












Research Article





El juego como mediador del desarrollo de habilidades socioemocionales en la lectura de textos literarios en estudiantes de secundaria





Play as a mediator of socio-emotional skill development in reading literary texts among secondary school students

 Cacao-Baque, Karina Delia ¹
 <https://orcid.org/0009-0009-5306-2129>
 kcacao878@gmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Morales-Castro, Inocencia Jacqueline²
 <https://orcid.org/0009-0007-6844-108X>
 ino_jake67@hotmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Morales-Castro, Annabelle Germania³
 <https://orcid.org/0009-0005-1398-5341>
 ani_38jery@outlook.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Alvarado-Rodríguez, Marco Antonio ⁴
 <https://orcid.org/0000-0002-2786-6045>
 makajasa1990@gmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

 Florez-Rodriguez, Ines Del Carmen ⁵
 <https://orcid.org/0009-0005-4411-2375>
 inesflores98@hotmail.com
 Ecuador, Investigador Independiente.

Autor de correspondencia ¹

 DOI / URL: <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/137>

Resumen: El artículo aborda la insuficiente atención que la enseñanza de la lectura literaria en secundaria presta a las dimensiones afectivas y sociales, y examina el potencial del juego como mediador para desarrollar habilidades socioemocionales en ese proceso. Con un diseño cualitativo, exploratorio y documental, se realizó una revisión sistemática de literatura (2010–2025) en bases como Scopus, Web of Science, ERIC, Dialnet y Redalyc, aplicando criterios de inclusión sobre adolescencia/secundaria, juego educativo, lectura literaria y competencias socioemocionales; el análisis se organizó en fases de cribado, lectura profunda y síntesis interpretativa con matrices temáticas. Los hallazgos convergen en cuatro dimensiones: (i) el juego intensifica el vínculo emocional con los textos al situar al estudiante en roles y decisiones narrativas; (ii) promueve empatía, autorregulación, toma de perspectiva y cooperación; (iii) existe baja integración explícita entre prácticas literarias y metodologías lúdicas; y (iv) persisten carencias de formación y recursos docentes para implementarlas. Se concluye que integrar estructuras lúdicas a la mediación literaria es pertinente y viable, pero exige diseño didáctico intencional, capacitación docente, recursos específicos y más evidencia empírica, con atención a consideraciones éticas y contextuales.

Palabras clave: juego educativo; lectura literaria; habilidades socioemocionales; educación secundaria; gamificación.



Check for updates

Recibido: 11/Ago/2025
Aceptado: 03/Sep/2025
Publicado: 30/Sep/2025

Cita: Cacao-Baque, K. D., Morales-Castro, I. J., Morales-Castro, A. G., Alvarado-Rodríguez, M. A., & Florez-Rodriguez, I. D. C. (2025). El juego como mediador del desarrollo de habilidades socioemocionales en la lectura de textos literarios en estudiantes de secundaria. *Revista Científica Zambos*, 4(3), 138-150. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n3/137>

Ecuador, Santo Domingo, La Concordia
Universidad Técnica Luis Vargas Torres de Esmeraldas – Sede Santo Domingo
Revista Científica Zambos (RCZ)
<https://revistaczambos.utelvtsd.edu.ec>

Este artículo es un documento de acceso abierto distribuido bajo los términos y condiciones de la **Licencia Creative Commons. Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.**



Abstract:

The article addresses the insufficient attention paid by secondary school literature teaching to affective and social dimensions and examines the potential of play as a mediator for developing social-emotional skills in this process. Using a qualitative, exploratory, and documentary design, a systematic review of the literature (2010–2025) was conducted in databases such as Scopus, Web of Science, ERIC, Dialnet, and Redalyc, applying inclusion criteria on adolescence/secondary school, educational games, literary reading, and social-emotional skills. The analysis was organized into phases of screening, in-depth reading, and interpretive synthesis with thematic matrices. The findings converge in four dimensions: (i) play intensifies the emotional connection with texts by placing students in narrative roles and decisions; (ii) it promotes empathy, self-regulation, perspective-taking, and cooperation; (iii) there is low explicit integration between literary practices and playful methodologies; and (iv) there are persistent gaps in teacher training and resources to implement them. It is concluded that integrating playful structures into literary mediation is relevant and feasible, but requires intentional instructional design, teacher training, specific resources, and more empirical evidence, with attention to ethical and contextual considerations.

Keywords: educational game; literary reading; social-emotional skills; secondary education; gamification.

1. Introducción

En los últimos años, la educación ha evidenciado un creciente interés por integrar estrategias pedagógicas innovadoras que vayan más allá de la mera transmisión de contenidos. En ese contexto, surge el problema de que la enseñanza de la lectura literaria muchas veces se concentra en aspectos puramente cognitivos (decodificación, inferencia, comprensión literal y crítica), dejando en segundo plano la dimensión afectiva, social y emocional del lector. En el nivel de secundaria esto cobra especial importancia, porque los adolescentes atraviesan procesos de construcción identitaria y regulación emocional que pueden influir en su acercamiento a la literatura. Si la enseñanza literaria no contempla esas dimensiones socioemocionales, puede generar desmotivación, inhibición en la participación o dificultades para conectar el texto con la experiencia emocional del lector (Durlak et al., 2011; Flores-Robles et al., 2025).

Cuando el componente emocional queda relegado, se limitan las posibilidades de que los estudiantes interactúen significativamente con los textos. Por ejemplo, no desarrollan empatía hacia los personajes, no reflexionan sobre las emociones humanas implicadas ni gestionan sus propias reacciones emocionales ante conflictos literarios. Además, las relaciones interpersonales en el aula pueden verse afectadas:

la lectura compartida deja de ser un espacio de diálogo empático y crítico, y puede tornarse en una actividad individual, fría o descontextualizada. En ese sentido, el déficit sociemocional convierte la lectura literaria en una competencia estrictamente técnica, en lugar de un espacio de construcción de interpretaciones complejas y de crecimiento personal (Salazar-Alcivar et al., 2025).

En contraste, existe un cuerpo creciente de evidencia en el ámbito de la educación, la psicología y las ciencias de la interacción que sugiere que el juego, ya sea en formas digitales, de mesa o dramatizadas, puede fungir como mediador para el desarrollo de habilidades socioemocionales (Social and Emotional Learning, SEL) en contextos escolares. Por ejemplo, un metaanálisis de Durlak et al. (2011), que incluyó más de 270,000 estudiantes, demostró que los programas SEL mejoran significativamente las habilidades sociales, la actitud hacia la escuela, la conducta y el rendimiento académico.

Asimismo, Greitemeyer y Mügge (2014) mostraron que los videojuegos prosociales promueven la conducta prosocial y la empatía, efectos sostenidos incluso fuera del contexto del juego. También se han identificado beneficios similares en el uso de juegos de rol y simulación narrativa, donde los adolescentes ejercitan habilidades de toma de perspectiva, regulación emocional y resolución de conflictos (Belman & Flanagan, 2010; Avilez-Figueroa et al., 2024).

Sin embargo, estas investigaciones generalmente se centran en contextos generales de formación socioemocional o en el aprendizaje lúdico de contenidos disciplinarios, pero no específicamente en la lectura de textos literarios en secundaria. Esta situación evidencia una brecha importante: no se ha sistematizado el estudio del juego como mediador en el desarrollo socioemocional durante la lectura literaria en adolescentes. En consecuencia, resulta pertinente realizar una revisión crítica que reúna las perspectivas teóricas y empíricas disponibles sobre este cruce temático (Torres-Torres, 2024).

La pertinencia de esta revisión se justifica por la necesidad urgente de integrar enfoques educativos más holísticos, capaces de articular el desarrollo cognitivo con el emocional, especialmente en contextos escolares que enfrentan altos niveles de desconexión afectiva y apatía lectora. El uso pedagógico del juego en actividades lectoras podría contribuir a transformar la experiencia literaria en secundaria, promoviendo la implicación emocional, la empatía, la autoexpresión y la interacción cooperativa. Además, la viabilidad de esta propuesta se respalda en la creciente disponibilidad de recursos digitales, metodologías activas y plataformas gamificadas, así como en el interés institucional por incorporar las competencias socioemocionales en el currículo (OECD, 2018; Posso-De-la-Cruz et al., 2025).

Desde la factibilidad, muchas de las propuestas lúdicas pueden integrarse sin grandes inversiones, empleando dinámicas de rol, debates dramatizados o herramientas digitales gratuitas. También existen materiales específicamente diseñados para promover la lectura crítica y emocional mediante juegos, como los programas de

literatura dramatizada o las plataformas interactivas para lectura colaborativa (Järvelä et al., 2016).

En este sentido, el objetivo de esta revisión bibliográfica es analizar cómo el juego puede fungir como mediador en el desarrollo de habilidades socioemocionales durante la lectura de textos literarios en estudiantes de secundaria, identificando aportes teóricos, prácticas aplicadas y hallazgos empíricos que sustenten su implementación pedagógica. En particular, se busca: (a) delimitar las competencias socioemocionales más relevantes en la lectura literaria; (b) clasificar los tipos de juegos utilizados en el ámbito educativo con fines emocionales o literarios; (c) analizar el impacto de estas intervenciones en estudiantes de secundaria; y (d) proponer orientaciones para el diseño didáctico que integren lectura, emocionalidad y juego.

2. Metodología

Este estudio se enmarca en una perspectiva metodológica cualitativa, con enfoque exploratorio y carácter documental. La elección de una revisión bibliográfica como método central obedece a la intención de comprender, desde una mirada integradora y crítica, cómo el juego puede operar como mediador en el desarrollo de habilidades socioemocionales durante la lectura de textos literarios en estudiantes de secundaria. Al tratarse de un campo interdisciplinario y aún en consolidación, se optó por una estrategia de análisis que permitiera mapear el estado actual del conocimiento, identificar tendencias conceptuales y prácticas emergentes, así como detectar vacíos teóricos y propositivos en la literatura académica existente.

La revisión se concibió no solo como un ejercicio de recolección de fuentes, sino como un proceso sistemático de problematización, interpretación y síntesis del conocimiento disponible en torno a tres ejes fundamentales: la mediación pedagógica del juego, el desarrollo de habilidades socioemocionales en contextos escolares, y la lectura de textos literarios en educación secundaria. A partir de esta triada conceptual, se trazaron criterios específicos de búsqueda y selección documental que garantizaran la pertinencia, actualidad y calidad científica de los materiales incluidos.

Las fuentes fueron recopiladas mediante búsquedas sistemáticas en bases de datos académicas reconocidas a nivel internacional, tales como Scopus, Web of Science, ERIC, Dialnet y Redalyc. Las consultas se realizaron utilizando combinaciones de palabras clave en español e inglés, tales como “juego educativo”, “gamificación”, “habilidades socioemocionales”, “lectura literaria”, “educación secundaria”, “literature-based SEL”, “educational games”, “empathy through literature” y otros términos relacionados. Se delimitaron los resultados a artículos científicos revisados por pares, publicados entre los años 2010 y 2025, en idiomas español e inglés, que abordaran al menos uno de los tres núcleos temáticos mencionados.

Los criterios de inclusión contemplaron estudios empíricos, artículos de revisión, ensayos teóricos y experiencias pedagógicas documentadas con base científica, que

se centraran en poblaciones de estudiantes de nivel secundario o adolescentes en general. Se excluyeron documentos duplicados, publicaciones sin revisión por pares, textos centrados exclusivamente en educación preescolar, universitaria o educación especial, así como aquellos que abordaran el juego o la lectura sin vinculación con el desarrollo socioemocional.

Una vez identificadas y filtradas las fuentes pertinentes, se organizó el proceso de análisis en tres fases consecutivas. En la primera fase, se realizó una lectura exploratoria de los títulos, resúmenes y palabras clave, a fin de evaluar la adecuación de cada documento a los objetivos del estudio. En la segunda fase, se procedió a una lectura analítica en profundidad de los textos seleccionados, con la finalidad de extraer conceptos clave, identificar categorías emergentes y registrar las principales aportaciones teóricas y metodológicas de cada trabajo. Finalmente, en la tercera fase se llevó a cabo una síntesis interpretativa, articulando los hallazgos de manera coherente y estableciendo relaciones entre los distintos enfoques, marcos conceptuales y resultados empíricos que nutren el campo.

Durante todo el proceso se emplearon matrices de análisis y fichas temáticas para organizar la información de manera sistemática y facilitar la comparación entre estudios. Las categorías analíticas emergentes incluyeron, entre otras: el tipo de juego utilizado (digital, analógico, dramatizado), los objetivos pedagógicos explícitos, las competencias socioemocionales trabajadas, los niveles de lectura literaria abordados (literal, inferencial, crítico y emocional), y los efectos reportados en términos de motivación, empatía, autorregulación o interacción social.

La elección de una metodología de revisión exploratoria permitió no solo dar cuenta del estado actual de la producción científica sobre el tema, sino también construir un marco interpretativo que visibiliza los desafíos y oportunidades que implica integrar el juego como herramienta didáctica en procesos de lectura literaria con enfoque socioemocional. En este sentido, la metodología adoptada no se limitó a describir hallazgos, sino que procuró generar reflexiones y orientaciones que contribuyan al diseño de propuestas pedagógicas innovadoras, culturalmente pertinentes y emocionalmente significativas para adolescentes en el contexto educativo actual.

3. Resultados

3.1. Intersección entre juego, lectura literaria y desarrollo socioemocional

La intersección del juego, la lectura literaria y el desarrollo socioemocional representa un espacio emergente de investigación interdisciplinaria, donde convergen dinámicas narrativas, procesos emocionales y mediaciones pedagógicas. En este cruce, el juego no es simplemente un adorno metodológico, sino un agente mediador que puede transformar la experiencia de lectura literaria en una praxis emocionalmente significativa. A continuación, se analizan cuatro dimensiones clave identificadas en la literatura reciente:

3.1.1. Vínculo emocional con los textos

El establecimiento de un vínculo emocional entre el lector y el contenido literario es fundamental para que la lectura vaya más allá de la decodificación y se convierta en un acto de sentido vivido. Un estudio clásico de Kumschick et al. (2014) demostró que la lectura y discusión colectiva de obras con carga emocional puede aumentar la competencia emocional en jóvenes lectores, promoviendo una mayor conciencia y regulación afectiva. En contextos de mediación lúdica, cuando los estudiantes asumen roles o dramatizan escenas literarias dentro de un marco de juego, se activa una experiencia afectiva más intensa: la ficción ya no se contempla desde afuera, sino que se habita emocionalmente. Esta interiorización emocional puede fortalecer la empatía hacia personajes, permitir la reflexión sobre dilemas morales y fomentar la resonancia personal con temas literarios.

Además, el reciente ámbito de los juegos digitales y las plataformas narrativas ha explorado cómo inducir engagement emocional mediante estructuras de reto, elección narrativa y feedback afectivo; según una revisión sobre emociones en videojuegos educativos, los juegos culturales o pedagógicos pueden evocar estados emocionales complejos y propiciar reflexiones internas sobre los contenidos (Concha-Ramirez et al., 2023). Cuando la narrativa lúdica remite a textos literarios, ese potencial emocional puede aprovecharse para articular la lectura como experiencia afectiva, no meramente cognitiva.

3.1.2. Desarrollo de habilidades socioemocionales

El juego, en su forma estructurada (digital, de mesa, de rol, dramatizado), habilita un ecosistema donde emergen y pueden cultivarse competencias socioemocionales como la autorregulación, la conciencia emocional, la empatía, la toma de perspectiva y la resolución de conflictos. En un estudio experimental con adolescentes, el programa EmoTIC, fundamentado en un enfoque de aprendizaje basado en juego, evidenció mejoras significativas en autoestima, equilibrio afectivo y reducción de síntomas emocionales en quienes participaron (de la Barrera et al., 2021; Barahona-Martínez et al., 2024). Este tipo de intervenciones ofrece evidencia de que el juego con intención educativa puede inducir transformaciones emocionales reales.

Otra fuente relevante es el entrenamiento digital orientado a competencias socioemocionales: Liverman et al. (2025) revisan intervenciones gamificadas destinadas a jóvenes expuestos a adversidad, constatando que, con diseños adecuados, estos juegos pueden fortalecer la resiliencia emocional y la inteligencia interpersonal. Más aún, estudios con cursos digitales gamificados han reportado mejoras en empatía y compasión tras intervenciones basadas en juegos estructurados (Mukund et al., 2021; Lucio-Ramos, 2025). Por lo tanto, al conectar el juego con la lectura literaria, es plausible que esas competencias no sean ajenas a la interpretación, sino que se entrelacen con ella, permitiendo que el lector gestione emociones, dialogue con personajes y reinterprete narrativas desde su propia experiencia emocional.

3.1.3. Baja integración entre literatura y juego

A pesar de las potencialidades evidenciadas, la articulación explícita entre juego y literatura en contextos de enseñanza secundaria es aún escasa. En muchas investigaciones de aprendizaje basado en juegos digitales, los estudios se enfocan en competencias genéricas (matemáticas, ciencia, lenguaje) sin hacer puente con textos literarios ni con mediaciones emocionales profundas (Dan et al., 2025). Por otro lado, los programas SEL que emplean juegos intentan fortalecer habilidades socioemocionales, pero rara vez fundamentan sus contenidos en obras literarias o estrategias de interpretación textual.

El uso de aprendizaje basado en juegos para la comprensión lectora en estudiantes se centra en mejorar la comprensión literal, inferencial y crítica, pero no aborda explícitamente la dimensión emocional o la mediación lúdica que conecte con el mundo interior del lector (Zambrano-Villacis, 2025). Esta brecha evidencia que, en la praxis investigativa y educativa, el “puente narrativo-emocional-lúdico” no ha sido transitado sistemáticamente en secundaria, dejando pendiente el diseño de propuestas integradas que entrelacen juego, lectura literaria y crecimiento emocional.

3.1.4. Falta de formación y recursos docentes

Uno de los obstáculos más recurrentes en la implementación de propuestas lúdico-educativas orientadas al desarrollo socioemocional es la deficiencia en capacitación docente específica. Barreras y creencias de profesores respecto al aprendizaje mediante juegos digitales, encontrando que muchos docentes perciben obstáculos técnicos, falta de tiempo y escaso dominio en el diseño de juegos educativos como factores limitantes. En la misma línea, la revisión sobre percepciones docentes de prácticas “gameful” realizada por Bacsa-Károlyi et al. (2024) identifica que la implementación efectiva de métodos lúdicos depende no solo de actitudes favorables, sino de apoyo institucional, formación específica y recursos adecuados.

Además, investigaciones sobre las percepciones de los maestros respecto al uso de aprendizaje basado en juegos revelan que, aunque muchos reconocen su potencial motivador, se sienten inseguros al integrarlo en el currículo existente. Esta falta de formación metodológica se agrava por la escasez de recursos didácticos que articulen literatura, juego emocional y mediación pedagógica: guías, plataformas narrativas adaptadas a textos literarios con componentes SEL integrados, y ejemplos de diseño formativo. En consecuencia, la confluencia de vacíos formativos e insuficiencia de materiales constituye una barrera estructural a la consolidación de propuestas que integren juego, lectura literaria y desarrollo emocional en secundaria (Ramírez-Solórzano & Herrera-Navas 2024)

4. Discusión

La convergencia entre el juego, la lectura literaria y el desarrollo socioemocional constituye un campo fértil para la innovación educativa, cuya potencialidad aún no ha sido explorada en toda su complejidad. En esta intersección, el juego deja de ser un recurso marginal o motivacional para convertirse en una estructura mediadora que transforma la experiencia lectora en un acto profundamente relacional y emocional. A través del juego, la lectura se reconfigura: ya no se trata únicamente de decodificar signos o analizar estructuras narrativas, sino de experimentar afectivamente los mundos posibles del texto (Dan et al., 2025; Roldan-Quijije, 2025).

Uno de los hallazgos más significativos radica en el fortalecimiento del vínculo emocional entre el lector y el texto literario. Este vínculo se potencia cuando el estudiante participa activamente en la narración, asumiendo roles, tomando decisiones dentro de un universo ficcional, dramatizando escenas o enfrentando dilemas morales encarnados por los personajes (Herrera-Enríquez et al., 2023). Al introducir dinámicas lúdicas en la mediación literaria, se produce una interiorización más profunda de los conflictos narrativos, lo cual favorece la empatía, la identificación simbólica y la reflexión emocional. En este sentido, la lectura deja de ser una actividad abstracta o distante y se convierte en una experiencia vivencial, donde el lector se apropia del texto desde su propia emocionalidad.

Asimismo, la práctica lúdica permite activar un conjunto de habilidades socioemocionales que son esenciales para la formación integral del estudiante. El juego, especialmente en sus versiones cooperativas, narrativas o dramáticas, promueve la toma de perspectiva, la autorregulación afectiva, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos. En el ámbito literario, estas habilidades pueden integrarse con el análisis de los personajes, el debate sobre sus decisiones y la elaboración de respuestas éticas ante situaciones ficcionales. De esta manera, el juego no solo acompaña la lectura, sino que la enriquece, ampliando sus horizontes pedagógicos hacia lo emocional y lo ético (OECD, 2018; Choez-Calderón, 2024).

Sin embargo, esta potencialidad se ve limitada por una baja integración efectiva entre literatura y juego en el contexto de la educación secundaria. Aunque existen propuestas de aprendizaje basado en juegos en diversas disciplinas, pocas de ellas se vinculan directamente con la enseñanza de la literatura, y menos aún con el desarrollo emocional del lector. Por otro lado, muchas prácticas de educación literaria que abordan lo emocional lo hacen desde metodologías tradicionales, sin incorporar estructuras lúdicas sistematizadas (Nuñez-Espin, 2025). Esta desconexión revela una fragmentación del enfoque, que impide la consolidación de propuestas interdisciplinarias que articulen lectura, emoción y juego en un solo dispositivo pedagógico coherente.

A lo anterior se suma la falta de formación y recursos específicos por parte del profesorado. La integración del juego en la lectura literaria con fines socioemocionales exige no solo una disposición favorable hacia la innovación, sino también

conocimientos técnicos en el diseño lúdico, comprensión de los principios del aprendizaje emocional y habilidades para mediar conflictos simbólicos en contextos educativos. Muchos docentes carecen de estas herramientas, lo que dificulta la implementación de propuestas integradas. A esto se añade la escasez de materiales didácticos diseñados específicamente para estos fines, lo cual obliga al profesorado a generar sus propias adaptaciones, muchas veces sin el respaldo teórico ni metodológico suficiente (Belman & Flanagan, 2010; Berrios Galvez et al., 2024).

Desde esta perspectiva, se vuelve imperativo replantear las prioridades tanto de la investigación como de la formación docente. Es necesario desarrollar estudios que exploren empíricamente el impacto del juego en la lectura literaria y en el desarrollo emocional de los estudiantes, así como diseñar programas de formación que doten al profesorado de las herramientas necesarias para incorporar estas metodologías de manera rigurosa y efectiva. Del mismo modo, es fundamental que se desarrollen recursos didácticos interdisciplinarios que integren narrativa literaria, dinámicas lúdicas y objetivos emocionales, con el fin de facilitar su implementación en contextos reales de enseñanza.

Todo ello debe realizarse considerando las condiciones culturales, institucionales y éticas propias de cada contexto. La implementación del juego en el aula debe ser sensible a la diversidad emocional y cultural del estudiantado, evitando formas de competencia desmedida o exposición emocional no deseada. La mediación del docente es crucial para garantizar que la experiencia lúdica sea segura, inclusiva y formativa, y que el juego no se convierta en un mecanismo de presión o exclusión. En este sentido, la propuesta debe ir acompañada de una reflexión ética profunda sobre el uso del juego como herramienta educativa (Cruz Calvo, 2013).

En conclusión, la articulación entre juego, literatura y desarrollo emocional abre un horizonte transformador para la práctica educativa en secundaria. No se trata de añadir una capa superficial de entretenimiento a la enseñanza de la literatura, sino de reconceptualizar la lectura como una experiencia emocionalmente significativa, mediada por estructuras lúdicas diseñadas intencionalmente. Este cambio de paradigma requiere voluntad institucional, compromiso docente y un enfoque integrador que considere al estudiante como un sujeto complejo, cuya formación abarca tanto el pensamiento crítico como el desarrollo emocional. Solo así será posible construir prácticas educativas verdaderamente humanizadoras, donde leer, jugar y sentir se entrelacen en un mismo proceso de aprendizaje (Canchingre Ordóñez et al., 2025).

5. Conclusiones

A partir del análisis desarrollado, se concluye que el juego, entendido como una estrategia pedagógica estructurada, posee un potencial transformador en la enseñanza de la lectura literaria, especialmente cuando se orienta al desarrollo de

habilidades socioemocionales en estudiantes de secundaria. Su integración no debe asumirse como un recurso accesorio o motivacional, sino como una herramienta de mediación capaz de profundizar la experiencia lectora, conectando al estudiante con el texto desde una dimensión emocional, ética y relacional. Al generar situaciones simbólicas en las que el lector puede explorar, representar y reflexionar sobre conflictos internos o interpersonales, el juego se constituye en un puente entre la ficción literaria y la vida afectiva del adolescente.

Asimismo, se confirma que las dinámicas propias del juego —como la toma de decisiones, el trabajo colaborativo, la asunción de roles y la interacción simbólica— favorecen el desarrollo de competencias como la empatía, la autorregulación emocional, la resolución de conflictos y la toma de perspectiva, que resultan fundamentales en la formación integral del estudiante. Estas habilidades no solo fortalecen la convivencia escolar, sino que enriquecen la interpretación literaria, al permitir un abordaje más profundo y reflexivo de los personajes, las tramas y los dilemas que proponen los textos.

Sin embargo, también se identifica una desconexión entre los ámbitos de la literatura, el juego y el desarrollo socioemocional, tanto en la práctica educativa como en la investigación. Esta escasa integración responde, en parte, a una limitada formación docente en metodologías lúdicas orientadas a fines literarios y emocionales, así como a la falta de materiales pedagógicos que permitan implementar propuestas coherentes y sistemáticas. La ausencia de guías, recursos narrativos adaptados o plataformas diseñadas para este propósito impide que los docentes puedan traducir esta innovación en experiencias concretas de aula.

Además, se observa que, pese al reconocimiento teórico del valor del juego, su aplicación práctica en la enseñanza de la literatura suele quedar restringida a ejercicios recreativos, sin una planificación intencionada ni una evaluación de sus impactos emocionales. Esta situación refleja la necesidad de una mayor articulación entre la teoría educativa, el diseño didáctico y la práctica pedagógica, en el marco de una visión holística del aprendizaje que considere al estudiante como un sujeto integral.

En síntesis, la incorporación del juego como mediador en la lectura literaria no solo es posible, sino necesaria, en la medida en que permite resignificar el acto lector como una experiencia emocional, estética y formativa. Para que esta propuesta se materialice de manera efectiva, será indispensable impulsar líneas de investigación específicas, fortalecer la formación docente en competencias lúdico-emocionales, y desarrollar recursos didácticos que articulen de manera coherente narrativa, juego y emoción. Solo así será posible consolidar una práctica educativa transformadora, centrada en el desarrollo humano integral y en la construcción de aprendizajes con sentido.

CONFLICTO DE INTERESES

“Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses”.

Referencias Bibliográficas

- Avilez-Figueroa, C. M., Apráez-Márquez, S. X., Herrera-Enríquez, V. N., Guiscasho-Chicaiza, D. R., & Gualoto-Díaz, M. C. (2024). Estrategias innovadoras para fomentar el pensamiento crítico en niños de educación preescolar a través de la ciencia. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(4), 56–72. <https://doi.org/10.55813/gaeal/jessr/v4/n4/132>
- Bacsa-Károlyi, B., Molnár, M., & Zsigmond, T. (2024). Teachers' perceptions of gameful practices: barriers, motivation and support. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104558.
- Barahona-Martínez, G. E., Gallardo-Chiluisa, N. N., Quisaguano-Caiza, Y. E., Jiménez-Rivas, D. E., Caicedo-Basurto, R. L., Guanotuña-Yaulema, J. A., Flores-Cruz, P. L., & Guevara-Hernández, D. M. (2024). *Inteligencia Artificial en la Educación Avances y Desafíos Multidisciplinarios*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.i.101>
- Belman, J., & Flanagan, M. (2010). Designing games to foster empathy. *International Journal of Cognitive Technology*, 15(1), 11–19.
- Berrios Galvez, A. G. R., Galvez-Alvarez, A., Berrios-Zevallos, A. A., Zapata-Mendoza, P. C. O., Atto-Coba, S. R., Zapata Cardoza, B. J., & Berrio-Tauccaya, O. J. (2024). *La educación virtual y la procrastinación académica. “Bajo la percepción de estudiantes de una universidad privada del Perú”*. Editorial Grupo AEA. <https://doi.org/10.55813/egaea.i.102>
- Canchingre Ordóñez, A. B., Mendoza Acosta, A. G., Silva Chango, B. J., Reyes Calderón, A. B., & Martrus Canga, C. M. (2025). La literatura infantil como mediadora del desarrollo de la empatía en contextos educativos formales tempranos: Children's literature as a mediator in the development of empathy in early formal educational contexts. *Revista Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(2), 1068 –1089. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i2.137>
- Choez-Calderón, C. J. (2024). Realidad aumentada y su aplicación en la educación a distancia. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 2(3), 26-38. <https://doi.org/10.55813/gaeal/rcym/v2/n3/46>
- Concha-Ramírez, J. A., Saavedra-Calberto, I. M., Ordoñez-Loor, I. I., & Alcivar-Córdova, D. M. (2023). Impacto de la gamificación en la motivación y el compromiso estudiantil en educación primaria. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 1(4), 44-55. <https://doi.org/10.55813/gaeal/rcym/v1/n4/22>
- Cruz Calvo, M. (2013). *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores* (Tesis doctoral, Universitat de Barcelona). Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <https://hdl.handle.net/2445/47204>

- Dan, A., Saeedi, M., & Buttar, A. (2025). Educational digital games and social-emotional skill development: A critical review. *Review of Education*, 13(2), e70051.
- de la Barrera, U., Fernández-Berrocal, P., & Extremera, N. (2021). Effects of the EmoTIC Program on the socio-emotional competence of adolescents. *PLOS ONE*, 16(4), e0250384. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0250384>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Flores-Robles, A. E., Silva-Carrillo, A. G., Maliza-Muñoz, W. F., & Reyes-Zambrano, G. X. (2025). Educaplay para la mejora de la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de primaria. *Revista Científica Zambos*, 4(2), 21-37. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/106>
- Greitemeyer, T., & Mügge, D. O. (2014). Video games do affect social outcomes: A meta-analytic review of the effects of violent and prosocial video game play. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 40(5), 578–589. <https://doi.org/10.1177/0146167213520459>
- Herrera-Enríquez, V. N., Ilaquiche-Toaquiza, M. O., Mendoza-Armijos, H. E., Saavedra-Calberto, I. M., & Bonilla-Morejón, D. M. (2023). Estrategias de aprendizaje híbrido para mejorar la equidad educativa en zonas rurales. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 1(1), 55-69. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v1/n1/10>
- Järvelä, S., Kirschner, P. A., Hadwin, A. F., Järvenoja, H., Malmberg, J., Miller, M., & Malmberg, L.-E. (2016). Socially shared regulation of learning in CSCL: Understanding and prompting individual and group level regulation. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 11(3), 263–280. <https://doi.org/10.1007/s11412-016-9238-2>
- Kumschick, I. R., Beck, L., Eid, M., Witte, G., Klann-Delius, G., Heuser, I., & Menninghaus, W. (2014). Reading and discussing literature: A way to foster emotional competence in adolescents? *Frontiers in Psychology*, 5, 394. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.01448>
- Liverman, D., Brinegar, K., & McLaughlin, S. (2025). Game-based social-emotional learning for youth: Designing emotional challenge in play. *Journal of Youth Development*, 20(1), 35–54.
- Lucio-Ramos, Y. J. (2025). Evaluación de modelos pedagógicos basados en neurodidáctica en facultades de educación. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 107–118. <https://doi.org/10.55813/gaeal/jessr/v5/n1/163>
- Mukund, C., Shivani, K., & Kannan, S. (2021). Effects of a digital game-based course in building adolescents' knowledge and social-emotional competencies. *International Journal of Game-Based Learning*, 11(3), 44–62. <https://doi.org/10.1089/q4h.2021.0138>

- Núñez-Espin, R. A. (2025). Implementación de una guía de formador de formadores para una educación personalizada, fundamentada en la teoría de las inteligencias múltiples. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 166-177. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/84>
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030 - The OECD Learning Compass 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Posso-De-la-Cruz, A. E., Angulo-Cerezo, M. I., Maliza-Muñoz, W. F., & Bernardes-Carballo, K. (2025). Gamificación implementada en Quizziz como estrategia de aprendizaje activo en Ciencias Naturales. Unidad Educativa Academia Militar "San Diego". *Revista Científica Zambos*, 4(2), 87-100. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n2/109>
- Ramírez-Solórzano, F. L., & Herrera-Navas, C. D. . (2024). Inclusión Educativa: Desafíos y Oportunidades para la Educación de Estudiantes con Necesidades Especiales. *Revista Científica Zambos*, 3(3), 44-63. <https://doi.org/10.69484/rcz/v3/n3/57>
- Roldan-Quijje, S. N. (2025). El rol de la familia en el proceso educativo: Investigación sobre cómo las dinámicas familiares y la falta de apoyo en el hogar impactan el desempeño escolar. *Revista Científica Zambos*, 4(1), 178-190. <https://doi.org/10.69484/rcz/v4/n1/85>
- Salazar-Alcivar, A. N., Alcivar-Córdova, D. M., Montañó-Villa, J. J., Salazar-Alcivar, L. E., & Yaulema-Torres, G. M. (2025). Rol del liderazgo educativo en la implementación de políticas inclusivas en instituciones escolares. *Revista Científica Ciencia Y Método*, 3(1), 57-71. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n1/36>
- Teachers' Perception of Using Digital Game-Based Learning in Teaching and Learning Process. (2024). *EDUKASIA Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(1), 955-962. <https://doi.org/10.62775/edukasia.v5i1.904>
- Torres-Torres, O. L. (2024). Evaluación de Genially como herramienta didáctica en la práctica docente de la educación a distancia. *Journal of Economic and Social Science Research*, 4(1), 1–18. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v4/n1/82>
- Zambrano-Villacis, M. G. (2025). La importancia de la educación inicial en el desarrollo cognitivo de niños de 3 a 5 años. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 161–173. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/167>