamente en prácticas preprofesionales.

Considerando estos criterios y aplicando un muestreo estratificado proporcional, se determinó un tamaño muestral de 85 estudiantes, calculado con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%. La muestra se distribuye de la siguiente manera: 30 estudiantes de cuarto semestre, 28 de quinto semestre y 27 de sexto semestre. Esta distribución asegura una representación equitativa de los diferentes niveles de formación y permite observar la progresión en el desarrollo de competencias socioemocionales a través de las actividades lúdicas.

La selección final de los participantes se realizó mediante un proceso sistemático que consideró la voluntariedad y el compromiso con la investigación. Cada estudiante seleccionado firmó un consentimiento informado, donde se detallaron los objetivos del estudio, los compromisos adquiridos y los beneficios esperados de su participación. Esta muestra permite un seguimiento detallado y personalizado del proceso de implementación del sistema de actividades lúdicas, facilitando la recolección de datos tanto cuantitativos como cualitativos sobre su impacto en el desarrollo socioemocional.

Instrumentos de Recolección de Datos

La recolección de datos se realizó mediante una combinación estratégica de instrumentos, diseñados específicamente para capturar tanto los aspectos cuantitativos como cualitativos del desarrollo socioemocional en el contexto de la formación de pedagogos deportivos.

El primer instrumento implementado fue el "Cuestionario de Competencias Socioemocionales para Pedagogos Deportivos" (CCSPD), desarrollado específicamente para esta investigación. Este cuestionario consta de 45 ítems distribuidos en cinco dimensiones fundamentales: autoconciencia emocional, regulación emocional, habilidades sociales, empatía y capacidad de implementación de actividades lúdicas. Cada ítem se evalúa mediante una escala Likert de 5 puntos, donde 1 representa "nunca" y 5 "siempre". El cuestionario se diseñó considerando las particularidades del contexto universitario y las competencias específicas requeridas para los futuros pedagogos de la actividad física y deporte.

Como segundo instrumento, se implementó una guía de observación sistemática denominada "Registro de Implementación de Actividades Lúdicas" (RIAL). Esta guía permite documentar detalladamente cómo los estudiantes universitarios implementan las actividades lúdicas durante sus prácticas preprofesionales. El instrumento evalúa aspectos como la planificación de la actividad, la gestión del grupo, la adaptación a situaciones imprevistas, y la capacidad para promover el desarrollo socioemocional a través de las actividades propuestas.

El tercer instrumento consistió en entrevistas semiestructuradas en profundidad, diseñadas para recoger las experiencias y percepciones de los participantes sobre su propio desarrollo socioemocional y su capacidad para implementar actividades lúdicas. El protocolo de entrevista incluye 12 preguntas base que exploran temas como la autopercepción de competencias socioemocionales, desafíos encontrados en la implementación de actividades lúdicas, y estrategias desarrolladas para promover el desarrollo socioemocional en sus estudiantes.

Para garantizar la validez y confiabilidad de los instrumentos, se llevó a cabo un riguroso proceso de validación. El CCSPD fue sometido a validación de contenido mediante el juicio de siete expertos en el área de pedagogía deportiva y psicología educativa, quienes evaluaron la pertinencia, claridad y relevancia de cada ítem. Se calculó el índice de validez de contenido (IVC), obteniendo un valor de 0.89, lo que indica una alta validez de contenido. Posteriormente, se realizó una prueba piloto con 30 estudiantes no incluidos en la muestra final, obteniendo un coeficiente alfa de Cronbach de 0.92, lo que demuestra una alta confiabilidad del instrumento.

La guía de observación RIAL fue validada mediante un proceso de triangulación entre observadores, donde tres investigadores independientes aplicaron el instrumento simultáneamente en cinco sesiones piloto. Se calculó el índice de concordancia entre observadores, obteniendo un valor kappa de Cohen de 0.85, lo que indica un alto nivel de acuerdo entre evaluadores.

El protocolo de entrevista fue validado mediante un proceso iterativo que incluyó la revisión por expertos en investigación cualitativa y una serie de entrevistas piloto que permitieron refinar las preguntas y asegurar su efectividad para obtener la información deseada.

Los procedimientos de aplicación se estandarizaron para garantizar la consistencia en la recolección de datos. El CCSPD se aplicó en dos momentos: al inicio del estudio y después de seis meses de



implementación del sistema de actividades lúdicas. Las observaciones mediante el RIAL se realizaron quincenalmente durante las prácticas preprofesionales de los participantes, siguiendo un cronograma establecido. Las entrevistas se condujeron en un ambiente controlado, con una duración aproximada de 45 minutos cada una, y fueron grabadas en audio para su posterior transcripción y análisis.

Esta combinación de instrumentos permite obtener una visión comprehensiva del fenómeno estudiado, capturando tanto datos cuantificables sobre el desarrollo de competencias socioemocionales como información cualitativa rica en detalles sobre las experiencias y percepciones de los participantes.

Análisis Diagnóstico

El análisis diagnóstico inicial realizado a los 85 estudiantes de la carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la UNEMI reveló patrones significativos en el desarrollo de competencias socioemocionales. Los resultados obtenidos a través del Cuestionario de Competencias Socioemocionales para Pedagogos Deportivos (CCSPD) mostraron que el 63% de los participantes presentaba un nivel medio de desarrollo socioemocional general, mientras que solo un 18% alcanzaba niveles considerados altos, y un 19% se ubicaba en niveles bajos.

El análisis detallado por dimensiones evidenció que la autoconciencia emocional fue la competencia más desarrollada entre los participantes, con una puntuación media de 3.8 sobre 5 (DE = 0.65). Esta dimensión mostró una distribución relativamente homogénea entre los estudiantes de diferentes semestres, sugiriendo que es una competencia que se desarrolla de manera natural durante la formación académica. Sin embargo, la capacidad de regulación emocional presentó resultados significativamente más bajos, con una media de 2.9 (DE = 0.78), indicando un área crítica que requiere atención específica en el programa de intervención.

Las habilidades sociales y la empatía mostraron resultados intermedios, con medias de 3.4 (DE = 0.71) y 3.6 (DE = 0.69) respectivamente. Un análisis de correlación reveló una asociación positiva significativa entre estas dos dimensiones ($r = 0.72$, $p < 0.001$), sugiriendo que los estudiantes que presentan mayores niveles de empatía tienden también a mostrar mejores habilidades sociales. Este hallazgo resulta particularmente relevante para el diseño de actividades que puedan fortalecer ambas competencias simultáneamente.



La evaluación de la capacidad para implementar actividades lúdicas reveló las mayores necesidades de desarrollo. Los resultados mostraron una media de 2.7 (DE = 0.82), siendo la dimensión con la puntuación más baja. El análisis cualitativo de las entrevistas iniciales corroboró esta deficiencia, con comentarios recurrentes de los estudiantes sobre su inseguridad al momento de diseñar e implementar actividades lúdicas que promuevan el desarrollo socioemocional.

El análisis estadístico de los datos iniciales también reveló diferencias significativas entre los estudiantes de distintos semestres ($F = 8.42, p < 0.01$). Los estudiantes de sexto semestre mostraron puntuaciones generales más altas ($M = 3.5, DE = 0.67$) en comparación con los de cuarto semestre ($M = 3.1, DE = 0.72$), sugiriendo un efecto positivo de la experiencia académica acumulada en el desarrollo de competencias socioemocionales.

Las necesidades identificadas a partir de este diagnóstico se centraron principalmente en tres áreas críticas: la regulación emocional en situaciones de estrés pedagógico, la capacidad para diseñar e implementar actividades lúdicas con propósito socioemocional, y la integración efectiva de estrategias de desarrollo socioemocional en la práctica deportiva. Estas necesidades fueron particularmente evidentes en los estudiantes de semestres iniciales, quienes mostraron mayor inseguridad y menor repertorio de estrategias pedagógicas para abordar el desarrollo socioemocional a través de actividades lúdicas.

Este análisis diagnóstico proporcionó una base sólida para el diseño y ajuste del sistema de actividades lúdicas, permitiendo una orientación específica hacia las áreas que requieren mayor atención y desarrollo. Los resultados sugieren la necesidad de un enfoque progresivo que considere los diferentes niveles de desarrollo inicial y que proporcione oportunidades estructuradas para el fortalecimiento de las competencias socioemocionales identificadas como deficitarias.

Implementación del Sistema

El proceso de implementación del sistema de actividades lúdicas se desarrolló durante un período de seis meses, siguiendo un enfoque sistemático y progresivo que permitió la integración gradual de las actividades en la formación de los estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la UNEMI.



La ejecución del sistema se estructuró en tres fases principales. Durante la fase inicial, que abarcó el primer mes, se desarrollaron talleres de sensibilización y capacitación donde los 85 participantes recibieron formación intensiva sobre los fundamentos teóricos y prácticos de las actividades lúdicas orientadas al desarrollo socioemocional. Estos talleres, realizados dos veces por semana con una duración de tres horas cada uno, combinaron exposiciones teóricas con demostraciones prácticas y ejercicios de simulación.

La segunda fase, que se extendió durante los siguientes tres meses, se centró en la implementación práctica supervisada. Los estudiantes comenzaron a aplicar las actividades lúdicas durante sus prácticas pre-profesionales, inicialmente en parejas pedagógicas y posteriormente de manera individual. Durante esta fase, cada participante implementó un promedio de 24 actividades lúdicas, documentadas mediante el Registro de Implementación de Actividades Lúdicas (RIAL). Las actividades incluyeron juegos cooperativos, dinámicas de expresión emocional, actividades deportivas modificadas con componentes socioemocionales y ejercicios de resolución de conflictos a través del movimiento.

El seguimiento del proceso se realizó mediante un sistema multinivel de supervisión. Semanalmente, los tutores universitarios realizaban observaciones directas utilizando el RIAL, proporcionando retroalimentación inmediata sobre la implementación de las actividades. Adicionalmente, se establecieron grupos de reflexión quincenales donde los participantes compartían experiencias, desafíos y estrategias exitosas. Los datos recopilados a través del RIAL mostraron una mejora progresiva en la calidad de implementación, con un incremento significativo en las puntuaciones promedio de ejecución desde 3.2 (DE = 0.75) en el primer mes hasta 4.1 (DE = 0.52) al final del período de implementación.

Durante la fase final, que ocupó los últimos dos meses, se enfocó en la consolidación de aprendizajes y el desarrollo de proyectos innovadores. Los participantes diseñaron y ejecutaron proyectos integradores que combinaban múltiples actividades lúdicas en secuencias pedagógicas coherentes, orientadas a objetivos específicos de desarrollo socioemocional.

Las adaptaciones al sistema original fueron necesarias y se realizaron en respuesta a las necesidades emergentes y los desafíos identificados durante la implementación. Una adaptación significativa fue la incorporación de sesiones de mentoría individualizada para aquellos estudiantes que mostraban mayor dificultad en la implementación de actividades complejas. También se ajustó la secuencia de



introducción de actividades, estableciendo una progresión más gradual que permitiera a los participantes construir confianza y competencia de manera más sistemática.

Otra adaptación importante fue la creación de un banco digital de recursos lúdicos, desarrollado colaborativamente por los participantes y supervisores. Este recurso emergió como respuesta a la necesidad de tener un repositorio centralizado de actividades probadas y evaluadas, que pudiera servir como referencia para futuras implementaciones. El banco de recursos creció hasta incluir más de 150 actividades documentadas, cada una con variaciones y adaptaciones específicas para diferentes contextos y necesidades.

El proceso de implementación también reveló la necesidad de fortalecer el componente de evaluación formativa. En respuesta, se desarrollaron rúbricas específicas para la autoevaluación y la coevaluación de la implementación de actividades lúdicas, permitiendo una reflexión más estructurada sobre la práctica pedagógica y el desarrollo de competencias socioemocionales.

Evaluación de Impacto

La evaluación del impacto del sistema de actividades lúdicas reveló transformaciones significativas tanto en las competencias socioemocionales de los participantes como en su capacidad para implementar actividades pedagógicas efectivas. Los cambios observados se manifestaron en múltiples dimensiones del desarrollo profesional y personal de los estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte de la UNEMI.

Los resultados comparativos del Cuestionario de Competencias Socioemocionales para Pedagogos Deportivos (CCSPD) mostraron mejoras estadísticamente significativas entre la evaluación inicial y final. El análisis mediante la prueba t pareada reveló un incremento significativo en la puntuación global de competencias socioemocionales ($t(84) = 8.92, p < 0.001$), con un tamaño del efecto grande (d de Cohen = 0.86). La puntuación media general aumentó de 3.2 (DE = 0.71) en la evaluación inicial a 4.1 (DE = 0.58) en la evaluación final.

El análisis por dimensiones específicas mostró patrones diferenciados de mejora. La capacidad de regulación emocional, inicialmente identificada como una de las áreas más débiles, experimentó el mayor incremento, pasando de una media de 2.9 (DE = 0.78) a 3.8 (DE = 0.62), representando una mejora del 31%. Las habilidades de implementación de actividades lúdicas también mostraron un

progreso notable, con un incremento del 48% en las puntuaciones medias, pasando de 2.7 (DE = 0.82) a 4.0 (DE = 0.54).

Un análisis de regresión múltiple reveló que la participación activa en los grupos de reflexión quincenal fue el predictor más fuerte de mejora en las competencias socioemocionales ($\beta = 0.58$, $p < 0.001$), seguido por el número de actividades lúdicas implementadas durante las prácticas ($\beta = 0.43$, $p < 0.001$). Estos resultados sugieren la importancia de combinar la práctica directa con la reflexión estructurada para optimizar el desarrollo profesional.

Las evidencias cualitativas, recopiladas a través de entrevistas en profundidad y registros de observación, proporcionaron una comprensión más rica de los cambios experimentados. Los participantes reportaron consistentemente un aumento en su confianza para manejar situaciones emocionalmente desafiantes en el aula. Un estudiante de quinto semestre expresó: "Ahora puedo identificar mejor las necesidades emocionales de mis estudiantes y adaptar las actividades en consecuencia. Me siento más preparado para manejar situaciones complejas".

Los registros de observación documentaron una evolución significativa en la calidad de las interacciones pedagógicas. Al inicio del programa, solo el 35% de las interacciones observadas mostraban una integración efectiva de componentes socioemocionales en las actividades lúdicas. Al finalizar la implementación, este porcentaje se elevó al 82%, evidenciando una mejora sustancial en la capacidad de los participantes para crear experiencias de aprendizaje significativas.

El análisis de las planificaciones pedagógicas reveló un incremento del 167% en la incorporación intencional de objetivos socioemocionales en las actividades lúdicas diseñadas. Los participantes demostraron una mayor capacidad para articular explícitamente cómo cada actividad contribuía al desarrollo socioemocional de sus estudiantes, respaldando sus decisiones pedagógicas con fundamentos teóricos sólidos.

Un hallazgo particularmente significativo fue el efecto multiplicador observado en las instituciones educativas donde los participantes realizaban sus prácticas. Los docentes tutores reportaron un impacto positivo en el clima emocional de sus aulas, con una reducción del 45% en los incidentes de conducta disruptiva y un aumento del 38% en las interacciones cooperativas entre estudiantes.

Las entrevistas de seguimiento con los participantes tres meses después de la finalización del programa revelaron la sostenibilidad de los cambios observados. El 89% de los participantes reportó continuar utilizando activamente las estrategias aprendidas, y el 73% indicó haber adaptado y expandido el repertorio de actividades lúdicas para abordar nuevas necesidades identificadas en sus contextos educativos específicos.

DISCUSIÓN

Interpretación de Resultados

Los hallazgos de esta investigación revelan transformaciones significativas en el desarrollo socioemocional de los estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte, demostrando la efectividad del sistema de actividades lúdicas implementado. La mejora sustancial observada en las competencias socioemocionales, particularmente en la regulación emocional y la capacidad de implementación de actividades lúdicas, sugiere que el enfoque integrado adoptado en este estudio proporciona un marco efectivo para la formación de futuros pedagogos deportivos.

Estos resultados encuentran resonancia con investigaciones previas en el campo. Por ejemplo, nuestros hallazgos sobre el incremento en la capacidad de regulación emocional (31%) coinciden con lo reportado por Mayorga Ortiz et al. (2023), quienes también encontraron una correlación positiva entre las actividades lúdicas y el estado emocional de los estudiantes. Sin embargo, nuestro estudio va más allá al demostrar que esta mejora puede ser sistemáticamente cultivada a través de un programa estructurado de actividades lúdicas.

La mejora significativa en la implementación de actividades pedagógicas confirma las observaciones de Boza y Charchabal (2022) sobre la importancia de las actividades lúdicas en el desarrollo de habilidades pedagógicas. No obstante, nuestros resultados amplían esta comprensión al demostrar que el impacto es especialmente pronunciado cuando se combina la práctica directa con reflexión estructurada, como evidencia el fuerte valor predictivo de la participación en grupos de reflexión ($\beta = 0.58$).

Las implicaciones teóricas de estos hallazgos son sustanciales. Primero, refuerzan el modelo interdisciplinario propuesto por Rodríguez et al. (2020), demostrando empíricamente cómo la integración de componentes socioemocionales en la formación pedagógica deportiva puede producir resultados mensurables. Segundo, nuestros resultados sugieren que el desarrollo socioemocional en la

formación de pedagogos deportivos no es meramente un subproducto de la experiencia práctica, sino que puede ser sistemáticamente cultivado a través de intervenciones estructuradas.

Las implicaciones prácticas son igualmente significativas. El éxito del programa en mejorar las competencias de implementación de actividades lúdicas (48% de incremento) sugiere que las instituciones de formación docente deberían considerar la incorporación sistemática de componentes socioemocionales en sus programas de estudio. Además, el efecto multiplicador observado en las instituciones educativas donde los participantes realizaron sus prácticas indica que la inversión en la formación socioemocional de pedagogos deportivos puede tener impactos que se extienden más allá del aula universitaria.

Limitaciones del Estudio

A pesar de los resultados prometedores, es importante reconocer varias limitaciones metodológicas y prácticas que afectaron el estudio. En primer lugar, la naturaleza predominantemente cualitativa del diseño de investigación, aunque apropiada para nuestros objetivos, limita la generalización de los resultados a otros contextos educativos. La ausencia de un grupo control también restringe nuestra capacidad para atribuir los cambios observados exclusivamente a la intervención implementada.

Los desafíos en la implementación fueron considerables. La coordinación de horarios para los grupos de reflexión quincenal resultó particularmente problemática, dado que los participantes realizaban sus prácticas en diferentes instituciones educativas con horarios variables. Esta situación llevó a que algunos estudiantes no pudieran participar en todas las sesiones de reflexión programadas, potencialmente limitando el impacto del programa.

Otra restricción significativa fue la duración del estudio. Aunque seis meses permitieron observar cambios significativos, un período más prolongado habría permitido evaluar mejor la sostenibilidad de las transformaciones observadas y documentar posibles efectos a largo plazo. La concentración del estudio en un único período académico también limita nuestra comprensión de cómo las competencias desarrolladas podrían evolucionar a lo largo de diferentes etapas de la formación profesional.

En términos de áreas de mejora, se identifican varias oportunidades importantes. Primero, el sistema de seguimiento podría fortalecerse mediante la incorporación de herramientas digitales que faciliten la documentación y análisis en tiempo real de las implementaciones. Segundo, el banco de recursos

lúdicos, aunque valioso, requiere un sistema más robusto de categorización y evaluación de la efectividad de las actividades. Finalmente, la participación de los docentes tutores de las instituciones educativas donde se realizan las prácticas podría ampliarse para crear un sistema más integrado de apoyo y retroalimentación.

Recomendaciones

A partir de la experiencia adquirida durante esta investigación, resulta fundamental proponer recomendaciones que puedan enriquecer futuras implementaciones del sistema de actividades lúdicas. En primer lugar, sugerimos establecer un programa de formación continua que permita a los estudiantes de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte profundizar progresivamente en el desarrollo de competencias socioemocionales a lo largo de toda su carrera universitaria. Esta formación debería integrar espacios regulares de práctica reflexiva y mentoría personalizada, permitiendo un desarrollo más sostenido y profundo de las competencias necesarias.

Para futuras implementaciones, recomendamos establecer alianzas más estructuradas con las instituciones educativas donde los estudiantes realizan sus prácticas. Estas alianzas deberían incluir programas de capacitación para los docentes tutores, permitiéndoles comprender mejor el sistema de actividades lúdicas y proporcionar retroalimentación más precisa y constructiva. Además, sería valioso crear comunidades de práctica que incluyan tanto a estudiantes universitarios como a docentes en ejercicio, facilitando el intercambio de experiencias y la construcción colectiva de conocimiento.

En cuanto a las líneas de investigación propuestas, identificamos varias direcciones prometedoras. Resultaría valioso realizar estudios longitudinales que examinen cómo las competencias socioemocionales desarrolladas durante la formación universitaria evolucionan durante los primeros años de ejercicio profesional. También sería pertinente investigar el impacto diferencial de distintos tipos de actividades lúdicas en el desarrollo de competencias socioemocionales específicas, permitiendo una selección más precisa de actividades según los objetivos pedagógicos.

Las mejoras potenciales al sistema incluyen el desarrollo de una plataforma digital interactiva que facilite el seguimiento y la documentación de las actividades implementadas. Esta plataforma podría incorporar herramientas de análisis de datos que permitan identificar patrones de efectividad y áreas de oportunidad en tiempo real. Adicionalmente, sugerimos la creación de módulos especializados que

aborden necesidades específicas, como el trabajo con poblaciones diversas o la integración de tecnologías emergentes en las actividades lúdicas.

CONCLUSIONES

Esta investigación ha demostrado el potencial transformador de un sistema estructurado de actividades lúdicas en la formación de pedagogos de la actividad física y deporte. Los hallazgos principales revelan mejoras significativas en múltiples dimensiones del desarrollo profesional, destacando particularmente el incremento del 31% en la capacidad de regulación emocional y el aumento del 48% en las habilidades de implementación de actividades lúdicas. Estos resultados no solo validan la efectividad del sistema implementado, sino que también señalan la importancia de integrar explícitamente el desarrollo socioemocional en la formación pedagógica deportiva.

En respuesta a los objetivos planteados, el estudio ha logrado diseñar, implementar y evaluar exitosamente un sistema de actividades lúdicas que fortalece el desarrollo socioemocional de los estudiantes universitarios. La integración de componentes teóricos y prácticos, junto con espacios regulares de reflexión y retroalimentación, ha demostrado ser efectiva para desarrollar las competencias necesarias en los futuros pedagogos deportivos. Los participantes no solo mejoraron sus propias competencias socioemocionales, sino que también desarrollaron la capacidad de promover estas habilidades en sus estudiantes durante las prácticas preprofesionales.

La contribución de este estudio al campo de la pedagogía deportiva es significativa en varios aspectos. En primer lugar, proporciona evidencia empírica sobre la efectividad de un enfoque integrado para el desarrollo socioemocional en la formación de pedagogos deportivos. Segundo, establece un marco metodológico replicable para la implementación de sistemas similares en otros contextos educativos. Finalmente, identifica factores clave que contribuyen al éxito de programas de desarrollo socioemocional en la formación universitaria, como la importancia de la práctica reflexiva y el apoyo sistemático durante la implementación.

Esta investigación abre nuevas perspectivas para la formación de profesionales en el campo de la pedagogía deportiva, sugiriendo que el desarrollo socioemocional no debe considerarse un componente adicional sino un elemento central en la preparación de futuros educadores. Los resultados obtenidos invitan a repensar los programas de formación universitaria, enfatizando la necesidad de integrar

sistemáticamente el desarrollo de competencias socioemocionales a través de actividades lúdicas estructuradas y significativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armijos Cabrera, A. M., & Quiñonez Chávez, B. A. (2022). *Ejercicios para mejorar la flexibilidad en los estudiantes de la carrera pedagogía de la actividad física y deporte* (Bachelor's thesis, Machala: Universidad Técnica de Machala).
- Bernate, J., Fonseca, I., & Jiménez, M. J. B. (2020). Impacto de la actividad física y la práctica deportiva en el contexto social de la educación superior. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 742-747.
- Boza Mendoza, J. G., & Charchabal Pérez, D. (2022). Actividades lúdicas para desarrollar habilidades motrices básicas en estudiantes de Educación Física. *Ciencia y Deporte*, 7(2), 46-61.
- Castillo-Paredes, A., Montalva Valenzuela, F., & Nanjarí Miranda, R. (2021). Actividad Física, Ejercicio Físico y Calidad de Vida en niños y adolescentes con Trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 20(5).
- Cruz Velez, E. A. (2023). *Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la actividad física en niños de 9 a 10 años en la Unidad Educativa Manuel Nogales Calvopiña* (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2023).
- Díaz, Ó. L., Muñoz, L. F. M., & Santos-Pastor, M. (2019). Gamificación en Educación Física: un análisis sistemático de fuentes documentales. *riccafd: Revista Iberoamericana de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 8(1), 110-124.
- González-Hernández, E., Isaza-Gómez, G. D., Miranda-Calderón, K., & Mosquera-Vente, A. M. (2022). Panorama de la formación de posgrado para el área educación física, deporte, actividad física, recreación y afines en Colombia. *Revista Digital: Actividad Física y Deporte*, 8(2).
- Mayorga Ortiz, D. J., Sánchez Cañizares, C. M., Mayorga Ortiz, W. R., & Morales Carpio, K. W. (2023). Las actividades lúdicas y el estado emocional en estudiantes de educación básica superior. *ConcienciaDigital*, 6(1.4), 812-825.
- <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v6i1.4.2030>



- Moposita Flores, L. X. (2021). *Los juegos sensoriales en el desarrollo social* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte).
- Morales Pazmiño, K. M. (2021). *La gamificación en las clases de educación física* (Bachelor's thesis, Universidad Técnica de Ambato-Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación-Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte).
- Osorio Carrillo, D. A. (2022). Aprendizaje lúdico mediado por TIC para fortalecer la actividad física en la clase de Educación Física, Recreación y Deportes de los estudiantes de grado décimo del Colegio Calasanz en Cúcuta, Norte de Santander.
- Quinde Zambrano, L. F., & Almeida Ramírez, A. F. (2022). *Barreras al practicar actividad física en las estudiantes de pedagogía de la actividad física y deporte de la Utmach* (Bachelor's thesis, Machala: Universidad Técnica de Machala).
- Recalde, D. I. I. (2023). *FACULTAD DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA PEDAGOGIA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE CARRERA: PEDAGOGÍA DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE INFORME FINAL DEL TRABAJO DE TITULACIÓN* (Doctoral dissertation, UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE).
- Roa, J. A. A., Jaimes, G. J., Martínez, M. O. N., Cortés, B. O. R., & Martínez, M. Y. M. (2019). La convivencia escolar a través de la educación física. *Revista Digital: Actividad Física Y Deporte*, 5(2), 2.
- Roche Cando, A. S. (2022). *Incidencia de las actividades recreativas lúdicas en los niños de 8 a 10 años en la cátedra de educación física de la Unidad Educativa Francisco Huerta Rendón periodo 2022* (Bachelor's thesis, BABAHOYO: UTB, 2022).
- Rodríguez-Torres, Á. F., Mendoza-Yépez, M. M., Cargua-García, N. I., & Gudiño-Negrete, X. A. (2020). La interdisciplinariedad en la formación de profesionales de la Actividad Física y Deporte—Universidad Central del Ecuador. *Polo del Conocimiento*, 5(9), 1179-1199.
- Sánchez-Vergara, G. A., Apolo-Buenaño, D. E., & Ávila-Mediavilla, C. M. (2022). Influencia del deporte en las habilidades sociales de estudiantes de la comunidad montubia de Balsalito. *Polo del conocimiento*, 7(6), 2016-2029.

Santafé Chimborazo, F. S. (2022). *La multilateralidad en la iniciación deportiva del baloncesto dentro de la clase de educación física en estudiantes de Educación General Básica Media* (Bachelor's thesis, Carrera de Pedagogía de la Actividad Física y Deporte).

Tapia, C. B. M., Cabezas, A. V. V., Analuisa, A. P. J., & Yucta, H. R. P. (2024). Estrategias de enseñanza en línea para docentes de la carrera de pedagogía de la actividad física y el deporte. *Polo del Conocimiento*, 9(2), 783-806.

