

<https://doi.org/10.69639/arandu.v12i3.1573>

El aprendizaje lúdico como estrategia didáctica en la educación general básica

Playful learning as a didactic strategy in basic general education

María del Cisne Loján Carrión

mlojan@uea.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-5345-5859>

Universidad Estatal Amazónica

Pastaza - Ecuador

Artículo recibido: 18 agosto 2025 - Aceptado para publicación: 28 septiembre 2025

Conflictos de intereses: Ninguno que declarar.

RESUMEN

Este estudio indagó la percepción de los estudiantes de Educación General Básica con respecto al aprendizaje lúdico como método para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se justificó por la necesidad de promover aprendizajes significativos y se desarrolló en la Unidad Educativa Pasa (Tungurahua, Ecuador). Se adoptó un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo-comparativo, con diseño no experimental y corte transversal. La muestra estuvo conformada por 75 estudiantes seleccionados por conveniencia que respondieron el cuestionario tipo Likert de 10 ítems, el instrumento presentó una alta confiabilidad (α de Cronbach = 0,89). Los datos analizados mediante el método estadístico descriptivo y ANOVA de un factor. Se observaron valoraciones elevadas en todas las dimensiones, con medias destacadas en utilidad ($M = 4,39$), motivación ($M = 4,34$) y comprensión conceptual ($M = 4,32$), mientras trabajo en equipo presentó la media comparativamente más baja. El análisis de varianza evidenció diferencias estadísticamente significativas entre niveles de valoración global $F(2,72) = 24,86$, $p < 0,001$. Se concluyó que el aprendizaje lúdico, si se implementa de manera planificada y contextualizada, se convierte en un recurso pedagógico eficaz para estimular el desarrollo cognitivo, socioemocional y creativo del estudiantado.

Palabras clave: aprendizaje lúdico, educación general básica, ANOVA

ABSTRACT

This study investigated the perception of Basic General Education students regarding playful learning as a method to optimize the teaching and learning process. It was justified by the need to promote significant learning and was developed in the Pasa Educational Unit (Tungurahua, Ecuador). A quantitative approach was adopted, with a descriptive-comparative scope, with a non-experimental design and cross-sectional section. The sample consisted of 75 students selected for convenience who answered the 10-item Likert questionnaire, the instrument presented a high

reliability (Cronbach's $\alpha = 0.89$). The data analyzed using the descriptive statistical method and one-factor ANOVA. High scores were observed in all dimensions, with outstanding means in usefulness ($M = 4.39$), motivation ($M = 4.34$) and conceptual comprehension ($M = 4.32$), while teamwork presented the comparatively lower mean. The analysis of variance showed statistically significant differences between global assessment levels $F(2,72) = 24.86, p < 0.001$. It was concluded that playful learning, if implemented in a planned and contextualized way, becomes an effective pedagogical resource to stimulate the cognitive, socio-emotional and creative development of students.

Keywords: playful learning, basic general education, ANOVA

Todo el contenido de la Revista Científica Internacional Arandu UTIC publicado en este sitio está disponible bajo licencia Creative Commons Attribution 4.0 International. 

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el aprendizaje lúdico como un recurso pedagógico que articula dimensiones recreativa, social y pedagógica, constituyéndose en el eje central del proceso enseñanza aprendizaje. Al hacerlo, posibilita la adquisición de habilidades cognitivas, socioafectivas y creativas, al tiempo que promueve la motivación intrínseca y la participación activa de los estudiantes dentro del salón de clases. El modelo se alinea con las estrategias de inclusión y con la exigencia de la sociedad que requiere individuos críticos, colaborativos y adaptables, capaces de aprender a lo largo de la vida. Los juegos se basan en el diseño educativo que incluya objetivos claros, feedback (retroalimentación) personalizado y un nivel de desafío que garantice la atención sostenida. En cuanto a la construcción del conocimiento, el juego potencia la exploración, la simbolización y la regulación autónoma, tres condiciones que sustentarán la construcción de conocimientos significativos. En el ámbito Institucional, su inclusión se vincula con la evaluación auténtica y con la resolución de problemas en contextos relevantes de la educación moderna, por ende, la investigación se lleva a cabo en la Unidad Educativa Pasa, ubicada en la parroquia Pasa, provincia de Tungurahua, Ecuador.

A pesar del reconocimiento académico que acompaña al aprendizaje lúdico, continúa existiendo una discrepancia notable entre la comprensión teórica y la práctica dentro de las aulas que mantienen una preferencia por el dictado y el sistema de examen que recupera el conocimiento memorístico, postergando el fomento de habilidades analíticas y creativas. Al mismo tiempo, subsiste la idea de que el juego es un tiempo desprovisto de intencionalidad pedagógica, idea que desdibuja sus posibilidades de desarrollo y de evaluación sistemática. Igualmente, se presentan limitaciones prácticas: el diseño de unidades lúdicas que se alineen con el currículo enfrenta dificultades en la coordinación espacial y temporal, la dotación de materiales, y la garantía de que toda la clase se involucre activamente. La valoración de capacidades comunicativas y cooperativas en contextos lúdicos resulta desafiante cuando no se establece las estructuras de roles y normas predefinidas. Por ello, resulta pertinente emprender un estudio empírico que, identifique las creencias de docentes y las circunstancias organizativas, expliquen los condicionantes y los márgenes de efectividad del juego como estrategia pedagógica.

Diversas corrientes de investigación proponen soluciones para sistematizar cómo funciona el juego pedagógicamente, desde la óptica sociohistórica, se le reconoce como mediador entre la interacción y el andamiaje del aprendizaje, facilitando el desplazamiento efectivo en la Zona de Desarrollo Próximo (Londoño Vásquez y Rojas López, 2020). La gamificación y los juegos serios incorporan el uso de puntos, niveles, recompensas, objetivos reglas y sistemas de feedback, para fomentar el aprendizaje activo y produciendo efectos motivacionales y cognitivos medibles y observables en el aprendizaje (Peñañiel Villavicencio et al., 2025; González-Grandón y Chao Rebolledo, 2021). Algunas instituciones educativas han sugerido directrices para el diseño

curricular, evaluación y accesibilidad que permiten convertir las dinámicas lúdicas en experiencias de enseñanza con una carga semántica definida (UNICEF, 2018; UNIR, 2023). Investigaciones en el espacio iberoamericano han documentado incrementos en la comprensión, la participación y la creatividad cuando las tareas lúdicas se elaboran dentro de contextos específicos y con criterios pedagógicos explícitos (Candela Borja y Benavides Bailón, 2020; Caballero-Calderón, 2021; Bósquez León et al., 2024/2025). Finalmente, el aprendizaje cooperativo precisa de protocolos, asignación de roles y métricas que permitan convertir la interacción en resultados colaborativos que puedan constatare (Jiménez-Tamayo, Ludeña-Jaramillo y Medina-León, 2022).

El objetivo consiste en analizar cómo los estudiantes perciben el aprendizaje lúdico como recurso para enriquecer el proceso formativo en Educación General Básica (EGB), por lo cual se propone medir el valor percibido, que los estudiantes atribuyen, en la motivación que el recurso provoca, la comprensión conceptual que se asocia, así como los impactos en la colaboración y en la comunicación. La interrogante que guía la investigación es la siguiente: ¿qué valoración otorgan los estudiantes a la integración del juego en su enseñanza, y cuáles dimensiones de dicha integración presentan niveles de aceptación más altos y bajos? A partir de esta pregunta, se busca generar orientaciones pedagógicas que sustenten el diseño didáctico y la evaluación auténtica, la detección de patrones de valoración permitirá identificar áreas susceptibles de mejora y afinar la planificación de experiencias lúdicas, en definitiva, el estudio ofrece elementos para una adopción consciente, gradual y adaptada a las particularidades de los contextos reales del aula.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló en la parroquia Pasa, perteneciente al cantón Ambato, provincia de Tungurahua (Ecuador), donde se localiza la Unidad Educativa Pasa, dado que permite la recolección de datos y aporta la validez contextual a la investigación, al situar la variable de estudio en un marco geográfico definido.

El estudio orientado a analizar la percepción del aprendizaje lúdico como variable principal en estudiantes de Educación General Básica, adoptando el enfoque cuantitativo con alcance descriptivo-comparativo, bajo el diseño no experimental de corte transversal, sin manipulación de variables y con la única medición en el tiempo (Chasi & Herrera, 2020; Bósquez León et al., 2024). La población correspondió a la Unidad Educativa Pasa y la muestra, seleccionada mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, estuvo conformada por 75 estudiantes EGB que participaron de forma voluntaria con resguardo de confidencialidad y consentimiento institucional.

Para la recolección de datos se aplicó el cuestionario estructurado de 10 ítems tipo Likert con escala de cinco puntos (1 = totalmente en desacuerdo; 5 = totalmente de acuerdo), el instrumento fue diseñado para evaluar la comprensión, motivación, creatividad, memoria, trabajo

colaborativo, comunicación, resolución de problemas y vinculación con la vida cotidiana (Ruiz Santana & Vélez Lóor, 2022). La aplicación se llevó a cabo en formato digital, durante una sola clase, guiada por el docente responsable, quien garantizó condiciones homogéneas de administración y orientó el procedimiento sin inducir las respuestas de los estudiantes.

Los recolectados se tabularon en matrices y procesados mediante el uso del software IBM SPSS Statistics, aplicando técnicas de estadística descriptiva que incluyeron media, moda y desviación estándar para identificar patrones generales en las respuestas del estudiantado. Posteriormente, se calcularon promedios individuales que permitieron clasificar a los alumnos en tres niveles de percepción del aprendizaje lúdico:

- Nivel bajo (1,0–2,9)
- Nivel medio (3,0–3,9)
- Nivel alto (4,0–5,0).

Con base en esta categorización se aplicó el análisis de varianza (ANOVA) de un factor, con el propósito de determinar la existencia de diferencias significativas en el conocimiento del aprendizaje lúdico entre los distintos niveles. Finalmente, se estimó la confiabilidad interna del cuestionario mediante el coeficiente alfa de Cronbach, alcanzándose un valor de 0,89, lo que refleja una consistencia elevada y respalda la validez de los resultados obtenidos del estudio.

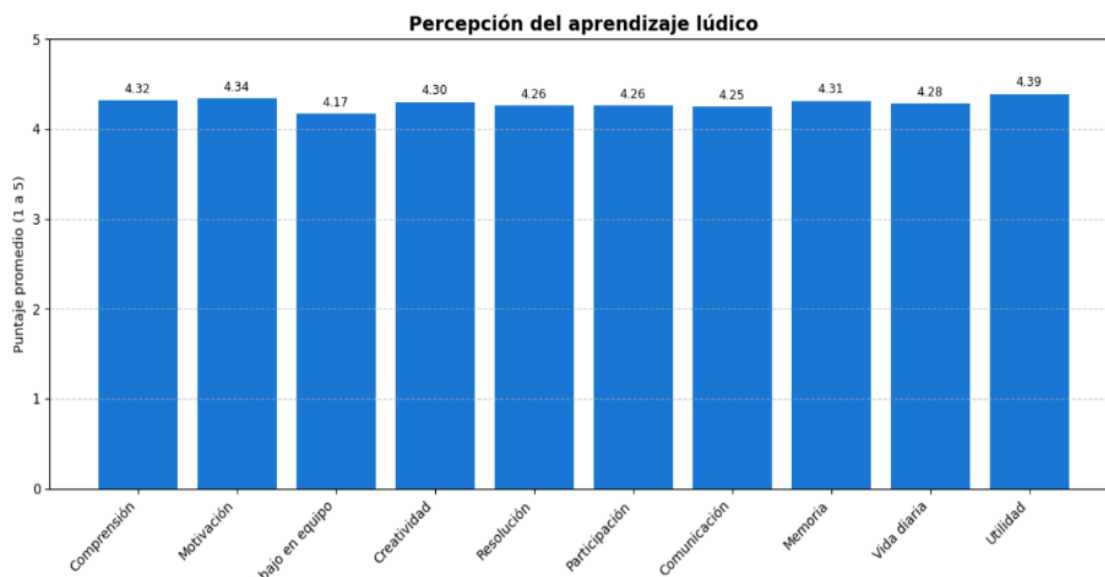
RESULTADOS

Los estudiantes de la Unidad Educativa Pasa realizaron una valoración global favorable del aprendizaje lúdico, concentrando sus respuestas en los percentiles más altos de la escala utilizada para la recolección de datos, corroborados por un coeficiente de consistencia interna del instrumento que alcanzó $\alpha = 0,89$. La Figura 1 ilustra que los índices más elevados correspondieron a utilidad y motivación, seguidos de comprensión, mientras que el resto de las dimensiones permaneció en niveles igualmente favorables; el trabajo en equipo presentó la media más baja en términos relativos. La amplitud acotada entre la media máxima y la mínima sugiere que hubo consenso en la apreciación, a la vez que identificó la colaboración como el ámbito que requiere atención prioritaria.

La representación gráfica facilitó la comparación del perfil de fortalezas y del aspecto a intensificar sin necesidad de incluir tablas redundantes. En su conjunto, la evidencia cuantitativa reitera el propósito del estudio que consistía en evaluar la percepción estudiantil sobre el aprendizaje lúdico (Figura 1).

Figure 1

Percepción del aprendizaje lúdico: medias por dimensión (escala 1–5)



A partir de las estimaciones descriptivas, el análisis reveló valoraciones elevadas y bastante homogéneas hacia el enfoque lúdico: los puntajes más altos se observaron en utilidad ($M = 4.39$) y motivación ($M = 4.34$), seguidos de comprensión ($M = 4.32$) y memoria ($M = 4.31$), lo que sugiere no solo que los contenidos fueron claros y pertinentes, sino también que los participantes mostraron una disposición decididamente favorable hacia las actividades diseñadas.

La vida cotidiana ($M = 4.28$), la creatividad ($M = 4.30$) y los indicadores de resolución, participación y comunicación se situaron en intervalos también elevados (4.25–4.26), lo que sugiere una posible transferencia significativa a entornos fuera del aula, así como un clima de aula propicio para el aprendizaje. Sin embargo, el trabajo en equipo ($M = 4.17$) obtuvo la media más baja en comparación, lo que señala una carencia de reglas, roles y mecanismos de coordinación bien definidos que permitan que la contribución individual se convierta en una colaboración realmente efectiva. La proximidad del rango entre la puntuación más alta y la más baja (0.22 puntos) refuerza la interpretación de que la valoración general fue no solo positiva, sino también notablemente consistente a través de las diferentes dimensiones analizadas.

Para examinar las diferencias recuperadas en los niveles de percepción global (bajo = 1.0–2.9; medio = 3.0–3.9; alto = 4.0–5.0) se realizó un análisis de varianza de un solo factor (Tabla 1).

Tabla 1
Resultados de Análisis de Varianza (ANOVA)

ANOVA					
Fuente de Variación	SC	gl	CM	F	p
Entre grupos	27,41	2	13,71	24,86	0<0,001
Dentro de grupos	39,80	72	0,55		
Total	67,80	74			

Los datos, resumidos en la Tabla 1, revelan un efecto significativo, $F(2, 72) = 24.86$, $p < .001$. Dicha evidencia permite rechazar la hipótesis nula de igualdad en las medias y argumenta que los niveles de aceptación se traducen en cambios sistemáticos en las puntuaciones. Las sumas de cuadrados indican que la variabilidad asociada entre grupos ($SC = 27.41$) y la variabilidad interna ($SC = 39.80$) resultan en una proporción considerable de la variación total ($SC = 67.21$) que se atribuye, en efecto, al nivel de percepción global. El esquema de medias, representado en la Figura 1, respalda la ponderación de los componentes mejor calibrados, tales como utilidad y motivación, sugiere la necesidad de consolidar la estructuración del trabajo en equipo y, al mismo tiempo, respeta la tendencia positiva general que se conserva en la muestra.

DISCUSIÓN

Los hallazgos indican que las actividades lúdicas como metodología didáctica es viable capaz de incrementar la comprensión, mantener la motivación y activar la implicación emocional, concordando con enfoques que vinculan la dinámica lúdica con la construcción significativa del conocimiento y el fortalecimiento de habilidades de orden superior (Cedeño Barreto & Pazmiño Campuzano, 2019; UNICEF, 2018; Peñafiel Villavicencio et al., 2025; Rimascca Rodríguez et al., 2025).

La evidencia sugiere que los efectos más lejanos se producen cuando el juego es planificado con objetivos precisos, criterios de evaluación explícitos y actividades ancladas en problemas auténticos (Bósquez León et al., 2025; González Romero et al., 2024; Charcape-Echeverría, 2023).

La puntuación más baja consignada en la variable trabajo en equipo sugiere que la cooperación no se configura de modo automático, sino que requiere la definición cautelosa de reglas, roles, tiempos y mecanismos de coordinación que permitan que la dinámica lúdica supere la mera participación individual y se convierta en sinergias colectivas (Vargas, Salazar y Méndez, 2023; Jiménez-Tamayo, Ludeña-Jaramillo y Medina-León, 2022).

La disparidad observada en los niveles de aceptación se entiende como la manifestación de una heterogeneidad en las experiencias previas, las edades y las prácticas docentes, lo que refuerza la necesidad de adaptar las actividades al contexto específico y de proceder de manera

gradual en su implementación (Ruiz Santana y Vélez Llor (2022) y Chávez Colmenares y Valecillos (2013) muestran que el diseño transversal relegó las inferencias causales a su mínima expresión, mientras que el muestreo por conveniencia complicó la generalización, si bien la consistencia interna y la magnitud diferencial entre los grupos aportan a la validez interna de los datos recolectados.

En conjunto, el análisis reafirma que el juego como mediador pedagógico robusto solo cuando se le integra en secuencias didácticas que contengan intencionalidad formativa, evaluación auténtica y cultura colaborativa.

CONCLUSIONES

El estudio evidencia que el aprendizaje lúdico, cuando se implementa con una planificación pedagógica rigurosa, favorece el desarrollo de competencias cognitivas, socioemocionales y creativas en la Educación General Básica. Los promedios más altos en utilidad, motivación y comprensión respaldan su valor como estrategia metodológica para dinamizar la enseñanza.

Sin embargo, las diferencias significativas en la percepción del trabajo en equipo reflejan la necesidad de diseñar actividades cooperativas más estructuradas y adaptadas al contexto. Esto implica reconocer la diversidad del estudiantado, ajustar las dinámicas grupales y vincular los objetivos lúdicos con las metas curriculares.

Se recomienda ampliar futuras investigaciones mediante enfoques mixtos que integren datos cuantitativos y cualitativos, así como explorar el impacto del aprendizaje lúdico en competencias STEAM y en la autorregulación del aprendizaje. Además, se plantea analizar el rol docente como diseñador de entornos lúdicos, considerando cómo sus concepciones pedagógicas y dominio metodológico condicionan los resultados de la estrategia.

REFERENCIAS

- Bósquez León, D. M., Cachupud Morocho, L. A., & Chica Macay, S. M. (2025). Estrategias lúdicas: Un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación inicial. *Revista Científica*, 9(31), 108–125. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.5.108-125>
- Bósquez León, D. M., Cachupud Morocho, L. A., & Chica Macay, S. M. (2024). Estrategias lúdicas: Un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación inicial. *Revista Polo del Conocimiento*. <https://doi.org/10.23857/pc.v9i1.6668>
- Caballero-Calderón, G. E. (2021). Las actividades lúdicas para el aprendizaje. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 6(4), 861–878. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i4.2492>
- Candela Borja, Y. M., & Benavides Bailón, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 5(3), 1–15. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.3194>
- Cedeño Barreto, M. E., & Pazmiño Campuzano, M. (2019). La importancia de las actividades lúdicas y recreativas para fomentar la equidad de género. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 4(3), 1–15. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i3.2141>
- Chasi, V., & Herrera, J. (2020). El juego como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación básica. *Polo del Conocimiento*, 5(9), 461–478. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2550-65872020000300090
- Charcape-Echeverría, J. L. (2023). Impacto de las estrategias lúdicas para mejorar el pensamiento creativo en estudiantes de educación primaria. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(supl. 2), 1–15. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i2.2860>
- Chávez Colmenares, M. E., & Valecillos, C. A. (2013). Estudio diagnóstico sobre la aplicación del juego en la Educación Física: Caso Municipio Torbes, estado Táchira. *Investigación y Postgrado*, 28(1), 115–136. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872013000100007
- González Romero, L., Burgos Mendieta, D., & Morán González, M. (2024). Juegos recreativos y su incidencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de Octavo Año de Educación General Básica. *Episteme Koinonía*, 7(13), 1–15. <https://doi.org/10.35381/e.k.v7i13.3242>
- González-Grandón, X., & Chao Rebolledo, C. (2021). El juego en la educación: Una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(2), 1–20. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.375>

- Jiménez-Tamayo, R. J., Ludeña-Jaramillo, L. F., & Medina-León, C. S. (2022). Actividades lúdicas (juegos tradicionales) como dinamizador de las relaciones interpersonales. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 5(9), 1–15.
- Londoño Vásquez, L. M., & Rojas López, M. D. (2020). De los juegos a la gamificación: propuesta de un modelo integrado. *Educación y Educadores*, 23(3), 493–512. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.7>
- Moya Gómez, B. J. (s.f.). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Científica de Ciencias Sociales, NOBILIS*. <https://nobilis.ube.edu.ec/index.php/nobilis/>
- Peñañiel Villavicencio, P. V., Ordoñez Reino, B. K., & Fernández-Sánchez, L. (2025). El juego y la gamificación como facilitadores del aprendizaje en estudiantes. *Revista InveCom*, 5(3), 1–20. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14020536>
- Rimascá Rodríguez, I. K., Jara Velarde, G. M., & Contreras Almanza, C. A. (2025). El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de niños: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4), 1–20. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091433>
- Ruiz Santana, R. F., & Vélez Loo, J. M. (2022). Juegos interactivos y su importancia en el desarrollo del pensamiento lógico matemático de los estudiantes de 4 años. *Revista EDUCARE – UPEL-IPB*, 26(Extraordinario). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1694>