Revista de Estudios Generales (REG).
ISSN: 3073-1259Vol.5 (N°.3). julio - septiembre 2026
DOI: 10.70577/reg.v5i3.990

El juego como eje fundamental del desarrollo del aprendizaje en los niños de 3 años

Play as a fundamental axis in the development of learning in three-year-old children

Carmen Sabrina Mesías Benalcázar
Universidad Bolivariana del Ecuador.
csmesiasb@ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0008-3236-2766
Guayas - Ecuador

Claudia Elizabeth Rezabala Tobar
Universidad Bolivariana del Ecuador
cerezabalat@ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0008-7339-5898
Guayas - Ecuador

Rosa Narcisa Martínez Avendaño
Universidad Bolivariana del Ecuador
rnmartineza@ube.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-6670-8106
Durán - Ecuador

Ana Isabel Tomalá Andrade
Universidad Bolivariana del Ecuador
aitomalaa@ube.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-2842-6524
Durán - Ecuador

Formato de citación APA
Mesias, C., Rezabala, C., Martínez, R. & Tomalá, A. (2026). El juego como eje fundamental del desarrollo del aprendizaje en los niños de 3 años. Revista REG, Vol. 5 (N°. 3), p. 6816 – 6835.

CONOCIMIENTO SIN FRONTERAS
Vol. 5 (N°. 3). julio – septiembre 2026.
ISSN: 3073-1259
Fecha de recepción: 25-09-2026
Fecha de aceptación :28-09-2026
Fecha de publicación:30-09-2026

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

RESUMEN

El presente artículo tuvo como objetivo implementar estrategias lúdicas para favorecer el desarrollo del aprendizaje en niños de 3 años de la Escuela de Educación Básica "Juan de Dios Morales". Se desarrolló una investigación aplicada y de campo, con enfoque mixto de predominio cuantitativo y diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest. La población y muestra censal estuvo conformada por 15 niños, dos docentes de Educación Inicial y un directivo. Para recopilar información se emplearon una ficha de observación de 23 ítems, aplicada a los niños antes y después de la intervención; una encuesta de 11 ítems, administrada una sola vez a las docentes; y una entrevista semiestructurada de ocho preguntas, aplicada al directivo durante el diagnóstico. La propuesta comprendió cinco estrategias lúdicas implementadas durante cuatro semanas, con un total de 20 sesiones. La guía fue validada por tres expertos, quienes calificaron como excelentes los ocho criterios evaluados. Los resultados evidenciaron un incremento del nivel Adquirido de 14,7 puntos porcentuales en la dimensión cognitiva, 17,3 en la comunicativa y 16,0 en la socioemocional. Se concluyó que la propuesta presentó correspondencia con las necesidades diagnosticadas y estuvo asociada con cambios favorables en el aprendizaje. No obstante, los resultados deben interpretarse dentro del contexto estudiado y requieren continuidad pedagógica para consolidar las habilidades que permanecieron en proceso.

PALABRAS CLAVE: Juego, aprendizaje infantil, estrategias lúdicas, educación inicial, desarrollo integral

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Revista de Estudios Generales (REG).
ISSN: 3073-1259Vol.5 (N°.3). julio - septiembre 2026
DOI: 10.70577/reg.v5i3.990

ABSTRACT

This article aimed to implement play-based strategies to support learning development in three-year-old children at Juan de Dios Morales Basic Education School. An applied field study was conducted using a mixed-methods approach with quantitative predominance and a single-group pre-experimental pretest-posttest design. The census population and sample comprised 15 children, two early childhood teachers, and one school administrator. Data were collected through a 23-item observation form administered to the children before and after the intervention, an 11-item survey administered once to the teachers, and an eight-question semi-structured interview conducted with the administrator during the diagnostic phase. The proposal consisted of five play-based strategies implemented over four weeks, comprising 20 sessions. The guide was validated by three experts, who rated all eight evaluation criteria as excellent. The results showed an increase in the Acquired level of 14.7 percentage points in the cognitive dimension, 17.3 points in the communicative dimension, and 16.0 points in the socio-emotional dimension. It was concluded that the proposal was aligned with the identified needs and was associated with favourable changes in children's learning. Nevertheless, the findings should be interpreted within the specific context of the study, and continued pedagogical support is required to consolidate the skills that remained in progress.

KEYWORDS: play, early childhood learning, play-based strategies, early childhood education, holistic development

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

INTRODUCCIÓN

El juego constituye una vía esencial de aprendizaje durante la primera infancia porque permite explorar el entorno, representar situaciones, comunicarse y establecer relaciones con otras personas. Desde la perspectiva constructivista, Piaget (1962) vinculó el juego con la construcción progresiva de estructuras cognitivas y la representación simbólica. Desde el enfoque sociocultural, Vygotsky (1978) destacó su función mediadora en el desarrollo del lenguaje, la autorregulación y el aprendizaje compartido. Estos planteamientos permiten comprender que el juego no es únicamente recreación, sino una experiencia formativa que adquiere valor educativo cuando se relaciona con propósitos pedagógicos definidos.

La relevancia del juego también se reconoce en orientaciones contemporáneas para la educación infantil. UNICEF (2018) sostiene que las experiencias lúdicas favorecen la participación activa, la experimentación y el desarrollo de capacidades integrales. En el ámbito escolar, Parker et al. (2022) proponen comprender el aprendizaje mediante el juego como un continuo que combina la iniciativa infantil con distintos niveles de orientación docente. Esta perspectiva resulta especialmente pertinente en Educación Inicial, donde el aprendizaje requiere apoyarse en la acción, la curiosidad, la interacción y el uso de materiales concretos.

La evidencia científica reciente respalda la incorporación planificada de experiencias lúdicas. La revisión sistemática y metaanálisis de Alotaibi (2024) identificó efectos favorables del aprendizaje basado en juegos en resultados cognitivos, sociales, emocionales, motivacionales y de participación. Asimismo, Alonso y Pazos (2020) destacan la importancia que el profesorado atribuye a las experiencias motrices en Educación Infantil, mientras que Coyago-Vega et al. (2025) señalan el potencial del aprendizaje basado en el juego para ampliar la participación en entornos inclusivos. Estos antecedentes muestran que los beneficios no dependen únicamente de disponer de juegos, sino de su selección, organización y mediación pedagógica.

El juego guiado ocupa un lugar relevante dentro de esta discusión. Lin et al. (2021) encontraron que buena parte del profesorado de Educación Inicial valora el juego guiado como una alternativa para equilibrar la participación infantil y la orientación educativa. En este enfoque, el docente organiza el ambiente, plantea desafíos, observa, formula preguntas y acompaña sin sustituir la iniciativa de los niños. Por ello, la planificación lúdica necesita preservar la exploración y, al mismo tiempo, mantener correspondencia con las habilidades que se pretenden favorecer.

En relación con el desarrollo cognitivo, Garcia-Basurto et al. (2025) señalan que el juego simbólico ofrece oportunidades para representar experiencias, resolver situaciones y construir

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

conocimientos. Estas posibilidades son importantes en los niños de 3 años, quienes requieren experiencias concretas, breves y significativas para clasificar, comparar, anticipar acciones y mantener la atención. La variedad de materiales y situaciones de juego puede ampliar estas oportunidades cuando se encuentra acompañada por consignas comprensibles y una intervención docente sensible a los ritmos infantiles.

El juego también demanda condiciones pedagógicas e institucionales. McGuckin et al. (2024) evidenciaron que los programas estructurados pueden favorecer cambios en las prácticas de los educadores, mientras que Jerebine et al. (2024) identificaron como facilitadores la formación profesional, la disponibilidad de recursos, la planificación y el respaldo organizacional. En consecuencia, reconocer los beneficios del juego no garantiza por sí mismo su integración sistemática: se requieren orientaciones aplicables, materiales accesibles y oportunidades de capacitación.

En Ecuador, la guía metodológica para Educación Inicial y Preparatoria promueve experiencias activas, contextualizadas y acordes con las características del desarrollo infantil (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023). Sin embargo, la concreción de estos principios puede variar entre instituciones y aulas. En determinados contextos persisten actividades repetitivas o excesivamente dirigidas, y el juego se emplea como complemento antes que como eje de experiencias intencionadas de aprendizaje.

La problemática se identificó en la Escuela de Educación Básica “Juan de Dios Morales”, situada en la parroquia La Unión, cantón Atacames, provincia de Esmeraldas. La observación inicial mostró que una proporción importante de los niños permanecía En proceso en las dimensiones cognitiva, comunicativa y socioemocional. También se reconocieron necesidades en la expresión de ideas, la comprensión de consignas, la clasificación de objetos, la interacción grupal, el respeto de turnos y la resolución de situaciones sencillas.

La encuesta aplicada a las docentes y la entrevista realizada al directivo evidenciaron una valoración favorable del juego y de sus beneficios. No obstante, también mostraron presencia de metodologías tradicionales y necesidades relacionadas con recursos, capacitación y acompañamiento institucional. El problema, por tanto, no radicó en la ausencia absoluta del juego, sino en la necesidad de organizarlo con mayor sistematicidad e intencionalidad pedagógica.

A partir de esta situación, la investigación tuvo como objetivo general implementar estrategias lúdicas para favorecer el desarrollo del aprendizaje en niños de 3 años. Los objetivos específicos fueron analizar los fundamentos teóricos del juego y su relación con el aprendizaje; diagnosticar el desarrollo del aprendizaje y las condiciones pedagógicas vinculadas con el uso del juego; diseñar una

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

guía de actividades lúdicas de acuerdo con las necesidades identificadas; y evaluar los resultados obtenidos después de su aplicación.

La investigación se justificó por su aporte práctico y pedagógico. La guía proporcionó a las docentes cinco estrategias organizadas, adaptadas a la edad y vinculadas con las dimensiones cognitiva, comunicativa y socioemocional. Además, ofreció información diagnóstica y comparativa que puede orientar la continuidad de las experiencias lúdicas dentro de la institución, sin pretender generalizar los resultados fuera del contexto estudiado.

El artículo se estructura en las siguientes secciones: primero, se presenta la metodología; posteriormente, se exponen los resultados del diagnóstico y de la comparación pretest-postest; luego, se desarrolla la discusión, la descripción de la propuesta y los resultados de su validación; finalmente, se presentan las conclusiones y las referencias bibliográficas.

MÉTODOS MATERIALES

La investigación adoptó un enfoque mixto con predominio cuantitativo e integración complementaria. La información cuantitativa obtenida mediante la ficha de observación y la encuesta permitió caracterizar las dimensiones estudiadas y comparar descriptivamente los resultados del pretest y el postest. La entrevista semiestructurada aportó información cualitativa para contextualizar el diagnóstico. La integración se realizó mediante la triangulación de los resultados procedentes de las tres fuentes de información.

Por su finalidad, fue una investigación aplicada y de campo, orientada a responder a una necesidad pedagógica concreta mediante el diseño, validación e implementación de una guía de actividades lúdicas. Se empleó un diseño preexperimental de un solo grupo con pretest y postest. La ficha de observación se aplicó antes y después de la intervención a los mismos 15 niños. La ausencia de un grupo de control determinó que las variaciones se analizaran descriptivamente y no como evidencia causal exclusiva de la propuesta (Hernández-Sampieri & Mendoza Torres, 2018).

La población estuvo integrada por 15 niños de 3 años, dos docentes de Educación Inicial y un directivo de la Escuela de Educación Básica “Juan de Dios Morales”, para un total de 18 participantes. Debido al tamaño accesible de la población, se trabajó con la totalidad de sus integrantes mediante un censo poblacional; por tanto, la muestra coincidió con la población.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Tabla 1.

Población y muestra de la investigación

Participantes	Población	Muestra	Participación
Niños de 3 años	15	15	Ficha de observación en pretest y postest
Docentes de Educación Inicial	2	2	Encuesta aplicada una vez durante el diagnóstico
Directivo institucional	1	1	Entrevista aplicada una vez durante el diagnóstico
Total	18	18	

Nota. Elaboración propia.

Tabla 2.

Técnicas e instrumentos utilizados

Participantes	Técnica	Instrumento	Propósito
15 niños	Observación directa estructurada	Ficha de observación de 23 ítems	Valorar las dimensiones cognitiva, comunicativa y socioemocional antes y después de la intervención.
2 docentes	Encuesta	Cuestionario de 11 ítems con escala Likert de 5 puntos	Caracterizar el uso pedagógico del juego, sus beneficios, la presencia de metodologías tradicionales y las condiciones institucionales.
1 directivo	Entrevista semiestructurada	Guía de 8 preguntas abiertas	Conocer la perspectiva institucional sobre el desarrollo infantil, la planificación pedagógica y la gestión del juego.

Nota. Elaboración propia

La ficha de observación estuvo conformada por 23 ítems distribuidos en tres dimensiones: cognitiva, con nueve ítems; comunicativa, con ocho; y socioemocional, con seis. Cada indicador se valoró mediante los niveles Iniciado, En proceso y Adquirido. Se aplicó individualmente a los niños en dos momentos, manteniendo los mismos indicadores y criterios en el pretest y el postest.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

La encuesta se aplicó una sola vez a las dos docentes durante el diagnóstico. Contuvo 11 afirmaciones y una escala de cinco alternativas: 5 = Totalmente de acuerdo, 4 = De acuerdo, 3 = Neutral, 2 = En desacuerdo y 1 = Totalmente en desacuerdo. Los ítems se agruparon en uso pedagógico del juego, beneficios para el aprendizaje, presencia de metodologías tradicionales y recursos, capacitación y apoyo institucional. Para interpretar el uso pedagógico, el ítem 8, redactado en sentido contrario, fue recodificado.

La entrevista se aplicó una sola vez al directivo. Sus ocho preguntas se organizaron en tres categorías de análisis: desarrollo integral, planificación pedagógica y gestión institucional. La información fue transcrita, codificada temáticamente e interpretada mediante relaciones entre categorías; las respuestas se utilizaron como apoyo del análisis y no como una simple secuencia de preguntas y contestaciones.

La ficha de observación, el cuestionario dirigido a las docentes y la guía de entrevista fueron sometidos al juicio de tres profesionales con formación de cuarto nivel y experiencia en Educación Inicial, metodología de la investigación y validación de instrumentos. Los especialistas valoraron la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de los instrumentos. Los tres expertos emitieron una valoración favorable y no registraron observaciones ni recomendaciones en las matrices de validación. En consecuencia, los instrumentos fueron considerados adecuados para su aplicación en el contexto investigado. No se reportó un coeficiente psicométrico de confiabilidad; por ello, la validación se presenta como evidencia de contenido y aplicabilidad.

Como respaldo de la trazabilidad del estudio, se conservaron las matrices originales del pretest y postest, las respuestas de la encuesta, el registro de la entrevista y las matrices de validación de los instrumentos y de la propuesta. Estos documentos constituyen evidencias del proceso investigativo y se mantienen disponibles para su verificación académica.

El estudio se rigió por las siguientes fases:

Fase 1. Diagnóstico. Se aplicó la ficha de observación a los 15 niños como pretest. Durante esta fase también se administraron, una sola vez, la encuesta a las dos docentes y la entrevista al directivo. Los resultados permitieron identificar las necesidades prioritarias y las condiciones pedagógicas relacionadas con el uso del juego.

Fase 2. Diseño y validación de la propuesta. A partir del diagnóstico y de los fundamentos teóricos se elaboró la guía de actividades lúdicas. La propuesta fue revisada por tres expertos mediante una matriz de ocho criterios antes de su implementación.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Fase 3. Implementación. Cada una de las cinco estrategias se aplicó una vez por semana durante cuatro semanas. Esto representó cinco sesiones semanales y un total de 20 sesiones. Cada sesión tuvo una duración de entre 30 y 35 minutos y comprendió cuatro momentos secuenciales de la estrategia correspondiente.

Fase 4. Evaluación. Al concluir la intervención se aplicó nuevamente la ficha de observación a los 15 niños. Se conservaron las dimensiones, los 23 indicadores y la escala del pretest. Los resultados se compararon mediante frecuencias, porcentajes y diferencias en puntos porcentuales.

Los datos cuantitativos fueron organizados mediante matrices y analizados con estadística descriptiva. Se calcularon frecuencias, porcentajes y medias para la encuesta, así como porcentajes por dimensión y nivel para la ficha de observación. Para cada dimensión se contabilizaron las valoraciones obtenidas en sus respectivos indicadores; el número de registros de cada nivel se dividió para el total de valoraciones de la dimensión y se multiplicó por cien. Los resultados se redondearon a un decimal. Debido al carácter censal, al reducido número de participantes y a la ausencia de grupo de control, no se efectuaron inferencias causales. La información cualitativa se organizó por categorías y se integró con los resultados cuantitativos mediante triangulación.

El estudio contó con autorización institucional y consentimiento informado de los representantes legales de los niños. Se garantizó la participación voluntaria, la confidencialidad, la protección de la identidad de los menores y el uso académico de la información. Las actividades fueron planificadas con materiales seguros y acordes con la edad.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Resultados del pretest

Tabla 3.

Resultados de la ficha de observación aplicada en el pretest

Dimensión	Iniciado	En proceso	Adquirido
Cognitiva	14,7 %	50,7 %	34,6 %
Comunicativa	20,0 %	48,0 %	32,0 %
Socioemocional	20,0 %	48,0 %	32,0 %

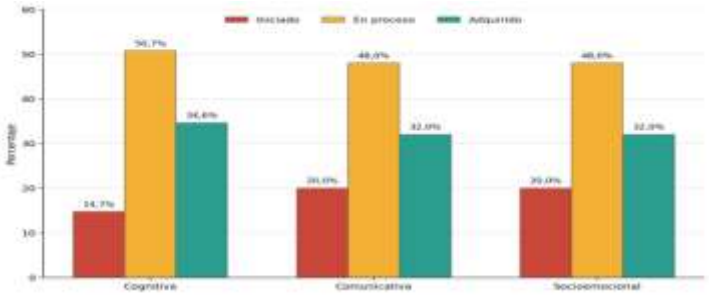
Nota. Los porcentajes representan la distribución promedio de los ítems de cada dimensión.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Revista de Estudios Generales (REG).
ISSN: 3073-1259Vol.5 (N°.3). julio - septiembre 2026
DOI: 10.70577/reg.v5i3.990

Figura 1.

Distribución de los niveles de aprendizaje en el pretest



Nota. Porcentajes calculados a partir de la ficha de observación aplicada a 15 niños.

En las tres dimensiones predominó el nivel En proceso. La dimensión cognitiva registró 50,7 %, mientras que la comunicativa y la socioemocional alcanzaron 48,0 %. Aunque aproximadamente un tercio de las valoraciones se ubicó en Adquirido, los resultados mostraron necesidades de fortalecimiento en atención, clasificación, expresión oral, comprensión de consignas, interacción grupal y respeto de turnos.

Resultados de la encuesta a docentes

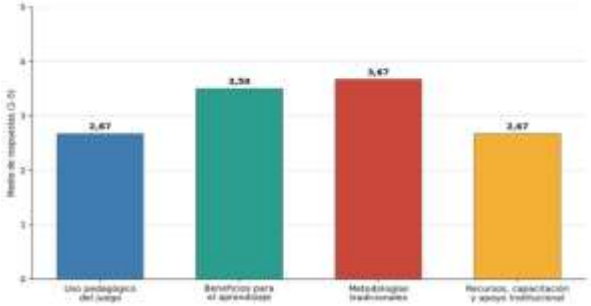
Tabla 4.

Resultados de la encuesta aplicada a las docentes

Dimensión	Ítems	Media	Interpretación
Uso pedagógico del juego	1, 2 y 8*	2,67	Moderada
Beneficios del juego	3 y 4	3,50	Alta
Presencia de metodologías tradicionales	5, 6 y 7	3,67	Alta presencia
Recursos, capacitación y apoyo institucional	9, 10 y 11	2,67	Moderada

Nota. Escala de 1 a 5; n = 2 docentes. *El ítem 8 fue recodificado para la media de uso pedagógico. En metodologías tradicionales, una media alta indica mayor presencia de prácticas tradicionales.

Figura 2. Medias obtenidas en las dimensiones de la encuesta docente



Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

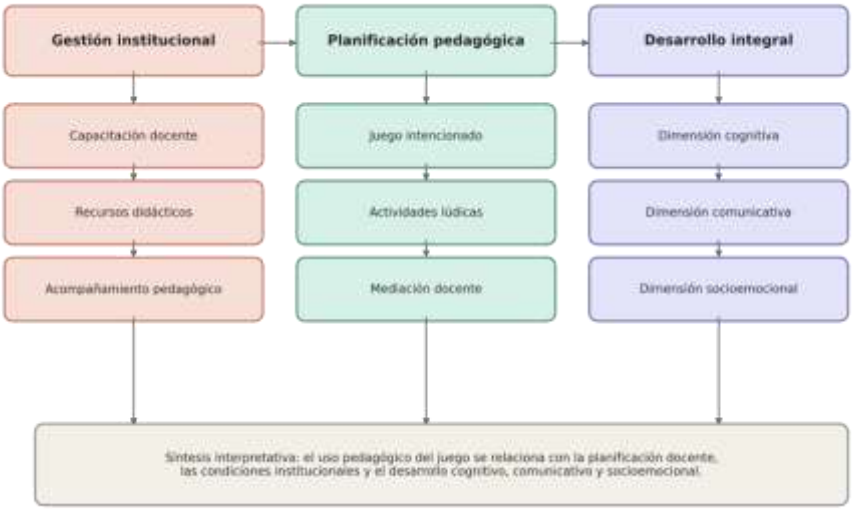
Nota. Resultados descriptivos de la encuesta aplicada una sola vez a dos docentes.

Las docentes reconocieron los beneficios del juego, cuya dimensión alcanzó una media de 3,50. Sin embargo, la presencia de metodologías tradicionales obtuvo 3,67, el valor más alto de la encuesta. El uso pedagógico alineado del juego y las condiciones de recursos, capacitación y apoyo alcanzaron 2,67. Debido a que participaron únicamente dos docentes, estos valores describen sus respuestas y no deben generalizarse.

Resultados de la entrevista al directivo

El análisis temático permitió identificar tres categorías relacionadas: desarrollo integral, planificación pedagógica y gestión institucional. El directivo reconoció que el juego favorece la participación y el desarrollo de capacidades cognitivas, comunicativas y socioemocionales. También señaló que su incorporación requiere planificación, mediación docente, recursos disponibles y acompañamiento institucional. La relación entre las categorías evidenció que el reconocimiento del valor del juego coexistía con la necesidad de organizar su aplicación de manera más sistemática.

Figura 3. Relaciones cualitativas derivadas de la entrevista al directivo



Nota. Síntesis interpretativa elaborada a partir de las categorías de la entrevista aplicada durante el diagnóstico.

Triangulación de los resultados del diagnóstico

La triangulación mostró coincidencia entre las tres fuentes. La ficha de observación evidenció predominio del nivel En proceso; la encuesta confirmó que las docentes valoraban el juego, aunque reconocían la presencia de prácticas tradicionales y condiciones institucionales moderadas; y la entrevista situó la planificación, la mediación docente y el respaldo institucional como factores

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

vinculados con su aplicación. En conjunto, el diagnóstico justificó una propuesta que organizara experiencias lúdicas intencionadas, viables y ajustadas a las necesidades del grupo.

Resultados del postest

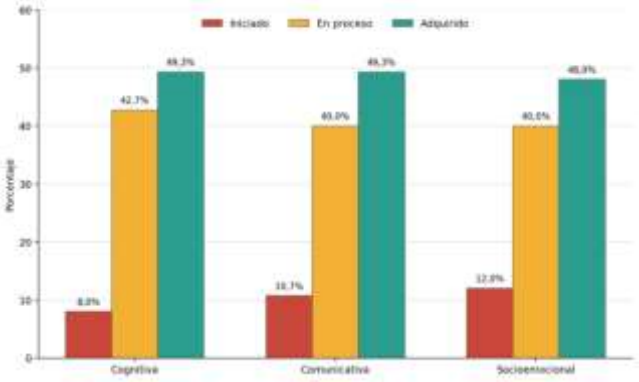
Tabla 5.

Resultados de la ficha de observación aplicada en el postest

Dimensión	Iniciado	En proceso	Adquirido
Cognitiva	8,0 %	42,7 %	49,3 %
Comunicativa	10,7 %	40,0 %	49,3 %
Socioemocional	12,0 %	40,0 %	48,0 %

Nota. Los porcentajes representan la distribución promedio de los ítems de cada dimensión.

Figura 4. Distribución de los niveles de aprendizaje en el postest



Nota. Porcentajes calculados a partir de la ficha de observación aplicada a los mismos 15 niños.

En el postest, el nivel Adquirido alcanzó 49,3 % en las dimensiones cognitiva y comunicativa, y 48,0 % en la socioemocional. Paralelamente, el nivel Iniciado disminuyó a 8,0 %, 10,7 % y 12,0 %, respectivamente. Aun cuando una proporción importante permaneció En proceso, la distribución final mostró un desplazamiento descriptivo hacia niveles de mayor consolidación.

Comparación entre pretest y postest

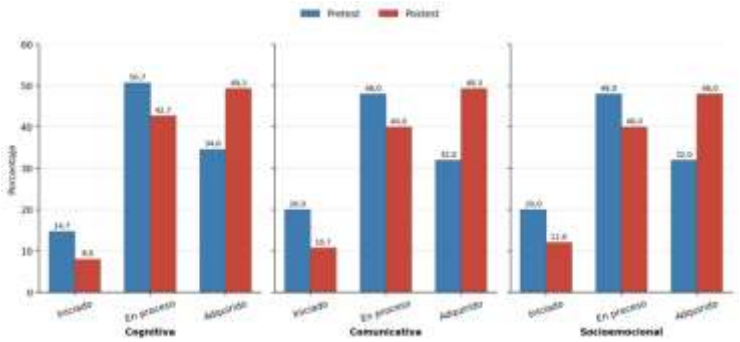
Tabla 6. Variaciones entre el pretest y el postest

Dimensión	Δ Iniciado	Δ En proceso	Δ Adquirido
Cognitiva	−6,7 pp	−8,0 pp	+14,7 pp
Comunicativa	−9,3 pp	−8,0 pp	+17,3 pp
Socioemocional	−8,0 pp	−8,0 pp	+16,0 pp

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Nota. pp = puntos porcentuales. Las diferencias se calcularon restando el porcentaje del pretest al porcentaje del postest.

Figura 5. Comparación de los niveles de aprendizaje entre el pretest y el postest



Nota. Comparación descriptiva de los niveles Iniciado, En proceso y Adquirido en las tres dimensiones.

El mayor incremento del nivel Adquirido se presentó en la dimensión comunicativa, con 17,3 puntos porcentuales, seguida de la socioemocional, con 16,0, y la cognitiva, con 14,7. Las tres dimensiones registraron reducción del nivel Iniciado. Estos resultados describen cambios favorables posteriores a la intervención, pero no permiten atribuirlos exclusivamente a la propuesta debido a la ausencia de grupo de control.

DISCUSIÓN

Los resultados mostraron un desplazamiento desde los niveles Iniciado y En proceso hacia Adquirido en las tres dimensiones evaluadas. Este comportamiento es congruente con la evidencia sintetizada por Alotaibi (2024), quien identificó resultados favorables del aprendizaje basado en juegos en componentes cognitivos, sociales, emocionales y de participación, y con Størksen et al. (2023), quienes evaluaron un currículo de aprendizaje lúdico mediante un diseño experimental. En el presente estudio, la magnitud de los cambios fue moderada y una parte importante de las valoraciones permaneció En proceso, lo que indica que cuatro semanas constituyeron un periodo útil para observar variaciones iniciales, pero insuficiente para consolidar todas las habilidades.

En la dimensión cognitiva, el nivel Adquirido aumentó 14,7 puntos porcentuales. Las estrategias incluyeron clasificación, búsqueda, construcción, resolución de situaciones sencillas y seguimiento de consignas. Este resultado guarda relación con Garcia-Basurto et al. (2025), quienes destacan el valor del juego simbólico para la representación y la construcción de aprendizajes, y con Parker et al. (2022), quienes subrayan que el juego orientado puede articular la iniciativa infantil con propósitos curriculares. La permanencia de 42,7 % en En proceso muestra, sin embargo, que estas experiencias deben sostenerse y diversificarse.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

La dimensión comunicativa registró el mayor incremento del nivel Adquirido, con 17,3 puntos porcentuales. La dramatización, la narración, la búsqueda de objetos y la presentación de construcciones generaron oportunidades para escuchar, nombrar, expresar preferencias y participar en intercambios breves. Estos resultados son compatibles con el enfoque de juego guiado analizado por Lin et al. (2021), en el que la intervención docente favorece objetivos de aprendizaje sin anular la participación activa del niño.

En la dimensión socioemocional, el nivel Adquirido aumentó 16,0 puntos porcentuales. Las experiencias orientadas al reconocimiento de emociones, el respeto de turnos, el intercambio de materiales y la construcción colectiva pudieron ampliar las oportunidades de interacción. Esta interpretación coincide con Coyago-Vega et al. (2025), quienes resaltan el juego como recurso para promover participación e inclusión, y con Jaggy et al. (2023), quienes analizaron experimentalmente la contribución del juego de simulación al desarrollo social preescolar. No obstante, el 40,0 % permaneció En proceso, por lo que la continuidad de las rutinas grupales y la mediación de conflictos resulta necesaria.

La encuesta y la entrevista mostraron una aparente tensión: las docentes reconocían los beneficios del juego, pero también informaron una presencia alta de metodologías tradicionales y condiciones moderadas de recursos, capacitación y apoyo. Este hallazgo coincide con Jerebine et al. (2024), quienes identifican la formación, la disponibilidad de recursos y el apoyo organizacional como condiciones que facilitan la implementación de propuestas activas. También se relaciona con McGuckin et al. (2024), quienes señalan que la práctica del educador puede modificarse cuando las intervenciones incluyen estructura y acompañamiento.

La integración de los tres instrumentos fortaleció la interpretación del diagnóstico. La observación permitió identificar las necesidades infantiles; la encuesta caracterizó la percepción docente; y la entrevista aportó el contexto institucional. Esta triangulación no convirtió la encuesta ni la entrevista en mediciones pretest-postest, sino que las utilizó como fuentes diagnósticas complementarias. La comparación antes-después correspondió exclusivamente a la ficha de observación.

Entre las limitaciones se encuentran el reducido tamaño del grupo, la participación de una sola institución, la aplicación de la encuesta a únicamente dos docentes, el periodo de intervención de cuatro semanas y la ausencia de un grupo de control. Además, la ficha de observación fue valorada mediante juicio de expertos, pero no se dispone de un indicador psicométrico de confiabilidad. En consecuencia, los hallazgos deben interpretarse como variaciones descriptivas contextualizadas y no

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

como demostración causal de efectividad. Futuras investigaciones podrían ampliar la duración, incluir otros centros, incorporar seguimiento y emplear diseños comparativos.

Descripción de la propuesta de solución

La propuesta se denominó “Guía de actividades lúdicas para favorecer el desarrollo del aprendizaje en niños de 3 años”. Su objetivo general fue fortalecer el desarrollo del aprendizaje mediante experiencias intencionadas que articularan las dimensiones cognitiva, comunicativa y socioemocional. Las actividades priorizaron la exploración, el movimiento, la interacción y el uso de materiales concretos.

Tabla 7.

Correspondencia entre las necesidades diagnosticadas y las estrategias propuestas

Necesidad diagnosticada	**Dimensión**	**Estrategias relacionadas**	**Indicadores de evaluación**
Atención, clasificación, comparación y resolución de situaciones sencillas	Cognitiva	La caja de los descubrimientos; Pequeños exploradores en acción; Construimos y jugamos juntos	Clasifica, relaciona, sigue consignas y resuelve situaciones sencillas.
Expresión oral, comprensión de consignas y ampliación del vocabulario	Comunicativa	Historias que cobran vida; La caja de los descubrimientos; Pequeños exploradores en acción	Expresa ideas, comprende indicaciones y participa en intercambios breves.
Reconocimiento de emociones, turnos, cooperación e interacción grupal	Socioemocional	El tren de las emociones; Historias que cobran vida; Construimos y jugamos juntos	Reconoce emociones, comparte materiales, respeta turnos y coopera.

Nota. Elaboración propia.

Tabla 8.

Organización general de las estrategias de la guía

Estrategia	**Dimensiones**	**Momentos principales**	**Duración**	**Aplicación**
La caja de los descubrimientos	Cognitiva, comunicativa y socioemocional	Exploración sensorial; clasificación; búsqueda de parejas; comunicación de hallazgos	30 min	1 vez por semana durante 4 semanas

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Estrategia	Dimensiones	Momentos principales	Duración	Aplicación
Historias que cobran vida	Comunicativa y socioemocional	Narración; imitación; dramatización; expresión de preferencias	35 min	1 vez por semana durante 4 semanas
El tren de las emociones	Socioemocional y comunicativa	Reconocimiento; conversación; imitación; convivencia	30 min	1 vez por semana durante 4 semanas
Pequeños exploradores en acción	Cognitiva, comunicativa y socioemocional	Búsqueda; circuito; orientación espacial; cooperación	35 min	1 vez por semana durante 4 semanas
Construimos y jugamos juntos	Cognitiva, comunicativa y socioemocional	Construcción individual; selección; creación colectiva; presentación	35 min	1 vez por semana durante 4 semanas

Nota. La propuesta comprendió 20 sesiones: cinco sesiones semanales durante cuatro semanas. Cada estrategia se aplicó una vez por semana.

Cada estrategia se desarrolló mediante cuatro momentos secuenciales. La docente presentó la consigna, organizó los materiales, acompañó la participación y registró los indicadores observables. La evaluación fue formativa y se efectuó durante las actividades; el postest se realizó únicamente con la ficha de observación original para conservar la comparabilidad.

Resultados de la validación de la propuesta

La guía fue sometida al juicio de tres expertos con formación de cuarto nivel y experiencia profesional en Educación Inicial, metodología de la investigación y validación de instrumentos. La matriz utilizó una escala de cuatro niveles: 1 = Deficiente, 2 = Regular, 3 = Bueno y 4 = Excelente. Los especialistas valoraron ocho criterios relacionados con la claridad, coherencia, adecuación a la edad, atención a las tres dimensiones, uso de materiales concretos y viabilidad de aplicación.

Tabla 9.

Resultados de la validación de la guía mediante juicio de expertos

Criterio	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Promedio
Claridad	4	4	4	4,00
Coherencia	4	4	4	4,00
Adecuación al desarrollo de los niños de 3 años	4	4	4	4,00

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Criterio	Experto 1	Experto 2	Experto 3	Promedio
Dimensión cognitiva	4	4	4	4,00
Dimensión comunicativa	4	4	4	4,00
Dimensión socioemocional	4	4	4	4,00
Material concreto y vivencial	4	4	4	4,00
Viabilidad de aplicación	4	4	4	4,00
Promedio general	4,00	4,00	4,00	4,00

Nota. Escala: 1 = Deficiente; 2 = Regular; 3 = Bueno; 4 = Excelente. Puntuación obtenida: 96 de 96 puntos, equivalente al 100 % de la puntuación máxima.

Los tres expertos asignaron la máxima calificación a todos los criterios. La propuesta obtuvo una media general de 4,00 y fue valorada como Excelente. No se registraron observaciones o recomendaciones adicionales en las matrices de validación de la guía. Este resultado respalda su claridad, pertinencia pedagógica y viabilidad para el contexto estudiado; no sustituye, sin embargo, la evaluación empírica realizada mediante la ficha de observación.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

CONCLUSIONES

El análisis teórico permitió reconocer el juego como una experiencia pedagógica pertinente para el aprendizaje infantil, siempre que combine participación activa, exploración, interacción y mediación docente. Su valor no depende solamente de incluir actividades recreativas, sino de relacionarlas con objetivos, materiales, tiempos e indicadores acordes con las características de los niños de 3 años.

El diagnóstico evidenció predominio del nivel En proceso en las dimensiones cognitiva, comunicativa y socioemocional. La encuesta mostró que las docentes reconocían los beneficios del juego, pero también reveló presencia de metodologías tradicionales y condiciones moderadas de recursos, capacitación y apoyo. La entrevista confirmó la necesidad de articular la planificación pedagógica con la gestión institucional.

La guía respondió a las necesidades identificadas mediante cinco estrategias que integraron exploración, narración, dramatización, movimiento, reconocimiento de emociones y construcción colectiva. Su organización en 20 sesiones, desarrolladas durante cuatro semanas, permitió establecer una intervención temporalmente definida y viable para el contexto escolar.

La comparación descriptiva mostró incrementos del nivel Adquirido de 14,7 puntos porcentuales en la dimensión cognitiva, 17,3 en la comunicativa y 16,0 en la socioemocional. Al mismo tiempo, disminuyó el nivel Iniciado en las tres dimensiones. Estas variaciones fueron favorables, aunque una parte de los niños permaneció En proceso y requiere continuidad pedagógica.

La validación mediante tres expertos otorgó a la propuesta una media de 4,00 sobre 4,00 en los ocho criterios evaluados, equivalente al 100 % de la puntuación prevista. Esta valoración confirmó la claridad, coherencia, adecuación a la edad, atención a las dimensiones, uso de materiales y viabilidad de la guía.

El principal aporte del estudio consiste en una propuesta contextualizada que vincula el diagnóstico con actividades lúdicas y criterios observables de aprendizaje. Sin embargo, el reducido número de participantes, la corta duración y la ausencia de grupo de control impiden generalizar los resultados o establecer causalidad. La guía puede utilizarse como referente pedagógico, siempre que se mantenga el acompañamiento docente y se continúe evaluando su aplicación.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, Y., & Pazos, J. (2020). Perceived importance of motor skills in early childhood education in schools in Vigo (Spain). *Educación y Pesquisa, 46*, e207294. https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046207294

Alotaibi, M. S. (2024). Game-based learning in early childhood education: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 15*, Article 1307881. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881

Coyago-Vega, J. P., Padilla-Yanchatipán, Á. N., Garzón-Pérez, C. F., & Guerrero-Hernández, M. A. (2025). Aprendizaje basado en el juego en entornos inclusivos. *RICEd Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 1*(1), 146–161. https://doi.org/10.53877/riced1.1-52

Garcia-Basurto, G. J., Paz-Rivera, A. M., Baque-Yoza, M. K., Quezada-Pineda, A. M., & Yánez-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

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.

Jaggy, A. K., Perren, S., & Sticca, F. (2023). The impact of social pretend play on preschoolers' social development: Results of an experimental study. *Early Childhood Research Quarterly, 64*, 13–25. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.01.012

Jerebine, A., Heering, T., & Barnett, L. M. (2024). Educator-perceived barriers and facilitators to structured physical activity in early childhood centres: A systematic review. *Research Quarterly for Exercise and Sport, 95*(1), 243–262. https://doi.org/10.1080/02701367.2023.2193243

Lin, X., Liao, Y., Xue, M., & Colliver, Y. (2021). Most Chinese preschool teachers value guided play over free play: Latent profiles and associated predictors. *Frontiers in Psychology, 12*, Article 780367. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.780367

McGuckin, T., Turner, D., Jones, T., Crowther, F., Eagers, J., & Connor, J. (2024). Impact of a fundamental movement skills program on educator practice in early learning centres. *Discover Education, 3*, Article 94. https://doi.org/10.1007/s44217-024-00193-9

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Guía metodológica para la implementación del currículo de Educación Inicial y Preparatoria*. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/05/guia-metodologica-educacion-inicial-y-preparatoria.pdf

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial

Parker, R., Thomsen, B. S., & Berry, A. (2022). Learning through play at school: A framework for policy and practice. *Frontiers in Education, 7*, Article 751801. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.751801

Piaget, J. (1962). The stages of the intellectual development of the child. *Bulletin of the Menninger Clinic, 26*(3), 120–128.

Størksen, I., Rege, M., Solli, I. F., ten Braak, D., Lenes, R., & Geldhof, G. J. (2023). The playful learning curriculum: A randomized controlled trial. *Early Childhood Research Quarterly, 64*, 36–46. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2023.01.015

UNICEF. (2018). *Learning through play: Strengthening learning through play in early childhood education programmes*. UNICEF and the LEGO Foundation. https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

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 articulo no es producto de una publicación anterior.

Las obras que se publican en Revista REG están bajo licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial