



Fortalecimiento de las competencias socioemocionales de estudiantes autistas mediante juegos de mesa en la Facultad de Ingeniería y Ciencias de la Universidad de La Frontera

Gabriela Alvear Cid
Universidad de La Frontera
gabriela.alvear@ufrontera.cl

Silvia Oñate Cheuqueo
Universidad de La Frontera
silvia.onate@ufrontera.cl

Camila Riquelme Mardones
Universidad de La Frontera
camila.riquelme@ufrontera.cl

Resumen

Las Competencias Socioemocionales, son entendidas como aquellas habilidades y comportamientos sociales, emocionales y cognitivos necesarios para una adaptación social exitosa. En el caso de las personas con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista, al presentar dificultades en las interacciones sociales, estas competencias se ven afectadas. Con el propósito de aportar nuevas estrategias de intervención para fortalecer las competencias socioemocionales, esta presentación se enfoca en evidenciar la implementación de una instancia no estructurada de juegos de mesa con estudiantes neurodivergentes de las carreras de ingeniería. Este espacio se implementó semanalmente durante el segundo semestre 2023,

siendo en total 8 sesiones, en donde se utilizaron diversos juegos de mesa. Para evaluar la efectividad de esta estrategia de intervención, se aplicaron entrevistas semi estructuradas a estudiantes que cumplieran como criterio de inclusión en participación y diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista. Los resultados muestran una valoración positiva de la estrategia, vista como una experiencia que aporta a disminuir el estrés académico. El impacto mayor se observa en la autogestión y habilidades sociales. No obstante, uno de los desafíos identificados consiste en mantener la participación sistemática de estos estudiantes. Además, se plantea la necesidad de estructurar la estrategia y diversificar la variedad de juegos.

Descriptores: Competencias Socioemocionales, Autismo, Juegos de mesa, Bienestar estudiantil, Educación inclusiva.

Contextualización

El Trastorno del Espectro Autista, según el manual de Diagnóstico DSM 5 (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders) se define como la dificultad reiterada en el desarrollo de la socialización, esto a nivel de interacciones sociales y comunicación, además de, un patrón restringido de conducta e intereses (American Psychiatric Association [APA], 2013). Lo anterior, implica un fracaso en la integración social de las personas que presentan este diagnóstico, principalmente por las conductas sociales desajustadas, lo cual puede llevar a exclusión y aislamiento (García Junco, 2022).

Por su parte, las Competencias Socioemocionales (CSE), son entendidas como aquellas habilidades y comportamientos sociales, emocionales y cognitivos necesarios para una adaptación social exitosa (Contreras et al., 2023). Existen diversos modelos que trabajan estas competencias siendo uno de estos el de la Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL], el cual define el aprendizaje socioemocional como un proceso a través del cual los jóvenes y adultos adquieren y aplican los conocimientos, habilidades y actitudes para desarrollar identidades saludables, manejar emociones, lograr metas personales y colectivas, sentir y mostrar empatía por los demás, establecer y mantener relaciones de apoyo, y tomar decisiones responsables y solidarias (CASEL, 2019). Este modelo implica la capacidad de coordinar la cognición, el afecto y los comportamientos para que los individuos puedan interactuar en diversas culturas y contextos, además de lograr tareas específicas y resultados positivos en función de sus propias metas (Mahoney et al., 2021).

Las CSE permiten y favorecen la adaptación de las personas a diferentes contextos (CASEL, 2019; Gómez-Ortiz et al., 2017) y según lo planteado por CASEL podemos encontrar 5 competencias declaradas las cuales son: Autoconciencia, Autorregulación o Autogestión, Conciencia Social, Habilidades para relacionarse y Toma de decisiones responsables.

La primera competencia es la autoconciencia, y hace referencia a aquellas habilidades que permiten a las personas comprender sus propias emociones y pensamientos, y cómo influyen en los comportamientos que se presentan en los diversos contextos. En segundo lugar, encontramos la autorregulación o autogestión, la cual refiere a cómo esas emociones y pensamientos que se logran identificar, estos son manejados de manera efectiva en diferentes contextos y situaciones. La tercera competencia es la conciencia social, la cual permite comprender las perspectivas de otros, favoreciendo la empatía; incluyendo a las diversidades tanto de origen, cultural como contextual. La penúltima competencia es habilidades para relacionarse, y es aquella capacidad que permite establecer y mantener relaciones de manera sana, permitiendo insertarse en entornos que incluyan a terceras personas. Por último, se encuentra la toma de decisiones responsable, y como dice su nombre, hace referencia a la capacidad de tomar decisiones sobre cómo actuamos y nos relacionamos con otros, para lograr esto la persona debe ser capaz de considerar las normas y evaluar los beneficios y consecuencias de sus acciones, siempre pensando en el bienestar personal y el de otros (CASEL, 2019).

En contexto universitario, la integración de estas competencias ha sido muy reciente, y por lo general se plantean a través de las competencias genéricas declaradas por los planes de estudios para la formación integral de las y los estudiantes (Salas-Hernández et al., 2023), siendo reconocidas como relevantes para la formación, ya que permiten un mejor desempeño futuro en los diversos contextos, esto tanto en lo laboral, pero también en lo afectivo (Rodríguez-Macayo y Vidal-Espinoza, 2019).

En relación con la utilidad de los juegos como estrategia de intervención, estos son considerados como mecanismos potenciales de aprendizaje, principalmente en la infancia. Está comprobado que los juegos pueden favorecer el desarrollo de las Competencias Socioemocionales, ya que, estos ofrecen múltiples beneficios educativos a través de mecanismos como el aprendizaje activo, la atención sostenida, la comprensión facilitada, la retroalimentación inmediata, el sentido de control, el vínculo con compañeros, la motivación intrínseca y las emociones positivas. Estos mecanismos hacen que los juegos sean una herramienta efectiva para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades (Dell'Angela et al., 2020; Keuning et al., 2019).

En el caso específico de los juegos de mesa, estos se pueden combinar con la conversación y permite además aprender habilidades de comunicación oral (Curipallo-Peralta, 2023), lo

que facilita el desarrollo de otras habilidades y aprendizajes. De igual manera, Díaz (2016) citado en Curipallo-Peralta (2023) explica que oportunidad de expresarse con fluidez y desarrollan habilidades básicas que facilitan la adquisición de destrezas complejas en la educación superior (p.193), a lo que cabe destacar que los juegos de mesa utilizados en esta experiencia califican como estrategia para el desarrollo del lenguaje oral.

Existen limitados trabajos que busquen comprender o evidenciar el efecto de los juegos de mesa en educación superior y por lo mismo es necesario investigar al respecto porque los resultados obtenidos en infancia son prometedores, principalmente aportando a la comprensión de los juegos de mesa como estrategia educativa que puede beneficiar habilidades a la base de la interacción social y el trabajo en equipo (Belmonte et al., 2022).

A partir de lo anterior, el presente estudio busca responder a la pregunta ¿Cómo influye la implementación de una instancia no estructurada de juegos de mesa en el fortalecimiento de las competencias socioemocionales de los estudiantes autistas de la Facultad de Ingeniería y Ciencias de la Universidad de La Frontera? Esto se implementó en el Programa de Inclusión Académica de dicha facultad, el cual tiene como objetivo apoyar a estudiantes que presenten algún tipo de neurodivergencia.

Objetivo

Implementar una instancia no estructurada de juegos de mesa para el fortalecimiento de las Competencias Socioemocionales de estudiantes Autistas de la Facultad de Ingeniería y Ciencias de la Universidad de La Frontera.



Descripción de la experiencia

El Programa de Inclusión Académica de la Facultad de Ingeniería y Ciencias (PIA FICA) de la Universidad de La Frontera, tiene como objetivo el poder fomentar una cultura inclusiva en la comunidad educativa, para generar condiciones de igualdad y equidad, mediante el desarrollo de diversas líneas de acción, las cuales son: Asesoría en práctica docente y administrativa, Acompañamiento al estudiante, Desarrollo de proyectos de investigación, Difusión y vinculación, focalizando en estudiantes que son parte de la neurodivergencia y/o poseen diagnósticos de salud mental, asociados a depresión, ansiedad.

En el marco de la línea de acompañamiento al estudiante, es donde se inserta la estrategia de espacio de juegos de mesa no estructurado. Este espacio fue llevado a cabo durante el segundo semestre del año 2023.

La iniciativa fue abierta a los y las estudiantes pertenecientes al PIA FICA, que pueden contar con diagnósticos como: Trastorno del Espectro Autista, Trastorno de Déficit Atencional con o sin hiperactividad, Dislexia, Discalculia, Síndrome de Tourette, Trastorno de Ansiedad Generalizada, Depresión (Leve o Moderada), entre otros. Participaron un total de 10 estudiantes, de los cuales 6 presentaban diagnóstico de autismo, siendo de estos 4 hombres y 2 mujeres.

La instancia fue de carácter voluntario y se ejecutaron un total de 8 sesiones de dos horas a la semana, estando a cargo de la Profesora de Educación Diferencial del Programa. El horario fue en función de la disponibilidad de los y las estudiantes que mostraron interés por participar.

Al inicio de cada una de las sesiones se realizaba un encuadre, para esto se les daba a entender que este era un espacio seguro para la interacción social y que estaba la disponibilidad de hacer ajustes necesarios a los estímulos disponibles para su regulación sensorial.

Posterior a esto, los participantes decidían qué juegos utilizar, organizándose en algunos casos de manera espontánea y en otros con la mediación de la profesional. Algunos estudiantes decidían cambiar de juego cuando se concluía uno, decidiendo después de considerar los objetivos o tipos de juegos con lo que se contaba sobre la mesa. Se encontraban disponibles para su uso un total de 20 juegos de mesa, entre ellos Dixit, The Island, King of Tokyo, Catan, The Mind, Exploding Kittens, Taco gato cabra queso pizza, Los odiosos 7, Llama, Dobble, Código secreto, La polilla tramposa, Super cortex, That's not a hat, Doggy stile, Pistas cruzadas, Story Cubes, entre otros.

La finalización de cada sesión estaba sujeta a los tipos de juego que seleccionaban los estudiantes, dado que algunos de estos requerían de mayor uso de tiempo. Para el cierre de cada sesión se les pedía impresiones generales de la actividad.

Los estudiantes que participaron asistieron de manera puntual y en varias ocasiones se extendieron en su participación por más tiempo del que estaba pensado para la experiencia. Así como también señalaban la idea de tener más de una vez a la semana la sesión de juegos de mesa.

Resultados

Para analizar el impacto de la estrategia implementada, se aplicaron 6 entrevistas semiestructuradas a aquellos estudiantes participantes con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista y que hubieran asistido como mínimo al 50% de las sesiones. El primer tópico hizo referencia a la experiencia personal y motivación por participar, contaba con 3 preguntas que apuntaban a entender cómo se vivenció por parte de los estudiantes la estrategia y la pertinencia de ésta. El segundo, evaluaba el Aprendizaje Socioemocional, contó con 4 preguntas, cada una de ellas haciendo referencia a las competencias que fueron intencionadas en los talleres. Por último, se abordó la adaptación al contexto universitario, fueron dos preguntas que permitieron saber si la instancia podría facilitar o no la participación en la universidad, especificando en espacios que pudieran ser un apoyo para el o la estudiante. Las respuestas fueron organizadas en tablas de vaciado, realizando análisis de contenido, con el fin de identificar los conceptos en común entre lo expresado por todos los estudiantes.

Todos los participantes contactados fueron debidamente informados sobre el objetivo del estudio y accedieron a responder la entrevista firmando un consentimiento informado.

Los resultados muestran una valoración positiva de la implementación de la estrategia, la totalidad de los participantes visualizan un espacio que aportó a la inserción en su vida universitaria y el fortalecimiento de sus habilidades sociales.

Dentro de los principales hallazgos, se destaca a los juegos como una actividad que brinda la oportunidad para conocerse más y establecer nuevas estrategias para la autogestión de las emociones, representando una forma de

manejar los altos niveles de estrés presentes en el contexto universitario.

Además, dentro del mayor impacto de la instancia se encuentra el fortalecimiento de las habilidades sociales, dado que el juego es una actividad que puede generar un clima de confianza entre las personas que participan en él. Esto reafirma lo mencionado por Belmonte et al. (2022), quién plantea que, durante el juego, se crea un espacio seguro donde los participantes pueden ser ellos mismos y expresarse libremente sin temor a ser juzgados. Esta sensación de seguridad y aceptación promueve la confianza entre los jugadores y fortalece sus relaciones, lo que se asocia con el primer tópico de la entrevista, en el cual se preguntó a los estudiantes ¿Cómo ha impactado la participación en juegos de mesa en tu interacción social con tus compañeros?, a lo cual respondieron que era más fácil socializar en este espacio.

Dado que las personas dentro del Espectro del Autismo enfrentan dificultades en la comprensión de las normas sociales (Castro et al., 2017), los resultados indican que los juegos proporcionan un contexto estructurado en el que las reglas son explícitas y se aplican de manera consciente. Esto facilita que las personas con dificultades sociales comprendan mejor las expectativas y cómo deben comportarse. Con esta claridad, pueden participar de manera más activa en el juego, practicando habilidades sociales como tomar turnos, seguir instrucciones y respetar las reglas (Trimlett et al., 2022). Además, se observó que incluso pueden desarrollar habilidades de liderazgo, como se reflejó en las respuestas al segundo tópico de la entrevista, donde se preguntó: “¿Hay alguna habilidad específica que crees que has desarrollado o fortalecido?”. Algunas de las respuestas mencionaron el liderazgo y la capacidad de explicar

conceptos a otras personas.

Según lo expresado por los participantes, la experiencia en estas instancias proporciona beneficios que les permiten afrontar de manera más efectiva su proceso académico. Al estar inmersos en el juego, las personas pueden sentirse menos ansiosas o presionadas por el desempeño social, lo que les permite experimentar y aprender de manera más relajada (Dell’Angela et al., 2020).

En conclusión, el espacio de juego no se limita a ser simplemente un lugar para divertirse, sino que también tiene un impacto significativo en el desarrollo de las CSE, particularmente en los ámbitos de nivel de Autoconciencia, Autogestión y Habilidades Sociales. No obstante, no se evidencia de manera tan clara la influencia en aspectos relacionados con Conciencia Social y Toma de decisiones responsables.

Entre las competencias abordadas, el espacio de juego favorece principalmente el desarrollo

de las Habilidades Sociales. Al interactuar con otros jugadores, los estudiantes adquieren habilidades de comunicación, colaboración y resolución de problemas en equipo, competencias esenciales tanto en su vida universitaria como en su futuro profesional.

Por último, el espacio de juego también incide en la percepción que los estudiantes tienen de su vida universitaria. Al proporcionarles un lugar donde pueden disfrutar y divertirse, se genera un ambiente enriquecedor que promueve una actitud más positiva hacia sus estudios y su entorno académico.

A pesar de estos beneficios, se identifica el desafío de mantener la participación sistemática de estos estudiantes, para de esta forma poder establecer con mejor claridad el real impacto de la estrategia. Asimismo, se plantea la necesidad de estructurar el espacio y diversificar la variedad de juegos, de tal manera que pueda impactar en la totalidad de las CSE.

Conclusiones

La evidencia a nivel internacional muestra que aquellos estudiantes universitarios con diagnóstico de autismo presentan mayores alteraciones a nivel de salud mental, mostrando barreras a nivel de la participación social, lo cual los lleva a un deterioro mayor en la calidad de vida al contrastar con aquellos estudiantes universitarios que no presentan esta condición (Krause, 2022). Esto puede significar una mayor deserción de este grupo en los contextos universitarios, haciendo relevantes los programas de acompañamiento que faciliten el fortalecimiento de competencias necesarias para la inserción a la vida universitaria y la eliminación de las barreras asociadas.

De acuerdo al incremento en el ingreso de estudiantes neurodivergentes a las universidades chilenas, según los registros del Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educativo [DEMRE] (2018, 2019, 2020 y 2021), desde el año 2018 al 2021 se observa un alza en la participación de estudiantes autistas, con TDA y diagnósticos de Dislexia o Discalculia, en el proceso de admisión a la educación superior, lo cual hace relevante continuar fortaleciendo las estrategias que favorezcan la retención de éstos estudiantes, como la descrita aquí.

En relación con los juegos de mesa como estrategia, a través de esta experiencia observamos su impacto en el fortalecimiento de las

Competencias Socioemocionales (Dell'Angela et al., 2020; Keuning et al., 2019), las cuales son un factor relevante que facilita la participación social. No obstante, aunque se reconoce su potencial en este ámbito, se requiere un análisis más profundo para evaluar su contribución directa a la reducción del abandono por parte de estudiantes universitarios autistas.

Basados en esta experiencia, podemos concluir que los juegos de mesa proporcionan un espacio seguro y estructurado que facilita el desarrollo de competencias socioemocionales claves, tales como, la autoconciencia, autogestión emocional y las habilidades sociales en estudiantes autistas. Al fomentar estas competencias, estos estudiantes pueden afrontar mejor los desafíos sociales y emocionales de la vida universitaria, reduciendo el riesgo de abandono. La naturaleza lúdica de los juegos disminuye la ansiedad y permite practicar habilidades sociales de manera más relajada, sin la presión del rendimiento académico. Además, brinda un contexto con reglas explícitas, lo que facilita la comprensión de las normas sociales para estudiantes con dificultades en este ámbito.

Como aspectos relevantes a considerar en las mejoras de la estrategia, identificamos la necesidad de intencionar la selección de estos juegos en función de las competencias que los estudiantes requieren y quieran fortalecer. De esta forma el impacto en el cumplimiento de los objetivos puede ser mayor. Además, es importante realizar una evaluación pre-post,

que permita evidenciar mejor los avances de los estudiantes en las distintas competencias. Por último, la participación sistemática es una de las mayores dificultades presentadas, por lo cual se considera relevante el poder hacer visible a los estudiantes la relevancia del espacio y que tiene un objetivo concreto de tal forma que el compromiso de participación sea mayor. Como desafío se encuentra la socialización con todas las facultades de la institución, para seguir promoviendo la conciencia, comprensión y creación de ambientes inclusivos en toda la comunidad universitaria.

La presente experiencia evidencia el potencial de los juegos de mesa como una estrategia educativa valiosa para la inclusión de estudiantes autistas en la educación superior. Se recomienda continuar investigando y desarrollando estrategias que promuevan la permanencia y el éxito académico de este grupo de estudiantes, considerando los aspectos identificados para su mejora.

La instancia en sí favorece inicialmente el sentido de pertenencia de los estudiantes con la universidad, lo cual tiene pertinencia en la búsqueda de potenciar la permanencia estudiantil y el desarrollo de herramientas y habilidades para disminuir el abandono en los primeros años universitarios.

Referencias

- Belmontn Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5a ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Belmonte, M. L., Hernández Prados, M. Á., & García Cantero, I. (2022). Los juegos de mesa en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Propuesta de intervención-acción. *Educación, Lengua y Sociedad*, 20(20), 1-24. <https://doi.ufro.elogim.com/10.19137/els-2022-202006>
- CASEL (2019). The CASEL Guide to Schoolwide SEL essentials. Recuperado de <http://schoolguide.casel.org>
- Castro, A. Castro, D. Lima and Bjorn, P. (2017) Model Playground for Autistic Children: Teaching Social Skills through Tangible Collaboration. IEEE 17th International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT), Timisoara, Romania, pp. 441-445, 10.1109/ICALT.2017.144.
- Contreras Saavedra, C. N., Sáez-Delgado, F., Sepúlveda López, F., & Ramos-Huenteo, V. (2023). Intervenciones de competencias socioemocionales en adolescentes con diagnóstico del espectro autista: una revisión sistemática. *Páginas de Educación*, 16(1), 47-80. <https://doi.org/10.22235/pe.v16i1.3056>
- Curipallo-Peralta, N. (2023). Los juegos de mesa verbales para mejorar la expresión oral en estudiantes de educación general básica. *Revista Científica UISRAEL*, 10(2), 191-205. <https://doi.ufro.elogim.com/10.35290/rcui.v10n2.2023.827>
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [DEMRE]. (2018). Universidad de Chile. Informe de participación de Personas en Situación de Discapacidad (PeSD) en el Proceso de Admisión 2018 de la Prueba de Selección Universitaria (PSU). https://demre.cl/inclusion/documentos/memoria_2018.pdf
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [dGómez]. (2019). Universidad de Chile. Informe de participación de Personas en Situación de Discapacidad (PeSD) en el Proceso de Admisión 2019 de la Prueba de Selección (PSU). https://portaldemre.demre.cl/inclusion/documentos/memoria_2019.pdf
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [DEMRE]. (2020). Universidad de Chile. Informe de participación de Personas en Situación de Discapacidad (PeSD) en el Proceso de Admisión 2020 de la Prueba de Selección Universitaria (PSU). https://portaldemre.demre.cl/inclusion/documentos/memoria_2020.pdf
- Departamento de Evaluación, Medición y Registro Educacional [DEMRE]. (2021). Informe de participación de Personas en Situación de Discapacidad en el Proceso de Admisión 2021 de la Prueba de Transición (PDT). https://demre.cl/inclusion/documentos/memoria_2021.pdf
- Dell'Angela, L., Zaharia, A., Lobel, A., Vico Begara, O., Sander, D., & Samson, A. C. (2020). Board Games on Emotional Competences for School-Age Children. *Games for Health Journal*, 9(3), 187-196. <https://doi.org/10.1089/g4h.2019.0050>
- García Junco, C. (2022). Inclusión del alumnado con TEA en los tiempos de recreo. *En-Claves del pensamiento*, 0(31), e504. <https://doi.org/10.46530/ecdp.v0i31.504>
- Gómez-Ortiz, O., Romera, E.-M., y Ortega-Ruiz, R. (2017). Multidimensionality of social competence: Measurement of the construct and its relationship with bullying roles. *Revista de Psicodidáctica*, 22(1), 37-44. <https://doi.org/gg5s>
- Keuning, J., Schouwstra, S. J., Scheltinga, F., & Lubbe, M. v. d. (2019). Game-based spoken interaction assessment in special need children. *Theoretical and Practical Advances in Computer-Based Educational Measurement*, 361-379. https://doi.org/10.1007/978-3-030-18480-3_19
- Krause, A. (2022). Factores facilitadores y de vulnerabilidad de los procesos de inclusión de estudiantes en el espectro del autismo en contextos universitarios chilenos (Doctoral dissertation, Universidad de Salamanca). 10.14201/gredos.150959
- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *American Psychologist*, 76(7), 1128-1142. <https://doi.org/10.1037/amp0000701>
- Rodríguez-Macayo, E., & Vidal-Espinoza, R. (2019). Desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes que ingresan a la universidad. *Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, 37.
- Salas-Hernández, José Isaías, Guarnizo Vargas, Claudia Marcela, Salazar Serrano, Luz Enriqueta, & Murillo Roza, Stefany Andrea. (2023). La integración de aprendizajes socioemocionales en el currículo universitario: desafío de innovación. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 17(1), e1635. Epub 15 de enero de 2023. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2023.1635>
- Trimlett, G. M., Barton, E. E., Baum, C., Robinson, G., Schulte, L., & Todt, M. (2022). Teaching Board Game Play to Young Children With Disabilities. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 24(1), 32-45. <https://doi.org/10.1177/1098300720985287>