



El juego simbólico en la memoria de trabajo en niños de 5 años

Ibujes Chuquizan, Ruby Marianela y Tipanta Tipanquiza, Daniela Alejandra

Departamento de Ciencias Humanas y Sociales

Carrera de Educación Inicial

Trabajo de integración curricular, previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de
la Educación Inicial

Msc. Jumbo Castillo, Mireya del Pilar

11 de febrero de 2026



Msc. Jumbo Castillo, Mireya del Pilar

directora

C.C.: 1713106118



Departamento de Ciencias Humanas y Sociales

Carrera de Educación Inicial

Certificación

Certifico que el trabajo de integración curricular: **“El juego simbólico en la memoria de trabajo en niños de 5 años”** fue realizado por las señoritas **Ibujes Chuquizan, Ruby Marianela y Tipanta Tipanquiza, Daniela Alejandra**, el mismo que cumple con los requisitos legales, teóricos, científicos, técnicos y metodológicos establecidos por la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, además fue revisado y analizada en su totalidad por la herramienta de prevención y/o verificación de similitud de contenidos; razón por la cual me permito acreditar y autorizar para que se lo sustente públicamente.

Sangolquí, 27 de abril de 2026

Msc. Jumbo Castillo, Mireya del Pilar

Directora

C.C.: 1713106118



Departamento de Ciencias Humanas y Sociales

Carrera de Educación Inicial

Responsabilidad de Autoría

Nosotras, **Ibujes Chuquizan, Ruby Marianela y Tipanta Tipanquiza, Daniela Alejandra**, con cédulas de ciudadanía n° 0401784541 y 1729053247, declaramos que el contenido, ideas y criterios del trabajo de integración curricular: **El juego simbólico en la memoria de trabajo en niños de 5 años** es de nuestra autoría y responsabilidad, cumpliendo con los requisitos legales, teóricos, científicos, técnicos, y metodológicos establecidos por la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, respetando los derechos intelectuales de terceros y referenciando las citas bibliográficas.

Sangolquí, 27 de abril de 2026

Ibujes Chuquizan, Ruby Marianela

C.C.: 0401784541

Tipanta Tipanquiza, Daniela Alejandra

C.C.: 1729053247



Departamento de Ciencias Humanas y Sociales

Carrera de Educación Inicial

Autorización de Publicación

Nosotras, **Ibujes Chuquizan, Ruby Marianela y Tipanta Tipanquiza, Daniela Alejandra**, con cédulas de ciudadanía n° 0401784541 y 1729053247, autorizamos a la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE publicar el trabajo de integración curricular: **El juego simbólico en la memoria de trabajo en niños de 5 años** en el Repositorio Institucional, cuyo contenido, ideas y criterios son de nuestra responsabilidad.

Sangolquí, 27 de abril de 2026

Ibujes Chuquizan, Ruby Marianela

C.C.: 0401784541

Tipanta Tipanquiza, Daniela Alejandra

C.C.: 1729053247

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico a Dios por brindarme la sabiduría y el entendimiento para conocerme a mí mismo y la capacidad de afrontar desafíos a través de la palabra, el respeto y el amor. A mi familia por acompañarme e inculcarme principios y valores como la perseverancia y la responsabilidad, pues con ellos he logrado culminar con éxito mi carrera universitaria. A mis docentes, quienes depositaron su confianza y me involucraron en actividades académicas en representación del curso. Y, sobre todo dedico este trabajo a mi persona, pues en él se refleja el esfuerzo, cariño y compromiso de continuar fortaleciendo mis conocimientos y ampliando mi crítica constructiva en el ámbito personal y profesional.

Ruby Marianela Ibutjes Chuquizan

Dedico este trabajo de investigación primeramente a mis padres quienes han sido mi apoyo y soporte emocional durante mi trayectoria académica, ya que fueron ellos los que no me permitieron decaer a pesar de las dificultades que se presentaban en mi camino universitario día a día. Así mismo, dedico este trabajo a mi persona, por la constancia, la valentía y la perseverancia que he demostrado en cada etapa de mi formación académica y que a pesar del cansancio y las dudas que surgían en mí, nunca deje de creer en mis capacidades.

Daniela Alejandra Tipanta Tipanquiza

Agradecimiento

Hoy, al finalizar esta importante trayectoria académica de nuestras vidas, queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a Dios, fuente de sabiduría, por el entendimiento, la valentía y el coraje para afrontar los desafíos como una oportunidad de aprendizajes y crecimiento, y no como un obstáculo en el camino.

A nuestras familias, quienes depositaron su confianza, apoyo incondicional y esperanza en un nuevo porvenir y triunfo dentro de en nuestra vida universitaria. Su acompañamiento constante fue el pilar fundamental para alcanzar este logro.

A la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Departamento de Ciencias Humanas y Sociales, Carrera de Educación Inicial por brindarnos la oportunidad de formarnos académica y profesionalmente en compañía de un entorno que no solo promueve conocimiento, sino también valores, principios y amor por la educación. Los espacios verdes que resplandecen con el primer rayo de sol de la mañana se convirtieron en testigos de nuestros sueños y esfuerzo.

Finalmente, a nuestros docentes, quienes con paciencia y compromiso orientaron nuestros pasos para trazar caminos de conocimiento, sabiduría. Gracias por motivarnos a reflexionar, cuestionar y mejorar a través de la crítica constructiva.

Ruby Marianela Ijujes Chuquizan

Daniela Alejandra Tipanta Tipanquiza

Índice de contenidos

Dedicatoria	6
Agradecimiento	7
Resumen	11
Abstract	12
Capítulo I	13
Introducción	13
Planteamiento del problema	13
Justificación del problema	15
Formulación del problema	17
Preguntas de Investigación	17
Objetivos de Investigación	17
Objetivo General	17
Objetivos Específicos	17
Capítulo II	19
Marco Teórico	19
Bases Teóricas	20
Conceptualización del juego simbólico	20
Teorías del juego simbólico	22
Teoría de Jean Piaget	22
Teoría de Lev Vygotsky	25
Dimensiones del juego simbólico	29
Evolución del Juego Simbólico según las etapas de desarrollo	30
Aportes del juego simbólico al desarrollo infantil	32
Juego simbólico como estrategia pedagógica	35

Ambientes preparados.....	35
Mediación pedagógica.....	36
Materiales simbólicos	37
Memoria de trabajo	38
Modelos teóricos de la memoria de trabajo	39
Modelo multicomponente de Baddeley y Hitch	39
Memoria de trabajo en la primera infancia	42
Desarrollo cerebral.....	42
Importancia de la memoria de trabajo en el aprendizaje	43
Aplicaciones en el aula	44
Relación de Juego Simbólico y la Memoria de trabajo	45
Capítulo III.....	47
Marco Metodológico.....	47
Enfoque de la investigación	47
Diseño de la investigación	47
Muestra.....	48
Técnicas e instrumentos de investigación.....	49
Procedimiento	49
Capítulo IV	51
Análisis y Discusión de resultados	51
Capítulo V	64
Conclusiones y Recomendaciones	64
Marco conceptual.....	66
Referencias.....	68

Índice de tablas

Tabla 1 Población.....	48
Tabla 2 Tabla de co-ocurrencia para entrevistas a docentes	54
Tabla 3 Resultados de escala Likert.....	57

Índice de figuras

Figura 1 Nube de palabras de las entrevistas a docentes.....	52
Figura 2 Diagrama Sankey para el juego simbólico.....	55
Figura 3 Resultados para dimensión de juego simbólico	58
Figura 4 Resultados para dimensión de memoria de trabajo	60

Resumen

La presente investigación denominada “El juego simbólico en la memoria de trabajo en niños de 5 años”, tiene como finalidad analizar el juego simbólico en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños de 5 años en una Institución de Educación Básica Particular. El diseño metodológico de la investigación adopta un enfoque mixto de tipo descriptivo con un diseño no experimental y transaccional, permitiendo observar al fenómeno en su contexto natural sin manipular las variables. La muestra estuvo conformada por 37 niños y niñas de 5 años del Subnivel de Preparatoria y 6 docentes de Educación Inicial. Los instrumentos utilizados para la recolección de información fueron: la guía de observación para los niños y niñas, y una entrevista estructurada dirigida al personal docente con la finalidad de analizar cómo se manifiesta el juego simbólico como estrategia pedagógica durante las actividades lúdicas y la percepción docente en el ámbito educativo. Para el análisis de los datos cualitativos, se utilizó el software ATLAS.ti donde se importaron las transcripciones de las guías de observación y las entrevistas para definir categorías y establecer relaciones entre las variables, mientras que para los datos cuantitativos se hizo uso de la estadística descriptiva. El estudio concluyó que el juego simbólico contribuye en el desarrollo de la memoria de trabajo a través de la interacción social, el lenguaje, la mediación pedagógica, la comprensión de instrucciones y el seguimiento de roles y secuencias, aportando al desarrollo de habilidades cognitivas y funciones ejecutivas como la atención, memoria y resolución de conflictos.

Palabras clave: Juego simbólico, Memoria de trabajo, niños, estrategia pedagógica, ambientes de aprendizaje

Abstract

The present research entitled “Symbolic play in working memory in 5-year-old children” aims to analyze symbolic play in the development of working memory in 5-year-old children in a Private Basic Education Institution. The methodological design of the research adopts a mixed approach of a descriptive type with a non-experimental and cross-sectional design, allowing observation of the phenomenon in its natural context without manipulating the variables. The sample consisted of 37 boys and girls aged 5 from the Pre-kindergarten Sublevel and 6 Early Childhood Education teachers. The instruments used for information collection were the observation guide for the boys and girls, and a structured interview directed at the teaching staff in order to analyze how symbolic play is manifested as a pedagogical strategy during play activities and the teachers' perception in the educational field. For the analysis of qualitative data, the software ATLAS.ti was used, where the transcripts of the observation guides and interviews were imported to define categories and establish relationships between variables, while descriptive statistics were used for the quantitative data. The study concluded that symbolic play contributes to the development of working memory through social interaction, language, pedagogical mediation, understanding instructions, and following roles and sequences, contributing to the development of cognitive skills and executive functions such as attention, memory, and conflict resolution.

Keywords: Symbolic play, Working memory, Children, Pedagogical strategy, Learning environments

Capítulo I

Introducción

Planteamiento del problema

En el contexto educativo, especialmente en la primera infancia el juego adquiere una relevancia fundamental, pues constituye una forma de expresión natural mediante el cual los niños y niñas exploran, simulan, aprenden y otorgan sentido al mundo que los rodea. A través de esta actividad lúdica, los niños no solo se divierten, sino que potencializan capacidades, destrezas y habilidades esenciales para su desarrollo integral, dentro de un enfoque activo y significativo.

De acuerdo al Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, el juego simbólico es considerado una estrategia pedagógica efectiva para el aprendizaje infantil, promover la inclusión social y mejorar la calidad educativa desde los primeros años de vida (UNICEF, 2018). Otro de los autores que considera al juego es Bustamante et al. (2024), resalta que la implementación favorece el proceso cognitivo y socioemocional, al mismo tiempo que estimula la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos y colaborativos. Al ser una actividad motivadora y recreativa, brinda la oportunidad de conectar el pensamiento con la acción, estimulando la imaginación, la creatividad y la comprensión del entorno.

Según Bretherton (2010), constituye al juego simbólico como la capacidad de imaginar y representar simbólicamente diversas situaciones ajenas a la realidad. A través de las representaciones simbólicas, los niños recrean acciones cotidianas que les permite construir conocimientos y fortalecer su desarrollo intelectual y motor.

Por su parte Mendoza (2021) evidencia que, aunque la mayoría de los docentes reconocen la importancia de estimular la memoria de trabajo para el aprendizaje, el manejo teórico que tienen los docentes sobre la memoria de trabajo es limitada. Si bien el 92,3% de los

docentes reconocen en su estudio la importancia de la memoria de trabajo para el aprendizaje, solo el 92% de los educadores promueven actividades recreativas que estimulan la atención y la memoria. Su aplicación se realiza desde la perspectiva empírica y no conceptual, lo cual evidencia la necesidad de fortalecer la formación docente en torno a estas funciones ejecutivas.

El Currículo Priorizado de Educación General Básica Subnivel Preparatoria del Ministerio de Educación del Ecuador, enfatiza que los niños y niñas son seres biopsicosociales y que su aprendizaje parte del juego, la interacción y la exploración para el desarrollo de habilidades comunicativas, lógico matemáticas, socioemocionales y digitales en donde aprenden a comunicarse, resuelven problemas y sientan las bases del pensamiento y comprensión del entorno (MINEDEC, 2025).

Durante las prácticas pre profesionales, se ha observado que a pesar de las evidencias teóricas que respaldan al juego simbólico como herramienta pedagógica, su aplicación en el aula aún es limitada, ya que se da preferencia a las actividades pedagógicas estructuradas y no a las experiencias lúdicas.

Aunque los niños y niñas de cinco años muestran interés y disposición por el aprendizaje a través del juego, factores como el limitado espacio físico, tiempo y recursos pedagógicos, dificultan el desarrollo de actividades simbólicas orientadas a la estimulación de la memoria de trabajo, generando vacíos en el fortalecimiento de esta capacidad cognitiva.

Esta situación plantea la necesidad de profundizar en la comprensión de cómo se manifiesta el juego simbólico en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños de cinco años con la intencionalidad de fortalecer las prácticas docentes y promover aprendizajes integrales que respondan al desarrollo cognitivo y socioemocional de la primera infancia.

Justificación del problema

La presente investigación se desarrolló con el propósito de analizar cómo se manifiesta el juego simbólico en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños de cinco años, en una Institución de Educación Básica Particular, ubicada al sur de Quito.

El Subnivel de Preparatoria constituye una etapa fundamental dentro de la primera infancia, ya que promueve una formación integral mediante la estimulación y el fortalecimiento de habilidades y destrezas en diferentes áreas del desarrollo evolutivo infantil como; la cognitiva, social, lingüística, afectiva y motora. En este contexto, el juego simbólico adquiere un papel relevante al constituirse como estrategia pedagógica que favorece el aprendizaje, la creatividad, la expresión emocional, y el desarrollo de habilidades cognitivas superiores entre ellas la memoria de trabajo (MINEDEC, 2025).

Para sustentar estos aspectos, la investigación se fundamentó en los aportes teóricos de Jean Piaget, quien consideró al juego simbólico como una manifestación del pensamiento pre operacional; Lev Vygotsky que destacó su influencia en la formación de las funciones mentales superiores y la autorregulación; Albert Bandura que resaltó el valor del juego como un medio de expresión simbólica y equilibrio emocional.

El estudio surgió de las observaciones realizadas en las aulas de Educación Inicial, durante el proceso de prácticas pre profesionales, donde se evidenció la preferencia a las actividades pedagógicas estructuradas, las mismas que limitaban el tiempo destinado a actividades lúdicas, la exploración libre y la experimentación activa. Así mismo, se identificó que los espacios de juego eran limitados y no estaban diseñados para ofrecer experiencias desafiantes y significativas que favorecieran el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y niñas.

Por lo tanto, la finalidad de esta investigación fue analizar desde un enfoque mixto, la información obtenida mediante la guía de observación y la entrevista, con el propósito de que los docentes reconocieran la importancia de incorporar el juego simbólico como estrategia

pedagógica intencional para fortalecer la memoria de trabajo y habilidades cognitivas en niños y niñas de cinco años.

Los beneficiarios directos de esta investigación fueron los niños y niñas de cinco años de la Institución de Educación Básica Particular ubicada al sur de Quito. De igual manera el personal docente de la institución se vio beneficiado, dado que los resultados permitieron la comprensión de la importancia del rol del juego simbólico como un proceso clave en el desarrollo de las funciones ejecutivas especialmente de la memoria de trabajo que constituyó la base esencial para el pensamiento, la autorregulación y el aprendizaje significativo.

Finalmente, la investigación demostró viabilidad, dado que se contó con los permisos y autorizaciones previamente socializados con las autoridades de la Institución Educativa, donde se constató la aplicación de instrumentos de investigación. Así mismo, no se requirió de recursos materiales de alto costo y se dispuso del tiempo suficiente para la observación y recolección de información, lo que garantizó la factibilidad del estudio.

Formulación del problema

¿Cómo se relaciona el juego simbólico en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños de cinco años de una Institución de Educación Básica Particular al sur de Quito durante el periodo lectivo 2025-2026?

Preguntas de Investigación

¿Cómo se manifiestan los rasgos de juego simbólico expresados en las dimensiones habilidades cognitivas, roles y secuencia de acciones, representación simbólica, interacción social en el juego y creatividad y expresión simbólica en los niños de 5 años de la Institución de Educación Básica Particular ubicada al sur de Quito en el periodo lectivo 2025-2026?

¿Cuál es la percepción de los docentes en su rol de mediador de actividades de juego simbólico que estimulan la memoria de trabajo?

¿Cómo contribuye el juego simbólico al fortalecimiento de la memoria de trabajo verbal, memoria de trabajo espacial y control de atención en niños y niñas 5 años de la Institución de Educación Básica Particular ubicada al sur de Quito en el periodo lectivo 2025-2026?

Objetivos de Investigación

Objetivo General

Analizar la relación entre el juego simbólico y en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños de 5 años de una Institución de Educación Básica Particular al sur de Quito durante el periodo lectivo 2025-2026, mediante la indagación de la mediación pedagógica docente en la gestión áulica para determinar su repercusión en el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, socio afectivas y expresión simbólica.

Objetivos Específicos

Identificar la manifestación del juego simbólico en el desarrollo de habilidades cognitivas, roles y secuencia de acciones, representación simbólica, interacción social en el juego y creatividad y expresión simbólica.

Comprender la percepción docente como mediador de actividades de juego simbólico y la relación con el desarrollo de la memoria de trabajo.

Relacionar el juego simbólico como estrategia pedagógica para fortalecer la memoria de trabajo a partir de la praxis docente, considerando sus manifestaciones en el desarrollo de habilidades cognitivas, motoras, socio afectivas y expresión simbólica, así como la percepción del docente como mediador de actividades de juego en niños de 5 años.

Capítulo II

Marco Teórico

A partir del análisis del material bibliográfico, se han identificado diversos estudios que respaldan la presente investigación sobre el aporte del juego simbólico en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños de cinco años. Estos antecedentes aportan fundamentos teóricos y empíricos que permiten comprender la estrecha relación entre el juego simbólico y el fortalecimiento de las funciones ejecutivas en la primera infancia.

Carrión (2020) manifiesta que el juego es importante en el aprendizaje en los niños en edad escolar, ya que considera que permite adquirir aprendizajes de manera distinta, promueve la recreación e incentiva la participación en actividades lúdicas. Además, sugiere la implementación de juegos simples para captar el interés y atender las necesidades, expectativas y ritmos de aprendizaje en los niños. Según Carrión, el juego actúa como el medio de comunicación y expresión, lo que favorece el desarrollo integral del niño mediante la experimentación, exploración y socialización.

Herrera y Gonzáles (2023), en su investigación señalan que, esta forma de juego favorece el desarrollo integral en áreas cognitivas, motoras, lingüísticas y sociales.

Asimismo, enfatizan la necesidad de crear entornos lúdicos con materiales adecuados, así como la intervención intencionada del adulto como facilitador del aprendizaje. El estudio también resalta que el juego simbólico beneficia tanto niños como a niñas con desarrollo típico, como a aquellos que presentan el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Bosques et al. (2024) en su publicación titulada “Estrategias lúdicas: Un Enfoque Dinámico para Fomentar el Desarrollo Cognitivo en la Educación Inicial”, sostienen que el juego constituye una herramienta fundamental para la exploración, construcción y comprensión significativa del entorno. No obstante, señalan que su aplicación en el aula aún enfrenta desafíos, debido a una tendencia hacia prácticas más teóricas que vivenciales. Por ello, enfatizan la

necesidad de implementar actividades lúdicas desde los primeros niveles educativos para crear ambientes motivadores y estimulantes.

Desde un enfoque teórico y analítico, los autores explican que esta forma de juego contribuye a la construcción de representaciones mentales mediante la creación de escenarios imaginarios y el uso de símbolos, fortaleciendo así la capacidad de abstracción y simbolización.

Paliza et al. (2025), en su estudio titulado “El juego simbólico: un recurso de aprendizaje temprano”, evidencian que el juego simbólico influye significativamente en el desarrollo integral de los niños de Educación Inicial en Perú, especialmente en las dimensiones cognitiva, socioemocional, motriz y lingüística.

En conjunto, los estudios revisados coinciden en que el juego simbólico se encuentra estrechamente vinculado al desarrollo de procesos cognitivos fundamentales como la atención, la autorregulación, la imaginación y la memoria. Estos aportes refuerzan la pertinencia de analizar cómo el juego simbólico incide específicamente en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños de cinco años, aspectos centrales de la presente investigación.

Bases Teóricas

Conceptualización del juego simbólico

A lo largo de la historia, diversos autores han propuesto múltiples definiciones del juego; no obstante, es a mediados del siglo XIX cuando surgen las primeras teorías psicológicas orientadas a explicar este fenómeno. Dichas perspectivas coinciden en considerar el juego como una actividad espontánea y propia del ser humano, que se manifiesta de manera natural desde la infancia y cuyo propósito fundamental es generar placer, aprendizaje y desarrollo.

Jean Piaget (1964) concibe el juego simbólico como una manifestación característica de la etapa preoperacional en la cual los niños comienzan a representar la realidad, a través de símbolos, la imitación y la imaginación. En esta etapa, el juego permite a los niños asimilar

experiencias del entorno de manera práctica y directa, facilitando la construcción de conocimientos antes de enfrentarse a situaciones reales más complejas.

Desde la perspectiva sociocultural Vygotsky (1978), menciona “Cuando el pequeño va asimilando los nombres de los distintos objetos de su entorno, no hace otra cosa que aprender” (p.130). En este sentido, el juego simbólico se basa en la creación de situaciones ficticias que permiten al niño recrear experiencias cotidianas, regular su conducta e interactuar con otros dentro del contexto social.

En la misma línea, Spencer citado en Martínez (2003) menciona que el juego simbólico permite a los niños experimentar con su entorno y ajustarse a nuevas situaciones en donde desarrollan funciones psicológicas superiores, construyen aprendizajes significativos, expresan deseos y necesidades que no pueden satisfacer en la vida real.

Así mismo, Ayala (2017) retoma los aportes de Karl Gross, quien fue uno de los primeros en destacar la importancia del juego en el desarrollo del pensamiento infantil. Basándose en los planteamientos evolucionistas de Charles Darwin, considerando al juego como una actividad biológica e intuitiva que prepara a los niños para la vida adulta, al desarrollar habilidades que serán útiles en etapas posteriores del desarrollo.

Por su parte, Bruner (1972) define al juego como un modo ideal de socialización, en el que los niños ponen en práctica una combinación de pensamientos, fantasía y lenguaje, explorando el mundo que le rodea de manera activa y creativa.

Finalmente, Herrera y Gonzales (2023) comprenden que “El juego simbólico es como un puente entre las actividades sensoriomotrices y la representación en el pensamiento” (p.40), es decir, existe una conexión directa que contribuye de forma significativa al desarrollo de habilidades emocionales, cognitivas y motrices, favoreciendo el aprendizaje infantil.

En síntesis, el juego simbólico se manifiesta como una actividad libre, imaginativa y creativa, donde los niños construyen e interpretan su propia realidad por medio de experiencias

sensorio motoras que facilitan el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales, lingüísticas y motrices, permitiendo así un desarrollo integral significativo.

Teorías del juego simbólico

El juego simbólico ha sido definido desde diversas perspectivas teóricas, debido a la complejidad y su relevancia en el desarrollo infantil. Sin embargo, es importante delimitar el concepto “símbolo”. Según Abad y Ruiz de Velasco (2011) “es un producto de elaboración propia y no impuesto por el medio” (p.29). Para Piaget el origen del símbolo lúdico se reproduce sobre objetos mientras se lleva a cabo la actividad, mientras que Vygotsky lo define como el significado que radica en el gesto y no en el objeto sólido.

Para comprender su conceptualización de manera integral, es necesario analizar los aportes de autores que relacionan el juego con el proceso del desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños. Entre los teóricos más representativos se encuentra Jean Piaget quien centra su enfoque en los procesos cognitivos del aprendizaje y Lev Vygotsky quien destaca la dimensión sociocultural del juego.

Teoría de Jean Piaget

Jean William Fritz Piaget de nacionalidad suiza, es considerado uno de los principales referentes de la psicología evolutiva del siglo XX. Biólogo, psicólogo y epistemólogo, que desarrolló la teoría constructivista del desarrollo cognitivo, en la cual el conocimiento se construye activamente a partir de la interacción del individuo con su entorno.

En su teoría, Piaget (1999) identifica al juego simbólico como una manifestación característica de la etapa preoperacional en la que los niños utilizan los objetos para representar acciones distintas a su significado real. Es así que, para Piaget, el desarrollo cognitivo se estructura a partir de tres procesos fundamentales.

Cómo primera etapa la asimilación, mediante el cual los niños incorporan nueva información a partir de los esquemas mentales ya existentes. En la segunda etapa que corresponde a la acomodación, que se basa en la modificación de dichos esquemas para

adaptarse a nuevas experiencias y finalmente, la equilibración, comprendida como la etapa de autorregulación que posibilita un balance entre la asimilación y la acomodación.

En este contexto, Piaget (1954), sostiene que el conocimiento no constituye una copia de la realidad, sino una construcción activa que el ser humano elabora a partir de los esquemas que posee y de la interacción constante con el entorno.

Etapas Preoperacional

La etapa preoperacional propuesta por Piaget se desarrolla entre los 2 y 7 años de edad y se caracteriza por el progreso del pensamiento simbólico. Según Piaget (1999), el pensamiento se organiza progresivamente durante la etapa preoperacional a través de la representación simbólica, lo que permite a los niños construir esquemas mentales que reflejan su comprensión del mundo. Este tipo de pensamiento se apoya de la intuición, la imaginación y la experiencia concreta.

En esta fase, los niños utilizan la imitación, el lenguaje y el juego simbólico para representar la realidad. Considerando que su pensamiento aún presenta rasgos egocéntricos y limitaciones en la irreversibilidad, la conservación y la lógica.

Representación simbólica

Piaget (1961) define a la representación simbólica como la habilidad de los niños de utilizar gestos, palabras, imágenes u objetos como símbolos para representar una realidad que no está presente, es decir internalizar acciones y representar mentalmente la realidad, sustituyendo objetos reales por otros simbólicos y evocando situaciones ficticias. Esta capacidad se evidencia en el lenguaje y el juego simbólico durante la etapa preoperacional.

Desde la perspectiva de Jean Piaget, la representación simbólica es propia de la etapa preoperacional, que abarca aproximadamente la edad de 2 a 7 años, evidenciando el desarrollo de esquemas cognitivos que permitirán la representación del mundo y la reorganización de experiencias vividas.

Con relación con esta perspectiva, Zosh et al. (2017) manifiestan que el juego simbólico posibilita que los niños generen y reorganicen significados mentales, relacionando experiencias reales con representaciones internas, lo que contribuye significativamente a su desarrollo cognitivo y concuerda con la perspectiva de Piaget sobre la función simbólica.

Imitación

Es un proceso mediante el cual se adquieren aprendizajes a través de la observación y la representación de acciones con el fin de adquirir habilidades sociales.

Bandura (1997), desde su Teoría del Aprendizaje Social, plantea que la imitación constituye un mecanismo fundamental del aprendizaje. A través de la observación y la reproducción de acciones, los niños representan roles sociales, reproducen interacciones y adoptan comportamientos observados en su entorno procesos conocidos como modelaje.

Over (2020) “Los niños utilizan la imitación para lograr objetivos sociales” (p.95). En primer lugar, los niños imitan con mayor precisión con el fin de integrarse en el círculo social”. En segundo lugar, responden positivamente a la imitación de los adultos. En tercer lugar, infieren parte de las relaciones entre terceros al observar su comportamiento imitativo.

Esta dinámica, contribuye al desarrollo de habilidades sociales, la comprensión de normas culturales y el fortalecimiento de habilidades comunicativas dentro de escenarios imaginativos (Calderón, 2020). Así mismo, la imitación implica procesos de retención y organización de la información, vinculados al desarrollo cognitivo y a la memoria de trabajo.

Lenguaje

El lenguaje es un sistema de signos y símbolos que facilita la comunicación, la comprensión, la socialización y el desarrollo del pensamiento mediante la interacción social donde el lenguaje verbal y gestual favorecen el desarrollo cognitivo, así como el aprendizaje.

Piaget (1999) sostiene que el lenguaje se desarrolla a partir de los procesos cognitivos internos de los niños durante la etapa preoperacional. A través de este medio, los niños expresan significados, organizan nuevo vocabulario y amplían sus capacidades sintácticas y semánticas,

representando ideas mediante palabras, oraciones y secuencias narrativas, lo que contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas y la estructuración de la lengua.

Bolaños et al. (2025) señalan que la interacción verbal durante el juego, potencia estructuras gramaticales complejas y diversas e incrementa significativamente el vocabulario, la gramática, la narración y la comprensión.

Es por ello que, el razonamiento infantil en esta etapa se sustenta más en la intuición y la percepción que en operaciones mentales organizadas, lo que justifica la importancia del juego simbólico como medio de expresión y aprendizaje.

Teoría de Lev Vygotsky

Lev Semionovich Vygotsky, de nacionalidad rusa, es considerado uno de los principales referentes de la psicología del desarrollo y fundador de la psicología histórica cultural. Sus aportes contribuyen al estudio de las funciones psíquicas superiores, tales como la atención, la memoria, el razonamiento, la resolución de problemas, las cuales se desarrollan a través de la interacción social y cultural (Chaves Salas, 2001).

Desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (1978), concibe el juego simbólico como un fenómeno sociocultural en el que la imaginación, el lenguaje y el pensamiento se integran para la construcción de procesos cognitivos superiores.

Dentro del juego, el pensamiento se desarrolla mediante la internalización de experiencias sociales como señala Moya (2024), “El juego ofrece un espacio libre y seguro donde los niños pueden experimentar, resolver problemas y desarrollar su pensamiento abstracto” (p. 297). Este proceso favorece el desarrollo de la planificación, la reflexión y el pensamiento abstracto, aspectos fundamentales para la resolución de problemas y el aprendizaje significativo en la infancia.

Además, actúan dentro de contextos sociales, acceden a la Zona de Desarrollo Próximo y se benefician de la mediación cultural, lo que favorece la internacionalización de normas, roles sociales y formas de pensamiento abstracto.

Desde esta perspectiva, el juego simbólico constituye el punto de inicio del juego de roles, en la que los niños simulan acciones basadas en la observación de la realidad social. A través de situaciones imaginarias y reglas implícitas, el juego fortalece funciones psicológicas superiores como la atención voluntaria, la memoria lógica y la autorregulación.

Vygotsky identifica tres etapas en la evolución del juego. La primera etapa que corresponde de 0 a 3 años se subdivide en dos niveles. En el primero, los niños utilizan los objetos a los que les atribuye significados idénticos; en el segundo, comienza a sustituir simbólicamente dichos significados y su función por otros diferentes. La segunda etapa corresponde al juego socio dramático o de roles, en la cual los niños representan actividades y funciones del adulto como por ejemplo roles profesionales, tareas domésticas, entre otros. Finalmente, la tercera etapa propia del periodo preescolar, se caracteriza por la aparición del juego con reglas más explícitas y una menor dependencia de la imaginación.

Zona de Desarrollo Próximo

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es un concepto propuesto por Vygotsky que hace referencia a la distancia entre lo que los niños pueden realizar de manera independiente y aquello que es capaz de hacer con el apoyo de un adulto o un par más competente. Según Vygotsky (1978):

El juego crea una Zona de Desarrollo Próximo del niño. En el juego, el niño siempre actúa más allá de su edad promedio, por encima de su conducta diaria; en el juego es como si fuera una cabeza más alta que él mismo. (pp.102-103)

Es aquí, donde los aprendizajes se dan de manera más significativa, ya que los niños avanzan progresivamente en la construcción de nuevos conocimientos a través de la interacción social.

Andamiaje

De forma complementaria según Bruner (1983) consiste en el apoyo temporal que brinda el adulto para facilitar el aprendizaje dentro de la Zona de Desarrollo Próximo. Este proceso de

apoyo se retira de manera progresiva en medida que los niños van ganando mayor dominio y autonomía de la tarea. En Educación Inicial, el andamiaje resulta fundamental para favorecer el desarrollo cognitivo, el lenguaje y el juego simbólico, ya que permite orientar la actividad lúdica sin limitar en la creatividad o la imaginación infantil, favoreciendo de esta manera aprendizajes significativos y contextualizados.

Imaginación

De acuerdo con Vygotsky (1978), la imaginación es una capacidad que se desarrolla principalmente a través de la actividad lúdica, mediante la cual los niños crean situaciones ficticias y atribuyen a los objetos características que trascienden a la realidad inmediata. En este sentido, el juego simbólico posibilita la representación mental y la expresión afectiva de lo imaginado, permitiendo a los niños explorar emociones, ideas y significados.

Desde una perspectiva constructivista y cognitiva, Bruner citado en (McLeod, 2025) concibe la imaginación como una forma de exploración activa, en los niños crean escenarios imaginarios para transformar la realidad y construir significados, apoyándose en representaciones mentales que facilitan el pensamiento abstracto y el desarrollo del lenguaje. Como señala Córdova (2020), “La imaginación forma parte de las actividades lúdicas donde los niños pueden hacer como sí, o pretender hacer algo” (p.1).

Gonzáles y Paez (2025) consideran que el juego imaginativo se diseña y se guía con intencionalidad pedagógica, puesto que contribuye a que los niños planifiquen, reflexionen, y tomen decisiones de manera consciente. Además, promueve la autorregulación, el desarrollo del lenguaje, las funciones ejecutivas y las habilidades de resolución de problemas.

Lenguaje

Según Vygotsky (1978), el lenguaje tiene un origen social y emerge de la interacción con otros, convirtiéndose en una herramienta fundamental de pensamiento y parte esencial de las funciones ejecutivas. Desde esta perspectiva, el lenguaje actúa como medio de comunicación

social y mediador cognitivo, ya que permite coordinar reglas, concluir narrativas, negociar significados y organizar ideas complejas.

Esta postura es respaldada por Tomasello (1999) al mencionar que “los símbolos lingüísticos son convenciones sociales destinadas a inducir a otros a interpretar alguna situación experiencial o a adaptar alguna perspectiva acerca de esta” (p.149). En Educación Inicial, el lenguaje desempeña un papel clave durante el juego simbólico, ya que permite a los niños negociar significados, asumir roles, coordinar acciones y regular su comportamiento, construyendo de manera significativa el desarrollo cognitivo, social y lingüístico.

Juegos de roles

Los juegos de roles son una variante del juego simbólico en la que los niños adoptan diferentes personajes (familiares, de ficción, profesionales o heroicos) y representan situaciones de la vida cotidiana o escenarios imaginarios. A través de esta dinámica, los infantes exploran normas sociales, expresan emociones y utilizan objetos y acciones con diversos significados.

Para Piaget, en la etapa pre operacional los juegos de roles están más presentes, ya que los niños hacen uso de la representación simbólica para reemplazar acciones y objetos reales por imaginarios, beneficiando a la construcción del pensamiento simbólico y la reorganización de experiencias previas.

Por otro lado, desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (2016) sostiene que, en todas las etapas del juego los niños se encuentran en un conflicto entre las reglas del juego y aquellos que surgen de forma libre, natural y espontánea, lo que les permite actuar por encima de su nivel de desarrollo real, favoreciendo a procesos como la autorregulación, el lenguaje y la incorporación de normas sociales.

Según (Bredikyte & Brandisauskiene, 2023), cuando el niño asume un rol que resulta atractivo, se motiva y actúa de forma voluntaria según las reglas del papel adoptado, permitiéndole controlar su conducta y regular su comportamiento de manera natural y consciente.

En este tipo de juego, se transforma el comportamiento de los niños a través de la motivación, la ejecución del rol, aprenden a negociar reglas, coordinar acciones y comprender los diferentes roles sociales que forman parte de su entorno.

Finalmente, Bodrova y Leong (2007) señalan que el juego de roles fortalece significativamente las funciones ejecutivas tales como la memoria, el autocontrol y la flexibilidad cognitiva. Además, investigaciones recientes evidencian que este tipo de juego favorece el desarrollo de la empatía, las habilidades socioemocionales y la resolución de conflictos, por lo que constituye una estrategia clave en Educación Inicial para promover aprendizajes significativos a través del juego.

Dimensiones del juego simbólico

El juego simbólico se constituye como una expresión clave en el desarrollo infantil, ya que brinda a los niños la oportunidad de representar la realidad, asumir roles y organizar sus experiencias mediante la interacción con el entorno y sus pares. En este contexto, Smilansky (1968) plantea cuatro dimensiones del juego simbólico: descentración, sustitución de objetos, integración y planificación.

En primer lugar, la descentración se refiere la capacidad de desplazar la atención en sí mismo hacia la representación de acciones, roles y perspectivas dentro del juego, es decir considerar diferentes puntos de vista e incluir a otros participantes en el juego. Esto refleja una mayor representación simbólica, coordinación social y flexibilidad cognitiva.

Como indica Andreeva (2018), “es la habilidad de comprender el punto de vista de otros desde edad preescolar” (p.36), lo que favorece habilidades sociales y cognitivas como la regulación socioemocional (Tuncdemir, 2025).

En segundo lugar, la sustitución de objetos se constituye como el núcleo central del juego simbólico, ya que se relaciona con la transición del pensamiento sensorio motor al pensamiento simbólico, tal como menciona Durán (2025), “la sustitución de objetos dan inicio al juego simbólico” (p.44).

Es así como la habilidad cognitiva permite la imaginación activa de los niños para hacer uso de objetos independientemente de la función que cumplan para otorgarles nuevas funciones y significados imaginarios.

En tercer lugar, la integración se refiere a la complejidad estructural de las acciones, es decir, organizar y coordinar las acciones simbólicas de manera coherente y secuencial. Yucta (2024) señala que, al organizar acciones en una secuencia y no solo acciones simbólicas aisladas, los niños dan sentido a la actividad simbólica y construyen sus conocimientos, desarrollan habilidades cognitivas y sociales de manera natural.

Finalmente, la planificación es la preparación previa del juego antes de ejecutarlo. Espinoza et al. (2025) plantean desde un enfoque neuroeducativo la intervención estructurada de juego simbólico, donde destacan el impacto positivo hacia las funciones ejecutivas como la planificación y la organización de acciones

La importancia de la combinación de múltiples objetos, acciones y roles promueven el desarrollo de las funciones cognitivas tales como la atención, la memoria y la resolución de problemas en el ámbito escolar.

Evolución del Juego Simbólico según las etapas de desarrollo

El juego simbólico constituye una actividad fundamental en el desarrollo infantil, ya que permite a los niños representar la realidad, reorganizar sus experiencias y construir significados a través de la acción y la imaginación. Su evolución está estrechamente relacionada con el desarrollo cognitivo, social y lingüístico, manifestándose de manera progresiva conforme avanza la edad y se amplían las capacidades de representación, interacción, integración y autorregulación.

Juego simbólico de 2 a 3 años

Entre los 2 y 3 años se observa la aparición inicial del juego simbólico. En esta etapa, los niños reproducen acciones simples de la vida cotidiana, principalmente a través de la imitación diferida, lo que evidencia el surgimiento del pensamiento representacional.

El juego suele ser predominantemente individual o paralelo, con escasa interacción social y un uso limitado de objetos simbólicos, los cuales mantienen una estrecha relación con su función real. Estas primeras manifestaciones de juego simbólico, sientan las bases para el desarrollo posterior del pensamiento, el lenguaje y la capacidad de representación limitada.

Juego simbólico de 3 a 5 años

Entre los 3 y 5 años, el juego simbólico adquiere mayor complejidad y riqueza estructural, convirtiéndose en una actividad central del desarrollo infantil. Durante este período, los niños asumen roles sociales, crean situaciones imaginarias y emplean objetos de forma flexible como sustitutos simbólicos, lo que refleja un avance significativo en la capacidad de representación y abstracción.

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky sostiene que el juego simbólico compartido favorece la interacción social, el desarrollo del lenguaje y la interiorización de normas culturales. Asimismo, el niño comienza a regular su conducta en función del rol asumido y de las reglas implícitas del juego, evidenciando los primeros procesos de autorregulación y comportamiento.

Juego simbólico de 5 a 6 años

Entre los 5 y 6 años, el juego simbólico alcanza un nivel más avanzado de organización, planificación y coherencia interna. En este momento los niños son capaces de anticipar acciones, establecer reglas compartidas y coordinar roles de manera cooperativa, lo que permite sostener el juego durante períodos prolongados y estructurados.

Según Bodrova y Leong (2015) mencionan que en esta etapa el juego simbólico contribuye significativamente al desarrollo de las funciones ejecutivas, tales como la memoria de trabajo, la flexibilidad cognitiva y el control inhibitorio. De este modo, el juego simbólico se consolida como una actividad integradora que articula pensamiento, lenguaje y emociones, favoreciendo el desarrollo cognitivo, social y socioemocional, preparando a los niños para aprendizajes más complejos en contextos escolares formales.

Aportes del juego simbólico al desarrollo infantil

El juego simbólico desempeña una función esencial en el desarrollo integral de los niños en Educación Inicial, ya que les brinda la oportunidad de asumir diferentes roles dentro del entorno y comprenderlo desde diferentes perspectivas. Esta capacidad de representación no se desarrolla de manera espontánea o aislada, sino que responde a un proceso evolutivo mediante el cual los niños adquieren un pensamiento cada vez más complejo, flexible y simbólico, que le permite interpretar, recrear y transformar su experiencia teórica.

Van (2023) y Vogler et al. (2023) señalan que el juego es una forma de resolver problemas sin las consecuencias de la realidad, es decir, el juego constituye un contexto privilegiado para el aprendizaje, ya que reduce la presión del error y facilita la exploración cognitiva lo que beneficia el desarrollo del pensamiento, la planificación y la construcción activa de conocimientos durante la infancia.

Es así que, el juego simbólico se constituye como una herramienta pedagógica para el aprendizaje significativo, integrando emoción, pensamiento, lenguaje y movimiento en una experiencia lúdica que responda a las necesidades de los niños en sus primeros años de vida.

Área Cognitiva

El juego simbólico contribuye de manera significativa al desarrollo infantil, ya que estimula el pensamiento creativo, la curiosidad y la capacidad de representar la realidad a través de la imaginación. Además, cuando se desarrolla en contextos de interacción social y el uso de instrumentos simbólicos, potencia el desarrollo de funciones cognitivas complejas y la autorregulación.

Piaget y Vygotsky citado en Padhy (2015) consideran al juego como el fortalecimiento de los problemas cognitivos en el que se encuentran los niños. A medida que el juego proporciona un contexto en el que se generan nuevas ideas, los niños crean estructuras mentales y desarrollan capacidades cognitivas superiores en donde la autorregulación y el control de su

propio aprendizaje toman como referencia a la Zona de Desarrollo Próximo, la misma que permite a los niños plantearse desafíos propios y avanzar en su desarrollo.

Diamond (2013) sostiene que estas funciones ejecutivas constituyen la base de las habilidades cognitivas superiores como la planificación, el razonamiento y la resolución de problemas, resaltando la importancia del juego simbólico en el desarrollo cognitivo durante la primera infancia.

Es así como la integración de situaciones reales o ficticias, los niños desarrollan flexibilidad mental, lo que les permite explorar diversas soluciones, anticipar acciones y desarrollar diversas perspectivas frente a una situación.

Área Social

En el ámbito social, el juego simbólico favorece el desarrollo de habilidades sociales, al permitir que los niños interactúen con otros, asuman y comprendan roles sociales, cooperen y negocien reglas dentro de un contexto compartido. Estas interacciones se desarrollan en un entorno sociocultural que facilita la interiorización de normas, valores y pautas de convivencia.

Parten (1932) menciona que la participación cooperativa aumenta progresivamente con la edad, evidenciando que las formas sociales del juego reflejan el desarrollo de la sociabilidad infantil. En este proceso, el juego simbólico contribuye al fortalecimiento con sus pares y adultos, beneficiando la adaptación al contexto social de los niños.

Así mismo, Talavera (2023) ha señalado que, “el juego simbólico es un proceso que evoluciona a través de secuencias temporales entre la simbolización, el adulto y la expresión del niño” (p.359). Incide en la habilidad que tiene el niño para relacionarse con sus pares y su entorno.

De manera complementaria, Rain (2017) explica que los niños incorporan situaciones del mundo real de los adultos al juego simbólico, además de aplicar reglas sociales del mundo adulto tales como la asignación de tareas, los acuerdos y las normas de convivencia, como lo señala

De Souza et al. (2021) el papel fundamental que desempeñan las habilidades de interacción se asocia al éxito o fracaso escolar.

En este sentido, el juego simbólico favorece el área social al brindar un espacio seguro para ensayar emociones, acuerdos y conflictos. Se convierte en un puente entre la imaginación infantil y la construcción de vínculos sociales con sus pares y adultos donde se fortalecen habilidades como la empatía, la cooperación, y la conducta.

Área Lingüística

Desde la dimensión lingüística el juego simbólico promueve el uso funcional del lenguaje, ya que los niños emplean el diálogo para organizar el juego, expresar ideas, negociar roles y regular la conducta propia como la de los demás. Por lo tanto, el lenguaje se convierte en sí, en una herramienta fundamental para la comunicación, la representación simbólica y la construcción de significados compartidos.

La adquisición del lenguaje es un ámbito clave en el que podemos contemplar la interacción del individuo y los grupos sociales. Bruner (1986) “Lo que permite desarrollar el poder combinatorio del niño no es el aprendizaje de la lengua o la forma de razonar, sino las oportunidades de jugar con el lenguaje y el pensamiento” (p.6) ya que, “El hablante elige los medios de expresión simbólicos mejor adaptados al contexto comunicativo, incluidos los conocimientos, las expectativas y la perspectiva de su interlocutor del momento” (Tomasello, 1999, pág. 191).

El lenguaje se desarrolla a partir de la interacción social y la intención comunicativa compartida, favoreciendo la construcción del pensamiento y el aprendizaje.

Área Motriz

En la dimensión motriz, el juego simbólico favorece el desarrollo de la motricidad fina y gruesa a través de la coordinación de movimientos, la manipulación de objetos y la representación corporal de acciones y roles. Durante este tipo de juego los niños integran el

movimiento con la imaginación y la acción simbólica, beneficiando el control corporal, la expresión motriz y la coordinación dinámica general.

Piaget y Vygotsky citado en Smith et al. (1997), señalan que el juego simbólico aparece cuando los niños utilizan un objeto para representar otro, lo cual implica de manera simultánea procesos de simbolización y coordinación motora. De esta manera el juego simbólico ayuda a una integración armónica entre el desarrollo motor y cognitivo, favoreciendo un desarrollo integral y significativo en la primera infancia.

Juego simbólico como estrategia pedagógica

El juego simbólico representa una estrategia pedagógica clave en Educación Inicial, ya que favorece aprendizajes significativos mediante la representación de la realidad, la imaginación y la interacción social. A través de la asunción de roles y el establecimiento de reglas, se promueve el desarrollo cognitivo, social, lingüístico y socioemocional de los niños.

Chugá et al. (2024) sostienen que el juego simbólico al ser usado como una herramienta pedagógica, estimula la creatividad, la imitación y la atención en los niños. Asimismo, Camacho et al. (2025) mencionan que los niños de Educación Inicial al recrear y simular situaciones de su entorno inmediato fortalecen las habilidades cognitivas como la memoria, la imaginación y el lenguaje.

El juego simbólico al ser planificado de manera intencional por el docente, se fortalecen las funciones ejecutivas, la autorregulación y el aprendizaje significativo, ya que integran contenidos curriculares de forma lúdica, contextualizada, lo que la convierte en una herramienta pedagógica que fortalece el desarrollo integral y el aprendizaje en la Educación Inicial.

Ambientes preparados

Los ambientes preparados son espacios planificados de manera intencionada para favorecer el desarrollo del juego simbólico. “Un ambiente de aprendizaje enriquecedor que

favorecer la exploración, la creatividad y el pensamiento crítico” (MINEDEC, 2025, pág. 40). En este sentido, favorece el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes para que los estudiantes sean autónomos, capaces de aprender por sí mismos y participar activamente en su entorno.

Estos ambientes se caracterizan por la organización de materiales diversos, accesibles y acordes a la edad e intereses de los niños, lo que estimula la exploración, la imaginación y la representación de situaciones reales o ficticias.

El docente preescolar desempeña un doble papel: por un lado, organiza y coordina el ambiente de aprendizaje, garantizando que la participación sea posible y significativa para todos; por otro lado, actúa como agente de cambio cultural, fortaleciendo la percepción de que la escuela pertenece a todos y cada niño tiene derecho a participar por igual en la alegría de aprender (Barla, 2025, pág. 13)

Un ambiente adecuado facilita que los niños asuman roles, interactúen con sus pares y construyan significados compartidos a partir de las experiencias lúdicas. Asimismo, promueve la autonomía, la autorregulación y la interacción social, convirtiéndose en un recurso pedagógico clave para el desarrollo integral y el logro de aprendizajes significativos en la Educación Inicial.

Mediación pedagógica

La mediación pedagógica en el juego simbólico consiste en la intervención intencional, flexible y ajustada del docente para potenciar los aprendizajes que emergen durante la actividad lúdica. A través de orientaciones, preguntas guía, modelado y retroalimentación oportuna, el docente acompaña a los niños dentro de su Zona de Desarrollo Próximo, sin interferir en la iniciativa infantil.

Vygotsky sostiene que la mediación favorece el desarrollo cognitivo, social y lingüístico, así como la autorregulación y la construcción de significados. De este modo el juego simbólico se convierte en una experiencia de aprendizaje significativa, en la que el niño participa de manera activa en la construcción de su conocimiento a partir de la interacción y reflexión.

Bredikyte y Brandisauskiene (2023), “el docente deber ser capaz de observar, supervisar, apoyar y evaluar la calidad de juego que el niño crea y ser parte de la actividad, sin apropiarse de su idea principal de juego” (p.2). Es decir, el docente cumple un rol clave como mediador, guía y facilitador del juego simbólico al promover ambientes enriquecedores con el acompañamiento de planificaciones intencionadas y material pertinente acorde a los intereses de los niños.

Según, Bredikyte (2022), “los niños y docentes aprenden a jugar en equipo cuando participan en actividades creadas de forma colaborativa” (p.597). Así mismo, Álvarez (2024) afirma que existe una relación positiva entre el rol del docente y el juego simbólico puesto que, la planificación y el acompañamiento intencional del docente en las aulas de Educación Inicial, favorece la participación y el desarrollo de capacidades mediante la implementación de prácticas lúdicas orientadas al desarrollo infantil.

Desde el enfoque sociocultural, el docente actúa como mediador, brindando andamiaje con preguntas orientadoras, modelado de acciones, sugerencias y retroalimentación oportuna donde registra los avances cognitivos y lingüísticos de los niños. Además, permite que los niños tomen decisiones, negocien roles y establezcan reglas, favoreciendo la autonomía, la creatividad y la autorregulación promoviendo así aprendizajes significativos.

Materiales simbólicos

Los materiales simbólicos son recursos pedagógicos esenciales en el juego simbólico, ya que permiten a los niños representar la realidad, recrear situaciones cotidianas y expresar su imaginación de manera libre y creativa. Estos materiales pueden incluir objetos reales, miniaturas o elementos no estructurados, los cuales los niños transforman simbólicamente según el rol o la situación planeada durante el juego.

Licona (2000) señala que los materiales simbólicos con que juegan los niños cumplen una función psicológica, ya que contribuyen al desarrollo integral a través de la estimulación sensorial, permitiéndoles recordar experiencias previas mediante los sentidos. Según Licona, se conciben

como mediadores donde los sistemas simbólicos como palabras, gestos, imágenes y mensajes se transforman en elementos interactuantes entre los niños y el recurso.

Asimismo, fortalece la coordinación motriz, la orientación en el tiempo y espacio, la regulación emocional y la autonomía al permitirle construir su identidad social.

Yaquilema et al. (2017), “la elección de materiales lúdicos y espacios simbólicos, son clave para el desarrollo de habilidades cognitivas” (p.101) puesto que, Cardozo et al. (2024) “hacen posible la interacción, la cooperación y la recreación de roles sociales” (p.4)

Desde el enfoque de desarrollo infantil, da paso a la representación mental de acciones y experiencias en donde sustituyen la realidad y anticipan, planifican y resuelven problemas mediante la imaginación, acercándoles de manera directa con el juego simbólico.

Perero et al. (2025), “seleccionar y organizar los materiales lúdicos de manera coherente, orientan las actividades pedagógicas y potencia el lenguaje” (p.7). En la misma línea, Salomon (1981) propone el uso de materiales con una estructura sencilla con el propósito de aumentar la percepción visual, y estimular la mente ya que, la abundancia de detalles limita la creatividad e imaginación. A medida que el niño suplanta una acción u objeto que requiera esfuerzo mental, el elemento simbólico adquiere nuevos significados.

El uso de materiales simbólicos favorece la creatividad, el pensamiento flexible, el desarrollo del lenguaje y la interacción social. Además de promover la autonomía y la construcción de aprendizajes significativos al permitir que los niños exploren, experimenten y den nuevos significados a los objetos dentro de la actividad lúdica.

Memoria de trabajo

Conceptualización

La memoria de trabajo es un proceso cognitivo que permite almacenar y manipular la información de manera temporal durante la realización de tareas cognitivas complejas, como la resolución de problemas, la comprensión del lenguaje y el razonamiento. Baddeley (2012) define a la memoria de trabajo como una “combinación de información y manipulación activa de la

misma” (p.4). Es decir, la memoria de trabajo es un mecanismo de almacenamiento temporal de información que no solo se encarga de retener la información, sino que también permite manipularla y llevar a cabo la ejecución de actividades cotidianas que involucren un pensamiento más complejo.

Dentro de la misma línea Gómez et al. (2013), definen a la memoria de trabajo “como un espacio mental de almacenamiento y procesamiento temporal de información que permite la ejecución de actividades cognitivas cotidianas” (p.104). Es así que la memoria de trabajo se convierte en una función cognitiva que sirve como mecanismo de almacenamiento y manipulación de información.

En este contexto, la memoria de trabajo actúa como una capacidad mental, que permite al cerebro organizar y utilizar la información de manera adecuada durante un tiempo ilimitado. Debido a este sistema se hacen posibles los procesos cognitivos importantes como la atención, el almacenamiento temporal, la comprensión, el razonamiento y la resolución de problemas, los cuales son importantes en el aprendizaje infantil.

Modelos teóricos de la memoria de trabajo

Modelo multicomponente de Baddeley y Hitch

El Modelo multicomponente de la memoria de trabajo propuesto por Baddeley y Hitch (1974), describe a la memoria de trabajo como un sistema activo que permite almacenar y manipular la información de manera temporal, que provienen de distintos canales tales como visual, auditivo y verbal. Es a través de la interrelación de varios componentes que posibilita la ejecución de tareas cognitivas de mayor complejidad.

A continuación, se describen los principales componentes que conforman este modelo.

Ejecutivo central

El ejecutivo central es el componente encargado de coordinar y supervisar el funcionamiento general de la memoria de trabajo. Su principal función consiste en dirigir la atención, distribuir los recursos cognitivos, organizar las tareas mentales y controlar los procesos

de almacenamiento y recuperación de la información. “Por tanto, el ejecutivo central ofrece los niveles más altos del control ejecutivo que son necesarios para llevar a cabo nuevas tareas que requieren una nueva conducta o nuevos enfoques” (Henry , 2012).

Este componente se activa especialmente en situaciones nuevas o que requieren mayor esfuerzo mental, mientras que en las actividades automáticas su intervención es mínima. Así mismo el ejecutivo central, cumple un rol clave al ser el encargado de ordenar la información que se reciben de distintos canales perceptivos en los distintos componentes correspondientes actuando como intermediario en la selección de la información que proviene del exterior.

Dentro de la parte educativa esta toma gran relevancia en los niños y niñas ya que les permite seleccionar información de interés o relevante, planificar acciones, inhibir respuestas impulsivas y resolver problemas a fin de adaptarse a situaciones nuevas. Estos elementos son esenciales para el aprendizaje integral.

Bucle fonológico

El bucle fonológico, es el sistema encargado del almacenamiento temporal y la manipulación de la información lingüística, tanto hablada como escrita. Para Baddeley (2012), este componente mantiene activa la información verbal necesaria para las tareas como la comprensión del lenguaje, la lectoescritura y la comunicación verbal.

El bucle fonológico se compone de dos procesos principales. El primero es el almacenamiento fonológico de carácter pasivo, que cumple la función de retener la información verbal durante pequeños lapsos de tiempo, y el segundo, el control articulatorio de carácter activo que permite manipular la información mediante la repetición subvocal evitando su rápido deterioro.

Este sistema se relaciona con el aprendizaje de la lectura y escritura dentro del ámbito de Comprensión y Expresión Oral, debido a que permite a los niños y niñas la comprensión de mensajes orales, la identificación de fonemas, palabras, sílabas y rimas, a fin de que adquieran la habilidad de producir mensajes orales claros y fluidos al comunicarse.

Agenda viso espacial

La agenda visoespacial es el componente que se encarga del almacenamiento temporal y la manipulación de la información visual y espacial. A través de este sistema, el niño procesa información que proviene del sistema de percepción visual como de imágenes mentales generadas internamente, lo que permite representar formas, colores, ubicación, movimiento y relaciones espaciales.

López (2011), define a la agenda visoespacial como el sistema encargado de preservar y procesar la información de índole visual especialmente aquella que se adquiere del entorno o se construye de manera mental. Dentro de la misma línea Carrillo (2010), manifiesta que la función principal de la agenda visoespacial es facilitar la comprensión del aprendizaje semántico, ayuda a la orientación espacial y al conocimiento geográfico.

Este componente resulta fundamental dentro del ámbito educativo de la Educación Inicial puesto que permite a los niños y niñas desarrollar habilidades como la orientación espacial, la percepción visual, el reconocimiento de formas y figuras, posiciones y coordinación motriz, siendo estos elementos esenciales para el proceso de la lectoescritura y el desarrollo de nociones matemáticas básicas desde edades tempranas.

Buffer o almacenamiento episódico

El Buffer episódico es un sistema de almacenamiento temporal que integra la información proveniente de diferentes fuentes como el bucle fonológico, la agenda visoespacial y la memoria a largo plazo. Su propósito consiste en fusionar y conservar la información de manera coherente durante un corto periodo de tiempo.

Baddeley (2012), define al buffer episódico como “Un almacén de reserva que contiene y combina la información proveniente de distintos estímulos conectando la memoria de trabajo con la percepción y la memoria a largo plazo”. Es así como el buffer episódico se convierte en un sistema de almacenamiento temporal que integra la información proveniente de diferentes

estímulos visuales o auditivos, con el propósito de fusionar y conservar la información de manera coherente durante un periodo de tiempo.

Por tanto, este componente es esencial para el aprendizaje o tareas cognitivas complejas que involucran el lenguaje, el razonamiento y la resolución de problemas; en otras palabras, el buffer episódico facilita la comprensión entre la información verbal con las imágenes mentales, facilitando tanto el almacenamiento como la recuperación de información significativa, contribuyendo a la construcción de mensajes claros, concisos y con sentido.

Memoria de trabajo en la primera infancia

Desarrollo cerebral

El desarrollo cerebral es considerado un proceso complejo por el cual el cerebro establece y fortalece conexiones sinápticas, acompañado de mecanismos como la mielinización y la poda neural, las mismas que permiten una mayor eficiencia de las redes neuronales responsables para la ejecución de las funciones cognitivas superiores. Por lo general este proceso inicia desde la etapa prenatal hasta la adultez temprana.

Según Arroyo (2021), el desarrollo cerebral implica un proceso continuo que empieza desde los primeros años de vida y se mantiene hasta la adultez. Este proceso implica la formación, maduración y reorganización de conexiones neuronales como el crecimiento de las dendritas y axones, el fortalecimiento y poda de sinapsis y la conformación de redes neuronales que permite al cerebro funcionar de manera especializada.

De esta manera se fortalecen habilidades como el pensamiento, las emociones, la socialización y el movimiento, los cuales se construyen a partir de la combinación entre la herencia y las experiencias percibidas del entorno.

Importancia de la memoria de trabajo en el aprendizaje

Atención

La atención es un proceso cognitivo que facilita la concentración e interés en un estímulo relevante en un momento determinado e inhibe estímulos distractores del medio. De esta manera, ayuda a percibir, aprender, recordar y ejecutar tareas de manera eficiente.

James (1890), menciona a la atención como “La toma de posesión por parte de la mente, de forma clara y vívida, de uno de lo que pueden parecer varios objetos o líneas de pensamiento” es decir, nos permite centrar la atención en un estímulo específico de entre varios, la misma que se va fortaleciendo con la experiencia, el interés y el tiempo. Es así como la memoria de trabajo actúa como mediador de la atención en los niños y niñas ya que permite y facilita la permanencia de una tarea durante períodos prolongados de tiempo.

Por otra parte, los niños y niñas de 5 años enfocan su interés en un estímulo relevante por un periodo limitado de tiempo. Sin embargo, a esta edad, la atención es involuntaria, ya que se dirigen hacia aquello que despierta su curiosidad, emoción y juego, esto debido a que aún se encuentran en un proceso de maduración cognitiva y la influencia de factores emocionales y ambientales.

Lenguaje

El lenguaje es un sistema convencional que permite representar conceptos mediante el uso de símbolos y combinaciones arbitrarias, los mismos que están regidos por reglas (Owens, 2003). La comunicación forma parte del lenguaje y se constituye como un elemento esencial que permite la transmisión de ideas y sentimientos entre personas, con la finalidad de intercambiar información de interés.

Con relación Chomsky (1957), sostiene que el lenguaje es una capacidad universal propia del ser humano, debido a que el cerebro tiene la capacidad innata para poder adquirirlo. Desde esta perspectiva en la etapa infantil, el lenguaje se convierte en un componente esencial que permite a los niños y niñas, socializar y adquirir nuevo vocabulario por medio de la comprensión

oral, la estructuración de frases, la entonación, el conocimiento de signos y símbolos, necesarios para el desarrollo posterior de la lectoescritura.

Durante la etapa preescolar, los niños empiezan a formular oraciones complejas, interpretar historias y expresar ideas de forma coherente y organizada. En otras palabras, hacen uso de los procesos cognitivos superiores como la memoria de trabajo y la atención para comprender y ejecutar instrucciones verbales largas o simples y reproducir secuencias lingüísticas.

Cuando se presenta dificultades en el desarrollo de habilidades lingüísticas, pueden surgir problemas para comprender instrucciones verbales largas y reproducir secuencias lingüísticas incidiendo directamente en el aprendizaje.

Regulación emocional

La autorregulación es una capacidad fundamental asociada con las funciones ejecutivas, entendidas como un conjunto de procesos cognitivos que permiten controlar la atención, el pensamiento, las emociones y la conducta, favoreciendo una adaptación adecuada a las demandas del entorno y del aprendizaje.

Es así como Diamond citando en Madanipour et al. (2025) define las funciones ejecutivas como habilidades esenciales para el control deliberado y consciente del comportamiento frente a respuestas impulsivas. Entre sus principales componentes se encuentran el control inhibitorio, la memoria de trabajo y la flexibilidad cognitiva, los cuales se desarrollan de manera progresiva durante la infancia y se consideran fundamentales para el aprendizaje escolar.

Siguiendo esta misma línea Zelazo et al. (2017) señalan que las funciones ejecutivas constituyen la base de la autorregulación, ya que permiten a los niños planificar acciones, regular su comportamiento y adaptar sus respuestas a diferentes situaciones.

Aplicaciones en el aula

En educación, el uso de herramientas pedagógicas fortalece de manera natural la memoria de trabajo, en donde los estímulos presentes del aula se convierten en aprendizajes

significativos que permite a los niños retener información, mejorar su rendimiento académico y participar activamente en colaboración con sus pares.

Cowan (2014), manifiesta que cuando hay una limitada capacidad de memoria de trabajo esta afecta directamente a procesos de cognición y adquisición de aprendizaje afectando la capacidad de los niños para aprender habilidades que formarán la base de su estudio superior.

Es por ello que mientras se va consolidando progresivamente la maduración cognitiva de las funciones ejecutivas como la autorregulación, el control inhibitorio y la planificación, es necesario que los docentes trabajen y desarrollen sus clases con actividades lúdicas en donde integren el juego, elementos del entorno, materiales concretos y estrategias que vayan más allá de la simple repetición de contenidos. Es así como Villamizar (2021), manifiesta que la labor docente se enriquece cuando este vincula sus clases con metodologías activas e incorpora juegos simbólicos que estimulan la exploración, la cognición y el aprendizaje significativo.

Por tanto, las actividades que se empleen dentro del aula deben trabajar la parte visual, auditiva y espacial, pues como se conoce la memoria de trabajo no solo recepta y manipula información de un solo estímulo, sino que manipula información de varios canales sensoriales.

Es así que se puede hacer uso de dramatizaciones, teatro, juegos simbólicos, lecturas de cuentos y rutinas, pues son estas actividades que permiten a los niños y niñas adquirir aprendizaje y desarrollar habilidades mentales como la organización de ideas, resolución de problemas y adaptación al entorno (Rojas, 2017).

Relación de Juego Simbólico y la Memoria de trabajo

El juego simbólico se constituye como una herramienta del aprendizaje infantil puesto que permite trabajar áreas del desarrollo social, cognitivo, lingüístico y motriz. En el contexto educativo, es indispensable hacer uso del juego como herramienta de aprendizaje, pues como lo mencionan Fialos y Estupiñán (2024), atribuyen al juego simbólico como parte fundamental en la construcción de esquemas internos, puesto que, a partir de las sensaciones y percepciones

que se obtienen del contexto por medio de la interacción, se logra llegar a una representación mental compleja a través de la manipulación de la información receptada.

Dentro del juego simbólico, la memoria de trabajo toma gran relevancia en la construcción del aprendizaje de los niños y niñas, como se conoce en este tipo de juego se representan situaciones cotidianas de la vida, se asumen roles y se crean escenarios imaginarios, a través de la integración de sentidos perceptivos como; el tacto, la vista y la audición, siendo estos componentes esenciales que permiten adquirir información relevante del entorno para posteriormente retenerla y manipularla acorde a la situación.

Los niños y niñas dentro del juego hacen uso de la memoria de trabajo en distintos escenarios como; la creación de escenarios, coordinar y asumir roles con pares y seguir una secuencia de acciones a fin de no perder el hilo de la situación planteada. Estas situaciones permiten trabajar no solo la memoria de trabajo, sino también procesos como la atención, la planificación, resolución de problemas y la autorregulación.

El desarrollo de la memoria de trabajo no solo es un proceso meramente madurativo, sino que se la trabaja y potencia a través de experiencias significativas que integren la lúdica y el juego como base para el aprendizaje significativo e integral de los niños y niñas.

Capítulo III

Marco Metodológico

Enfoque de la investigación

El enfoque de investigación fue mixto, en el que se abordó de manera cuantitativa el juego simbólico a través de la identificación de la etapa de desarrollo de los niños en cuanto a las dimensiones representación simbólica, roles y secuencia de acciones, interacción social en el juego, creatividad y expresión simbólica. Como lo manifestaron Hernández Sampieri et al., (2014), los métodos mixtos implican la recolección, análisis e integración de datos cuantitativos y cualitativos dentro de un mismo estudio para lograr una comprensión más amplia del fenómeno estudiado.

Por otra parte, se abordó el tema de estudio de manera cualitativa al indagar la percepción de los docentes acerca de su rol como mediador de actividades de juego simbólico en el desarrollo de la memoria de trabajo en actividades en el aula. Como lo manifestaron Hernández Sampieri et al., (2014), “la investigación cualitativa se enfocó en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación a su contexto” (p.358).

Diseño de la investigación

El diseño fue no experimental debido a que las variables se observaron en su contexto natural, sin manipulación directa sobre ellas. Sandín (2003) sostiene que el diseño no experimental es aquel que permite estudiar los fenómenos en su contexto natural, sin manipular deliberadamente las variables con el propósito de comprender la realidad tal como se presenta.

Asimismo, presentó un diseño transaccional, ya que la medición se elaboró en un solo momento de la investigación. Según Hernández Sampieri et al., (2014) el diseño transaccional recolecta los datos en un solo momento y en un tiempo único, con el propósito de describir las variables y analizar su incidencia en un momento determinado. Finalmente, el estudio tuvo un alcance descriptivo, ya que la medición de las variables se elaboró en un solo momento de la

investigación, permitiendo caracterizar el fenómeno observado sin efectuar seguimiento temporal ni establecer relaciones de causalidad.

Además, en el enfoque cualitativo se aplicó un diseño metodológico fenomenológico. Desde la propuesta realizada por Sandín (2003) describe al enfoque fenomenológico como aquel que busca comprender e interpretar las experiencias vividas por las personas, analizando cómo perciben y significan un fenómeno dentro de su contexto natural.

Muestra

La población estuvo conformada por 50 niños y niñas de cinco años del Subnivel de Preparatoria y docentes de Educación Inicial, de la cual se seleccionó una muestra de 37 niños y niñas de Educación General Básica del Subnivel de Preparatoria y 6 docentes.

Por lo tanto, la muestra fue no probabilística por conveniencia, debido a que el número de participantes se definió a partir de la capacidad de recolección, la accesibilidad y la disponibilidad que tuvo el investigador para analizar la información. Según Battaglia (2008), la muestra por conveniencia fue de tipo no probabilística, dado que se seleccionaron los participantes disponibles en un momento y lugar determinado.

Desde la perspectiva cualitativa, se consideran como informantes claves a 6 docentes que brindaron su percepción acerca de su rol como docente para el desarrollo de actividades de juego simbólico en el desarrollo de la memoria de trabajo en niños y niñas de cinco años.

Tabla 1

Muestra

Descripción	Cantidad
Niños y niñas de 5 años	37
Docentes	6
Total	43

Nota, descripción detallada del número de la muestra.

Técnicas e instrumentos de investigación

Las técnicas de investigación que se seleccionaron para la recolección de información estuvieron dirigidas a la población de estudio. Desde la perspectiva cuantitativa para el abordaje del juego simbólico en niños y niñas de 5 años del Subnivel de Preparatoria se seleccionó la técnica de la observación activa, la misma que permitió observar el comportamiento, las interacciones y las acciones que realizaron los niños y niñas durante la actividad de juego simbólico. Para Sampieri et al., (2014), la técnica de observación dentro de la investigación cualitativa “no es mera contemplación, implica adentrarse profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”. (p. 399).

El instrumento que se utilizó fue una guía de observación la misma que, estuvo estructurada con una escala de Likert y con indicadores que evaluaron las dos variables de investigación; juego simbólico y memoria de trabajo.

Desde la perspectiva cualitativa para el personal docente se seleccionó la técnica de la entrevista estructurada, con la finalidad de conocer su perspectiva sobre el juego simbólico y cómo este contribuyó al desarrollo de la memoria de trabajo en niños de 5 años del Subnivel de Preparatoria. Como lo manifestaron Sampieri et al., (2014), las entrevistas se definieron como reuniones para conversar e intercambiar información entre dos personas; el entrevistador y el entrevistado a fin de conocer aspectos específicos de las variables de estudio.

Procedimiento

Dentro de la fase inicial de la investigación se llevó a cabo la fundamentación teórica y pedagógica mediante la revisión bibliográfica y documental de artículos científicos, tesis doctorales, documentos académicos y del Currículo Priorizado de Educación General Básica Subnivel Preparatoria.

Posteriormente, se presentó una carta de intención a la directora del Institución Educativa Básica Particular con la finalidad de llevar a cabo la aplicación y recolección de datos mediante la aplicación de instrumentos de investigación, como la guía de observación dirigida a los niños y niñas de cinco años y la entrevista estructurada orientada al personal docente, los cuales se programaron en fechas, horarios y espacios previamente acordados con los participantes. Por otra parte, las entrevistas se realizaron a través de sesiones virtuales y posteriormente se transcribieron de forma integral, preservando los matices lingüísticos y otras marcas discursivas relevantes para el análisis.

Los insumos recolectados a través de la observación activa fueron sistematizados a través de la estadística descriptiva con el propósito organizar, resumir y presentar la información obtenida de manera clara y coherente mediante tablas, frecuencias y representaciones gráficas de las variables de estudio. Según Sampieri et al., (2014) la estadística descriptiva facilita la organización y síntesis de los datos para su mejor comprensión.

El proceso de análisis de los resultados se realizó mediante un proceso de sistematización cualitativa en la que se incluyó la categorización y codificación de los datos obtenidos a través del software ATLAS TI, el mismo que, a partir del procesamiento y análisis de las observaciones registradas en las guías de observación y de la información proporcionada en las entrevistas por el personal docente, permitió identificar patrones y relaciones entre el juego simbólico y la memoria de trabajo, mediante la interpretación y discusión de los resultados.

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos, se presentaron las conclusiones y recomendaciones, las mismas que se alinearon con los objetivos de la investigación.

Capítulo IV

Análisis y Discusión de resultados

El presente capítulo expuso los hallazgos obtenidos tras el procesamiento hermenéutico de la información recabada mediante las entrevistas aplicadas a seis docentes y la guía de observación realizada a los niños y niñas de 5 años. Para garantizar la rigurosidad en el procesamiento de los datos cualitativos, se utilizó el software ATLAS.ti, el cual permitió sistematizar la información a través de tres niveles de análisis.

En primer lugar, se presentó el análisis de frecuencia mediante la Nube de Palabras, que permitió visualizar los términos con mayor recurrencia mediante la información proporcionada en el discurso docente. En segundo lugar, se examinó la Tabla de Co-ocurrencia, la cual reveló las interrelaciones y cruces entre las categorías como la memoria de trabajo, roles, y estrategias de regulación.

Finalmente, se contrastan estos hallazgos con la evidencia empírica de la Guía de observación, triangulando así la perspectiva teórica del docente con la realidad práctica ejecutada en el aula.

Análisis de entrevistas

Figura 1

Nube de palabras de las entrevistas a docentes



Nota, elaboración propia.

Al observar la Nube de Palabras (Figura 1), se obtuvo una representación gráfica inmediata de los términos que tuvieron mayor predominancia en el discurso de las seis docentes entrevistadas, donde el tamaño de cada concepto fue proporcional a su recurrencia. De entrada, resultó evidente que el núcleo de la conversación giró en torno a palabras como "Juego", "Simbólico", "Niños" y "Memoria de trabajo". Esto validó la coherencia de las entrevistas con el objetivo general de la investigación, pues las docentes situaron al niño como protagonista y reconocieron al juego simbólico no como una actividad aislada, sino intrínsecamente vinculada a la "memoria de trabajo", entendido su importancia como estrategia pedagógica dentro del aula.

Profundizando en la interpretación, se destacaron términos positivos como "Ayuda", "Contribuye" y "Desarrollo". La aparición frecuente de estos verbos evidenció que las docentes conceptualizan al juego simbólico no como una simple recreación, sino como un facilitador de procesos cognitivos y de socialización. Sin embargo, este desarrollo no se planteó de forma desordenada, ya que orbitó alrededor de conceptos centrales como "Aula", "Espacio", "Actividades" y "Planificación". Esto reveló que los ambientes planificados por el docente, a través de la organización del espacio y el tiempo, facilitaron la estimulación cognitiva.

Por último, es fundamental resaltar la presencia de términos como "Memoria", "Atención", "Información", "Rompecabezas" y "Secuencias". La reiteración de la palabra "Atención" confirmó lo hallado en las entrevistas, pues la identificaron como el medio que permitió activar la memoria de trabajo. Asimismo, que términos concretos como "Rompecabezas" o "Reglas" demostró que los docentes validaron que el uso de material concreto y manipulativo, fortaleció la memoria de trabajo verbal y espacial en los niños, puesto que les exigió seguir un orden lógico.

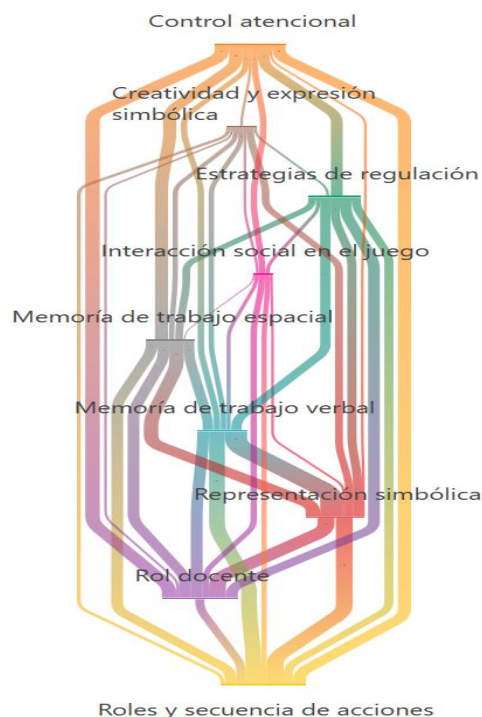
Análisis de co-ocurrencia

Una vez identificados los conceptos claves, se recalcó la importancia de profundizar en cómo estos interactúan entre sí dentro de la narrativa docente. Para ello, se empleó el análisis de co-ocurrencia en ATLAS.ti, cuyos resultados se expusieron en la Tabla de Coeficientes (Tabla 1) y se visualizaron gráficamente en el Diagrama de Sankey (Figura 2). Estas herramientas permitieron reconocer las ideas centrales emitidas por los docentes sobre la relación del juego simbólico con la memoria de trabajo.

Tabla 2*Tabla de co-ocurrencia para entrevistas a docentes*

	Control atencional	Creatividad y expresión simbólica	Estrategias de regulación	Interacción social en el juego	Memoria de trabajo espacial	Memoria de trabajo verbal	Representación simbólica	Rol docente	Roles y secuencia de acciones
Control atencional	0	2	9	5	10	5	2	11	10
Creatividad y expresión simbólica	2	0	2	2	4	4	6	2	3
Estrategias de regulación	9	2	0	3	6	8	7	9	7
Interacción social en el juego	5	2	3	0	1	3	2	5	4
Memoria de trabajo espacial	10	4	6	1	0	8	11	9	9
Memoria de trabajo verbal	5	4	8	3	8	0	17	9	12
Representación simbólica	2	6	7	2	11	17	0	13	13
Rol docente	11	2	9	5	9	9	13	0	7
Roles y secuencia de acciones	10	3	7	4	9	12	13	7	0

Nota, elaboración propia.

Figura 2*Diagrama Sankey para el juego simbólico*

Nota, elaboración propia.

Al examinar la Tabla de Co-ocurrencia, el hallazgo más contundente fue la fuerte relación entre la Representación Simbólica y la Memoria de Trabajo de tipo Verbal, presentando la frecuencia más alta de cruces ($n=17$). Este dato resultó revelador, pues las docentes sugirieron que, el acto de simbolizar estuvo mediado por el lenguaje. Cuando el niño jugó a "ser" o "hacer como si", activó el bucle fonológico mediante la verbalización de roles, narración de historias y el canto, estrategias que las docentes emplearon para mantener su atención. Esta relación se observó claramente en el Diagrama de Sankey, donde el flujo entre estos dos nodos fue notablemente más grueso, indicando que el símbolo y el lenguaje estimularon la memoria de trabajo.

En un segundo nivel de análisis, se observó una tríada interconectada compuesta por el Rol Docente, la Representación Simbólica y los Roles y Secuencia de Acciones, con coeficientes de co-ocurrencia ($n=13$ en ambos cruces), donde el docente no fue un mero espectador, sino un mediador que planificó actividades como "la casita" o "el supermercado",

las mismas que permitieron trabajar secuencias de acciones como “primero compro y luego pago”. Aquí, los niños utilizaron su memoria de trabajo para retener y ejecutar los pasos de la secuencia del juego.

Por otro lado, la dimensión ejecutiva del aprendizaje se manifestó en la relación entre el Control Atencional y el Rol Docente ($n=11$), así como con la Memoria de Trabajo Espacial ($n=10$). La interpretación de estos cruces mostró que los docentes fueron conscientes que la atención en los niños y niñas de cinco años aún se encuentra en un proceso madurativo, por lo que asumieron un rol de "guía". El hecho de que el control atencional tuviera una co-ocurrencia alta con el rol docente ($n=11$) y las estrategias de regulación ($n=9$) confirmó que la memoria de trabajo requirió de un andamiaje pedagógico mediante el uso de recursos didácticos como los rompecabezas o circuitos motores para evitar la dispersión cognitiva durante el juego.

Finalmente, la categoría de Creatividad y Expresión Simbólica presentó valores de co-ocurrencia moderados en comparación con las funciones ejecutivas y verbales, lo que indicó que, para estimular la memoria de trabajo, las docentes priorizan las actividades estructuradas, el seguimiento de reglas y la retención de información, es decir, el juego simbólico funcionó como un "espacio de exploración" cognitiva, mediado por el lenguaje y sostenido por la intervención regulatoria de la docente, quien guio al niño desde la acción motriz hacia la interiorización mental de secuencias y conceptos.

Análisis a guías de observación a niños y niñas

Para complementar la perspectiva docente y triangular la información, se aplicó una guía de observación directa a un grupo de 37 niños y niñas de cinco años, diseñada para registrar comportamientos naturales en su entorno educativo. Este instrumento se estructuró en dos dimensiones: el Juego Simbólico y la Memoria de Trabajo.

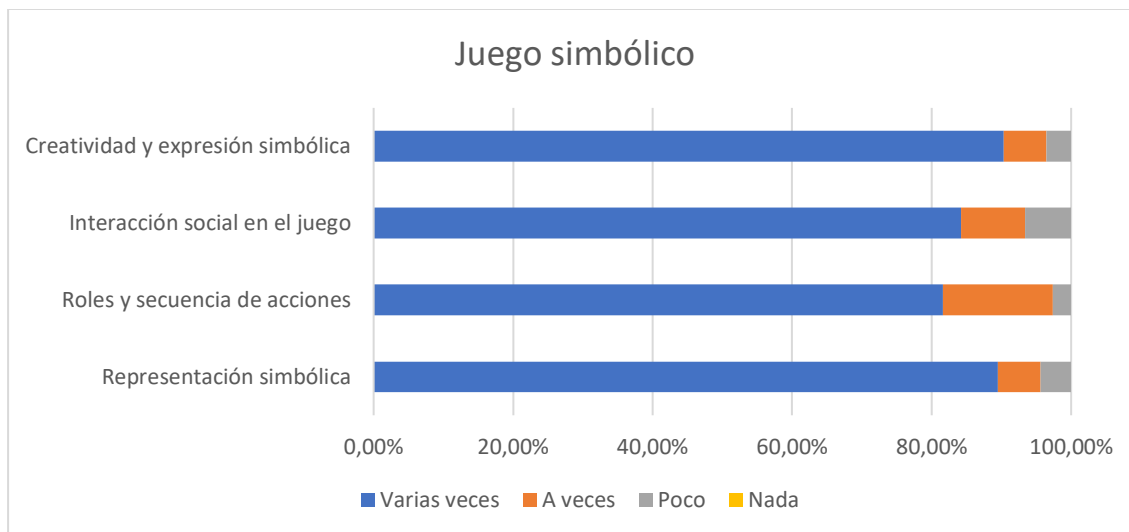
La primera dimensión desglosó indicadores relacionados con la capacidad de representación, la asunción de roles y secuencias de acciones, la interacción social y la creatividad narrativa. Por otro lado, la dimensión de Memoria de Trabajo evaluó componentes cognitivos como la memoria verbal, la memoria espacial y el control atencional, siendo este último crucial para mantener el hilo de la actividad lúdica.

A continuación, se presentaron los resultados por medio de un análisis de frecuencia con escala Likert, a partir de los hallazgos registrados en las guías de observación.

Tabla 3

Resultados de escala Likert

Indicadores	Varias veces	A veces	Poco	Nada	Total
Juego simbólico					
Representación simbólica	89,47%	6,14%	4,39%	0,00%	100,00%
Roles y secuencia de acciones	81,58%	15,79%	2,63%	0,00%	100,00%
Interacción social en el juego	84,21%	9,21%	6,58%	0,00%	100,00%
Creatividad y expresión simbólica	90,35%	6,14%	3,51%	0,00%	100,00%
Memoria de trabajo					
Memoria de trabajo verbal	73,68%	17,11%	9,21%	0,00%	100,00%
Memoria de trabajo espacial	89,47%	5,26%	5,26%	0,00%	100,00%
Control de atención	76,32%	10,53%	13,16%	0,00%	100,00%

Figura 3*Resultados para dimensión de juego simbólico**Nota*, elaboración propia

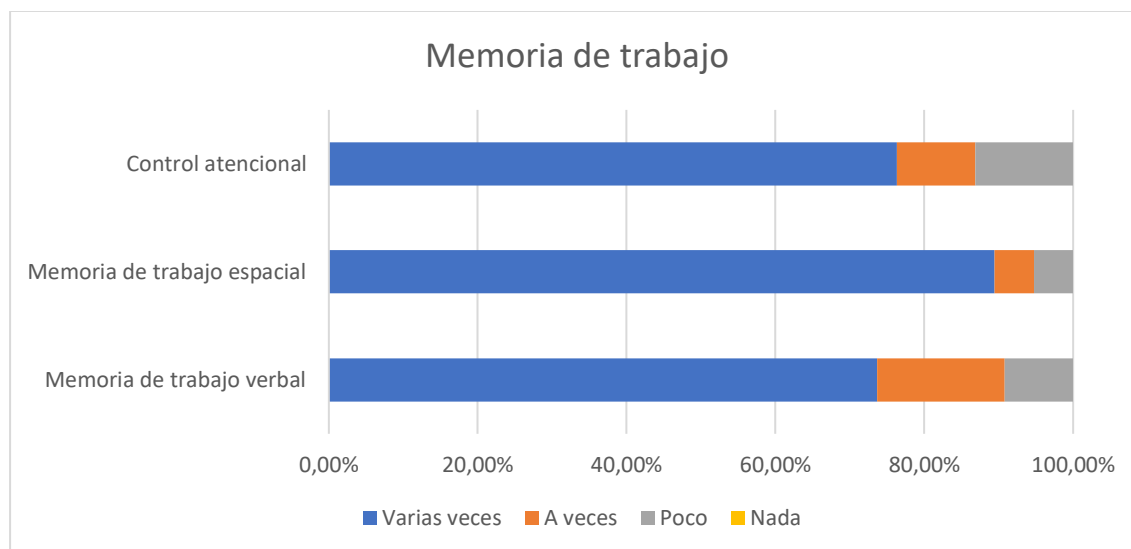
En lo que respecta a la dimensión del juego simbólico, los datos revelaron un desempeño notablemente alto en la mayoría de los indicadores, destacando la categoría de Creatividad y expresión simbólica, donde el 90,35% manifestó la conducta "varias veces".

Esto se evidenció cualitativamente en la facilidad con la que los niños transformaron objetos cotidianos para dar vida a sus narrativas, por ejemplo, los materiales escolares como lápices y plastilina se convirtieron en aviones y espadas o se representaron en dinosaurios prehistóricos con "poderes mágicos" hasta uñas postizas para un juego de salón de belleza. Esta capacidad de otorgar un nuevo sentido al material lúdico fue la base sobre la cual se crearon historias, se incorporaron personajes y se imitaron sus posturas y gestos característicos.

En relación con lo anterior, la Representación simbólica alcanzó un 89,47% en la frecuencia más alta, dando a entender que los niños y niñas no solo manipularon objetos, sino que asumieron identidades alternas con seguridad. Se observó una fuerte tendencia a imitar roles de personajes animados conocidos, como Sonic o Batman, así como roles de profesiones, tal fue el caso de niñas que asumieron el papel de veterinarias siguiendo una lógica de revisión médica o de reinas de belleza organizando pasarelas. Sin embargo, aunque

la interacción social también fue alta (84,21%), se observó que algunos niños lideraron y organizaron el espacio invitando a sus pares a colaborar, mientras que otros mostraron dificultad para integrarse al juego esperando a ser invitados.

Finalmente, el indicador de Roles y secuencia de acciones, aunque positivo con el 81,58%, fue el más bajo, ya que, si bien la mayoría logró mantener una secuencia lógica de inicio a fin, hubo casos específicos donde los niños perdieron el hilo de la historia al cambiar bruscamente de rol, generando confusión en el grupo, o presentando dificultad para mantener la continuidad del personaje elegido, por lo que requirieron el apoyo de la docente o de sus pares para retomar la actividad.

Figura 4*Resultados para dimensión de memoria de trabajo**Nota*, elaboración propia

En cuanto a la dimensión cognitiva de la Memoria de Trabajo, los resultados mostraron una diferencia entre el procesamiento espacial y los componentes verbales y atencionales. La Memoria de trabajo espacial se situó con un 89,47% al ser ejecutada "varias veces" de manera efectiva, en donde los niños y niñas, demostraron su capacidad para seguir secuencias de acciones motoras y organizar el espacio físico del juego; por ejemplo, varios lograron seguir el orden de las acciones presentadas en actividades académicas mientras que otros demostraron la habilidad de adecuar el espacio del aula para crear escenarios imaginarios.

No obstante, la dimensión del Control de atención y la Memoria de trabajo verbal registraron los porcentajes más bajos (76,32% y 73,68% respectivamente), así como los mayores índices de dificultad, lo que sugirió que el control atencional fue un factor limitante del desempeño lúdico, debido a que los niños y niñas fueron altamente susceptibles a los estímulos del entorno, como el ruido externo, lo que dificultó su concentración y les obligó a detener el juego. Hubo casos donde la distracción fue tal que los niños perdieron el hilo de la actividad y necesitaron la intervención de la docente para continuar.

Esta inestabilidad atencional afectó directamente a la Memoria de trabajo verbal, dificultando la retención de instrucciones verbales y requiriendo la frecuente repetición de dos o más veces para comprender qué hacer, o que acciones ejecutar. Asimismo, se notaron dificultades en la producción del lenguaje durante el juego, ya que los niños confundieron las palabras, lo que distorsionó el mensaje o utilizaron pocos conectores temporales al describir sus acciones. Estos hallazgos sugirieron que, aunque los niños fueron muy capaces de estructurar el espacio con objetos, la información verbal y la atención focalizada continuaron siendo áreas en desarrollo que demandaron mayor andamiaje externo.

Discusión de resultados

Al contrastar los hallazgos obtenidos en esta investigación con la literatura científica fue posible establecer una comprensión multidimensional sobre cómo el juego simbólico actuó como un catalizador para la memoria de trabajo en la Educación Inicial. Los resultados de la nube de palabras y la tabla de coocurrencia evidenciaron que los docentes no perciben el juego simbólico como una actividad recreativa aislada, sino como una estrategia pedagógica que vinculó la representación simbólica con el lenguaje.

En esta línea, Álvarez (2024) argumentó que la relación entre el docente y el juego simbólico favoreció la participación y el desarrollo de capacidades cognitivas mediante prácticas lúdicas centradas en el desarrollo infantil. La alta coocurrencia entre el "Rol Docente" y las "Secuencias de Acciones" confirmó que las docentes actuaron como mediadoras en el desarrollo de la memoria de trabajo, proporcionando los cimientos necesarios para que los niños lograron mantener secuencias de juego más complejas.

Por otra parte, en la relación semántica entre la representación simbólica y la memoria de trabajo verbal, los docentes enfatizaron el uso de canciones, narrativas y diálogos de roles como medios para la retención. Esto se alineó con el planteamiento de Vygotsky (1978), quien sostuvo que el lenguaje tuvo un origen social y de interacción, convirtiéndose en una herramienta clave del pensamiento y las funciones ejecutivas al coordinar reglas, negociar significados y organizar ideas complejas.

Sin embargo, las observaciones realizadas en el aula mostraron una discrepancia, aunque los niños poseían una gran capacidad para crear escenarios imaginarios y manipular objetos, lo que les permitió proyectarse en el espacio, presentaron dificultades para retener instrucciones verbales, lo que requirió la repetición constante y el uso de recursos visuales o físicos que los reforzaran.

Este fenómeno pudo explicarse a través del Modelo Multicomponente, en donde el Buffer o almacenamiento episódico propuesto por Baddeley (2012), manifestó que, al integrar la información proveniente de diferentes estímulos visuales o auditivos no solo favoreció la retención de información durante un periodo de tiempo, sino que también facilitó la

comprensión entre la información verbal con las imágenes mentales, contribuyendo a la construcción de mensajes claros y coherentes.

Por otra parte, la dimensión del control atencional se identificó como un aspecto relevante tanto en el discurso docente como en la observación directa, mientras que las docentes intentaron capturar la atención mediante la gestualización corporal o cambios en el tono de voz, los registros de observación evidenciaron que el foco de atención de los niños fue reducido, considerado su rango de edad. Para lo cual Vygotsky (2016) sostuvo que los niños aún se encontraban en un conflicto entre las reglas del juego y aquellos que surgieron de forma libre, natural y espontánea. Es por ello que, Villamizar (2021), manifestó que, cuando el docente vinculó sus clases con metodologías activas e incorporó juegos simbólicos, estimuló la exploración, la cognición y el aprendizaje significativo, puesto que el nivel de atención en esta etapa aún se encontraba en proceso de maduración.

Finalmente, la dimensión emocional y social del juego en relación con la memoria, los resultados mostraron que la interacción social fue un componente inseparable de la memoria de trabajo; para jugar con otros, el niño debió recordar su rol que cumplía y el rol de sus compañeros. Por lo tanto, Zelazo et al. (2017) señalaron que las funciones ejecutivas constituyeron la base de la autorregulación, permitiendo a los niños planificar acciones, regular su comportamiento y adaptar sus respuestas a diferentes situaciones. Este proceso, favoreció el desarrollo de habilidades sociales, la comprensión de normas culturales y el fortalecimiento de habilidades comunicativas en escenarios creativos (Calderón, 2020).

Esto se pudo apreciar en aquellos niños que organizaron el espacio y asumieron roles de liderazgo al interactuar con sus pares, quienes demostraron un mayor dominio en la secuenciación lógica frente a aquellos que jugaban de manera aislada, validando la premisa de que la memoria de trabajo se fortaleció significativamente a través de la intersubjetividad y la negociación social propia del juego simbólico.

Capítulo V

Conclusiones y Recomendaciones

Conclusiones

- El juego simbólico tiene un impacto positivo en el desarrollo de la memoria de trabajo, ya que se constituye como un recurso significativo en Educación Inicial que promueve aprendizajes y fortalece procesos cognitivos, necesarios para la organización, autorregulación y el lenguaje.
- En la planificación docente, el juego simbólico no se incorpora como una actividad de libre albedrío, sino como una actividad de roles prescriptivos, donde la memoria de trabajo se estimula mediante la repetición de instrucciones y el uso de diferentes estrategias de aprendizaje, es decir, a través de un aprendizaje multisensorial para presentar las tareas. Esto evidencia que, en la práctica pedagógica actual, el fortalecimiento de la memoria de trabajo depende en gran medida de la intervención mediada del adulto.
- El juego simbólico funciona como un espacio de entrenamiento para la función ejecutiva, impulsado fundamentalmente por la interacción social. Sobre ello, las observaciones demostraron que la necesidad de negociar reglas, turnos y roles con sus pares obliga a los niños y niñas a actualizar constantemente la información en su memoria de trabajo. Así, el juego simbólico trasciende la mera representación de la realidad para convertirse en una estrategia pedagógica que favorece y estimula el desarrollo de habilidades cognitivas esenciales para el desarrollo integral en los niños de Educación Inicial.
- Se concluye que existe una relación asimétrica entre la memoria de trabajo visoespacial y la memoria de trabajo verbal. La memoria de trabajo visoespacial muestra un desarrollo óptimo al evidenciar la facilidad con la que los niños y niñas construyen escenarios y manipulan objetos simbólicamente; por otro

lado, en la memoria de trabajo verbal se presenta como un área debilitada, ya que requiere la repetición constante de instrucciones por parte de la docente.

Recomendaciones

- Se recomienda promover espacios de juego simbólico y reducir la intervención del docente como único mediador, de modo que los niños asuman roles, responsabilidades y el cumplimiento de reglas dentro del juego. Esta dinámica, fortalece procesos cognitivos como la memoria de trabajo, la atención y control inhibitorio, esenciales para mantener la coherencia del juego simbólico y potenciar su autonomía.
- En las planificaciones docentes, es importante dar el espacio a las actividades lúdicas como eje del proceso de enseñanza aprendizaje, implementando estrategias que promuevan la participación activa y vivencial de los niños y niñas en los espacios de juego. A través de la experimentación, colaboración y la resolución de problemas, el juego simbólico se convierte en un punto clave para el fortalecimiento de la memoria de trabajo, la cual no solo comprende el seguimiento de instrucciones, sino un proceso de anticipación, planificación y toma de decisiones.
- Se sugiere diseñar intervenciones pedagógicas que fortalezcan específicamente el bucle fonológico mediante dinámicas o actividades con instrucciones cortas ya que, permitirá recordar secuencias de comandos verbales sin apoyo visual inmediato como, por ejemplo, "lleva la capa, rescata al oso y luego escóndete". Esto ayudaría en la capacidad del niño para operar en el espacio físico, comprender, procesar y sostener información auditiva que percibe del medio.

Marco conceptual**Agenda viso espacial:**

Componente encargado de almacenar y manipular la información que se receipta de manera visual y espacial para representar formas, posición, movimiento y relaciones con el espacio.

Almacenamiento episódico:

Sistema encargado de almacenar e integrar la información y experiencias propias que provienen de distintos estímulos ya sean estos, visuales, auditivos, espaciales y temporales.

Bucle fonológico:

Componente perteneciente a la memoria de trabajo, encargado de retener temporalmente la información verbal y auditiva, permitiendo memorizar números, direcciones o seguir instrucciones.

Ejecutivo central:

Sistema de control cognitivo encargado de coordinar los procesos mentales como la planificación, la toma de decisiones, la resolución de problemas y el cambio de tareas.

Habilidades mentales:

Capacidad cognitiva encargada de procesar información y resolver problemas desde los más simples hasta los más complejos. Dentro de estas habilidades se encuentra la atención, la memoria, el lenguaje, la creatividad y la planificación.

Memoria de trabajo:

Sistema cognitivo que permite retener, organizar, almacenar y manipular la información de manera temporal para ejecutar tareas complejas, integrando estímulos nuevos y previamente adquiridos.

Control inhibitorio:

Es la capacidad mental que permite al individuo suprimir respuestas automáticas, regular impulsos y controlar conductas para actuar de forma adecuada sin reaccionar impulsivamente ante situaciones conflictivas.

Juego simbólico:

Actividad lúdica que permite a los infantes usar su imaginación para representar simbólicamente situaciones, roles u objetos atribuyéndose un significado.

Estrategia pedagógica:

Conjunto de acciones, métodos y recursos previamente planificados que hace uso el docente para facilitar el aprendizaje de sus educandos, con la finalidad de promover la participación activa y alcanzar los objetivos educativos establecidos.

Pensamiento representacional:

Capacidad mental que tiene el individuo de poder usar símbolos, palabras, imágenes o gestos para representar objetos, ideas, personas o situaciones que no están presentes físicamente.

Referencias

- Abad, J., & Ruiz de Velasco, Á. (2011). *El juego simbólico*. Barcelona: GRAÓ.
- Aliaga Alvarez, J. (2024). *ROL DEL DOCENTE Y EL JUEGO SIMBÓLICO EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE NIVEL INICIAL DE LA PROVINCIA DE HUÁNUCO*. Universidad Nacional Hermilio Valdizán, Huánuco. Obtenido de <https://hdl.handle.net/20.500.13080/11355>
- Andrade Carrión, A. L. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Revista Ciencia e Investigación*, 132-149. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398049>
- Andreeva, A. (2018). THE FORMATION OF THE DECENTRATION ABILITY AT PRESCHOOL AGE. *Psychology and Education - ICPE*, 49, 26-37. doi:<https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.11.02.4>
- Arroyo, H. (2021). *Desarrollo Cerebral y Plasticidad Neuronal (NEURO 101)*. Obtenido de Studocu: <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-nacional-de-entre-rios/crecimiento-y-desarrollo/desarrollo-cerebral-y-plasticidad-neuronal/9121530>
- Ayala, S. (2017). *El juego parte fundamental en el desarrollo del niño*. México: Asociación Mexicana de Psicoterapia y Educación. Obtenido de <https://www.psicoedu.org/el-juego-parte-fundamental/?v=55f82ff37b55>
- Baddeley, A. (2012). Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*, 63, 1-29. doi:<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100422>
- Bandura, A. (1997). I PROTAGONISTI NELLA PSICOLOGIA. En G. V. Caprara, *BANDURA: A cura di Gian Vittorio Caprara* (págs. 1-90). Milano: FrancoAngeli. Obtenido de <https://www.google.com.ec/books/edition/Bandura/B2dFK2rhJwgC?hl=es&gbpv=1&pg=PP1&printsec=frontcover>
- Barla, E. (2025). FROM MOVEMENT TO INCLUSION: THE ROLE OF PHYSICAL EDUCATION IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION. *Revista Europea de Educación*

- Física y Ciencias del Deporte* , 12(9), 1-9. doi:
<http://dx.doi.org/10.46827/ejpe.v12i9.6260>
- Battaglia, M. (2008). Convenience sampling. *Encyclopedia of Survey Research Methods*, 149.
 doi: <https://doi.org/10.4135/9781412963947.n105>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2007). *Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson/Merrill Prentice Hall.
 Obtenido de <https://www.researchgate.net/publication/31663781>
- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2015). Vygotskian and Post-Vygotskian Views on Children's Play. *American Journal of Play*, 3(1), 371-388. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1070266>
- Bolaños, L., Cando, G., Garcés, J., & Lozano, B. (2025). Impacto del juego simbólico en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 3 a 5 años en centros de Educación Inicial públicos. *Horizonte Científico*, 3(2), 1-12. doi:<https://doi.org/10.64747/846pqk98>
- Bósquez León, D. M., Cachupud Morocho, L. A., & Chica Macay, M. M. (2024). Estrategias Lúdicas: Un Enfoque Dinámico para Fomentar el Desarrollo Cognitivo en la Educación Inicial. *Revista Cientific*, 108-125. doi:<https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.5.108-125>
- Brédikytė, M. (2022). Adult participation in the creation of narrative playworlds: challenges and contradictions. *International Journal of Early Years Education*, 30(3), 595-609.
 doi:<https://doi.org/10.1080/09669760.2022.2107895>
- Bredikyte, M., & Brandisauskiene, A. (2023). Pretend play as the space for development of self-regulation: cultural-historical perspective. *Front. Psychol*, 14, 1-11.
 doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1186512>
- Bredikyte, M., & Brandisauskiene, A. (2023). Pretend play as the space for development of self-regulation: cultural-historical perspective. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-11.
 doi:<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1186512>

- Bretherton, I. (2010). Mundo social y juego simbólico. *Revista Educación Y Pedagogía*, 5(10-11), 159-211. Obtenido de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5706>
- Bruner, J. (1972). Nature and uses of immaturity. *American Psychologist*, 27(8), 687-708. doi:<https://doi.org/10.1037/h0033144>
- Bruner, J. (1983). El habla del niño. En W. Norton, *Child's talk. Learning to Use Language* (págs. 1-141). Barcelona: Paidós. Obtenido de <https://linguisticasanagustin.files.wordpress.com/2019/06/bruner-jerome-el-habla-del-nic3b1o.pdf>
- Bruner, J. (1986). *Juego, pensamiento y lenguaje*. Obtenido de Dialnet: https://www.academia.edu/download/31911001/ARTICULO_CIENTIFICO_3_RELATORI A.pdf
- Bustamante Mora, F. F., Troya Santillán, B. N., Barboto Sanabria, C. M., Hernández Centeno, J. A., Martínez Oviedo, M. Y., Valencia Trujillo, G. D., & Bernal Parraga, A. P. (2024). El Impacto del Juego en el Desarrollo Cognitivo y Socioemocional en la Educación Inicial Estrategias Pedagógicas para Fomentar el Aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 1-18. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13886
- Calderón, K. M. (2020). *Programa juego simbólico en el desarrollo de la expresión oral de una institución educativa inicial - Huacho – 2019*. Universidad César Vallejo. Lima: Repositorio Institucional UNP. Obtenido de <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/42624>
- Camacho Trujillo, N. V., Peña Garcés, R. A., Soledispa Calderón, G. T., & Torres Reyes, L. C. (2025). El Juego Simbólico en el Desarrollo de Habilidades Cognitivas en Niños de 4 A 5 Años. *Ciencia Y Reflexión*, 4(3), 192-200. doi:<https://doi.org/10.70747/cr.v4i3.367>
- Cardozo Guanume, M., Rodríguez Florez, M. Y., & Del Carmen Moreno Araujo, P. (2024). El juego simbólico en el desarrollo social de los niños de 3 a 5 años de los Hogares

- Comunitarios de Bienestar Familiar. *Infancias Imágenes*, 23(2).
doi:<https://doi.org/10.14483/16579089.22219>
- Carrillo Mora, P. (2010). Sistemas de memoria: reseña histórica, clasificación y conceptos actuales. Segunda parte: Sistemas de memoria de largo plazo: Memoria episódica, sistemas de memoria no declarativa y memoria de trabajo. 33(2), 197-205. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/pdfs/salmen/sam-2010/sam102j.pdf>
- Chaves Salas, A. L. (2001). IMPLICACIONES EDUCATIVAS DE LA TEORÍA SOCIOCULTURAL DE VIGOTSKY. *Revista Educación*, 25(2), 59-65.
doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v25i2.3581>
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. Obtenido de <https://stanford.edu/class/psych205/papers/Chomsky-1957.pdf>
- Chugá Fuentes, G. E., Gualoto Guerrero, M. A., & Villarreal Almeida, S. P. (2024). Juego simbólico como herramienta pedagógica para estimular creatividad en niños de 4 a 5 años. *Cotopaxi Tech*, 4(1), 13-28. Obtenido de <https://ojs.isuc.edu.ec/index.php/cotopaxitech/article/view/119>
- Córdova Villalobos, K. (Noviembre de 2020). *Imaginación para mi juego*. Obtenido de Subsecretaría de Educación Parvularia: <https://parvularia.mineduc.cl/documentos-familias/doc-7-comprimido/>
- Cowan, N. (2014). Working Memory Underpins Cognitive Development, Learning, and Education. 197–223. doi:<https://doi.org/10.1007/s10648-013-9246-y>
- de Souza, M. S., Soares, A. B., & Pizarro Freitas, C. P. (2021). Evaluación y follow-up de un Entrenamiento de Habilidades Sociales (EHS) en niños de la enseñanza fundamental. *Psicología Clínica*, 33(1), 95-118. Obtenido de https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-56652021000100006&script=sci_abstract&lng=en

- Diamond, A. (2013). Executive Functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168.
doi:<https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Durán, M., Pernas, L., & Brenlla, J. C. (2025). Evaluación de la competencia lingüística en niños con pérdida auditiva: un análisis basado en la modalidad de comunicación empleada. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 41(1), 41-54.
doi:<https://doi.org/10.6018/analesps.614641>
- Espinoza Mosquera, J. S., Nivelá Cedeño, A. N., Crespin Chalen, I. E., Chimbay Palaguachi, R. J., & Zurita Sacón, S. V. (2025). Juego simbólico digital y desarrollo de la función ejecutiva en niños de 4 a 5 años: un enfoque neuroeducativo en la educación inicial. *ASCE Magazine*, 4(4), 1805-1832. doi:<https://doi.org/10.70577/asce.v4i4.462>
- García Basurto, G. J., Paz Rivera, A. M., Baque Yoza, M. K., Quezada Pineda, A. M., & Yáñez Rueda, H. (2024). LA RELACIÓN ENTRE EL JUEGO SIMBÓLICO Y EL DESARROLLO COGNITIVO. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 32-45.
doi:<https://doi.org/10.53877/rc9.19-550>
- Gómez, I., Vila, J., García, J., Contreras, A., & Elosúa, M. (2013). Comprensión lectora y procesos ejecutivos de la memoria operativa. *Psicología Educativa*, 19(2), 103-111.
Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/6137/613765436008.pdf>
- González, M., & Paez, C. (2025). EVALUATION OF THE IMPACT OF SYMBOLIC PLAY STRATEGIES ON THE COGNITIVE DEVELOPMENT OF CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION. *TPM*, 32(2), 812-817. Obtenido de <https://www.tpmap.org/>
- Henry, L. (2012). *The Development of Working*. SAGE Publications Ltd. Obtenido de https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781446254196_A24015552/preview-9781446254196_A24015552.pdf
- Hernández Sampieri, R. (2014). Investigación cualitativa. En C. Fernández Collado, & P. Baptista Lucio, *Metodología de la investigación* (págs. 1-589). Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>

- Herrera-Occ, M. C., & Gonzales-Soto, V. A. (2023). El Juego Simbólico en el Desarrollo de Competencias en la Primera Infancia. *Revista Docentes 2.0*, 16(2), 39-40.
doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.372>
- Herrera-Occ, M. C., & Gonzales-Soto, V. A. (2023). El Juego Simbólico en el Desarrollo de Competencias en la Primera Infancia. *Revista Docentes 2.0*, 16(2), 39-49.
doi:<https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.372>
- James, W. (1890). *Principios de psicología*. México: Fondo de Cultura Económica (FCE).
Obtenido de <https://psikoanarko.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/01/W.-James.-Principios-de-Psicologia.pdf>
- Licona Vega, A. L. (2000). La importancia de los recursos materiales en el juego simbólico. *Revista de medios y educación*, 1-8. Obtenido de <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61141/37155>
- López, M. (2011). Memoria de trabajo y Apendizaje: APORTES DE LA NEUROPSICOLOGÍA. *Cuadernos de Neuropsicología*, 5(1), 25-47. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4853443>
- Madanipour, P., Garvis, S., & Cohrsen, C. (2025). Teaching strategies to enhance executive functions in early childhood education: A systematic review. *Journal of Early Childhood Education Research*, 14, 73-104. doi:<https://doi.org/10.58955/jecer.146811>
- Marchesi, Á. (1987). *El desarrollo cognitivo de los niños sordos*. Madrid: Alianza.
- Martínez, E. (2003). El juego como excedente de energía: Spencer. *Magister*, 19, 133-143.
Obtenido de <https://reunido.uniovi.es/index.php/MSG/article/view/13942/13720>
- McLeod, S. (2025). Teoría del desarrollo cognitivo de Jerome Bruner. *SimplyPsychology*.
Obtenido de <https://www.simplypsychology.org/bruner.html>
- Mendoza Zambrano, V. V. (2021). ESTIMULACIÓN DE LA MEMORIA DE TRABAJO Y SUS EFECTOS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA RESOLUCIÓN

- CREATIVA DE PROBLEMAS. *Maestría en Educación Mención Educación y Creatividad*. UNIVERSIDAD SAN GREGORIO DE PORTOVIEJO, Portoviejo.
- MINEDEC. (2025). *CURRÍCULO PRIORIZADO DE ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA CON ÉNFASIS EN HABILIDADES COMUNICACIONALES, LÓGICO MATEMÁTICAS, DIGITALES Y SOCIOEMOCIONALES 5-6 AÑOS*. Quito. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/Curriculo-Priorizado-Preparatoria.pdf>
- MINEDEC. (2025). *CURRÍCULO PRIORIZADO DE ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA CON ÉNFASIS EN HABILIDADES COMUNICACIONALES, LÓGICO MATEMÁTICAS, DIGITALES Y SOCIOEMOCIONALES 5-6 AÑOS*. Quito. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2025/07/Curriculo-Priorizado-Preparatoria.pdf>
- Moya, B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum*, 10(2), 275-294. Obtenido de <https://eduneuro.com/revista/index.php/revistaneuronum/article/view/533/595>
- Over, H. (2020). The Social Function of Imitation in Development. *Annual Review of Developmental Psychology*, 2, 93-109. doi:<https://doi.org/10.1146/annurev-devpsych-033020-024051>
- Oviedo, P., Goyes, A., Castiblanco, M., & Herrera, S. (2016). *Innovar la Enseñanza. Estrategias Derivadas de la Investigación*. Bogotá: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Owens, R. (2003). *Desarrollo del lenguaje* (5 ed.). Person Educación. Obtenido de <https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w25739w/desarrollodellenguaje.pdf>
- Padhy, P. (Febrero de 2015). *The adaptive advantage of play*. Obtenido de TeacherPlus: <https://teacherplus.org/2015/2015/february-2015/the-adaptive-advantage-of-play/>

- Paliza Arellano, Y. M., Paucar Álvarez, J. J., Villegas Gómez, S. R., Alcántara Masías, J., & Espinoza Luján, Z. X. (2025). El juego simbólico: un recurso de aprendizaje temprano. *Revista InveCom*, 5(4), 1-8. doi:<https://doi.org/10.5281/zenodo.15009213>
- Parten Newhall, M. B. (1932). Social participation among pre-school children. *he Journal of Abnormal and Social Psychology*, 27(3), 243-269. doi:<https://doi.org/10.1037/h0074524>
- Pasek, K. H., & Golinkoff, R. M. (2020). Why Play =Learning. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 1-6.
- Perero Reyes, D. G., Loor Bermello, J. M., Doumet Neira, S. G., Del Pezo Yagual, C. V., Rosales Cucalon, L. A., & Flores Hinostroza, E. M. (2025). El juego simbólico como estrategia para fomentar la autonomía del lenguaje en los niños del centro de desarrollo infantil. *Multidisciplinar De Estudios Generales*, 4(4), 1-24. doi:<https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.392>
- Piaget, J. (1954). *La construcción de lo real en el niño. [The Construction of Reality in the Child]*. Madrid: Basic Books. Obtenido de <https://books.google.com.ec/books?id=hK37xrpqdlkC&printsec>
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño: Imitación, juego y sueño. Imagen y representación*. Obtenido de <https://books.google.es/books?id=iulOSwAACAAJ>
- Piaget, J. (1964). *Seis estudios de psicología*. Barcelona: Labor. Obtenido de [https://www.academia.edu/download/32024857/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia_\(1\).pdf](https://www.academia.edu/download/32024857/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia_(1).pdf)
- Piaget, J. (1999). *La psicología de la inteligencia*. Argentina: Crítica. Obtenido de [https://www.google.com.ec/books/edition/La_psicolog%C3%ADa_de_la_inteligencia/TyFK_-RxfuC?hl=es&gbpv=1&dq=Piaget,+J.+\(2007\).+La+psicolog%C3%ADa+de+la+inteligencia.+Barcelona:+Cr%C3%ADtica.+\(Obra+original+publicada+en+1947\).&printsec=frontcover](https://www.google.com.ec/books/edition/La_psicolog%C3%ADa_de_la_inteligencia/TyFK_-RxfuC?hl=es&gbpv=1&dq=Piaget,+J.+(2007).+La+psicolog%C3%ADa+de+la+inteligencia.+Barcelona:+Cr%C3%ADtica.+(Obra+original+publicada+en+1947).&printsec=frontcover)

- Raín Huentemilla, N. (2017). Juego simbólico y de reglas entre iguales y la narrativa que lo sustenta en el contexto mapuche en Chile. *Tesis doctoral*. Universidad Autónoma de Barcelona, España.
- Rojas, C. (2017). *Funciones ejecutivas y educación: Comprendiendo habilidades clave para el aprendizaje*. Ediciones uc. Obtenido de [https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=NW2BDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=Rojas,+C.+\(2017\).+Funciones+Ejecutivas+y+Educaci%C3%B3n:+Comprendiendo+habilidades+clave+para+el+aprendizaje&ots=L92nYx3UW9&sig=qCiggUEMfIQoPuTSIAy4wkr145o](https://books.google.com/books?hl=es&lr=&id=NW2BDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA13&dq=Rojas,+C.+(2017).+Funciones+Ejecutivas+y+Educaci%C3%B3n:+Comprendiendo+habilidades+clave+para+el+aprendizaje&ots=L92nYx3UW9&sig=qCiggUEMfIQoPuTSIAy4wkr145o)
- Salomon, G. (1981). *Comunicación y educación: interacciones sociales y psicológicas*. Obtenido de Internet Archive: <https://archive.org/details/communicationedu0000salo>
- Sandín Esteban, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones*. España: McGraw-Hill Interamericana.
- Smilansky, S. (1968). *The effects of sociodramatic play on disadvantaged preschool children*. Reino Unido: Wiley.
- Smith, L., Dockrell, J., & Tomlinson, P. (1997). *Piaget, Vygotsky and beyond: Future issues for developmental psychology and education*. London and New York: Routledge.
- Talavera Sánchez, R. (2023). Juego simbólico en el desarrollo de las habilidades de interacción social en niños de 5 años de dos Instituciones Educativas Públicas del distrito de Ate-Lima. *Digital Publisher CEIT*, 8(1), 348-369. doi:<https://doi.org/10.33386/593dp.2023.1-1.1671>
- Tomasello, M. (1999). Comunicación lingüística y representación simbólica. En M. Tomasello, *Los orígenes culturales de la cognición humana* (págs. 121-167). Buenos Aires: Psicología Cognitiva. Obtenido de <https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2022/04/TomaselloM-Los-origenes-culturales-de-la...pdf>

- Tomasello, M. (1999). Construcciones lingüísticas y cognición de los sucesos. En M. Tomasello, *Los orígenes culturales de la cognición humana* (págs. 169-200). Buenos Aires: Psicología Cognitiva. Obtenido de <https://tavapy.gov.py/biblioteca/wp-content/uploads/2022/04/TomaselloM-Los-origenes-culturales-de-la...pdf>
- Tuncdemir, T. B. (2025). Integrating Social-Emotional Learning Through Play: Perspectives From Early Childhood Educators. *Journal of Research in Childhood Education*, 1-19. doi:<https://doi.org/10.1080/02568543.2025.2567504>
- UNICEF. (Octubre de 2018). *Aprendizaje a través del juego - Unicef*. Obtenido de Aprendizaje a través del juego - Unicef: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Van Oers, B. (2023). El desarrollo del pensamiento matemático en el juego infantil: el papel de las herramientas comunicativas. En H. Palmér, C. Björklund, E. Reikerås , & J. Elofsson , *Teaching Mathematics as to be Meaningful – Foregrounding Play and Children’s Perspectives* (págs. 1-12). Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-031-37663-4_1
- Villamizar Cañas, M. (2021). Metodologías activas a través del juego y el interés de los niños y niñas de 5 a 6 años en Preescolar. *Revista Educación*, 45(2), 535-544. doi:<http://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.42861>
- Vogler, A. M., Henschen, E., & Teschner, M. (2023). Resolución colectiva de problemas en interacciones entre pares en situaciones de juego con bloques en el jardín de infancia. En H. Palmér, C. Björklund , E. Reikerås, & J. Elofsson, *Teaching Mathematics as to be Meaningful –Foregrounding Play and Children’s Perspectives* (págs. 81-96). Springer. doi:https://doi.org/10.1007/978-3-031-37663-4_7
- Vygotsky, L. S. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. En M. Cole, V. Jolm-Steiner, S. Scribner , & E. Souberman, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (pág. 230). Barcelona: BIBLIOTECA DE BOLSILLO.

Obtenido de <https://www.academia.edu/download/47192220/vygotsky-150818210429-lva1-app6892-151026013439-lva1-app6892.pdf>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes*. En M. Cole, V. Jolm Steiner, S. Scribner, & E. Souberman, *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* (págs. 91-112). Massachusetts: Harvard University Press. doi:<https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

Vygotsky, L. S. (2016). Play and Its Role in the Mental Development of the Child. *International Research in Early Childhood Education*, 7(2), 3-25. Obtenido de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1138861>

Yucta Llanga, D. G. (2024). El juego simbólico y su impacto en el desarrollo integral de los niños de 4 a 5 años de la “Escuela de Educación Básica San Pablo” - cantón Riobamba. *Tesis*. Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba. Obtenido de <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/14235>

Yuquilema, D., Viteri Valle, V., & Roldán Ñaula, D. (2017). El juego simbólico como estrategia de aprendizaje de las matemáticas en Educación Inicial. *Research, Technology & Innovation*, 9(9), 97-107. doi:<https://doi.org/10.53591/iti.v9i9.1283>

Zelazo, P. D., Blair, C. B., & Willoughby, M. T. (2017). Executive Function: Implications for Education. NCER 2017-2000. *ERIC*, 148. Obtenido de <http://ies.ed.gov/ncer/pubs/20172000/>

Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., . . . Whitebread, D. (Noviembre de 2017). *Learning through play: a review of the evidence (white paper)*. Obtenido de The LEGO Foundation, DK.: https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play_web.pdf