

# Monografía Elisa, Beti, Vilma, Denisse

**8%**  
Textos sospechosos



**< 1% Similitudes**  
0% similitudes entre comillas  
0% entre las fuentes mencionadas  
**2% Idiomas no reconocidos**  
**5% Textos potencialmente generados por la IA**

Nombre del documento: Monografía Elisa, Beti, Vilma, Denisse.docx  
ID del documento: b98542063101b20b4ade23221a79d2cd0a73af09  
Tamaño del documento original: 101,4 kB

Depositante: Pierina Baroni  
Fecha de depósito: 10/7/2025  
Tipo de carga: interface  
fecha de fin de análisis: 10/7/2025

Número de palabras: 16.352  
Número de caracteres: 106.433

Ubicación de las similitudes en el documento:



## Fuentes de similitudes

### Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	<b>MONOGRAFIA_JUEGO ESPONTANEO.docx</b>   MONOGRAFIA_JUEGO ESP... #60af00 Viene de de mi biblioteca	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)
2	<b>www.grao.co</b>   Actuar, jugar, pensar - Especialistas en educación <a href="https://www.grao.co/libros/actuar-jugar-pensar-30884">https://www.grao.co/libros/actuar-jugar-pensar-30884</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (13 palabras)
3	<b>books.google.com</b>   Entornos y ambientes para jugar, disfrutar y aprender: Orien... <a href="https://books.google.com/books/about/Entornos_y_ambientes_para_jugar_disfruta.html?id=p...">https://books.google.com/books/about/Entornos_y_ambientes_para_jugar_disfruta.html?id=p...</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (14 palabras)
4	<b>repository.uniminuto.edu</b>   El juego cooperativo como estrategia pedagógica pa... <a href="https://repository.uniminuto.edu/items/3c1605df-cf6f-4f4b-ac4f-6b41097074e9/full">https://repository.uniminuto.edu/items/3c1605df-cf6f-4f4b-ac4f-6b41097074e9/full</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (16 palabras)
5	<b>hdl.handle.net</b>   Gizarte-elkarrekintza eta harreman beharizanak irakaste-ikaste ... <a href="http://hdl.handle.net/10810/14051">http://hdl.handle.net/10810/14051</a>	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (12 palabras)

### Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

- <https://orcid.org/0009-0001-2014-6707>
- <https://orcid.org/0009-0000-7946-8033>
- <https://orcid.org/0009-0005-0693-2057>
- <https://orcid.org/0000-0001-7982-9361>
- <https://orcid.org/0009-0000-3897-0289>

EL JUEGO SIMBÓLICO Y SU RELACIÓN CON LAS HABILIDADES SOCIALES EN LOS NIÑOS DE INICIAL

SYMBOLIC PLAY AND ITS RELATIONSHIP WITH SOCIAL SKILLS IN



**MONOGRAFIA\_JUEGO ESPONTANEO.docx** | MONOGRAFIA\_JUEGO ESPONTANEO  
Viene de de mi biblioteca

PRESCHOOL CHILDREN

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller en Educación

Presentado por

Cardenas Jara, Elisa  
<https://orcid.org/0009-0001-2014-6707>

Carrasco Neira, Beti Deyanira  
<https://orcid.org/0009-0000-7946-8033>

Cruz Naira, Vilma  
<https://orcid.org/0009-0005-0693-2057>

Rivera Yanayaco, Danitza  
<https://orcid.org/0000-0001-7982-9361>

Asesor  
Gálvez Varas, Nilda Jeannette  
<https://orcid.org/0009-0000-3897-0289>

Lima, mayo, 2025  
DEDICATORIAS

En primer lugar, le dedico este proyecto a Dios por brindarme la oportunidad, la sabiduría para finalizar mis estudios en mi carrera de educación. La dedico a las personas especiales en mi vida, sobre todo a mi familia, quienes siempre han sido mi mayor motivación para seguir con mis estudios, continuar y no quedarse, para quienes me impulsaron a salir adelante. Todo mi empeño y sacrificio es para ustedes, mis padres, mi esposo y mis hijos por ellos soy quien soy en la actualidad.  
Elisa Cardenas Jara

Dedicatoria 2  
Beti Deyanira, Carrasco Neira

Dedicatoria 3  
Vilma, Cruz Naira

Dedicatoria 4  
Danitza, Rivera Yanayaco

RESUMEN

La presente monografía tiene como objetivo



**doi.org** | La relación entre el juego simbólico y el desarrollo cognitivo  
<https://doi.org/10.53877/rc9.19-550>

analizar la relación entre el juego simbólico y el desarrollo



**Documento de otro usuario**  
Viene de de otro grupo

de las habilidades sociales en



**repositorio.utea.edu.pe**  
<https://repositorio.utea.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7082483c-8898-462c-ac12-5f5b6ebefac2/content>

los niños de

educación inicial, partiendo del reconocimiento del juego como una actividad esencial para el desarrollo infantil, no solo en el plano cognitivo, sino también en lo emocional, afectivo y social, a través del juego simbólico, el niño representa roles, expresa emociones, reproduce situaciones cotidianas y ensaya normas de convivencia, lo que le permite fortalecer su comunicación, empatía y autorregulación; además, se fundamenta en una revisión teórica que recoge aportes relevantes del campo de la psicomotricidad y la pedagogía, resaltando el

valor del cuerpo, el espacio y los objetos en el acto lúdico.

Se abordan factores que favorecen la emergencia del juego simbólico, como la seguridad emocional, la libertad de movimiento, la disponibilidad de materiales neutros y la actitud del adulto como acompañante respetuoso, asimismo, se destacan aplicaciones pedagógicas que promueven ambientes propicios para el juego, integrándolo en la rutina diaria del aula y utilizándolo como herramienta de observación del desarrollo social; concluyendo que el juego simbólico constituye una vía privilegiada para el aprendizaje significativo y la construcción de vínculos en la infancia, por lo que su promoción en contextos educativos es fundamental para favorecer el desarrollo integral de los niños desde una mirada respetuosa, activa y creativa.

Palabras clave: Juego simbólico, habilidades sociales, educación inicial, desarrollo infantil.



#### ABSTRACT

This monograph aims to analyze the relationship between symbolic play and the development of social skills in early childhood education. It begins by recognizing play as an essential activity for child development, not only at the cognitive level but also in emotional, affective, and social aspects. Through symbolic play, children take on roles, express emotions, reenact everyday situations, and practice social norms, which strengthens their communication, empathy, and self-regulation; is based on a theoretical review that gathers relevant contributions from the fields of psychomotricity and pedagogy, highlighting the importance of the body, space, and objects in playful activity.

It addresses the factors that favor the emergence of symbolic play, such as emotional security, freedom of movement, the availability of neutral materials, and the adult's role as a respectful companion. Pedagogical applications are also emphasized, promoting environments that support play, integrating it into the classroom routine, and using it as a tool for observing social development; it is concluded that symbolic play is a privileged means for meaningful learning and the construction of relationships during childhood. Therefore, promoting it in educational settings is essential to foster the integral development of children from a respectful, active, and creative perspective.

Keywords: Symbolic play, social skills,



early childhood education, child development

#### ÍNDICE

DEDICATORIAS1

RESUMEN2

ABSTRACT3

ÍNDICE4

INTRODUCCIONES

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL JUEGO SIMBÓLICO EN LA INFANCIA7

1.1. Origen y evolución del juego en el desarrollo infantil7

1.2. El aprendizaje social y las habilidades sociales11

1.3. Aportes de Bernard Aucouturier al juego espontáneo y simbólico13

1.

4. El papel del cuerpo y el objeto en el juego simbólico15

1.



5. Factores que favorecen la emergencia del juego simbólico17

CAPÍTULO II: EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES A TRAVÉS DEL JUEGO20

2.1. Definición y dimensiones de las habilidades sociales en la infancia20

2.2. Relación entre juego simbólico y lenguaje social22

2.3. Juego compartido y aprendizaje de normas sociales24

2.

4. La construcción del rol y la empatía en el juego de ficción27

2.



5. El juego simbólico como mediador en el desarrollo afectivo-social29

CAPÍTULO III: APLICACIONES PEDAGÓGICAS DEL JUEGO SIMBÓLICO EN EDUCACIÓN INICIAL32

3.1. El rol del docente en la promoción del juego simbólico32

3.2. Diseño de ambientes y materiales para el juego simbólico34

3.3. El juego simbólico en la rutina diaria del aula inicial36

3.4. Evaluación de las habilidades sociales mediante el juego simbólico38

3.5. Propuestas metodológicas desde la práctica psicomotriz y el juego libre40

CONCLUSIONES42

REFERENCIAS44

#### INTRODUCCIÓN

En la educación inicial, comprender el desarrollo infantil implica reconocer que los niños no aprenden únicamente a través de contenidos estructurados, sino mediante experiencias significativas que les permitan representar, expresar y simbolizar su mundo interno, dado que en esta etapa el juego se convierte en el medio natural mediante el cual el niño se relaciona con su entorno, construye identidad, proyecta emociones y establece vínculos. Entre las diversas formas de juego, el juego simbólico ocupa un lugar central, ya que a través de él los niños imitan, representan, dramatizan y elaboran situaciones que les permiten explorar la realidad y sus propias vivencias desde la ficción, desplegándose a partir del segundo año de vida, se manifiesta con gran riqueza en la educación inicial, siendo una vía privilegiada para el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cognitivas. El juego simbólico se desarrolla en una zona intermedia entre el deseo y la realidad, donde el niño otorga nuevos significados a los objetos, asume roles, crea narrativas y transforma el espacio en escenario de su mundo interno, esta actividad no solo requiere de imaginación, sino también de una creciente capacidad para coordinar acciones, respetar turnos, negociar reglas y comprender el punto de vista del otro; en este proceso, las habilidades sociales —como la cooperación, la empatía, la autorregulación y el lenguaje— no se enseñan explícitamente, sino que emergen de manera natural a través de la interacción lúdica, por ello, el juego simbólico no solo debe ser valorado como un momento recreativo, sino como una experiencia esencial para la socialización y la construcción del pensamiento social del niño.

El presente estudio parte del reconocimiento del juego como una actividad fundante del desarrollo infantil, y propone una mirada que lo sitúe en el centro del quehacer pedagógico, desde un enfoque psicomotriz y simbólico, se analiza cómo el cuerpo, el movimiento, los objetos y los vínculos se entrelazan para posibilitar que los niños representen situaciones, ensayen roles sociales y fortalezcan su comunicación con los demás; se retoman aportes significativos de Aucouturier (2004), quien destaca la importancia del juego espontáneo como mediador del desarrollo emocional y afectivo,



así como de Calmels (2018), Gruss y Rosemberg (2014),

Arnaiz (2000) y Rodríguez (2013), quienes desde distintos enfoques han subrayado la necesidad de generar espacios donde el niño pueda jugar libremente, sin presiones, ni intervenciones invasivas, para que su potencial simbólico y social se despliegue plenamente.

A través del juego simbólico, los niños no solo recrean escenas cotidianas o imaginarias, sino que construyen sentido, elaboran emociones, enfrentan conflictos y aprenden a convivir, en cada gesto lúdico hay una intención de comunicación, una búsqueda de conexión y una afirmación de la propia identidad, por tanto, incluir en las rutinas pedagógicas propuestas que fomenten el juego libre y simbólico implica atender al desarrollo integral del niño, permitiéndole vincular el pensamiento con el cuerpo, la emoción con el lenguaje, y el yo con los otros. No obstante, incorporar esta perspectiva en los entornos educativos representa múltiples desafíos, aún persisten prácticas centradas en el control, la repetición mecánica o el juego dirigido, que limitan la espontaneidad y la creatividad infantil; asimismo, es frecuente que el juego simbólico sea reducido a una actividad secundaria o superficial, sin comprender su profundo valor formativo, superar estas barreras exige una transformación en la mirada pedagógica, que reconozca al niño como un sujeto activo y simbólico, y que brinde espacios adecuados, materiales versátiles y tiempos prolongados para que su juego se despliegue sin restricciones; también implica formar docentes capaces de observar, acompañar y sostener el juego desde una postura respetuosa y disponible emocionalmente.



Esta monografía se propone reflexionar sobre el valor del juego simbólico como una herramienta clave para el desarrollo de habilidades sociales en los niños de inicial. desde una perspectiva teórica y pedagógica, se busca visibilizar la importancia de promover espacios de juego libre en la educación infantil, comprender los factores que lo favorecen y destacar su influencia en la construcción de vínculos, normas y emociones; promover el juego simbólico no es solo una opción metodológica, sino una apuesta ética por una infancia plena, auténtica y expresiva, en la que el juego no sea un medio para aprender, sino la experiencia donde el niño aprende a ser, a convivir y a crear.

## CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL JUEGO SIMBÓLICO EN LA INFANCIA

### Origen y evolución del juego en el desarrollo infantil

El juego es una conducta humana universal que emerge desde los primeros momentos de vida, en la infancia, no solo se presenta como entretenimiento, sino como una actividad estructuradora del desarrollo psíquico, corporal, social y emocional del niño, permite elaborar experiencias, expresar sus emociones, establecer vínculos con el entorno y con los otros, y desarrollar funciones cognitivas superiores, en este sentido, no es un simple pasatiempo, sino una necesidad del niño para conocer y construir la realidad a través de la exploración activa, identificando que el juego cumple funciones formativas y transformadoras, colocándolo como eje central del crecimiento y la maduración infantil (García y Llull, 2009).

Desde una mirada filosófica, Platón ya afirmaba que el juego era esencial para formar buenos ciudadanos, para Rousseau, en el siglo XVIII, el juego debía respetar la naturaleza del niño y su libertad, lo cual influyó profundamente en la pedagogía moderna. Pestalozzi, Fröbel y Montessori también consideraron el juego como parte inseparable de la educación inicial, con el desarrollo de la psicología evolutiva, se comenzó a estudiar el juego con un enfoque más científico, autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky y Henri Wallon (2000) fueron fundamentales para comprender su papel en el desarrollo cognitivo y afectivo del niño, en especial, Piaget aportó una mirada estructural sobre cómo evoluciona el juego en función del pensamiento del niño (Ruiz de Velasco y Abad, 2011).

En los primeros meses de vida, el niño no juega en el sentido tradicional, pero realiza movimientos exploratorios espontáneos que tienen un componente lúdico, actividades como chuparse la mano, sacudir objetos o imitar sonidos son formas de interacción activa con el entorno, Gruss y Rosemberg (2014), en su obra Los niños y el juego, señalan que el juego surge en la interacción con el adulto, a través de rituales de comunicación corporal y emocional como la mirada, el canto, el movimiento y la respuesta afectiva, este juego inicial se denomina juego sensoriomotor, donde el cuerpo es protagonista; mientras que Wallon (2000), desde una visión integral, afirma que el cuerpo es el primer medio de expresión, y por tanto el juego corporal es la primera forma de “lenguaje” del niño, así, el tono muscular, el gesto y la emoción son las bases de esta etapa (Decroly y Monchamp, 2002).

Respecto a algunas teorías evolutivas del juego, Piaget (1951) clasificó el juego en tres tipos según el desarrollo cognitivo del niño:

Juego de ejercicio (0-2 años): Se basa en la repetición placentera de acciones motrices como golpear, lanzar, sacudir. Sirve para afirmar esquemas sensoriomotores y conocer el cuerpo.

Juego simbólico (2-6 años): Es la etapa donde el niño representa la realidad. Usa objetos sustitutos, inventa roles, personifica, dramatiza situaciones. Es relevante en el pensamiento preoperatorio.

Juego de reglas (7 años en adelante): El niño asume normas externas, coopera con otros, comprende el turno y la competencia. Es la base de los juegos sociales y deportivos.

El juego simbólico, en este marco, activa la función simbólica, que permite que un objeto represente otro y que una acción represente otra situación, es donde nace la capacidad de representar mentalmente la realidad.

Wallon (2000), con su teoría de afectividad, motricidad y juego; sostiene que no es solo cognitivo, sino una manifestación integral del sujeto, en la que se conjugan afecto, emoción, motricidad y pensamiento, postula que el desarrollo infantil ocurre por fases de oposición (centradas en el yo) y fases de socialización (centradas en el otro), y el juego cumple una función mediadora entre estas fases; además subraya que el niño se forma a partir de la acción corporal en un entorno social, y que el juego es el puente por el cual accede al lenguaje, a la relación y al aprendizaje (Breu, 2017).

Autores como Aucouturier (2004) y Rodríguez (2013) destacan que el juego simbólico surge a partir del movimiento espontáneo del niño, en el marco de la práctica psicomotriz, el niño no solo actúa, sino que da sentido a lo que hace, el cuerpo se convierte en una vía para expresar emociones, conflictos y deseos, que luego son representados simbólicamente, Aucouturier (2004) señala que el niño pasa del placer de actuar (correr, saltar, trepar) al placer de representar (jugar a ser, dramatizar), este tránsito marca el nacimiento del pensamiento simbólico, la función simbólica se activa cuando el niño representa algo ausente a través de un objeto, gesto o palabra, este paso exige un entorno afectivo seguro, como indica Pilar Arnaiz, el rol del adulto que acompaña sin invadir, ofreciendo un espacio y un tiempo adecuados, es fundamental para que el juego simbólico emerja genuinamente.

Tabla 1

Esquema evolutivo del juego infantil

Edad Tipo de juego Características clave

0-2 años Sensoriomotor Juego corporal, repetición, exploración, placer motor

2-4 años Simbólico Representación de roles, uso de objetos como símbolos, dramatización

4-6 años De ficción y reglas simples Secuencias narrativas, personajes, cooperación incipiente

6+ años Reglado Normas explícitas, competencia, cooperación social

Nota. Elaboración propia.

El juego, desde sus formas más rudimentarias hasta su expresión simbólica más compleja, es una actividad que atraviesa todas las dimensiones del desarrollo infantil, gracias al trabajo de autores como Piaget,



Wallon (2000), Gruss y Rosemberg (2014), Calmels (2018) y Aucouturier (2004),

comprendemos que el juego no es un lujo ni un añadido, sino una necesidad estructural del niño para construirse como sujeto; el juego simbólico, en particular, marca una etapa relevante donde el niño puede representar, simbolizar, narrar y comenzar a establecer relaciones sociales complejas, entender su origen y evolución es indispensable para reconocer su impacto directo en el desarrollo de las habilidades sociales, emocionales y cognitivas en la etapa de educación inicial (Sadurní et al., 2008).

El juego simbólico es una de las manifestaciones más ricas, complejas y determinantes del desarrollo infantil, se trata de una forma de juego en la que el niño representa la realidad a través de la ficción, recreando situaciones, personajes, emociones o conflictos mediante la imaginación, este tipo de juego no solo es una herramienta lúdica, sino una forma de pensamiento y expresión psíquica que le permite al niño organizar su mundo interno y el entorno social que lo rodea; desde una perspectiva psicopedagógica y evolutiva, diversos autores coinciden en que el juego simbólico cumple funciones decisivas en la estructuración del lenguaje, el pensamiento abstracto, las habilidades sociales y la construcción del yo (Navarro,



2002; Ruiz y Abad, 2011); según Gruss y Rosemberg (2014),

este tipo de juego se desarrolla principalmente entre los 2 y 6 años, cuando el niño empieza a representar acciones o roles sin necesidad de que el objeto esté realmente presente, esta capacidad simbólica surge tras el juego exploratorio y sensoriomotor, y representa una evolución cognitiva y emocional relevante, porque permite al niño reorganizar su experiencia, entender roles sociales y expresar deseos o conflictos internos.

En palabras de las autoras, el juego simbólico "implica que el niño ha accedido a una representación interna que le permite operar mentalmente sobre los objetos", es decir, no necesita vivir la experiencia para comprenderla, puede revivirla, transformarla o anticiparla mediante el juego; al respecto, Ander-Egg: indica que existen dimensiones del juego y su función simbólica, en su texto Dos interpretaciones sobre el jugar y el juego, Ezequiel Ander-Egg ofrece una mirada profunda sobre la riqueza del juego en la infancia, abordando no solo su valor pedagógico, sino también su dimensión antropológica, simbólica y psicológica; el juego no puede ser entendido como una actividad superficial, sino como una forma de existencia en la infancia, señala que el juego simbólico expresa el tránsito del niño desde una acción motriz hacia una actividad representativa, en la que se expresa una realidad interna, en este sentido, el juego no es un "hacer como si", sino un "crear sentido" a partir de lo vivido, deseado o temido (Mir et al., 1997).

Además, resalta dos funciones fundamentales del juego simbólico: Función expresiva: permite al niño exteriorizar sus emociones,



temores, deseos y fantasías, por ejemplo,

un niño que juega a ser doctor puede estar elaborando la experiencia de una consulta médica, enfrentando sus miedos o imitando roles valorados; la otra es la función elaborativa: el niño reorganiza mentalmente situaciones reales o imaginarias. Jugar a la familia, al supermercado o a la escuela le permite experimentar diversos papeles sociales, adquirir normas de convivencia y practicar la empatía, además, distingue entre el juego funcional, ligado a la acción concreta (por ejemplo, encajar piezas, correr), y el juego simbólico, como una forma de pensar desde el cuerpo y desde la imagen. Este último abre paso a la creación de mundos posibles, donde el niño no solo imita, sino que también transforma la realidad con su imaginación (Sarlé, 2001).

En relación a las características, tanto Gruss & Rosemberg (2014) como Ander-Egg coinciden en que el juego simbólico posee una serie de características distintivas que lo diferencian de otros tipos de juego: Representación de la realidad: El niño no repite mecánicamente lo que ha vivido, sino que lo reinterpreta subjetivamente.



**Uso de objetos sustitutos: Cualquier elemento puede adquirir otro significado. Una piedra puede ser un teléfono, un muñeco puede ser un bebé. Asunción de roles: El niño se pone en el lugar de otra persona (madre, maestro, héroe, médico), lo que favorece el desarrollo de la empatía y la comprensión de reglas sociales. Narración e invención: El juego simbólico permite construir historias, tramas, secuencias lógicas que estimulan el lenguaje y la memoria.**

Implicación emocional: Los niños suelen cargar el juego simbólico con una fuerte carga afectiva, muchas veces, eligen repetir situaciones que les provocaron ansiedad o alegría, buscando elaborar lo vivido.

1.2. El aprendizaje social y las habilidades sociales

De acuerdo con los postulados de Bandura, la teoría del aprendizaje social, indica que gran parte de la conducta humana no se adquiere por ensayo y error directo, sino observando e imitando a otros, identificando cuatro procesos clave que median entre la observación de un modelo y la adquisición de una nueva conducta (Navarro, 2012). El primero es la atención, aquí el niño debe dirigir su atención hacia el modelo, en este proceso intervienen factores como el interés, la claridad de la conducta a observar y la relevancia del modelo; los padres, hermanos mayores, docentes y compañeros suelen ser modelos significativos porque poseen prestigio, poder o un vínculo afectivo con el niño (Berger, 2007). Como otro factor, se identifica a la retención, que ocurre posterior a la observación, el niño codifica y almacena la información en su memoria, implica la construcción de representaciones mentales (imágenes y lenguaje) que le permitirán evocar y reproducir la conducta más adelante.

El tercer aspecto es la reproducción, en esta etapa, el niño pone en práctica la conducta aprendida, ajustándola gradualmente según su propia capacidad motora, cognitiva y emocional, constituye un espacio privilegiado donde puede ensayar estos comportamientos de manera flexible y creativa. Un cuarto aspecto, la motivación, para que la conducta observada se repita, siendo necesario que el niño experimente refuerzos (elogios, aprobación social, logros personales) o anticipe que dicha conducta le traerá consecuencias positivas, nutriéndose también del refuerzo vicario, es decir, observar que otros reciben recompensas por comportarse de cierta forma (Berger, 2007).

Estos procesos adquieren un sentido muy relevante, especialmente cuando un niño imita roles sociales ("hacer de doctor",



"hacer de maestro",

"hacer de mamá o papá"

),

está utilizando el aprendizaje observacional para explorar normas sociales y expectativas de comportamiento, probar distintos estilos de interacción como autoridad, cuidado, cooperación, internalizar reglas de convivencia como turnarse, compartir y esperar, desarrollar la empatía, al ponerse en el lugar de otros personajes y comprender sus pensamientos y sentimientos (Papalia et al., 2005).

Dichas prácticas simbólicas son verdaderos ensayos de habilidades sociales, donde el niño incorpora y practica normas de cortesía, esperar turnos, resolución de conflictos, negociar reglas o acuerdos con otros niños, resolver desacuerdos de forma progresivamente más adaptativa, aprender a tolerar la frustración, manejar el enojo y modular la excitación durante la interacción lúdica, representar diferentes puntos de vista y comprender que los demás pueden sentir y pensar distinto (Papalia et al., 2005).

Desde otra perspectiva teórica, Bowlby propone el apego como sustento emocional de la apertura social, resaltando que la primera relación afectiva que el niño establece con su cuidador principal (usualmente la madre) configura un modelo interno de funcionamiento que orientará sus futuros vínculos, por tanto, un apego seguro se construye cuando el cuidador muestra disponibilidad emocional, sensibilidad y consistencia en la respuesta a las necesidades del niño. Este patrón seguro produce un sentimiento profundo de confianza básica, que se traduce en seguridad emocional donde el niño siente que puede acudir a su figura de apego en busca de protección cuando lo necesite; por otra parte, la autonomía progresiva mediante la seguridad interna permite explorar el mundo de manera más activa; la confianza en la interacción social que significa una base afectiva sólida facilita el acercamiento a nuevas personas (Papalia et al., 2005).

Un apego seguro tiene un efecto determinante en el desarrollo del juego y el pensamiento simbólico, reflejando mediante la exploración activa donde el niño, sintiéndose protegido y validado, se atreve a alejarse de su figura de apego para explorar juguetes, entornos y compañeros de juego, para esto, requiere este espacio de libertad y curiosidad. Asimismo, las experiencias tempranas de contención ayudan al niño a aprender estrategias para calmarse cuando surgen frustraciones durante el juego compartido, los niños con apego seguro suelen percibir con mayor claridad las señales emocionales de los demás, favoreciendo interacciones empáticas y cooperativas (Papalia et al., 2005).

Por otro lado, la confianza básica interna es el punto de partida para aventurarse a interactuar con pares, compartir roles y experimentar distintas formas de relación, así, el apego seguro actúa como un andamiaje emocional que sostiene la capacidad de socialización y la consolidación del pensamiento simbólico, aquí el niño siente que puede ensayar nuevos papeles, inventar historias y poner a prueba límites, porque sabe que siempre contará con una base de seguridad a la que regresar en caso de ansiedad o inseguridad (Papalia et al., 2005).

1.3. Aportes de Bernard Aucouturier al juego espontáneo y simbólico

Sus aportes se sitúan en la intersección entre la psicomotricidad, el psicoanálisis y la pedagogía, y han dado lugar a una metodología propia:



la Práctica Psicomotriz Aucouturier (PPA),

para el autor, el juego no es únicamente una actividad placentera o espontánea, sino un acto de construcción subjetiva que permite al niño simbolizar sus experiencias, representar sus emociones y organizar su identidad, a diferencia de las teorías tradicionales que entienden el juego simbólico como una imitación o representación de la realidad externa, Aucouturier sostiene que el juego simbólico es ante todo una creación subjetiva del niño; en su obra *El juego*, una creación del niño, plantea que el niño no reproduce lo que vive, sino que lo recrea desde su mundo interno, transformándolo mediante la acción, la emoción y la simbolización (Aucouturier, 2004).

El juego simbólico tiene un carácter profundamente liberador y terapéutico, porque le permite al niño expresar de manera indirecta los conflictos, angustias o tensiones que aún no puede verbalizar, a través del juego, el niño transforma lo vivido en experiencia psíquica y simbólica, este enfoque está fuertemente influenciado por el psicoanálisis winnicottiano, que sostiene que el niño necesita un "espacio transicional" donde pueda jugar, imaginar y crear sin temor al juicio ni a la imposición del adulto, el juego simbólico, entonces, se convierte en un puente entre la realidad interna y externa, entre el cuerpo y el lenguaje, entre el impulso y el pensamiento (Aucouturier, 2004).

El autor desarrolla una línea de trabajo centrada en la acción libre del niño en un espacio psicomotor, como vía privilegiada para la maduración afectiva, motriz y cognitiva, la secuencia que él propone —actuar, jugar, pensar— no es solo progresiva, sino estructurante: el niño primero actúa con el cuerpo, luego representa lo vivido mediante el juego, y finalmente logra reflexionar sobre ello, sostiene las siguientes etapas: Actuar: El niño necesita moverse, saltar, correr, trepar, es una descarga pulsional y exploratoria que le permite apropiarse de su cuerpo y del espacio. Jugar: A partir del placer de actuar, el niño comienza a representar; el juego simbólico surge como elaboración de la acción vivida, dándole forma a sus emociones y significados a sus vivencias; Pensar: Solo cuando ha simbolizado mediante el juego, el niño puede acceder a la reflexión, al lenguaje estructurado, a la función cognitiva (Aucouturier, 2004).

Plantea que para que el juego simbólico emerja de forma auténtica, el niño necesita un marco afectivo y físico adecuado, en sus textos, destaca tres condiciones esenciales, un espacio seguro y simbólicamente significativo: debe estar organizado con materiales no estructurados (telas, cuerdas, bloques) que permitan la representación libre, sin limitar la creatividad, el aula de psicomotricidad debe ser un "contenedor simbólico" de la subjetividad del niño; además, un tiempo no fragmentado ni apresurado: el juego simbólico no puede imponerse ni acelerarse, requiere tiempo para que el niño transite desde la acción a la representación; un adulto disponible y no intrusivo: el rol del adulto es clave, no debe dirigir ni interpretar el juego, sino sostener emocionalmente el espacio y acompañar desde una actitud respetuosa y empática. Solo así el niño puede desplegar su mundo interno con libertad (Aucouturier, 2004).

Uno de los elementos centrales en la propuesta de Aucouturier (2004) es la repetición en el juego simbólico, a menudo, los niños repiten las mismas secuencias, roles o escenas una y otra vez, lejos de interpretarlo como falta de imaginación, afirma que estas repeticiones responden a una necesidad psíquica de elaboración, por ejemplo, un niño que repite jugar a salvar muñecos de un incendio puede estar enfrentando una angustia relacionada con el miedo a perder a sus seres queridos, a través del juego, puede "dominar" esa situación de peligro simbólicamente, esta repetición lúdica tiene así una función catártica, reparadora y organizadora del psiquismo.

Considera que el juego simbólico permite al niño no solo expresar su mundo interno, sino también organizar su identidad, diferenciar el yo del otro, y ensayar diferentes roles sociales, mediante el juego, el niño puede experimentar lo que es ser madre, enfermero, héroe, maestro, etc., incorporando valores, normas y relaciones sociales, este proceso fortalece el yo corporal, ya que el niño reconoce sus límites, sus posibilidades de acción y su capacidad de transformación, además, al jugar con otros, aprende a negociar,



ceder, escuchar, imaginar colectivamente,

lo cual tiene un impacto directo en sus habilidades sociales y emocionales (Aucouturier, 2004)

Sus aportes al juego simbólico son de un valor incalculable tanto para el campo educativo como para el clínico, su enfoque permite comprender el juego no como una simple representación, sino como una creación subjetiva profundamente conectada con el cuerpo, la emoción y el deseo, el juego simbólico, en esta línea, se convierte en un espacio transicional donde el niño construye sentido, repara experiencias, organiza su yo y aprende a convivir, también, invita a repensar el rol del adulto: no como un director del juego, sino como un acompañante sensible, que respeta los tiempos y los códigos del niño, su práctica psicomotriz es un puente entre la acción corporal y el pensamiento, entre el juego libre y la estructuración simbólica, en suma, su obra constituye una base teórica y metodológica sólida para comprender y potenciar el desarrollo emocional y social del niño en la educación inicial, a través del juego simbólico (Aucouturier, 2004).

#### 1.4. El papel del cuerpo y el objeto en el juego simbólico

El cuerpo y el objeto son elementos esenciales en la construcción del juego simbólico, ambos se constituyen como los primeros mediadores entre el niño y el mundo, permitiéndole explorar, representar, narrar y transformarse dentro de la actividad lúdica, a través del cuerpo, el niño no solo actúa, sino que también siente, imagina, representa roles y expresa vivencias internas; del mismo modo, el objeto se convierte en soporte de significados simbólicos que permiten al niño inventar y reorganizar la realidad a su modo, el cuerpo infantil no es únicamente un instrumento de acción, sino el primer territorio de significación, el primer lugar donde se experimenta el placer, el miedo, la separación, el vínculo; en el juego simbólico, el cuerpo deja de estar al servicio de una acción mecánica o funcional, y se convierte en vehículo de representación (Aucouturier, 2004).

Cuando un niño extiende los brazos para volar como un pájaro o se enrosca sobre sí mismo para representar a un gato, está utilizando su cuerpo como herramienta expresiva y simbólica, no necesita de grandes recursos materiales, porque el propio cuerpo es capaz de asumir cualquier rol, de mutar de forma, de crear personajes, esta plasticidad corporal es una de las claves del juego simbólico, ya que permite encarnar diferentes identidades en un acto de creación libre, por otro lado, el cuerpo también porta la memoria emocional del niño, a través de movimientos, posturas y desplazamientos en el espacio, se manifiestan vivencias que no siempre pueden verbalizarse, permitiendo entonces integrar lo vivido emocionalmente en una narrativa corporal, donde lo interno se vuelve visible sin necesidad de explicaciones racionales (Gil et al., 2005).

A la par del cuerpo, el objeto cumple una función primordial en el juego simbólico: no es lo que es, sino lo que el niño decide que sea, así, una cuerda puede ser una serpiente, un palo una varita mágica, una caja un coche de carreras, la capacidad de resignificar objetos cotidianos es una de las expresiones más potentes de la función simbólica en la infancia, en este sentido, el objeto se convierte en una prolongación de la imaginación, en un elemento maleable que adopta distintos significados según el relato que el niño quiera construir, pero no se trata solo de sustituir objetos reales por ficticios, sino de atribuir emociones, intenciones y significados a cada uno de ellos; un muñeco, por ejemplo, no solo representa un bebé; puede convertirse en un aliado, un enfermo, un enemigo, según la necesidad emocional del juego; además, el objeto permite al niño establecer una distancia segura con lo representado, de esta forma puede proyectar en él sus temores o deseos sin sentirse expuesto directamente, por eso, muchas veces el niño repite situaciones tensas o dolorosas a través del juego con objetos: no como una repetición pasiva, sino como una forma activa de elaboración psíquica (Regidor, 2015).

El cuerpo y el objeto no actúan separadamente en el juego simbólico, sino que se entrelazan en una unidad dinámica, el cuerpo mueve, transforma, otorga sentido; el objeto lo recibe, lo multiplica, lo amplifica, el niño actúa desde su corporeidad y, al mismo tiempo, proyecta en los objetos sus vivencias internas; esta relación genera un espacio de representación donde todo es posible: el objeto se convierte en un aliado del cuerpo para simbolizar la realidad, para nombrar lo innombrable y para sostener la narrativa lúdica; el objeto no necesita tener forma definida o función específica; de hecho, los objetos no estructurados (como telas, bloques, palos) favorecen aún más la expresión simbólica, ya que no imponen límites ni formas preconcebidas, esta capacidad del niño de vincularse con el objeto de esta manera habla también de su desarrollo subjetivo, a medida que puede separarse del objeto concreto y usarlo simbólicamente, se observa una mayor elaboración psíquica, autonomía e integración emocional (Herrera et al., 2023).

El cuerpo en el juego simbólico no solo representa acciones o personajes; también es puente de relación con otros niños y con los adultos, a través del cuerpo se establece el contacto, el acuerdo, el conflicto y la negociación, cuando varios niños juegan simbólicamente, no solo comparten un espacio físico, sino que construyen un espacio imaginario común, donde sus cuerpos interactúan como parte de una historia compartida, en estos intercambios, los niños aprenden a leer gestos, respetar turnos, adaptarse a las acciones del otro, y todo esto sin necesidad de que intervenga directamente el lenguaje verbal, el juego simbólico corporal permite desarrollar habilidades sociales profundas: empatía, cooperación, respeto por el otro y tolerancia a la frustración, el cuerpo, entonces, no es solo vehículo de simbolización, sino también instrumento de encuentro con el otro, de estructuración del yo frente a lo social, y de experiencia emocional compartida (Herrera et al., 2023).

El juego simbólico se sostiene y despliega gracias a la interacción compleja y complementaria entre el cuerpo y el objeto, ambos elementos permiten al niño crear significados, asumir roles, elaborar emociones y construir vínculos, desde el cuerpo se expresan impulsos, deseos y afectos; desde el objeto se proyectan y organizan simbólicamente esas experiencias, esta dimensión corporal y objetual del juego simbólico revela que jugar no es solo imaginar o hablar, sino actuar, sentir y representar con todo el ser; por ello, en la educación inicial, se hace indispensable ofrecer a los niños espacios y materiales que favorezcan este tipo de juego, así como adultos sensibles que respeten sus formas de expresión corporal y simbólica, el cuerpo y el objeto no solo son herramientas para jugar, sino estructuras básicas en la construcción subjetiva del niño y en el desarrollo de sus habilidades sociales y emocionales (Aucouturier, 2004).

#### 1.5. Factores que favorecen la emergencia del juego simbólico

El juego simbólico no surge de manera automática ni en cualquier contexto, su aparición y consolidación están íntimamente relacionadas con una serie de factores que actúan como condiciones facilitadoras del proceso de simbolización, estos factores, tanto internos como externos, permiten al niño transitar desde la acción concreta hacia la representación simbólica, donde el pensamiento, la emoción y el cuerpo convergen en una expresión lúdica cargada de sentido, uno de los factores más determinantes para la emergencia del juego simbólico es la presencia de un entorno emocionalmente seguro; los niños necesitan sentirse protegidos, aceptados y valorados para poder expresarse libremente a través del juego, la seguridad emocional genera confianza en el entorno y en los adultos que lo rodean, lo cual habilita al niño a explorar su mundo interno sin miedo al juicio o al rechazo, en este clima de contención afectiva, el niño se atreve a transformar objetos, a asumir roles, a narrar historias y a exteriorizar sus vivencias a través de la ficción (Sadurní et al., 2008).

Asimismo, el espacio físico cumple un papel fundamental, pues un ambiente amplio, flexible, cálido y estructurado con elementos no dirigidos favorece la aparición del juego simbólico, los objetos deben ser lo suficientemente neutros y versátiles como para permitir su transformación simbólica, al respecto, telas, bloques, cajas, muñecos simples, elementos blandos o materiales naturales ofrecen múltiples posibilidades de significación, estimulando la creatividad infantil, a diferencia de los juguetes demasiado estructurados, que ya traen un sentido impuesto, estos objetos invitan a ser resignificados por la imaginación del niño, lo que refuerza su capacidad representacional (Edo et al., 2017).

Otro factor clave es la disponibilidad del tiempo, el juego simbólico requiere una temporalidad particular, donde la prisa y la interrupción constante atentan contra su desarrollo, la

posibilidad de disponer de períodos prolongados de juego libre, sin la exigencia de un producto final o una finalidad académica explícita, permite al niño entrar verdaderamente en el mundo de la representación simbólica, esta temporalidad abierta permite que el juego evolucione, se profundice, se transforme, y pueda ser retomado o reconstruido en otras ocasiones, respetando el ritmo interno del infante. La libertad de movimiento también es esencial, dado que el cuerpo es el primer canal de expresión simbólica, y necesita espacio para moverse,



**saltar, rodar, esconderse, construir o derribar,**

cuando el cuerpo está restringido o encasillado en una lógica de control y pasividad, el juego simbólico tiende a inhibirse; por el contrario, cuando el niño puede explorar el espacio con su cuerpo y apropiarse de él con seguridad, se generan las condiciones para que emerjan acciones cargadas de sentido y representaciones que lo conectan con su mundo interno y con los demás (Edo et al., 2017).

No menos importante es la actitud del adulto, el modo en que el docente o cuidador acompaña el juego tiene una influencia directa en su despliegue, una mirada comprensiva, una presencia afectiva y una intervención respetuosa —sin dirigir, interrumpir ni anticipar el juego del niño— son elementos que favorecen la libertad simbólica, el adulto que observa, que contiene sin invadir, que confía en el proceso espontáneo del juego, actúa como sostén para que el niño se sienta habilitado a explorar sus emociones, temores, deseos y conflictos de forma segura y creativa, la intervención adulta debe estar guiada por la sensibilidad, más que por el control, permitiendo que el niño elija, construya y reconstruya su juego desde su subjetividad (Calmels, 2018).

Por último, es necesario considerar la experiencia previa del niño con el juego corporal y sensoriomotor, la emergencia del juego simbólico se nutre de las acciones vividas, del contacto con los objetos, del placer por el movimiento y de la interacción con otros cuerpos en juego, cuando el niño ha tenido oportunidad de explorar activamente el mundo a través del cuerpo y ha experimentado la satisfacción de actuar y transformar, está más preparado para representar simbólicamente lo que ha vivido, en este sentido, la motricidad espontánea actúa como base sobre la cual se construye la capacidad de simbolizar, por tanto, la aparición del juego simbólico es el resultado de múltiples factores que interactúan en una red de experiencias emocionales, físicas, espaciales y vinculares; solo cuando estas condiciones están presentes de forma sostenida, el niño puede acceder al juego simbólico como forma privilegiada de expresión y elaboración subjetiva, de ahí la importancia de que los contextos educativos y familiares reconozcan y respeten estas condiciones, no como una preparación para jugar, sino como parte esencial del derecho del niño a jugar, representar, imaginar y crecer (Calmels, 2018).

## CAPÍTULO II: EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIALES A TRAVÉS DEL JUEGO

### 2.1. Definición y dimensiones de las habilidades sociales en la infancia

Las habilidades sociales pueden definirse como el conjunto de comportamientos aprendidos que permiten a los niños interactuar de forma adecuada, respetuosa, empática y efectiva con los demás en diferentes contextos, estas habilidades implican tanto la capacidad de comprender las emociones propias y ajenas, como la habilidad para comunicarse, cooperar, resolver conflictos, negociar y establecer vínculos positivos, desde una perspectiva del desarrollo infantil, las habilidades sociales no se adquieren de manera espontánea o automática, sino que se construyen progresivamente



repositorio.upse.edu.ec

[https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/66671/1/UPSE-TEI-2022-0014.pdf#:~:text=Este trabajo de investigación tuvo como objetivo determinar de qué](https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/66671/1/UPSE-TEI-2022-0014.pdf#:~:text=Este%20trabajo%20de%20investigaci%C3%B3n%20tuvo%20como%20objetivo%20determinar%20de%20qu%C3%A9)

**a partir de la interacción del niño con su entorno**

físico, emocional y social, siendo el resultado de experiencias relacionales, del modelado adulto, del aprendizaje emocional y, sobre todo, del juego, que constituye el laboratorio ideal para su práctica y consolidación (Church, 2017).

En la primera infancia, estas habilidades constituyen un factor protector clave para el bienestar emocional, el éxito escolar temprano y la integración en la comunidad educativa, el niño que posee herramientas para expresar lo que siente, entender al otro y colaborar activamente con sus pares, tiene mayores posibilidades de desarrollarse con seguridad, autonomía y equilibrio; diversos enfoques coinciden en que las habilidades sociales se componen de tres grandes dimensiones interrelacionadas:

a) **Habilidad emocional:** Esta dimensión implica la capacidad del niño para reconocer, expresar y regular sus propias emociones, así como comprender las emociones ajenas, aprender a identificar cuándo está triste, molesto, alegre o frustrado, y encontrar maneras saludables de manejar esas emociones, es un paso fundamental para interactuar con los demás; el desarrollo de esta habilidad requiere un entorno afectivo donde las emociones sean nombradas, validadas y aceptadas la expresión emocional libre y respetada, especialmente en contextos de juego, permite que los niños elaboren lo que sienten, y así reconozcan sus estados internos como legítimos y compartibles (Church, 2017).

b) **Habilidad comunicativa:** Implica la capacidad de expresar necesidades, deseos, opiniones y sentimientos, tanto verbal como no verbalmente, incluye también la escucha activa, la atención a los gestos del otro y el uso adecuado del lenguaje en función del contexto, durante el juego, esta habilidad se fortalece constantemente: los niños negocian reglas, asignan roles, piden turnos o se reconcilian, la interacción simbólica en el juego es una forma eficaz de ensayar formas de comunicación saludable, favoreciendo el desarrollo del lenguaje y de la empatía (Church, 2017).

c) **Habilidad relacional o interpersonal:** Hace referencia a la capacidad de establecer vínculos positivos con los demás, colaborar, respetar reglas, compartir, resolver desacuerdos de forma pacífica y mantener relaciones duraderas, es decir, no se trata solo de convivir, sino de hacerlo de manera constructiva y enriquecedora para todos los involucrados, durante la infancia, esta competencia se construye principalmente a través de las experiencias cotidianas de socialización, y se fortalece enormemente en los juegos cooperativos y simbólicos, donde los niños asumen papeles, practican normas y desarrollan formas de convivencia (Church, 2017).

Las habilidades sociales no pueden separarse del resto del desarrollo del niño, están estrechamente ligadas al desarrollo emocional, cognitivo, moral y lingüístico, por ello, no deben considerarse una competencia "extra", sino un pilar del desarrollo integral en la educación inicial, tanto el pensamiento como la identidad y la convivencia se organizan en el vínculo con los otros, en ese marco, el juego no es solo un medio de entretenimiento o aprendizaje, sino una vía privilegiada para desarrollar habilidades sociales desde el cuerpo, la emoción y el lenguaje, de manera espontánea, significativa y placentera (Church, 2017).

La investigación en neuroeducación ha demostrado que el desarrollo de las habilidades sociales en la infancia tiene una base cerebral y emocional, el cerebro social, especialmente en los primeros años, es extremadamente plástico y responde positivamente a experiencias relacionales afectuosas, estables y estimulantes, desde esta perspectiva, promover las habilidades sociales implica cultivar la capacidad de autorregulación emocional, la toma de perspectiva y la toma de decisiones responsables, la práctica de estas competencias en entornos lúdicos y afectivos fortalece no solo la autoestima del niño, sino también su capacidad de resiliencia y su predisposición al aprendizaje (Church, 2017).

Las habilidades sociales en la infancia son fundamentales para el desarrollo integral del niño. Implican la capacidad de comprender las emociones, comunicarse efectivamente y relacionarse de manera positiva con los demás, estas competencias no se enseñan con instrucciones directas, sino que se cultivan en contextos relacionales auténticos, donde el juego simbólico representa el entorno ideal, al jugar, los niños exploran roles, negocian reglas, expresan emociones, se vinculan desde la imaginación y construyen sentido compartido, de este modo, el juego se transforma en una escuela natural de habilidades sociales, donde la creatividad y el vínculo abren paso a la construcción de una ciudadanía emocional y empática desde la primera infancia (Church, 2017).

### 2.2. Relación entre juego simbólico y lenguaje social

El juego simbólico no solo representa una forma de expresión imaginativa y emocional, sino también un escenario privilegiado para el surgimiento y consolidación del lenguaje social, en este tipo de juego, los niños no solo representan el mundo que conocen, sino que lo hacen en interacción con otros, lo que exige —y a la vez potencia— el uso del lenguaje como vehículo de comunicación, organización, negociación y colaboración, a través del juego simbólico, el niño construye un puente entre su mundo interno y el entorno social, articulando la representación simbólica con los códigos del lenguaje compartido. Así, se conforma un espacio donde el lenguaje no es meramente instrumental, sino también expresivo, creativo y vincular (Piñeiro, 2016).

Una de las funciones más destacadas del juego simbólico es su capacidad para narrar experiencias de vida a través de la ficción, los niños no solo representan personajes y acciones, sino que organizan historias, elaboran tramas, resuelven conflictos y simulan escenas del mundo adulto, esta narrativa simbólica se estructura sobre la base del lenguaje hablado, pero también del lenguaje corporal, gestual, entonacional y emocional; este tipo de juego estimula no solo el uso del lenguaje como herramienta comunicativa, sino también como estructura de pensamiento social; además, los niños no juegan solos: juegan con otros, y para hacerlo deben comunicar roles, establecer reglas, resolver malentendidos, expresar deseos, pedir ayuda, oponerse o colaborar, este proceso de construcción compartida requiere el despliegue activo del lenguaje social; además, el juego simbólico invita al niño a ponerse en el lugar del otro —asumir roles distintos al propio—, lo que favorece el desarrollo de la empatía y la teoría de la mente, ambos íntimamente ligados al desarrollo de competencias comunicativas interpersonales (Piñeiro, 2016).

Desde el enfoque psicomotriz, se comprende que el juego simbólico surge de la acción corporal y se transforma progresivamente en representación mental y verbal, este tránsito de lo motor a lo simbólico genera condiciones para que emerja el lenguaje en todas sus dimensiones:



### emocional, relacional, simbólica y discursiva,

el espacio psicomotor, libre y no directivo, permite que el niño dramatice situaciones afectivas intensas, ya sea mediante gestos, sonidos, movimientos o palabras; en este contexto, el lenguaje surge no como imposición externa, sino como necesidad interna de significar y compartir lo que se vive en el juego, el niño nombra lo que hace, lo que siente y lo que necesita; también escucha al otro y ajusta su acción a lo que el compañero propone o requiere, el lenguaje social, entonces, no aparece como una enseñanza académica, sino como una construcción emergente de la experiencia simbólica compartida, cargada de afecto, juego y vínculo (Piñeiro, 2016).

En el juego simbólico, los niños comienzan a usar el lenguaje no solo para nombrar objetos o acciones, sino para coordinar la actividad social, esto se observa claramente en juegos de roles o juegos dramáticos, donde los niños se asignan papeles ("yo soy la mamá, tú el doctor"), acuerdan normas ("no se vale empujar"), negocian conflictos ("si tú quieres ser el jefe ahora, después me toca a mí") y construyen historias conjuntas ("entonces tú te escondes y yo te salvo"), estas interacciones constituyen experiencias reales de socialización, donde se despliegan habilidades de escucha, expresión, ajuste a normas, comprensión del otro y toma de decisiones. El juego simbólico, al estar cargado de emociones y significados personales, también exige que los niños expresen y comprendan emociones mediante el lenguaje, al jugar a la familia, por ejemplo, el niño no solo representa acciones cotidianas, sino que verbaliza afectos: consuela, regaña, protege o celebra, estas acciones discursivas se convierten en ensayos de habilidades emocionales y sociales complejas (Piñeiro, 2016).

Existe una relación bidireccional entre el juego simbólico y el lenguaje social, por un lado, el juego simbólico estimula el lenguaje porque crea situaciones de comunicación auténtica, cargadas de sentido, afecto y participación, por otra parte, el desarrollo del lenguaje potencia la complejidad del juego simbólico, al permitir mayor estructuración de roles, tramas narrativas más elaboradas y una interacción social más rica y matizada, a medida que los niños avanzan en su desarrollo lingüístico, sus juegos simbólicos se hacen más extensos, variados y coherentes; esto les permite profundizar en la representación de lo social, asumiendo múltiples perspectivas, recreando situaciones reales o imaginarias y ensayando distintas formas de convivencia, este proceso se enriquece aún más cuando el juego es compartido, la interacción lúdica con pares constituye el espacio por excelencia donde el lenguaje adquiere valor social: no se habla solo para sí mismo, sino para ser comprendido, aceptado, seguido, replicado o confrontado por otros (Piñeiro, 2016).

El lenguaje social que emerge del juego simbólico es un componente central en el desarrollo de las habilidades sociales, a través del juego: Los niños aprenden a expresar lo que sienten sin violencia, piden ayuda o consuelo cuando lo necesitan, se ajustan a normas compartidas mediante acuerdos verbales, reconocen intenciones ajenas a partir del discurso del otro, aprenden a disculparse, agradecer, colaborar y negociar, estas competencias no solo tienen un impacto en el presente inmediato del niño, sino que constituyen la base para su participación futura en contextos sociales más amplios, como la escuela, la familia extendida y la comunidad (Piñeiro, 2016).

El juego simbólico y el lenguaje social están profundamente entrelazados en el proceso de desarrollo infantil, lejos de ser una simple diversión, el juego simbólico representa un espacio intenso de construcción de significados compartidos, de ensayo de roles sociales y de despliegue del lenguaje como herramienta de relación; el lenguaje que se genera en el juego no es solo una forma de hablar, sino una forma de vincularse, comprender, narrar y transformar la realidad, por ello, promover entornos ricos en juego simbólico no solo estimula la imaginación y la creatividad, sino que favorece la emergencia de una comunicación auténtica, empática y socialmente significativa desde los primeros años de vida (Piñeiro, 2016).

### 2.3. Juego compartido y aprendizaje de normas sociales

El juego compartido constituye una de las primeras y más importantes experiencias de socialización para los niños, a través de él, los pequeños no solo se vinculan con sus pares, sino que acceden a las primeras formas de convivencia estructurada por reglas, acuerdos y límites, jugar con otros implica mucho más que coincidir en un mismo espacio: es una práctica social donde se ponen a prueba habilidades como la cooperación, la espera, la negociación, el respeto y la resolución de conflictos, en este sentido, el juego compartido se convierte en un campo formativo en normas sociales, donde el niño no aprende desde la imposición externa, sino desde la experiencia directa, emocional y corporal, los juegos compartidos permiten ensayar los códigos de la vida en sociedad en un entorno simbólico, seguro y flexible (Expósito-Casas y Anaya, 2022).

Cuando los niños juegan juntos, espontáneamente surgen acuerdos que organizan la interacción: turnos, límites de espacio, formas de ganar o perder, reglas sobre lo que se puede o no hacer, estas normas no necesariamente vienen de los adultos; muchas veces son producto de la negociación entre los mismos niños, lo que implica un alto grado de creatividad y conciencia del otro, este tipo de experiencias permite al niño: Aceptar que no siempre puede hacer lo que quiere, ceder espacios y tiempos a los demás, identificar injusticias y buscar reparaciones y organizar su conducta en función del grupo; el juego, entonces, se convierte en un entrenamiento natural de habilidades morales y sociales, que combina placer, emoción y aprendizaje, las normas, al surgir del propio juego, adquieren sentido para el niño, y son interiorizadas de manera más auténtica que aquellas impuestas sin contexto lúdico (Expósito-Casas y Anaya, 2022).

Desde una mirada psicomotriz, el juego compartido no solo involucra la mente, sino también el cuerpo, en el movimiento compartido, los niños regulan su conducta en relación con el otro: adaptan sus desplazamientos, ajustan su fuerza, interpretan gestos, anticipan acciones; este cuerpo en relación es clave para comprender cómo el niño comienza a respetar límites y reconocer diferencias, tanto físicas como simbólicas; no es lo mismo jugar solo que hacerlo con otros: se requiere atención, control de impulsos, respeto por el espacio ajeno y disposición para coordinar acciones, este aprendizaje corporal se traduce luego en comportamientos sociales más elaborados, como la empatía, el respeto por la diversidad o la colaboración, el cuerpo, en este contexto, no es solo ejecutor de movimientos, sino instrumento de vínculo y mediador social (Expósito-Casas y Anaya, 2022).

En todo juego compartido hay desacuerdos, malentendidos, frustraciones, estas situaciones no son fallas del juego, sino momentos clave para el aprendizaje social, cuando un niño se enoja porque perdió un turno, o cuando dos compañeros quieren el mismo rol, se genera una oportunidad para: Nombrar emociones, escuchar puntos de vista distintos, buscar soluciones creativas, restablecer el vínculo afectivo; el conflicto en el juego es, por tanto, una experiencia de crecimiento, en la que el niño aprende a modular su conducta, a pedir ayuda, a perdonar y a ser perdonado, este tipo de situaciones, cuando son acompañadas por un adulto sensible y respetuoso, fortalecen el desarrollo moral y emocional de los niños (Expósito-Casas y Anaya, 2022).

Para que el juego compartido sea realmente formativo, es fundamental que el adulto asuma un rol facilitador y no controlador, no se trata de imponer reglas desde afuera, sino de ayudar a los niños a construir las,



### comprenderlas y asumirlas, un adulto que observa,

escucha y contiene sin intervenir constantemente, favorece que el niño: Explore formas propias de organización, desarrolle responsabilidad colectiva, integre el respeto como parte del juego; este enfoque considera al niño como sujeto activo, capaz de reflexionar, proponer y autorregularse, el juego, entonces, no es dirigido ni evaluado, sino sostenido en libertad, como espacio ético y creativo de formación social (Expósito-Casas y Anaya, 2022).

El juego compartido es mucho más que una actividad recreativa, es un espacio de convivencia real y simbólica, donde los niños experimentan la pertenencia a un grupo, el respeto por normas, la aceptación de límites y la posibilidad de construir acuerdos; en este tipo de juego, el niño vive en carne propia los principios fundamentales de la vida social: la igualdad, la diferencia, la reciprocidad y la justicia; las reglas no se imponen; se negocian, se acuerdan, se ensayan, el cuerpo no se contiene por miedo al castigo, sino que se regula para preservar el vínculo y el otro deja de ser un obstáculo para convertirse en un compañero con quien crear, imaginar y crecer; promover el juego compartido en la educación inicial no es un complemento, sino una estrategia educativa central para la formación moral, emocional y ciudadana del niño desde sus primeros años de vida (Expósito-Casas y Anaya, 2022).

### 2.4. La construcción del rol y la empatía en el juego de ficción

El juego de ficción, especialmente en la etapa de la educación inicial, representa uno de los espacios más ricos para la construcción de la subjetividad y la socialización infantil, en este tipo de juego, el niño no actúa solamente por placer o repetición, sino que asume personajes, crea historias y se involucra emocionalmente en mundos imaginarios, este proceso no es superficial: implica un ejercicio profundo de simbolización, de exploración del yo y del otro, y de ensayo de conductas sociales complejas, uno de los aspectos más relevantes de este tipo de juego es la construcción de roles y el desarrollo de la empatía; al asumir el lugar de otro —ya sea un personaje de ficción, un adulto, un animal o un ser imaginario—, el niño se ve en la necesidad de comprender, sentir y actuar desde una perspectiva diferente a la suya, este "descentrarse" de sí mismo y habitar otras identidades es una condición esencial para el desarrollo empático (Castejón, 2013).

En este juego, asumir un rol no es una simple imitación mecánica, pues el niño no se limita a copiar conductas externas, sino que las recrea, resignifica y adapta a su propia experiencia emocional y cognitiva, esta construcción simbólica del rol permite al niño: Explorar diferentes identidades y modos de ser, representar situaciones reales o imaginarias, probar conductas y reacciones en un contexto seguro, separar el "yo real" del "yo representado", esta diferenciación entre el ser y el hacer simbólico es relevante, ya que permite al niño jugar con las emociones, los límites y los deseos sin quedar atrapado en ellos; por ejemplo, un niño puede representar el papel de un monstruo agresivo sin volverse violento en su vida cotidiana, o puede jugar a ser un bebé indefenso sin dejar de afirmarse como sujeto autónomo, al construir roles, el niño también organiza la lógica interna del juego: crea reglas, delimita escenarios, decide qué es posible o imposible dentro de la ficción, dicha organización mental implica una actividad cognitiva compleja, que favorece el pensamiento narrativo, la toma de perspectiva y la autorregulación (Castejón, 2013).

La empatía, entendida



### Documento de otro usuario

Viene de de otro grupo

### como la capacidad de ponerse en el lugar del otro,

no se enseña con instrucciones ni discursos, sino que se construye en la experiencia emocional compartida, el juego de ficción, en tanto escenario de roles y vínculos imaginarios, representa un contexto privilegiado para este aprendizaje, al asumir el papel de otro, el niño se ve obligado a imaginar qué siente, cómo actúa, qué piensa y cómo reacciona ese personaje; por ejemplo, al jugar a ser un médico, debe cuidar; al representar a un anciano, debe moverse con lentitud; al jugar a ser un perro, debe ladrar, olfatear o proteger, estos

gestos no solo implican acción física, sino una implicación emocional que permite al niño explorar el universo interno de ese "otro" simbólico, esta práctica repetida de ponerse en otros lugares emocionales genera estructuras empáticas reales que luego se trasladan a la vida social, el niño que en el juego aprendió a consolar a una muñeca, probablemente sabrá cómo consolar a un amigo, el que aprendió a respetar turnos en una familia ficticia, sabrá hacerlo en su grupo escolar (Castejón, 2013).

Desde la perspectiva corporal, el juego de roles no ocurre solo en la mente, sino que se encarna en el cuerpo, el niño no dice "soy un león", sino que ruga, se agacha, se desplaza como un felino, no dice "soy el maestro", sino que camina con firmeza, da instrucciones, imita tonos de voz, en este sentido, el cuerpo es el vehículo de simbolización, el medio a través del cual se construye y expresa el rol, esta corporalidad simbólica tiene una doble función: Permite la apropiación emocional del rol: el niño lo siente, lo vive, lo experimenta desde el cuerpo, facilita la comunicación con los otros: los compañeros reconocen el personaje no por una etiqueta verbal, sino por los gestos, movimientos y posturas que lo representan; el cuerpo, entonces, no solo actúa, sino que significa, se convierte en lenguaje, en narración, en puente entre el mundo interno y el entorno social, al mismo tiempo, regula los vínculos: hay que controlar la fuerza, respetar espacios, coordinar acciones, todo esto implica un aprendizaje emocional y moral profundo, que se realiza de manera natural y espontánea en el juego (Vásquez, 2015). Uno de los grandes valores del juego de ficción es que permite al niño ensayar situaciones reales en un contexto simbólico y seguro, en el juego, el error no tiene consecuencias graves, el conflicto puede repetirse, el dolor puede expresarse sin juicio, por eso, los niños tienden a repetir en el juego escenas familiares, escolares o sociales que los han impactado emocionalmente, este proceso tiene una función terapéutica y formativa: permite la elaboración psíquica, la expresión emocional y el desarrollo de competencias sociales, el niño explora lo que siente desde otro lugar, lo representa, lo transforma y, con ello, construye sentido, a través de esta práctica simbólica, no solo comprende mejor sus propias emociones, sino también las de los demás, de este modo, el juego se convierte en una escuela emocional, relacional y ética, donde se ensaya la vida social futura (Vásquez, 2015). La construcción de roles y el desarrollo de la empatía en el juego de ficción constituyen pilares fundamentales del desarrollo social y emocional en la infancia, jugar a "ser otro" implica un acto profundo de simbolización, corporalidad y comprensión del mundo afectivo ajeno, a través del juego, el niño se conecta con su propia interioridad y con la de los demás, aprende a distinguir entre lo real y lo simbólico, y ejercita las competencias que necesitará para convivir en comunidad: ponerse en el lugar del otro,



escuchar, adaptarse, ceder, cuidar y compartir,

el juego de ficción, entonces, no es una actividad menor o secundaria, es, por el contrario, una vía privilegiada para formar seres humanos sensibles, cooperativos y empáticos, capaces de construir una sociedad más justa desde sus primeros años de vida (Vásquez, 2015).

2.5. El juego simbólico como mediador en el desarrollo afectivo-social

En los primeros años de vida, el desarrollo afectivo y el desarrollo social son procesos íntimamente relacionados que encuentran en el juego simbólico un espacio de articulación privilegiado, el niño pequeño no solo juega por placer o entretenimiento, sino porque el juego representa una vía espontánea y necesaria para construir su identidad, expresar su mundo emocional y vincularse con los demás, desde la perspectiva psicomotriz y educativa, el juego simbólico actúa como mediador entre el mundo interno del niño —cargado de emociones, deseos, tensiones y representaciones— y el mundo externo, donde esas experiencias comienzan a ser compartidas, transformadas y elaboradas en relación con los otros (Palou, 2004). Decimos que el juego simbólico es mediador porque cumple una función de puente: entre el yo y el otro, entre la emoción y la acción, entre el cuerpo y la palabra, entre la vivencia y la representación, es decir, el niño no actúa directamente desde su emoción, sino que la canaliza, la transforma y la simboliza en una escena lúdica que le permite comprenderse a sí mismo y al entorno, este proceso simbólico no ocurre de forma aislada, sino que está sostenido por el vínculo, el espacio, el cuerpo y los objetos, cuando el niño juega, no solo crea una ficción: crea sentido y construye una forma de habitar emocionalmente el mundo; el juego simbólico permite, por tanto: representar conflictos internos de forma no traumática, exteriorizar miedos, angustias o tensiones, repetir situaciones hasta que adquieran sentido emocional, integrar vivencias afectivas que no se pueden verbalizar aún, crear vínculos seguros desde lo imaginado y compartido (Palou,



2004).

Desde la psicomotricidad relacional,

el cuerpo es el primer mediador del vínculo, a través del movimiento, del contacto, de la exploración y del juego, el niño expresa lo que siente mucho antes de poder decirlo con palabras, el juego simbólico, al integrar el cuerpo, el objeto y el espacio imaginario, permite al niño sentirse seguro en su expresión afectiva; la práctica psicomotriz propone un entorno lúdico y libre donde el niño puede actuar desde su deseo, sin juicio ni corrección, permitiendo así que emerjan sus vivencias internas, cuando el niño transforma una colchoneta en una cama, una pelota en un bebé o una caja en un auto, está proyectando su mundo afectivo sobre los objetos, y al hacerlo, da forma y sentido a sus emociones, este proceso no es solo catártico, sino integrador, el niño aprende a contener su impulso, a escuchar al otro, a narrar lo que siente, a crear con otros significados compartidos, en este sentido, el juego simbólico no solo es mediador del desarrollo afectivo, sino también transformador del vínculo social (Delgado, 2011).

Uno de los aportes más significativos del juego simbólico en el desarrollo afectivo-social es que favorece la construcción de la identidad y la empatía, cuando el niño juega, ensaya distintos roles, explora figuras adultas, encarna seres reales o fantásticos, lo que le permite integrar aspectos diversos de sí mismo y del entorno, en este proceso: Reconoce sus emociones y las elabora simbólicamente, se identifica y desidentifica con personajes, explora la alteridad desde un lugar seguro y creativo, construye vínculos afectivos con pares a través del juego compartido, la identidad no se forma en aislamiento, sino en el vínculo, y en el juego simbólico, ese vínculo se expresa con libertad, sin temor a la corrección, lo que favorece un desarrollo emocional más auténtico y respetuoso de la subjetividad infantil (Delgado, 2011).

El juego simbólico también cumple una función reguladora: ayuda al niño a canalizar emociones intensas, a procesar experiencias complejas y a modular su conducta, en este proceso, el adulto cumple un rol fundamental como facilitador y figura de apego, no se trata de intervenir en el juego, sino de sostener el espacio y ofrecer una presencia disponible, segura y empática; cuando el adulto comprende que el juego simbólico es una vía de expresión emocional, puede leer lo que el niño expresa sin necesidad de interrumpirlo, así, el juego se convierte en una herramienta de comunicación emocional no directa, pero profundamente significativa, este tipo de vínculo permite que el niño: se sienta libre para crear y expresar, integre sus emociones sin temor a ser juzgado, confíe en el adulto como apoyo emocional, desarrolle seguridad interna a través del reconocimiento externo (Delgado, 2011).

Si bien el juego simbólico es una actividad individual o individualizada en muchos casos, en el entorno educativo se transforma en una actividad compartida, donde el niño no solo representa para sí mismo, sino también en diálogo con los otros, este compartir simbólico es profundamente socializador: se negocian roles, se alternan acciones, se reconocen emociones ajenas, se construyen reglas implícitas, el niño que juega simbólicamente con otros aprende: A coordinar su mundo interno con el externo, a respetar turnos, ceder protagonismo y escuchar, a vincularse desde la creación, no desde la competencia, a identificar emociones ajenas y responder empáticamente; así, el juego simbólico actúa como mediador del desarrollo social, enseñando al niño que su mundo emocional puede ser compartido, respetado y comprendido (Venegas et al., 2018).

El juego simbólico es, en definitiva, un mediador central en el desarrollo afectivo-social de los niños en la etapa inicial, a través de él, los niños representan, elaboran, transforman y comparten su mundo interno, construyen sentido, vínculo e identidad en un escenario libre, seguro y cargado de significados, desde la psicomotricidad y la pedagogía del vínculo, se reconoce que el juego simbólico no es una técnica ni una actividad dirigida, sino una necesidad vital del niño para crecer emocionalmente equilibrado y socialmente integrado, promover este tipo de juego en la escuela inicial no es solo un acto pedagógico, sino también un acto profundamente humano y transformador (Venegas et al., 2018).

### CAPÍTULO III: APLICACIONES PEDAGÓGICAS DEL JUEGO SIMBÓLICO EN EDUCACIÓN INICIAL

#### 3.1. El rol del docente en la promoción del juego simbólico

El juego simbólico, entendido como una actividad espontánea en la que el niño representa, transforma y expresa su mundo interno, necesita de un entorno favorable para desarrollarse de manera plena y significativa, este entorno no es únicamente físico o material, sino fundamentalmente humano y afectivo, en este sentido, el docente en la educación inicial se convierte en una figura clave para posibilitar y sostener el juego simbólico como espacio de expresión, desarrollo emocional y construcción social, su rol no se limita a observar ni a dirigir, sino que implica una presencia activa pero no invasiva, una postura respetuosa y facilitadora que reconoce al niño como protagonista de su proceso de juego y crecimiento (Arnaiz, 2000).

Desde la perspectiva psicomotriz, promovida por autores como Arnaiz (2000) y Aucouturier (2004), se plantea que el docente debe adoptar una actitud de disponibilidad interna, es decir, una disposición sensible y abierta que le permita captar los gestos, las emociones y los deseos del niño en su juego, no se trata de interpretar de forma rígida lo que el niño hace, sino de comprender desde la empatía y la presencia lo que necesita expresar a través del cuerpo y de la simbolización, en este modelo, el docente es un mediador entre el niño y su mundo emocional, entre el gesto motor y el significado, entre la acción espontánea y la contención afectiva.

El espacio educativo debe estar organizado de forma tal que invite al juego simbólico, lo provoque y lo sostenga, el docente tiene la responsabilidad de crear un clima emocionalmente seguro, donde el niño pueda jugar sin miedo al juicio, al castigo ni a la corrección constante, este clima se construye a través de la mirada, de la actitud corporal, de la palabra justa y del respeto profundo por los tiempos y los ritmos individuales, el juego simbólico, por su carácter subjetivo y afectivo, requiere libertad para desarrollarse; sin embargo, esa libertad no es sinónimo de abandono o desinterés, sino que demanda un adulto presente que acompañe sin interferir, que ofrezca su contención sin apropiarse del juego (Aucouturier, 2004).

En la práctica pedagógica, el docente promotor del juego simbólico no propone roles ni dirige escenas, sino que observa con atención lo que emerge en el juego de los niños, sostiene los

límites del espacio y del tiempo, y ofrece objetos y materiales que potencien la expresividad y la imaginación, esta actitud respetuosa y flexible permite que los niños sientan que su mundo simbólico es válido, que sus representaciones son legítimas y que sus emociones, incluso las más intensas, pueden ser expresadas, transformadas y compartidas en el marco del juego; por tanto, la presencia del docente también cumple una función estructurante en el plano emocional, su estabilidad, su coherencia y su implicación afectiva brindan al niño un sostén simbólico que permite que el juego se desarrolle con profundidad, cuando el niño percibe que el adulto está disponible y atento, puede explorar su mundo interno con mayor libertad, sabiendo que hay una figura externa que sostiene la experiencia y lo acompaña en su proceso de elaboración, esta presencia no debe ser directiva ni invasiva, sino cálida, paciente y confiable (Arnaiz, 2000).

Asimismo, el docente tiene un rol relevante en la observación y comprensión del contenido emocional del juego, a través del seguimiento cuidadoso de lo que los niños representan, de los roles que eligen, de los temas que reiteran, de los objetos que utilizan y de las interacciones que construyen, el adulto puede acceder a valiosa información sobre su estado emocional, sus vínculos familiares, sus necesidades simbólicas y sus avances en la construcción de su subjetividad, esta observación no es evaluativa ni clasificadora, sino interpretativa y comprensiva, orientada a acompañar el proceso de desarrollo desde una mirada integradora y respetuosa (Leone, 2004).

En síntesis, el rol del docente en la promoción del juego simbólico en la educación inicial implica una serie de dimensiones interrelacionadas: la creación de un ambiente seguro, la disposición empática para acompañar el juego, la capacidad de sostener el encuadre afectivo y espacial, y la sensibilidad para comprender las manifestaciones simbólicas de los niños, todo esto bajo una lógica que prioriza la libertad de expresión, la autenticidad del juego y el respeto por la construcción subjetiva infantil, desde esta postura, el docente no enseña a jugar, sino que habilita el juego como espacio vital de desarrollo afectivo, social y cognitivo, en otras palabras, su rol es el de un adulto que, con su presencia acogedora, permite que el niño se exprese plenamente, se descubra a sí mismo y construya lazos con los demás desde la potencia transformadora del juego simbólico (Leone, 2004).

### 3.2. Diseño de ambientes y materiales para el juego simbólico

El juego simbólico no ocurre en el vacío, para que se despliegue de manera auténtica, profunda y significativa en la infancia, requiere de un contexto cuidadosamente pensado, no se trata únicamente de ofrecer juguetes o dejar "tiempo libre", sino de construir ambientes pedagógicos que inviten a la expresión simbólica, que contengan emocionalmente al niño y que propicien la imaginación, la exploración y el vínculo, tanto el espacio físico como los materiales deben ser considerados como elementos activos del proceso de simbolización, y por tanto, como mediadores entre el cuerpo, la emoción y la representación (Balanta y Peñaranda, 2016).

Los ambientes que promueven el juego simbólico deben caracterizarse, ante todo, por su flexibilidad y apertura, el niño necesita espacios que no estén completamente estructurados ni saturados de estímulos, sino que le permitan reconfigurar, transformar y significar lo que lo rodea, un espacio excesivamente decorado o rígido en su disposición puede limitar la posibilidad de invención; por el contrario, un entorno pensado para ser interpretado y habitado simbólicamente favorece que el niño pueda proyectar sus vivencias internas y construir nuevas realidades a través del juego (Balanta y Peñaranda, 2016).

Es esencial que el ambiente transmita seguridad emocional y física, pero también una invitación constante al movimiento, al descubrimiento y a la creación, esto no implica desorden ni caos, sino una organización sutil y deliberada que respete el ritmo del niño y abra múltiples posibilidades de acción, espacios con zonas delimitadas pero no cerradas, con objetos variados pero no temáticos, con materiales simples pero sugerentes, son ideales para que el niño se sienta libre y contenido al mismo tiempo, esta aparente neutralidad del espacio no es falta de intención, sino una decisión pedagógica que favorece la autonomía simbólica y expresiva del niño (Pascual, 2022).

En cuanto a los materiales, deben seleccionarse bajo el criterio de su capacidad de transformación simbólica, no se trata de ofrecer objetos con una función única o demasiado definida —como juguetes electrónicos con una única acción—, sino de favorecer aquellos que el niño pueda resignificar, manipular y convertir en múltiples elementos dentro del juego, cajas que pueden ser casas, vehículos o escondites; telas que se transforman en capas, disfraces o mantas; bloques que pueden ser muebles, animales o estructuras; utensilios de cocina que simulan ser instrumentos médicos; todo ello forma parte de un repertorio simbólico que el niño adapta según sus necesidades y deseos del momento.



(Pascual, 2022).

**Calmels (2018) destaca que el objeto,**

en el juego simbólico, no es importante por su valor material, sino por su potencial de evocación y de narración corporal, el niño no necesita un objeto sofisticado para jugar, sino un objeto que pueda convertir en lo que desee: en palabras de Calmels (2018), el objeto deja de ser "lo que es" para convertirse en "lo que representa", esta capacidad de representación simbólica es lo que activa la creatividad y la subjetividad del niño, y por ello, los objetos no estructurados —como maderas, telas, sogas, pelotas blandas o materiales de desecho limpios— resultan sumamente poderosos.

Asimismo, Gruss y Rosemberg (2004) destacan la importancia del espacio compartido en el desarrollo del juego. No solo es el ambiente individual lo que cuenta, sino el modo en que el espacio propicia encuentros, intercambios y representaciones conjuntas, en este sentido, disponer el aula o el salón de actividades con zonas diferenciadas —por ejemplo, una zona de construcción, otra de dramatización, otra de lectura simbólica o refugio— permite al niño elegir según su estado emocional, pero también relacionarse con otros en torno a códigos comunes, lo que se genera no es simplemente la presencia simultánea de varios niños jugando, sino una co-construcción simbólica del entorno y de los vínculos.

El docente, en este contexto, debe adoptar una actitud sensible para observar cómo el niño usa el espacio y los materiales, intervenir si es necesario para garantizar el cuidado mutuo o el respeto por los objetos, pero sobre todo permitir la apropiación del entorno por parte de los niños, no se trata de imponer usos, sino de acompañar la exploración libre y significativa, la forma en que el niño transforma un rincón, combina objetos o reorganiza una secuencia de juego dice mucho sobre su mundo interno y sus necesidades de simbolización; así mismo, la estética del espacio también es relevante: un ambiente bello, ordenado, cuidado y cálido transmite al niño el mensaje de que su juego es valioso y respetado, no se trata de lujos ni de decoraciones excesivas, sino de cuidar los detalles que invitan a habitar el espacio con bienestar y sentido, los colores suaves, la luz natural, la presencia de materiales nobles y la ausencia de estridencias favorecen una atmósfera tranquila y abierta a la imaginación (Calmels, 2018).

En definitiva, el diseño de ambientes y la selección de materiales para el juego simbólico en la educación inicial no es una tarea secundaria ni meramente estética, sino una acción pedagógica intencionada, ética y afectiva, crear condiciones para que el juego simbólico emerja es crear condiciones para que el niño exprese, narre, transforme y comparta su mundo interno, es facilitar el desarrollo emocional, la construcción de vínculos, la afirmación de la identidad y el ejercicio de la creatividad, en estos espacios, los objetos ya no son simples cosas, sino puentes hacia la expresión, el vínculo y el aprendizaje profundo.

### 3.3. El juego simbólico en la rutina diaria del aula inicial

Incorporar el juego simbólico a la rutina diaria del aula inicial no solo es posible, sino que representa una de las vías más eficaces para integrar el desarrollo emocional, social y cognitivo del niño en su experiencia escolar, a diferencia de la visión tradicional que reserva el juego a momentos específicos, limitados y a veces secundarios dentro del horario escolar, una concepción pedagógica basada en la psicomotricidad y en la centralidad del juego simbólico propone que este forme parte de la estructura cotidiana del aula, no como actividad aislada, sino como eje transversal de los aprendizajes; para ello, es necesario transformar la manera en que se concibe el tiempo y el espacio en la escuela inicial, el juego simbólico no se activa únicamente cuando el docente lo propone, sino cuando el niño se siente emocionalmente habilitado, corporalmente dispuesto y libre para imaginar, crear y representar, por tanto, más que designar un único momento de juego, se trata de configurar un ambiente y una rutina diaria que permitan su emergencia constante, de forma espontánea o estructurada, pero siempre significativa (Calmels, 2018).

Los aportes de Gruss y Rosemberg (2004) ayudan a comprender cómo la integración del juego simbólico en el aula implica reconocerlo como forma legítima de expresión y conocimiento infantil, en sus investigaciones, se resalta que el niño no juega para descansar del aprendizaje, sino que aprende jugando, el juego simbólico no es opuesto a lo académico ni periférico al currículo, sino un medio privilegiado mediante el cual los niños comprenden el mundo, procesan emociones, construyen vínculos y desarrollan habilidades sociales fundamentales; por ello, la rutina del aula debería construirse de forma que incluya espacios de dramatización libre, de exploración de roles, de recreación de situaciones familiares y sociales, así como momentos de diálogo y reflexión posteriores al juego.

Desde la perspectiva de la psicomotricidad educativa, abordada tanto por Calmels (2018) como por Arnaiz (2000), el juego simbólico forma parte de un enfoque integral del desarrollo infantil que entiende al niño como un ser en constante construcción, en donde el cuerpo, el movimiento y el vínculo afectivo son pilares fundamentales, en este sentido, la rutina diaria debe incluir momentos que favorezcan la expresión corporal libre, la interacción con materiales polivalentes y la posibilidad de que cada niño represente, de manera espontánea o sugerida, sus vivencias internas, estas rutinas deben ser estables, no rígidas; organizadas, pero abiertas a la improvisación y al deseo del niño, el tiempo del juego simbólico necesita una cadencia propia, que respete los ritmos individuales y colectivos, y que no lo interrumpa bruscamente en nombre de la "productividad" escolar.

Integrar el juego simbólico a la vida cotidiana del aula significa también repensar el rol del adulto, el docente ya no es solo el planificador de actividades, sino el facilitador del espacio simbólico, el lector sensible de las representaciones infantiles y el sostén emocional que permite que esas representaciones emerjan con seguridad, esto implica una actitud constante de escucha, de observación empática y de respeto profundo por la subjetividad de cada niño, el docente no guía el juego desde la lógica del control, sino que lo acompaña desde la confianza, brindando límites claros y a la vez habilitantes.

Por ejemplo, en momentos como la bienvenida matutina, el juego puede aparecer a través de canciones que incorporan gestos simbólicos o de saludos dramatizados que evocan situaciones del entorno familiar o social, durante las actividades de grupo, el docente puede proponer escenarios abiertos donde los niños representen escenas cotidianas, como una tienda, una casa, una estación de bomberos o una consulta médica, propiciando no solo el desarrollo de la imaginación, sino también la práctica de turnos, el diálogo, la escucha activa y la resolución de conflictos, incluso durante la merienda o el momento del aseo, pueden surgir representaciones simbólicas que deben ser acogidas como expresiones válidas de aprendizaje (Calmels, 2018).

La rutina del aula puede incluir además espacios específicos de psicomotricidad, donde los niños exploren sus posibilidades corporales en relación con objetos, otros cuerpos y el espacio, allí, los momentos de juego simbólico pueden emerger con fuerza: una tela se convierte en capa, un túnel en escondite, un cojín en un bebé o en una nave espacial, en estos contextos, el juego se vuelve un lenguaje corporal y emocional, donde lo que no se puede expresar con palabras encuentra su cauce en la acción, el gesto y la mirada. Un aspecto clave

en la integración del juego simbólico en la rutina escolar es la continuidad, no se trata de permitirlo solo cuando “queda tiempo”, sino de garantizar que todos los días existan momentos, espacios y condiciones que lo favorezcan, esto exige planificación, pero también sensibilidad y flexibilidad por parte del adulto, que debe reconocer cuándo un grupo necesita más tiempo de juego, cuándo una escena simbólica debe continuar, o cuándo un niño necesita jugar en soledad para procesar algo que lo afecta emocionalmente.



En conclusión, hacer del juego simbólico una parte constitutiva de la rutina diaria en el aula inicial es una apuesta pedagógica profunda, que coloca al niño en el centro del proceso educativo, significa reconocer que el juego no es una interrupción del aprendizaje, sino su motor más potente; que la ficción no es evasión, sino construcción de sentido; y que la representación no es juego vacío, sino una forma de habitar el mundo con creatividad, sensibilidad y conciencia del otro; desde esta perspectiva, el aula se transforma en un lugar de vida, y la rutina, en un escenario donde los niños pueden ser, sentir, imaginar y crecer juntos a través del poder del juego simbólico.

#### 3.4. Evaluación de las habilidades sociales mediante el juego simbólico

Evaluar las habilidades sociales en la etapa inicial es una tarea compleja que exige un enfoque sensible, integral y respetuoso del proceso de desarrollo infantil, a diferencia de las evaluaciones tradicionales centradas en resultados cuantificables o conductas observables desde una lógica adultocéntrica, la evaluación a través del juego simbólico se sustenta en la comprensión de que el juego es una forma privilegiada de expresión emocional y social, y que en él se manifiestan aspectos profundos del modo en que el niño se vincula con los demás y con su propio mundo interno.

Desde esta perspectiva, la evaluación no debe entenderse como un acto de medición estática, sino como un proceso de interpretación continua, el docente que observa el juego simbólico de un niño no busca “calificar” su conducta, sino comprender sus formas de vinculación, de empatía, de resolución de conflictos, de expresión afectiva y de construcción de normas sociales. Esta evaluación se da en la vivencia misma del juego, no como un momento aislado, sino como parte del acompañamiento diario y respetuoso del desarrollo del niño (Aucouturier, 2004).

El enfoque propuesto por Aucouturier (2004) destaca que en el juego simbólico se revelan con claridad las estructuras profundas del yo y los modos en que el niño organiza su experiencia emocional y su relación con el otro, cuando un niño asume roles, organiza escenas o interactúa con pares dentro del juego, está exponiendo de forma espontánea su capacidad para escuchar,



negociar, empatizar, cooperar o liderar,

estas dimensiones, que componen el núcleo de las habilidades sociales, se evidencian no a través de una respuesta verbal directa, sino a través de la actitud lúdica, del uso del espacio, del manejo del cuerpo y de la calidad del vínculo que establece con sus compañeros de juego; en este sentido, la observación atenta del juego simbólico ofrece una herramienta poderosa para evaluar de manera cualitativa aspectos como la iniciativa social, la tolerancia a la frustración, la capacidad de esperar turnos, el respeto por las reglas, la disposición a colaborar y la habilidad para resolver conflictos sin recurrir a la agresión, no se trata de buscar conductas ideales ni de imponer criterios normativos, sino de reconocer el proceso individual y el momento evolutivo de cada niño.

Desde la psicomotricidad educativa, Pilar Arnaiz plantea que el juego libre en el espacio psicomotor es un lugar privilegiado para la evaluación formativa de las habilidades sociales, allí, sin imposición de reglas externas y bajo la presencia afectiva de un adulto disponible, los niños se expresan con autenticidad; la observación del docente en este contexto se convierte en una herramienta diagnóstica sutil, donde cada gesto, cada interacción, cada elección de rol u objeto brinda información valiosa sobre cómo el niño percibe y se relaciona con su entorno, este tipo de evaluación requiere una actitud de escucha activa y una mirada profunda que trascienda lo visible y capte las intenciones y significados subyacentes de la acción lúdica (Aucouturier, 2004).

Por ejemplo, cuando un niño elige jugar a ser maestro y organiza un grupo de pares, podemos inferir una disposición hacia el liderazgo, pero también una forma de representar figuras de autoridad con las que convive, si en esa escena es capaz de negociar, de ceder espacio, de contener a sus compañeros o de compartir el protagonismo, estamos frente a manifestaciones claras de habilidades sociales desarrolladas, por el contrario, si el niño impone, excluye o ignora a los demás, es posible que necesite acompañamiento en la construcción de vínculos horizontales y cooperativos, la evaluación, en este caso, no es un juicio, sino una lectura que permite intervenir pedagógicamente para facilitar el desarrollo emocional y social del niño (Arnaiz, 2000).

Además, el juego simbólico permite identificar formas sutiles de expresión emocional vinculadas a la historia personal del niño, algunos temas recurrentes en el juego, como la enfermedad, la separación, el conflicto o la pérdida, pueden estar indicando necesidades afectivas que requieren atención, en estos casos, la evaluación no se centra únicamente en la habilidad social observable, sino en el contexto simbólico desde el cual esa habilidad se está construyendo o aún necesita ser desarrollada, de esta manera, la práctica evaluativa se convierte en un acto de comprensión profunda de la subjetividad infantil; otro elemento clave es que esta evaluación requiere sistematicidad y registro, observar el juego simbólico de forma continua, tomar notas cualitativas, compartir impresiones con otros docentes, contrastar observaciones a lo largo del tiempo y dialogar con las familias permite construir una mirada más rica y contextualizada sobre el niño, no basta con observar un momento puntual: se trata de acompañar el proceso, de identificar cambios, de reconocer avances y de intervenir con sentido pedagógico cuando se detectan dificultades o bloqueos en el desarrollo social (Arnaiz, 2000).

En síntesis, evaluar las habilidades sociales mediante el juego simbólico en el aula inicial implica adoptar un enfoque comprensivo, relacional y emocionalmente respetuoso, es reconocer que el niño expresa quién es y cómo se siente a través del juego, y que en ese espacio libre y espontáneo se revelan las formas más auténticas de vinculación con el otro, esta evaluación no clasifica, sino que orienta; no jerarquiza, sino que acompaña; no interrumpe el juego, sino que lo convierte en una fuente de conocimiento profundo sobre el desarrollo infantil, en última instancia, evaluar desde el juego simbólico es un acto de escucha amorosa y pedagógica, una oportunidad para fortalecer los vínculos y enriquecer las experiencias escolares desde el respeto por la subjetividad y la creatividad del niño.

#### 3.5. Propuestas metodológicas desde la práctica psicomotriz y el juego libre

Las propuestas metodológicas orientadas al juego simbólico en la educación inicial adquieren una dimensión especial cuando se articulan con la práctica psicomotriz y el juego libre como ejes centrales del desarrollo, más allá de su valor lúdico, estas prácticas se sostienen en una comprensión profunda del niño como sujeto de deseo, de movimiento y de simbolización, que necesita espacios y tiempos adecuados para desplegar su expresividad corporal y emocional de manera autónoma, desde esta perspectiva, lo metodológico no es una simple organización de actividades, sino una actitud pedagógica coherente que valora el cuerpo, el juego y el vínculo como pilares del aprendizaje (Calmels 2018).

La práctica psicomotriz, tal como la concibe Aucouturier (2004), propone una intervención basada en la creación de un espacio seguro, libre y simbólicamente rico, donde el niño pueda actuar, moverse, jugar y pensar desde su cuerpo, en este enfoque, el juego no es inducido ni dirigido, sino acompañado y sostenido por un adulto presente emocionalmente, que confía en la capacidad del niño para estructurar su mundo interno a través de la acción, esta metodología parte de la idea de que el niño necesita transformar sus emociones y fantasías inconscientes en imágenes y acciones concretas, lo cual ocurre, en gran parte, durante el juego libre, que se convierte así en una vía privilegiada para la maduración afectiva y la socialización.

Rodríguez (2013) complementa esta visión al destacar la importancia de favorecer el retorno a una actividad motriz espontánea, es decir, a una forma de expresión que no esté restringida por fines utilitarios ni por objetivos pedagógicos rígidos; en este sentido, las propuestas metodológicas deben posibilitar que los niños se apropien del espacio y del tiempo a su manera, que elijan con qué objetos interactuar, cómo relacionarse con los otros, cuándo jugar solos o en grupo, y qué roles asumir en su mundo imaginario, la propuesta metodológica no reside entonces en organizar juegos prefabricados, sino en generar las condiciones para que emerja el deseo de jugar, sin que el adulto interrumpa, condicione o limite la espontaneidad simbólica del niño.

Calmels (2018), por su parte, sostiene que todo el cuerpo participa del acto de jugar, y que cada objeto puede ser resignificado en función de las necesidades simbólicas del niño, su propuesta metodológica se basa en una profunda observación de la acción corporal, entendida como vehículo de expresión simbólica, desde esta óptica, el juego libre permite que el niño transforme objetos simples en significantes múltiples, y que su cuerpo ocupe el espacio de manera inventiva, representando situaciones que le permiten ordenar el mundo, reconocerse a sí mismo y elaborar sus vínculos con los demás.

A nivel práctico, una metodología basada en la práctica psicomotriz y el juego libre puede estructurarse en sesiones con una secuencia clara pero abierta, generalmente, estas sesiones comienzan con un tiempo de acogida, donde el adulto establece el encuadre afectivo y espacial; luego se da paso a un tiempo de juego libre en un espacio rico en materiales no estructurados (colchonetas, bloques, telas, sogas, pelotas blandas, cajas, etc.), donde los niños pueden explorar, crear escenas, representar roles o simplemente moverse con libertad, durante esta fase, el adulto observa atentamente, interviene solo cuando es necesario para cuidar la integridad del grupo o contener emocionalmente a algún niño, y registra lo que sucede en el plano simbólico y relacional (Calmels 2018).

Posteriormente, puede incorporarse un momento de ritual de cierre, que invita a los niños a volver al aquí y ahora, a través de una canción, una historia compartida o una conversación grupal, este momento de cierre es importante porque favorece la simbolización de lo vivido, ayuda a elaborar lo que ha sucedido en el juego, y da continuidad a los procesos que se irán hilando sesión tras sesión, la repetición estructurada de este encuadre permite al niño confiar en el espacio, anticipar lo que sucederá y desarrollar un sentimiento de seguridad que facilita su apertura emocional; estas propuestas metodológicas no están orientadas a evaluar productos concretos ni aprendizajes académicos inmediatos, con el foco puesto en el proceso, en el desarrollo integral del niño, en la consolidación de sus habilidades emocionales y sociales, y en la posibilidad de que el juego simbólico funcione como canal de comunicación auténtico entre su mundo interno y el entorno; al jugar libremente, el niño expresa angustias, elabora conflictos, afirma su identidad y construye vínculos, todo dentro de un contexto educativo donde el adulto sostiene, cuida y confía (Calmels 2018).

En suma, las metodologías que integran la práctica psicomotriz y el juego libre en la educación inicial no solo son coherentes con los principios del desarrollo infantil, sino que ofrecen un

marco potente para fortalecer las habilidades sociales desde la autenticidad, la libertad expresiva y la contención emocional, lejos de instrumentalizar el juego con fines utilitarios, estas propuestas metodológicas reconocen el valor del juego en sí mismo, como un acto vital, creador y profundamente humano, en el que el niño se construye como sujeto en relación con los otros y consigo mismo (Calmels 2018).

#### CONCLUSIONES

El juego simbólico representa una etapa relevante en el desarrollo infantil, ya que permite al niño exteriorizar su mundo interno, interpretar la realidad y construir sentido a través de la representación, no surge de forma aislada, sino como resultado de un proceso evolutivo que involucra aspectos cognitivos, emocionales, corporales y sociales, al jugar simbólicamente, el niño organiza su pensamiento, recrea experiencias significativas y establece vínculos con su entorno, utilizando el cuerpo y los objetos como medios expresivos fundamentales, por tanto, constituye una base sólida para la comprensión del desarrollo integral durante la infancia.



El juego simbólico actúa como un escenario privilegiado para la adquisición y fortalecimiento de las habilidades sociales en la infancia, a través de la interacción lúdica con otros niños, se generan oportunidades para compartir, cooperar, negociar y construir relaciones basadas en la empatía y el respeto; además, el juego de ficción favorece la comprensión de normas sociales y la práctica de roles diversos, lo cual contribuye a una socialización más profunda y significativa, las experiencias simbólicas dentro del juego permiten que el niño desarrolle su capacidad de ponerse en el lugar del otro, expresar emociones de forma adecuada y resolver conflictos de manera creativa.

La incorporación del juego simbólico en las prácticas educativas cotidianas de la etapa inicial es esencial para promover aprendizajes auténticos y emocionalmente significativos, diseñar espacios abiertos, seguros y estimulantes, así como establecer rutinas que valoren el juego como parte central del proceso educativo, permite que los niños expresen su subjetividad, fortalezcan sus vínculos y exploren el entorno con libertad.; además, el juego libre y el acompañamiento respetuoso del adulto facilitan la observación y evaluación de las habilidades sociales, sin necesidad de interrumpir o condicionar la espontaneidad del niño, estas prácticas metodológicas consolidan una educación centrada en el desarrollo integral, respetuosa de los ritmos individuales y promotora del bienestar emocional.



El juego simbólico es una herramienta fundamental en la construcción de las habilidades sociales durante la educación inicial, ya que permite al niño representarse a sí mismo y a los otros desde la ficción, la creatividad y la emoción, su integración en la rutina escolar no solo favorece el aprendizaje, sino que también fortalece la autonomía, el vínculo con los pares y la expresión emocional. este tipo de juego brinda un entorno de libertad simbólica donde se ensayan normas, se exploran roles y se construyen relaciones, lo cual enriquece profundamente el desarrollo social del niño, fomentar y acompañar el juego simbólico en la escuela es, por tanto, una apuesta educativa que reconoce al niño como un ser activo, sensible y capaz de construir sentido a través del juego.

#### REFERENCIAS

Arnaiz, P. (2000). La Práctica psicomotriz una estrategia para aprender y comunicar. Revista Iberoamericana y técnicas corporales. 1(2000), 5-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3750288>

Aucouturier, B. (2004).



**www.grao.co** | Actuar, jugar, pensar - Especialistas en educación  
<https://www.grao.co/libros/actuar-jugar-pensar-30884>

Actuar, jugar, pensar: Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica (2ª ed.). Editorial Graó.  
Balanta Cobo, P., Peñaranda Saavedra,



**www.redalyc.org** | Iniciación musical en niños y niñas menores de nueve años, por medio de la cognición musical corporeizada: estudio de investigación-acción  
<https://www.redalyc.org/journal/5739/573976608001/573976608001.pdf>

Á. M. (2016).



**books.google.com** | Entornos y ambientes para jugar, disfrutar y aprender: Orientaciones para ... - Balanta Cobo, Paola, Peñaranda Saavedra, Ángela María - Google Livres  
[https://books.google.com/books/about/Entornos\\_y\\_ambientes\\_para\\_jugar\\_disfruta.html?id=pKMyDwAAQBAJ](https://books.google.com/books/about/Entornos_y_ambientes_para_jugar_disfruta.html?id=pKMyDwAAQBAJ)

Entornos y ambientes para jugar, disfrutar y aprender: Orientaciones para familias y cuidadores de niños y niñas. Colombia: Editorial Universidad del Rosario.  
Berger, K.S. (2007). Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia (7.ª ed.). Médica Panamericana.  
Breu, D. (2017). El juego en la primera infancia. España: Ediciones Octaedro.  
Calmels, D. (2018). El juego corporal. Paidós.  
Castejón, J. (2013).



Dificultades y trastornos del aprendizaje y del desarrollo en infantil y primaria. España: Editorial Club Universitario.  
Church, E. B. (2017).

Las habilidades socioemocionales en la primera infancia: Llegar al corazón del aprendizaje. España: Narcea.  
Decroly, O. y Monchamp, E. (2002).



**MONOGRAFIA\_JUEGO ESPONTANEO.docx** | MONOGRAFIA\_JUEGO ESPONTANEO  
Viene de de mi biblioteca

El juego educativo: iniciación a la actividad intelectual y motriz.

España: Morata.  
Delgado, I. (2011). El juego infantil y su metodología. España: Ediciones Paraninfo, S.



A.  
Edo i Basté, M. M., Anton i Rosera, M., y Blanch Gelabert, S. (2017).  
El juego en la primera infancia. España: Ediciones Octaedro.  
Expósito-Casas, E., Anaya Nieto, D. (2022). Aprendizaje y desarrollo en la infancia. Volumen II. España: Editorial Sanz y Torres,



S.L.  
García Velázquez, A., Llull Peñalba,  
J. (2009). El juego infantil y su metodología. España: Editorial Editex.  
Gil, P., Gutiérrez, D, y Díaz, D. (2005). Expresión corporal y educación infantil. Wanceulen Editorial S.L.  
Gruss, L., & Rosemberg, F. (2014). Dos interpretaciones sobre el jugar y el juego. Revista Ludicamente, 6(12), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6126310>  
Herrera Valeriano, A. d. J., More Zeña, M. d. F., Altamirano Delgado,



L. I., Paredes López, L. R., Carbajal Cornejo, K., Morante Becerra, L. M. (2023).

Del juego simbólico a la práctica del valor de respeto: una mirada desde la virtualidad. México: Editorial Transdigital.

Leone, R. (2004). El Juego en la educación infantil: crecer jugando y aprendiendo. Argentina: Novedades Educativas.

Mir, V., Corominas, D., Gómez, M. T. (1997). Juegos de fantasía en los parques infantiles: Para niños y niñas a partir de 2 años. España: Narcea.

Navarro Adelantado,



**www.dspace.uce.edu.ec** | La importancia de los escenarios lúdicos en el desarrollo de la motricidad gruesa en niños y niñas de 4 a 5 años edad en el año 2021.  
<http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/28360>

V. (2002). El afán de jugar: teoría y práctica de los juegos



**Documento de otro usuario**  
Viene de de otro grupo

motores.

España: INDE.



**hdl.handle.net** | Gizarte-elkarrekintza eta harreman beharrianak irakaste-ikaste prozesuetan Haur Hezkuntzan  
<http://hdl.handle.net/10810/14051>

Palou Vicens, S. (2004). Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la



**books.google.com** | Sentir y crecer. El crecimiento emocional en la infancia: Propuestas educativas - Sílvia Palou Vicens - Google Livres  
[https://books.google.com/books/about/Sentir\\_y\\_crecer\\_El\\_crecimiento\\_emocional.html?id=PIKGhYM-jx5C](https://books.google.com/books/about/Sentir_y_crecer_El_crecimiento_emocional.html?id=PIKGhYM-jx5C)

infancia: Propuestas

educativas. España: EDITORIAL GRAO.

Papalia, D. E., Feldman, R. D., & Olds, S. W. (2005). Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia. McGrawHill. ISBN 9701046722

Pascual Laca, M. a. R. (2022). Buenas prácticas en la Educación Infantil. España: Editorial Dykinson, S.L.

Piñeiro, B. (2016). Educar las emociones en la primera infancia. España: Belén Piñeiro.

Regidor, R. (2015).



**repositorio.untumbes.edu.pe** | Las danzas en el desarrollo de la coordinación motora gruesa en estudiantes de educación primaria  
<https://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/20.500.12874/2657/1/TRABAJO%20ACADEMICO%20-%20BAZAN%20ALVITES.pdf>

Las capacidades del niño. Guía de Estimulación Temprana de 0 a 8

años. Editorial Regidor.

Rodríguez, J. (2013). Regreso a la "actividad motriz espontánea". Entre líneas: revista especializada en psicomotricidad. 32(1), 9-12. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4697682>

Ruiz de Velasco Galvez, A. y Abad Molina, J. (2011). El juego simbólico. España: EDITORIAL GRAO.

Sadurní Brugué,



M., Rostàn Sánchez, C. y Serrat Sellabona,

E. (2008). El desarrollo de los niños, paso a paso. España: Editorial UOC, S.L.



**repository.uniminuto.edu** | El juego cooperativo como estrategia pedagógica para fomentar el respeto y la tolerancia en grado cuarto.  
<https://repository.uniminuto.edu/items/3c1605df-cf6f-4f4b-ac4f-6b41097074e9/full>

Sarlé, P. M. (2001). Juego y aprendizaje escolar: los rasgos del juego en la educación infantil.

Argentina: Novedades Educativas.

Vásquez, R. (2015). El juego en la educación escolar. Editorial Lulu

Venegas Rubiales, A. M., Venegas Rubiales, F. y García Ortega, M. d. P. (2018). El juego infantil y su metodología. España: Bookwire GmbH.

Wallon, H. (2000). La evolución psicológica del niño (2ª ed.). Editorial Crítica.