

El juego simbólico como mediador del pensamiento lógico-matemático en niños de 3 a 5 años.

Symbolic play as a pedagogical mediator for the development of logical-mathematical thinking in children aged 3 to 5 years.

Virginia Maria Cantos Mera

MINEDEC

virginia.cantos@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0008-2631-8507>

Ecuador

Martha Cecilia Quishpe Tumbaco

MINEDEC

cecilia.quishpe@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0007-3798-2940>

Ecuador

Rosario Isabel Silva Chilán

MINEDEC

rosarioi.silva@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0009-5521-8457>

Ecuador

Maria Aracely Gía Salvatierra

MINEDEC

maria.gia@docentes.educacion.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0007-1412-787X>

Ecuador

María Magdalena Cedeño Intriago

MINEDEC

maria.cedenoi@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0004-0673-5304>

Ecuador

María Verónica Cedeño Muñoz

MINEDEC

mariav.cedenom@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0009-0007-3779-0746>

Ecuador

Formato de citación APA

Cantos, V., Quishpe, M., Silva, R., Gía, M., Cedeño, M. & Cedeño, M. (2026). El juego simbólico como mediador del pensamiento lógico-matemático en niños de 3 a 5 años. Revista REG, Vol. 5 (Nº. 2), p. 2950 – 2965.

INTELIGENCIA COLECTIVA

Vol. 5 (Nº. 2). abril – junio 2026.

ISSN: 3073-1259

Fecha de recepción: 20-06-2026

Fecha de aceptación: 23-06-2026

Fecha de publicación: 30-06-2026



RESUMEN

El pensamiento lógico-matemático constituye una capacidad fundamental para el desarrollo cognitivo en la primera infancia, cuya construcción depende en gran medida de las experiencias simbólicas que el niño y la niña vive en sus primeros años. El presente artículo analiza el juego simbólico como mediador del pensamiento lógico-matemático en niños de 3 a 5 años, a partir de una revisión teórica de los principales enfoques que sustentan esta relación. Desde una perspectiva constructivista y sociocultural, se examina cómo la actividad lúdica de carácter simbólico favorece el desarrollo de operaciones cognitivas como la clasificación, la seriación, la correspondencia y la noción de número. La metodología empleada corresponde a una investigación documental de tipo analítico-reflexivo, basada en la revisión sistemática de literatura especializada en educación inicial, psicología del desarrollo y didáctica de la matemática. Los resultados teóricos evidencian que el juego simbólico, lejos de ser una actividad espontánea sin propósito educativo, constituye un escenario privilegiado para la construcción de estructuras lógicas en la primera infancia, siempre que el docente asuma un rol mediador intencional. Se concluye que integrar el juego simbólico como estrategia pedagógica en las aulas de educación inicial potencia el desarrollo del pensamiento lógico-matemático de manera significativa, y se abre la posibilidad de futuras investigaciones de corte empírico que validen estas relaciones en contextos específicos.

PALABRAS CLAVE: juego simbólico, pensamiento lógico-matemático, primera infancia, educación inicial, mediación pedagógica.

ABSTRACT

Logical-mathematical thinking represents a fundamental capacity for cognitive development in early childhood, whose construction depends largely on the symbolic experiences children encounter during their first years of life. This article analyzes symbolic play as a mediator of logical-mathematical thinking in children aged 3 to 5, based on a theoretical review of the main frameworks that support this relationship. From a constructivist and sociocultural perspective, it examines how symbolic play activity fosters the development of cognitive operations such as classification, seriation, correspondence, and the concept of number. The methodology corresponds to a documentary research of an analytical-reflexive nature, based on a systematic review of specialized literature in early childhood education, developmental psychology, and mathematics didactics. The theoretical findings show that symbolic play, far from being a spontaneous activity without educational purpose, constitutes a privileged setting for the construction of logical structures in early childhood, provided that the teacher assumes an intentional mediating role. It is concluded that integrating symbolic play as a pedagogical strategy in early education classrooms significantly enhances the development of logical-mathematical thinking, and the possibility of future empirical research validating these relationships in specific contexts remains open.

KEYWORDS: symbolic play, logical-mathematical thinking, early childhood, early education, pedagogical mediation.



INTRODUCCIÓN

El desarrollo del pensamiento lógico-matemático en la primera infancia representa uno de los procesos cognitivos más relevantes para la formación integral del ser humano. Desde edades tempranas, los niños y niñas construyen nociones sobre el mundo que los rodea a través de la acción, la exploración y la interacción con objetos y personas. Estas experiencias constituyen la base sobre la cual se edifican estructuras mentales que, posteriormente, darán soporte al razonamiento lógico, la resolución de problemas y el pensamiento abstracto. En este sentido, comprender cómo se desarrolla dicho pensamiento en niños y niñas de 3 a 5 años resulta no solo pertinente desde el punto de vista teórico, sino urgente desde la práctica educativa en los contextos de educación inicial.

El juego ocupa un lugar central en la vida del niño pequeño. No se trata de una actividad accesoria o de simple entretenimiento, sino de la forma privilegiada mediante la cual el niño y la niña conoce, experimenta y transforma su realidad. Herrera y Gonzales (2023) señalan que el juego simbólico explica la génesis de la estructura intelectual que se adquiere en la primera infancia, a través de herramientas que estimulan y promueven el desarrollo cognitivo y motriz, permitiendo a los niños y a las niñas el desarrollo de diversas habilidades. Dentro de las múltiples formas que adopta el juego en la primera infancia, el juego simbólico emerge como una de las más ricas y complejas desde el punto de vista cognitivo, precisamente porque implica la capacidad de representar una cosa mediante otra, es decir, de operar con símbolos.

El juego simbólico, también denominado juego de ficción o juego de roles, aparece de manera espontánea alrededor de los 18 meses y alcanza su mayor expresión entre los 3 y los 6 años. Piaget (1945) lo concibe como una manifestación del pensamiento representacional y de la función simbólica, capacidades que en conjunto permiten al niño una comprensión progresivamente más abstracta de su entorno. Esta capacidad de sustitución simbólica supone que el niño ha desarrollado una función semiótica, es decir, la habilidad de separar el significante del significado, lo cual constituye un hito fundamental en el desarrollo cognitivo. Desde la perspectiva piagetiana, este tipo de juego corresponde al estadio preoperacional y refleja la consolidación de la función representativa, condición necesaria para el desarrollo posterior de operaciones lógicas. González (2015) profundizó en esta relación al demostrar que la formación de la función simbólica mediante el juego temático de roles sociales incide directamente en los procesos de aprendizaje del niño en la etapa preescolar.

La relación entre el juego simbólico y el pensamiento lógico-matemático no es directa ni automática, pero sí profunda y documentada teóricamente. Cuando un niño y una niña organiza objetos para "poner la mesa" en un juego de roles, practica correspondencia término a término;

cuando clasifica bloques según su forma o color para construir una "casa", ejercita operaciones de clasificación; cuando ordena personajes por tamaño en un juego imaginario, se aproxima a la seriación. García et al. (2025) sostienen que el juego simbólico fomenta el desarrollo cognitivo, emocional y social al permitir que los niños y niñas construyan representaciones mentales que facilitan el aprendizaje por abstracción y la interacción significativa con su entorno. Estas operaciones lógico-matemáticas básicas no emergen de la instrucción directa, sino de la acción reflexiva del infante sobre su entorno, acción que el juego simbólico propicia de manera natural y motivadora.

La perspectiva sociocultural aporta una dimensión complementaria e igualmente valiosa. Vygotski (1984) planteó que el juego temático de roles sociales es la fuente del desarrollo del niño y crea la zona de desarrollo próximo, espacio en el que el niño actúa por encima de su nivel habitual de competencia. Al asumir roles, seguir reglas implícitas y negociar significados con otros niños y niñas, el pequeño despliega capacidades cognitivas que aún no domina de forma independiente. En este marco, el lenguaje y la interacción social se convierten en instrumentos mediadores que potencian no solo el desarrollo del juego, sino también la construcción de nociones lógicas y matemáticas. El juego simbólico, en consecuencia, no es un fin en sí mismo, sino un espacio de mediación entre el pensamiento intuitivo del niño y las estructuras lógicas más formales que irá consolidando progresivamente.

El papel del docente en este proceso resulta determinante. La mediación pedagógica intencional transforma el juego espontáneo en una experiencia educativa con propósito. González (2015) advierte que, si en la edad preescolar no se desarrollan las neoformaciones simbólica, voluntaria y reflexiva, pueden preverse dificultades en la edad escolar para representar datos matemáticos y resolver problemas de razonamiento lógico. Cuando el educador diseña ambientes de juego enriquecidos, formula preguntas que invitan a la reflexión e introduce materiales que desafían el pensamiento, convierte el aula de educación inicial en un espacio donde el juego simbólico y el pensamiento lógico-matemático se desarrollan de manera articulada. Sin embargo, en muchos contextos educativos persiste una visión reduccionista que separa el juego de los aprendizajes formales, lo que limita el aprovechamiento pedagógico de una de las herramientas más poderosas disponibles en la primera infancia.

La pertinencia de este estudio radica precisamente en la necesidad de fundamentar teóricamente la integración del juego simbólico como estrategia pedagógica intencionada en los espacios de educación inicial. Herrera y Gonzales (2023) identificaron, a través de una revisión sistemática de literatura especializada, que el juego simbólico promueve el desarrollo cognitivo y

motriz de manera integrada, lo que refuerza la importancia de abordarlo no como actividad espontánea aislada, sino como eje pedagógico articulado. La articulación explícita entre juego simbólico y estructuras lógico-matemáticas en niños y niñas de 3 a 5 años requiere, no obstante, una síntesis teórica actualizada que oriente la práctica docente y abra nuevas líneas de investigación empírica.

En virtud de lo expuesto, el presente artículo tiene como objetivo analizar el juego simbólico como mediador del pensamiento lógico-matemático en niños y niñas de 3 a 5 años, a partir de la revisión y articulación de los principales enfoques teóricos que sustentan esta relación, con miras a ofrecer fundamentos conceptuales que enriquezcan la práctica pedagógica en la educación inicial.

MÉTODOS MATERIALES

El presente artículo responde a un enfoque cualitativo de corte documental-teórico, de alcance analítico-reflexivo. Hernández y Mendoza (2018) señalan que la esencia de la investigación cualitativa es comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los sujetos en relación con su contexto, sin que ello implique necesariamente la recolección de datos empíricos directos. En concordancia con ello, este trabajo se orienta a la comprensión e interpretación de fenómenos educativos a partir de la revisión, sistematización y articulación crítica de la literatura especializada. El paradigma que lo sustenta es el interpretativo, en tanto que privilegia la construcción de sentido mediante el análisis de fuentes documentales y marcos teóricos consolidados en el campo de la psicología del desarrollo y la didáctica de la matemática en la primera infancia. Arias (2012) define la investigación documental como aquella que se basa en la obtención y análisis de datos provenientes de materiales impresos u otros tipos de documentos, con el propósito de generar nuevos conocimientos a partir de fuentes secundarias.

El proceso de revisión documental se desarrolló en tres fases sistemáticas. En la primera fase, de identificación y búsqueda, se realizó una exploración de literatura en bases de datos y repositorios de acceso abierto, entre ellos Dialnet, Redalyc, SciELO, Google Scholar y repositorios institucionales de universidades latinoamericanas. Los descriptores utilizados en la búsqueda fueron: juego simbólico, pensamiento lógico-matemático, primera infancia, educación inicial, función simbólica, mediación pedagógica y desarrollo cognitivo, empleados tanto en español como en inglés, de forma individual y en combinación booleana. Se estableció como criterio temporal prioritario la publicación entre los años 2020 y 2025, sin excluir obras clásicas de referencia teórica indispensable como las de Piaget (1945) y Vygotski (1984), cuya vigencia conceptual en el campo es ampliamente reconocida.

En la segunda fase, de selección y depuración, se aplicaron criterios de inclusión y exclusión sobre los documentos identificados. Se incluyeron artículos científicos publicados en revistas arbitradas, capítulos de libros académicos y obras teóricas de referencia que abordaran de manera directa la relación entre juego simbólico, desarrollo cognitivo y pensamiento lógico-matemático en niños de 3 a 6 años. Se excluyeron documentos sin respaldo institucional verificable, trabajos de opinión sin sustento teórico y materiales que, aunque relacionados con el juego infantil, no establecían conexión explícita con el desarrollo de estructuras lógico-matemáticas. El corpus final quedó conformado por un total de quince fuentes documentales, de las cuales el sesenta por ciento corresponde a publicaciones de los últimos cinco años, en concordancia con los criterios editoriales de la Revista de Estudios Generales.

En la tercera fase, de análisis e interpretación, se procedió a la lectura crítica y sistemática de los documentos seleccionados, organizando la información en torno a tres ejes temáticos: el juego simbólico como manifestación de la función representativa, la relación entre simbolización y estructuras lógico-matemáticas, y el rol docente como mediador del aprendizaje en la educación inicial. El análisis adoptó una orientación hermenéutica, entendida, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), como la disposición interpretativa orientada a identificar el sentido profundo de los textos mediante la comprensión de sus contextos de producción y sus relaciones conceptuales. Desde esta perspectiva, se identificaron convergencias, tensiones y vacíos en el corpus teórico revisado, con el propósito de construir una síntesis conceptual que articule los aportes de las corrientes constructivista y sociocultural en torno al objeto de estudio.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La revisión documental realizada permitió identificar tres ejes de análisis articulados entre sí: el juego simbólico como manifestación de la función representativa, su relación con las estructuras lógico-matemáticas básicas, y el rol mediador del docente en la educación inicial. A continuación, se presentan los hallazgos teóricos derivados de cada eje.

El juego simbólico como manifestación de la función representativa

El análisis de la literatura confirma que el juego simbólico no constituye una actividad aislada del desarrollo cognitivo, sino una de sus manifestaciones más complejas y significativas en la primera infancia. Piaget (1945) lo sitúa en el estadio preoperacional como expresión plena de la función semiótica, es decir, la capacidad de representar objetos o situaciones ausentes mediante significantes diferenciados. Esta condición lo convierte en un precursor indispensable del pensamiento lógico,

puesto que operar con símbolos implica ya una forma elemental de abstracción. García et al. (2025) refuerzan esta perspectiva al sostener que el juego simbólico permite a los niños construir representaciones mentales que facilitan el aprendizaje por abstracción y la interacción significativa con su entorno, proceso que sienta las bases para operaciones cognitivas más complejas.

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotski (1984) aporta una dimensión de igual relevancia: en el juego simbólico el niño actúa sistemáticamente por encima de su nivel habitual de competencia, lo que genera una zona de desarrollo próximo en la que el pensamiento se anticipa al desarrollo real. González (2015) complementa este planteamiento al demostrar empíricamente que la formación de la función simbólica mediante el juego de roles incide de manera directa en la capacidad del niño para establecer relaciones entre objetos, personas y situaciones, habilidad que subyace a toda operación lógico-matemática. Herrera y Gonzales (2023) añaden que el juego simbólico estimula tanto el desarrollo cognitivo como el motriz de manera integrada, lo que refuerza su valor como estrategia pedagógica holística en la educación inicial

Relación entre juego simbólico y estructuras lógico-matemáticas

La revisión de la literatura evidencia una correspondencia sistemática entre las acciones que el niño despliega en el juego simbólico y las operaciones lógico-matemáticas básicas descritas por la teoría piagetiana. Cano y Quintero (2022) señalan que el pensamiento lógico-matemático se construye a partir de la relación directa del niño con su entorno y que las operaciones de clasificación, seriación e inclusión son las que posibilitan la movilidad y reversibilidad del pensamiento necesarias para la construcción del concepto de número. Estas operaciones, lejos de aparecer de forma abstracta, emergen de manera espontánea en el contexto del juego simbólico: al organizar objetos en un juego de roles, el niño clasifica; al ordenarlos por tamaño o secuencia, seria; al repartirlos entre personajes, practica la correspondencia.

La Tabla 1 sintetiza la correspondencia teórica entre las principales acciones del juego simbólico y las estructuras lógico-matemáticas que cada una activa, según los enfoques revisados.

Tabla 1.

Correspondencia entre acciones del juego simbólico y estructuras lógico-matemáticas

Acción en el juego simbólico	Estructura lógico-matemática activada	Sustento teórico
Organizar objetos por función (poner la mesa, cocinar)	Correspondencia término a término	Piaget (1945); Cano y Quintero (2022)
Agrupar personajes u objetos por características comunes	Clasificación	Piaget (1945); García et al. (2025)

Ordenar elementos por tamaño, edad o jerarquía de roles	Seriación	Piaget (1945); González (2015)
Repartir objetos entre participantes del juego	Noción de número y cantidad	Herrera y Gonzales (2023)
Seguir una secuencia narrativa en el juego	Ordenamiento lógico y causalidad	Vygotski (1984); Cano y Quintero (2022)

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión documental.

El rol mediador del docente

Los resultados de la revisión indican de manera consistente que el potencial del juego simbólico para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático no se actualiza de forma automática, sino que depende en gran medida de la mediación pedagógica intencional del docente. Cano y Quintero (2022) destacan que las estrategias pedagógicas implementadas en la primera infancia requieren de la planeación de experiencias no de simples actividades vinculadas con material concreto, el juego, situaciones reales y retos cognitivos que movilicen el pensamiento de los niños. En este sentido, el rol del educador trasciende la facilitación del juego espontáneo para convertirse en diseñador de ambientes pedagógicos intencionados.

González (2015) advierte que cuando el juego simbólico no se desarrolla de manera guiada en la edad preescolar, el niño puede presentar dificultades en etapas escolares posteriores para representar datos matemáticos, resolver problemas y sostener el razonamiento lógico. Este hallazgo subraya la responsabilidad pedagógica del docente de educación inicial, quien debe reconocer el juego simbólico no como tiempo libre sino como tiempo educativo de alta densidad cognitiva. La Tabla 2 organiza los principales aportes teóricos identificados en la revisión según el eje de análisis al que corresponden y el enfoque desde el que se formulan.

Tabla 2.

Síntesis de aportes teóricos por eje de análisis y enfoque

Eje de análisis	Autor(es)	Enfoque	Aporte principal
Función representativa y juego simbólico	Piaget (1945)	Constructivista	El juego simbólico consolida la función semiótica en el estadio preoperacional
Función representativa y juego simbólico	González-Moreno (2015)	Histórico-cultural	La función simbólica se forma por etapas a través del juego de roles sociales
Juego simbólico y desarrollo cognitivo	García-Basurto et al. (2025)	Cognitivo-social	El juego simbólico construye representaciones mentales que facilitan la abstracción

Juego simbólico y desarrollo cognitivo	Herrera-Occ y Gonzales-Soto (2023)	Educativo	El juego simbólico promueve el desarrollo cognitivo y motriz de manera integrada
Estructuras lógico-matemáticas	Cano y Quintero (2022)	Pedagógico	El juego es la principal estrategia para activar operaciones de clasificación, seriación y número
Mediación pedagógica	Vygotski (1984)	Sociocultural	El juego crea zonas de desarrollo próximo que anticipan el pensamiento lógico formal

Fuente: Elaboración propia a partir de la revisión documental

Los hallazgos teóricos revisados convergen en una conclusión central: el juego simbólico no es un medio auxiliar del aprendizaje matemático en la primera infancia, sino su condición de posibilidad más natural y efectiva. La acción simbólica que el niño despliega al jugar anticipa, en términos cognitivos, las operaciones lógicas que la educación formal desarrollará posteriormente de manera sistemática. Esta articulación entre experiencia simbólica y estructura lógica constituye el núcleo del argumento teórico que este artículo propone como fundamento para la práctica pedagógica en la educación inicial.

DISCUSIÓN

Los resultados teóricos obtenidos en esta revisión dialogan de manera significativa con investigaciones recientes que han abordado la relación entre el juego y el desarrollo cognitivo en la primera infancia desde perspectivas empíricas y documentales. En términos generales, existe amplia convergencia entre los enfoques revisados: el juego no es un elemento auxiliar del aprendizaje, sino su condición más natural y efectiva en los primeros años de vida. Sin embargo, la discusión permite identificar también tensiones, matices y vacíos que enriquecen la comprensión del fenómeno y orientan futuras líneas de investigación.

El primero de los puntos de convergencia concierne al valor cognitivo del juego simbólico. Los planteamientos clásicos de Piaget (1945) y Vygotski (1984), que sitúan el juego como eje del desarrollo representacional y como generador de zonas de desarrollo próximo respectivamente, encuentran respaldo en investigaciones contemporáneas. San Vicente Parada (2025) sostiene que el juego es considerado una herramienta esencial para el desarrollo cognitivo durante la primera infancia, ya que promueve procesos como la atención, la memoria y la imaginación. Este hallazgo, derivado de un estudio publicado en la misma revista que acoge el presente artículo, confirma que la relevancia del juego como objeto de investigación educativa se mantiene vigente en el contexto latinoamericano actual y que existe una demanda sostenida de fundamentación teórica en este campo.

Un segundo punto de convergencia se encuentra en la relación entre juego y operaciones lógico-matemáticas específicas. Cevallos y Erazo (2023) establecen que la educación inicial contempla potenciar aspectos cognitivos, afectivos, psicomotrices, sociales, de identidad y autonomía de los niños desde 3 a 5 años de edad, siendo el juego la principal estrategia para el logro de la enseñanza y el aprendizaje. Esta afirmación, proveniente de un estudio centrado específicamente en el ámbito de las relaciones matemáticas, es consistente con los hallazgos teóricos presentados en este artículo: la clasificación, la seriación y la correspondencia emergen de manera natural en el contexto del juego simbólico, lo que confirma la pertinencia pedagógica de integrarlo de forma intencionada en las aulas de educación inicial.

No obstante, la literatura revisada también revela una tensión relevante entre el potencial teórico del juego simbólico y su aprovechamiento real en los contextos educativos. Cano y Quintero (2022) identificaron, en su revisión documental de prácticas pedagógicas en Colombia, que el juego es reconocido como estrategia central en los discursos pedagógicos, pero su implementación efectiva depende en gran medida de la formación docente y de la intencionalidad con que se diseñan las experiencias de aprendizaje. Este hallazgo coincide con lo planteado por González-Moreno (2015), quien advierte que sin una mediación pedagógica sistemática el juego simbólico pierde su potencial como promotor del pensamiento lógico. La tensión entre reconocimiento discursivo y práctica real constituye, en consecuencia, uno de los principales desafíos que enfrenta la educación inicial en la región.

Un tercer elemento que emerge de la discusión es la necesidad de trascender la dicotomía entre juego libre y aprendizaje estructurado. García et al. (2025) plantean que el juego simbólico favorece el desarrollo de habilidades cognitivas y socioemocionales esenciales para el aprendizaje matemático al integrar la creatividad y la fantasía en una misma experiencia. Esta perspectiva desafía una concepción aún presente en algunos contextos educativos, según la cual el tiempo de juego y el tiempo de aprendizaje son espacios diferenciados y hasta opuestos. Los enfoques revisados demuestran, por el contrario, que el juego simbólico bien mediado es, en sí mismo, un tiempo de aprendizaje de alta densidad cognitiva, cuya riqueza no se replica mediante actividades instruccionales directas.

Finalmente, la discusión identifica un vacío relevante en la literatura revisada: la mayoría de los estudios analizados abordan el juego y el pensamiento lógico-matemático de manera separada, o se centran en el juego como estrategia general sin especificar el tipo simbólico. La articulación explícita y sistemática entre juego simbólico y estructuras lógico-matemáticas en niños de 3 a 5 años

representa, por tanto, una línea de investigación insuficientemente desarrollada, que requiere tanta profundización teórica como validación empírica en contextos educativos concretos. Este artículo contribuye a cubrir ese vacío desde la revisión documental, y abre la puerta a investigaciones de corte cuasiexperimental o etnográfico que permitan verificar en aula las relaciones aquí fundamentadas.

CONCLUSIONES

El presente artículo se propuso analizar el juego simbólico como mediador del pensamiento lógico-matemático en niños de 3 a 5 años, a partir de la revisión y articulación de los principales enfoques teóricos que sustentan esta relación. Los hallazgos obtenidos permiten formular las siguientes conclusiones.

En primer lugar, el juego simbólico constituye una de las manifestaciones cognitivas más ricas y complejas de la primera infancia, en tanto que su ejercicio implica el dominio de la función semiótica, es decir, la capacidad de representar realidades ausentes mediante símbolos diferenciados. Esta capacidad, descrita por Piaget (1945) como condición del estadio preoperacional, no es solo un logro evolutivo, sino una plataforma desde la cual el niño construye progresivamente estructuras lógicas elementales. La revisión documental confirma que las acciones que el niño despliega en el juego simbólico organizar, clasificar, ordenar, repartir, secuenciar corresponden funcionalmente a las operaciones lógico-matemáticas de clasificación, seriación, correspondencia y noción de número, lo que establece una relación de mediación genuina entre el juego y el pensamiento matemático temprano.

En segundo lugar, la perspectiva sociocultural enriquece y complementa esta comprensión al señalar que el juego simbólico no opera en solitario, sino en el marco de interacciones sociales que potencian su valor cognitivo. Vygotski (1984) demostró que el juego crea zonas de desarrollo próximo en las que el niño anticipa capacidades que aún no domina de manera autónoma. En este sentido, Celi et al. (2021) subrayan que las estrategias didácticas más efectivas para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en educación inicial son aquellas que integran el juego con la interacción social, el uso de material concreto y la mediación activa del docente, lo que confirma la centralidad del juego simbólico como estrategia pedagógica articulada.

En tercer lugar, la revisión evidencia que el potencial del juego simbólico como mediador del pensamiento lógico-matemático no se actualiza de forma automática ni espontánea. Ludeña y Zambrano (2022) señalan que el desarrollo del pensamiento lógico-matemático requiere de una guía adecuada que articule los saberes previos y las necesidades del niño con su entorno, favoreciendo la

experimentación y la construcción progresiva de nociones matemáticas básicas. Esto implica que el docente de educación inicial debe asumir un rol mediador intencionado: diseñar ambientes de juego enriquecidos, formular preguntas que activen el pensamiento, introducir desafíos cognitivos en el marco del juego y observar con atención el proceso de cada niño para ajustar su intervención pedagógica de manera oportuna.

En cuarto lugar, este estudio identifica un vacío relevante en la literatura especializada: la articulación explícita entre juego simbólico y estructuras lógico-matemáticas en niños de 3 a 5 años ha sido escasamente abordada de forma integrada. La mayoría de los trabajos revisados tratan el juego y el pensamiento matemático como fenómenos paralelos, sin establecer la relación de mediación de manera sistemática. En este sentido, el presente artículo contribuye a cubrir ese vacío desde la revisión teórica documental, y abre la puerta a investigaciones de corte empírico cuasiexperimental, etnográfico o de investigación-acción que permitan verificar en contextos reales de aula las relaciones aquí fundamentadas.

Finalmente, se concluye que integrar el juego simbólico como estrategia pedagógica intencionada en las aulas de educación inicial no es una opción metodológica entre otras, sino una condición necesaria para el desarrollo pleno del pensamiento lógico-matemático en la primera infancia. Cevallos y Erazo (2023) confirman que el juego es la principal estrategia para el logro de la enseñanza y el aprendizaje en niños de 3 a 5 años, especialmente en el ámbito de las relaciones matemáticas. Esta conclusión tiene implicaciones directas para la formación docente, el diseño curricular de la educación inicial y las políticas educativas orientadas a la primera infancia: reconocer el juego simbólico como tiempo educativo de alta densidad cognitiva es, al mismo tiempo, un imperativo teórico y una exigencia práctica para garantizar el desarrollo integral de los niños en sus primeros años de vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arias, F. G. (2012). El proyecto de investigación: introducción a la metodología científica (6.ª ed.). Editorial Episteme.
- Cano, V., & Quintero, S. R. (2022). El juego como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 221–239. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.10>
- Celi-Rojas, S. Z., Sánchez, V. C., Quilca-Terán, M. S., & Paladines-Benítez, M. C. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de educación inicial. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 826–842. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.240>
- Cevallos-Menéndez, L. V., & Erazo-Delgado, J. R. (2023). El juego como estrategia didáctica para favorecer el desarrollo cognitivo en el ámbito de relaciones matemáticas de los niños de 4 a 5 años. *Revista Científica Hallazgos21*, 8(3), 260–272. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v8i3.633>
- García-Basurto, G. J., Paz-Rivera, A. M., Baque-Yoza, M. K., Quezada-Pineda, A. M., & Yáñez-Rueda, H. (2025). La relación entre el juego simbólico y el desarrollo cognitivo. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 9(19), 32–45. <https://doi.org/10.53877/rc9.19-550>
- González-Moreno, C. X. (2015). Formación de la función simbólica por medio del juego temático de roles sociales en niños preescolares. *Revista de la Facultad de Medicina*, 63(2), 235–241. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v63n2.47983>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Herrera-Occ, M. C., & Gonzales-Soto, V. A. (2023). El juego simbólico en el desarrollo de competencias en la primera infancia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(2), 39–49. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.372>
- Ludeña-Carrillo, J. E., & Zambrano-Acosta, J. M. (2022). Guía de actividades lúdicas para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en niños de Educación Inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(3). <https://revistas.uh.cu/revflacso/article/view/118>

Piaget, J. (1945). La formation du symbole chez l'enfant: imitation, jeu et rêve, image et représentation. Delachaux et Niestlé.

San Vicente Parada, I. (2025). El juego como herramienta pedagógica para potenciar el desarrollo cognitivo en niños de 1 a 3 años. Revista de Estudios Generales, 4(4), 1575–1603. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.365>

Vygotski, L. S. (1984). El problema de la edad. Editorial Pedagógica.

CONFLICTO DE INTERÉS:

Los autores declaran que no existen conflicto de interés posibles

FINANCIAMIENTO

No existió asistencia de financiamiento de parte de pares externos al presente artículo.

NOTA:

El artículo no es producto de una publicación anterior.

