

# **El juego simbólico y su influencia en el desarrollo afectivo con los niños**

Darlin Kelsi Riascos Riascos

Kamila Andrea Barragan Oliveros

Asesor

Silvia Moreno

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2026

## Resumen

El presente proyecto de investigación analiza la influencia del juego simbólico en el desarrollo afectivo de niños en la primera infancia, reconociendo esta actividad como una herramienta fundamental para el aprendizaje integral. El juego simbólico permite a los niños representar situaciones de la vida cotidiana, expresar emociones y fortalecer habilidades sociales, contribuyendo significativamente a su desarrollo emocional y a la construcción de relaciones interpersonales positivas. En el contexto educativo actual, el fortalecimiento del desarrollo afectivo es una prioridad, especialmente en entornos vulnerables donde las experiencias sociales y familiares pueden impactar el bienestar emocional de los niños. En este sentido, la investigación tiene como objetivo diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en el juego simbólico denominada “El Refugio de los Sentimientos”, orientada a potenciar el desarrollo afectivo en ocho estudiantes de cinco años del Centro Educativo Gregoriano, ubicado en el barrio Lleras del distrito de Buenaventura, un contexto caracterizado por condiciones de violencia que afectan el entorno emocional infantil. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción pedagógica, lo que permite comprender y transformar las prácticas educativas en el aula, para la recolección de información se emplean técnicas como la observación directa, el diario de campo y el registro de actividades pedagógicas durante la implementación del proyecto. Se espera que los resultados evidencien cómo el juego simbólico favorece la expresión emocional, el desarrollo de la empatía y la construcción de vínculos afectivos, aportando a la generación de ambientes educativos más inclusivos y significativos.

**Palabras clave:** juego, desarrollo, infancia.

### **Abstract**

This research project analyzes the influence of symbolic play on the affective development of children in early childhood, recognizing this activity as a fundamental tool for holistic learning. Symbolic play allows children to represent everyday situations, express emotions, and strengthen social skills, significantly contributing to their emotional development and the construction of positive interpersonal relationships. In the current educational context, strengthening affective development has become a priority, especially in vulnerable environments where social and family experiences may impact children's emotional well-being. In this regard, the study aims to design and implement a pedagogical strategy based on symbolic play called "The Refuge of Feelings," aimed at enhancing affective development in eight five-year-old students from Centro Educativo Gregoriano, located in the Lleras neighborhood of the Buenaventura district, a context characterized by conditions of violence that affect children's emotional environment. The study is conducted under a qualitative approach with a pedagogical action-research design, which allows for understanding and transforming educational practices in the classroom. Data collection techniques include direct observation, field notes, and records of pedagogical activities carried out during the implementation of the project. The results are expected to demonstrate how symbolic play promotes emotional expression, the development of empathy, and the construction of affective bonds, contributing to the creation of more inclusive and meaningful educational environments.

***Keywords:*** play, development, childhood.

## Tabla de Contenido

Introducción .....	7
Caracterización .....	9
Planteamiento del Problema .....	10
Pregunta de Investigación.....	12
Objetivo.....	13
Objetivo General.....	13
Objetivos Específicos.....	13
Marcos de Referencia .....	14
Referentes Conceptuales.....	14
Referentes Teóricos .....	25
Herramientas y Métodos .....	32
Enfoque y Tipo de Estudio .....	32
Población y Muestra .....	32
Técnicas para la Recolección de Datos.....	33
Categorías para el Análisis de Datos .....	33
Resultados .....	36
Experimentación .....	37
Identificación de Variaciones .....	38
Análisis y Discusión .....	40
Conclusiones y Recomendaciones .....	43
Conclusiones .....	43
Recomendaciones .....	44

Referencias Bibliográficas .....	45
Apéndices.....	50

**Lista de Apéndices**

<b>Apéndice A</b> <i>Muestras de Investigación</i> .....	50
--	----

## Introducción

El juego simbólico es una de las formas más importantes de aprendizaje, a través de este tipo de juego, los niños utilizan su imaginación para representar situaciones de la vida cotidiana, lo que les permite comprender mejor el mundo que los rodea. En la primera infancia, el juego constituye una de las formas más naturales y significativas mediante las cuales los niños aprenden, se relacionan con los demás y construyen su comprensión del entorno. Dentro de estas formas de aprendizaje, el juego simbólico ocupa un lugar fundamental, ya que permite representar experiencias cotidianas, expresar emociones y desarrollar la imaginación, fortaleciendo no solo las habilidades cognitivas, sino también los aspectos emocionales y sociales, claves para su desarrollo integral (Herrera, 2023).

De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2017), en el contexto educativo actual, fortalecer el desarrollo afectivo en la primera infancia se ha convertido en una prioridad, ya que influyen en la manera en que los niños construyen relaciones, expresan sentimientos y enfrentan diferentes situaciones de su vida diaria; en este sentido, las estrategias pedagógicas basadas en el juego permiten generar ambientes de aprendizaje más relevantes, donde los niños pueden interactuar, compartir y desarrollar empatía con sus compañeros. Durante esta etapa, las experiencias que se viven en el entorno familiar, social y educativo contribuyen significativamente a la formación de habilidades emocionales como el afecto, por esta razón, los espacios educativos deben promover estrategias pedagógicas que favorezcan su desarrollo y las relaciones positivas entre los niños.

El objetivo general de la presente investigación es diseñar un juego simbólico llamado “El Refugio de los Sentimientos” como actividad pedagógica para fortalecer el desarrollo afectivo en ocho estudiantes de 5 años del Centro Educativo Gregoriano, ubicado en el barrio

Lleras del distrito de Buenaventura, un lugar de violencia, debido a que, de acuerdo con la Defensoría del Pueblo, Buenaventura presenta un alto riesgo por la presencia de grupos armados ilegales y organizaciones delincuenciales en gran parte del territorio; situación que genera graves afectaciones emocionales (Defensoría del Pueblo, 2023). Para lograrlo, se desarrolló un estudio con enfoque cualitativo y diseño de investigación acción pedagógica, ya que permite comprender y mejorar las prácticas educativas dentro del aula, la recolección de la información se realizará a través de técnicas como la observación directa, el diario de campo y el registro de las actividades pedagógicas desarrolladas durante la implementación del juego simbólico.

## Caracterización

El Centro Educativo Gregoriano se encuentra ubicado en el barrio Lleras del Distrito de Buenaventura, en un contexto social y cultural diverso que influye en los procesos de desarrollo y aprendizaje de los niños. En esta institución educativa se atiende a estudiantes de educación inicial, entre ellos niños y niñas de 5 años que se encuentran en una etapa fundamental para el desarrollo de sus habilidades sociales, emocionales y afectivas.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2014), durante la primera infancia, el desarrollo afectivo constituye un aspecto esencial para la formación integral de los niños, ya que les permite reconocer y expresar sus emociones, establecer vínculos positivos con sus pares y adultos, y construir relaciones basadas en el respeto, la confianza y la cooperación.

Uno de los autores que aborda este tema es Jean Piaget (1962), quien plantea que el juego simbólico brinda a los niños la posibilidad de recrear la realidad, manifestar sus emociones y potenciar su imaginación, lo que favorece tanto su desarrollo cognitivo como afectivo.

De acuerdo a lo mencionado por Mora (2016), los juegos simbólicos se constituyen en una estrategia pedagógica pertinente para la educación inicial, permitiendo que los niños representen situaciones de la vida cotidiana, expresen emociones, desarrollen la imaginación y fortalezcan sus relaciones con los demás.

## Planteamiento del Problema

La primera infancia es una etapa muy importante en la vida de los niños, ya que durante estos primeros años comienzan a aprender a relacionarse con los demás, a expresar lo que sienten y a comprender el mundo que los rodea así que el desarrollo afectivo cumple un papel fundamental porque permite que los niños reconozcan los vínculos que tiene con sus pares y construyan relaciones basadas en el respeto el cariño y la convivencia con sus compañeros.

En el grupo de ocho estudiantes de 5 años del Centro Educativo Gregoriano, evidenciamos algunas oportunidades de mejoras relacionadas con hacer acuerdos de convivencia, compartir materiales y establecer relaciones basadas en el respeto y cariño. Desde los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN,2014), en la primera infancia es normal que los niños y las niñas presenten algunos conflictos durante su proceso de desarrollo y convivencia con otros ya que hacen parte del aprendizaje social, sin embargo, para nadie es un secreto que es una situación que se debe abordar desde la temprana edad, tomándose como oportunidades de aprendizaje que permiten enseñar a los niños a expresar lo que sienten y escuchar a los demás comprendiendo así las normas de convivencia, lo cual contribuye a crear ambientes escolares más tranquilos y respetuosos.

Cuando los niños juegan a ser mamá, papá, maestros, doctores o personajes de su entorno, no solo están jugando, también están aprendiendo a comprender al otro, a comunicarse y a relacionarse con las personas que los rodean, es de ahí que , surge la necesidad de implementar actividades pedagógicas basadas en el juego simbólico que permitan fortalecer el desarrollo afectivo de los niños y niñas del grado de transición del Centro Educativo Gregoriano, buscando generar espacios de aprendizaje más relevantes donde los estudiantes puedan jugar,

imaginar, compartir y expresarse de forma libre y respetuosa en medio de una sociedad conflictiva.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo el diseño e implementación de juegos simbólicos favorece la resolución de problemas, la construcción de acuerdos de trabajo y el mejoramiento de la convivencia escolar en los niños de 5 años del Centro Educativo Gregoriano del Distrito de Buenaventura?

## **Objetivo**

### **Objetivo General**

Desarrollar el diseño e implementación de juegos simbólicos para posibilitar que los niños de 5 años del Centro Educativo Gregoriano del Distrito de Buenaventura aprendan a resolver problemas, acuerdos de trabajo y mejorar la convivencia escolar.

### **Objetivos Específicos**

Diseñar el juego simbólico “El Refugio de los Sentimientos”, integrando escenas y roles del contexto escolar orientados a promover acuerdos de convivencia relacionados con el compartir materiales, el respeto de turnos y la resolución de desacuerdos durante el juego.

Implementar el juego simbólico en el aula para favorecer el diálogo, la cooperación y la búsqueda de soluciones pacíficas ante situaciones problemáticas, disminuyendo acciones impulsivas y fortaleciendo el uso de lenguaje respetuoso.

Socializar en la institución educativa un informe de registro y análisis de la estrategia de juego simbólico, con recomendaciones pedagógicas basadas en las evidencias recolectadas para fortalecer la convivencia escolar y la resolución de conflictos.

## **Marcos de Referencia**

El presente marco referencial se organiza con base en una lógica jerárquica que va tejiendo los referentes conceptuales, teóricos, legales y antecedentes investigativos relacionados con el tema abordado desde sus principales componentes; el juego simbólico, la participación infantil, el desarrollo socioafectivo, la convivencia escolar y la resolución pacífica de conflictos. Esta estructura conserva los aportes fundamentales de los autores clásicos y documentos institucionales, al tiempo que integra las categorías sugeridas para comprender cómo los niños de 5 años representan su mundo, interactúan con sus pares, construyen acuerdos y fortalecen la convivencia mediante experiencias de juego simbólico.

En coherencia con la pregunta problema, el marco se orienta a fundamentar cómo el diseño e implementación de juegos simbólicos puede favorecer que los niños del Centro Educativo Gregoriano del Distrito de Buenaventura aprendan a resolver situaciones cotidianas, establecer acuerdos de convivencia y mejorar sus relaciones en el aula. Para ello, primero se presentan los referentes conceptuales, luego los referentes teóricos, posteriormente el referente legal y normativo, y finalmente los antecedentes investigativos que respaldan la pertinencia del estudio.

### **Referentes Conceptuales**

Los referentes conceptuales constituyen la estructura de términos que delimita y clarifica los principales constructos involucrados en la investigación. A continuación, se definen los conceptos centrales que articulan el problema de estudio, la variable y el aspecto ontológico abordado, apoyados en las voces de los autores y documentos que han construido dichos conceptos en la literatura especializada y en las orientaciones educativas colombianas.

### ***Juego Simbólico***

El juego simbólico es una forma de actividad lúdica en la que el niño utiliza su capacidad de representación para evocar situaciones, objetos o personas ausentes, sustituyendo la realidad por un sistema de significados construido desde la imaginación. A través de esta actividad, el niño asume roles, recrea escenas cotidianas y establece reglas emergentes de interacción con sus pares, convirtiéndose el juego en un escenario privilegiado para el aprendizaje social y emocional.

Piaget (1962) fue uno de los primeros teóricos en sistematizar el papel del juego simbólico en el desarrollo infantil. Para este autor, el juego no es simplemente entretenimiento, sino una actividad cognitiva y afectiva de primer orden:

El juego simbólico es una forma de pensamiento egocéntrico en el que el niño asimila lo real al yo, sin las coacciones ni las sanciones del pensamiento adaptado. Es el pensamiento en estado puro, más libre que toda otra forma de actividad mental. (Piaget, 1962, p. 162).

Esta definición permite comprender por qué el juego simbólico resulta especialmente valioso en la primera infancia: al liberar al niño de las restricciones de la realidad inmediata, le ofrece un espacio para procesar emociones, elaborar experiencias difíciles y practicar formas de relación con los otros. En el marco del presente estudio, esta función asimiladora y reguladora del juego simbólico fundamenta su uso como estrategia pedagógica para fortalecer el desarrollo afectivo y la convivencia escolar.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014) refuerza esta perspectiva al señalar que el juego en la educación inicial no debe entenderse como un recurso instrumental para transmitir contenidos, sino como una experiencia cultural, social y simbólica que constituye una forma propia de ser niño. En este sentido, diseñar propuestas pedagógicas basadas en el juego

simbólico implica reconocer al niño como sujeto activo, creativo y protagonista de sus propios aprendizajes.

En la presente investigación, el juego simbólico se asume como la variable pedagógica central. Su importancia radica en que posibilita la representación de situaciones de la vida cotidiana, la expresión emocional, la interacción entre pares, la construcción de reglas y la negociación de significados. De esta manera, el juego no se limita a entretener, sino que se convierte en una experiencia mediadora para que los niños ensayen formas de diálogo, cooperación y resolución pacífica de conflictos.

### ***Participación de los Niños***

La participación infantil se comprende como el derecho y la posibilidad real que tienen los niños y las niñas de expresar sus opiniones, tomar parte en las decisiones que afectan su vida cotidiana y ser reconocidos como sujetos activos dentro de los procesos educativos. En educación inicial, la participación no se expresa únicamente por medio de discursos elaborados, sino también a través del juego, el dibujo, el gesto, la palabra, la pregunta, la exploración, la elección de roles y la interacción con los otros.

La Convención sobre los Derechos del Niño reconoce que los niños tienen derecho a expresar su opinión en los asuntos que les afectan y a participar en actividades recreativas, culturales y artísticas propias de su edad (Naciones Unidas, 1989). Esta perspectiva permite superar una mirada adulto céntrica de la infancia y reconocer que los niños de 5 años también pueden participar en la construcción de acuerdos, en la toma de decisiones sencillas y en la búsqueda de soluciones dentro del aula.

Hart (1992) plantea que la participación infantil no consiste únicamente en permitir que los niños estén presentes en una actividad, sino en ofrecerles oportunidades reales para expresar

ideas, incidir en decisiones y compartir responsabilidades dentro de su entorno. Aunque sus aportes se han aplicado principalmente a procesos comunitarios y ciudadanos, también resultan pertinentes para la educación inicial, pues el aula constituye uno de los primeros espacios donde los niños aprenden a participar, escuchar, argumentar, ceder, negociar y tomar decisiones colectivas.

Tonucci (1996), por su parte, también aporta a esta comprensión al señalar que los niños no deben ser vistos como sujetos incompletos o incapaces, sino como personas con una manera propia de leer, sentir y transformar el mundo. Desde esta perspectiva, escuchar a los niños no significa aceptar sin orientación todo lo que dicen o hacen, sino reconocer que sus palabras, juegos, dibujos, gestos y silencios comunican formas particulares de comprender la realidad.

Por tanto, en esta investigación, la participación infantil es comprendida como una condición necesaria para el fortalecimiento de la convivencia escolar. Los niños aprenden a convivir cuando tienen la posibilidad de ser escuchados, proponer acuerdos, reconocer las emociones de otros, resolver desacuerdos y asumir responsabilidades acordes con su edad. El juego simbólico se convierte, entonces, en un espacio natural de participación, porque permite que los niños expresen experiencias, representen situaciones de conflicto y construyan soluciones desde un lenguaje cercano a su etapa de desarrollo.

### ***Mundo Simbólico y Referentes Culturales***

El mundo simbólico de los niños está conformado por los significados, imágenes, palabras, gestos, relatos y experiencias que utilizan para interpretar la realidad. En la primera infancia, este mundo se expresa con especial fuerza en el juego, ya que los niños transforman objetos, asignan roles, recrean situaciones cotidianas y representan aquello que observan en su familia, en la escuela y en su comunidad.

Bruner (1990) plantea que el ser humano construye significados en relación con la cultura, por lo que el pensamiento infantil no puede separarse de los relatos, prácticas y formas de vida que rodean al niño. De manera complementaria, Rogoff (2003) sostiene que el desarrollo humano ocurre en la participación cotidiana de las personas dentro de prácticas culturales. Esto significa que los niños no aprenden únicamente por instrucción directa del adulto, sino también al observar, imitar, participar y transformar las experiencias de su entorno.

A lo que se puede añadir lo comentado por Geertz (1973) quien asume la cultura como un entramado de significados construido socialmente. Esta idea permite entender que los juegos de los niños no son acciones aisladas ni simples fantasías individuales, sino expresiones de los significados que circulan en su contexto. Por ejemplo, cuando un niño juega a ser docente, madre, vendedor, médico, cuidador o compañero, no solo reproduce una acción observada, sino que interpreta simbólicamente un rol social.

En el caso del Centro Educativo Gregoriano del Distrito de Buenaventura, esta categoría adquiere especial relevancia, porque los niños crecen en un territorio con características sociales, culturales e históricas particulares. Buenaventura posee una riqueza cultural profundamente vinculada con la oralidad, la música, la vida comunitaria, la espiritualidad, la familia extensa y las tradiciones afrocolombianas; sin embargo, también es un territorio que ha enfrentado situaciones de desigualdad, exclusión y violencia social. Estos elementos pueden aparecer de manera directa o indirecta en los juegos de los niños, en sus formas de relacionarse y en sus maneras de resolver conflictos.

Por esta razón, los juegos simbólicos deben diseñarse teniendo en cuenta los referentes culturales de los niños. No se trata de imponer situaciones ajenas a su realidad, sino de construir experiencias lúdicas cercanas a su vida cotidiana, donde puedan representar la familia, la escuela,

el barrio, los oficios, los espacios comunitarios, las emociones y los conflictos que conocen. De este modo, el juego simbólico puede convertirse en una herramienta pedagógica para resignificar experiencias, fortalecer vínculos y promover formas pacíficas de convivencia.

### ***Desarrollo Socioafectivo***

El desarrollo socioafectivo hace referencia al proceso mediante el cual el niño construye su vida emocional, aprende a identificar, expresar y regular sus emociones, y establece vínculos significativos con las personas de su entorno. Este proceso no ocurre de forma aislada, sino en estrecha interrelación con el desarrollo cognitivo, social y moral del niño.

Wallon (1987) otorga a la emoción un lugar fundacional en el desarrollo humano. Para este autor, las emociones no son perturbaciones del pensamiento, sino su matriz originaria: “la emoción es el punto de partida del psiquismo. Antes de que el niño sea capaz de cualquier representación o pensamiento consciente, ya experimenta estados tónicos y emocionales que estructuran su relación con el mundo y con los otros” (Wallon, 1987, p. 87).

Esta afirmación tiene implicaciones pedagógicas directas: si la emoción precede al pensamiento y lo configura, atender el desarrollo afectivo en la primera infancia no es un complemento de la tarea educativa, sino uno de sus fundamentos. En el caso de los niños del Centro Educativo Gregoriano, que viven en un entorno marcado por tensiones sociales, esta premisa adquiere una importancia particular, pues las experiencias emocionales adversas pueden interferir con su capacidad de aprender, jugar y relacionarse.

Brazelton y Greenspan (2005) coinciden en señalar que las relaciones afectivas tempranas son determinantes para el desarrollo integral. Estos autores afirman que:

Las relaciones emocionales y afectivas son el eje central de todas las demás capacidades del niño: su inteligencia, su sentido de la realidad, su manera de comunicarse, su salud mental.

Sin relaciones afectivas cálidas y estables, el cerebro del niño simplemente no se desarrolla de la manera en que debería. (Brazelton y Greenspan, 2005, p. 23).

Estas afirmaciones confirman la necesidad de diseñar ambientes de aprendizaje que privilegien las interacciones afectivas positivas y que ofrezcan a los niños experiencias pedagógicas emocionalmente seguras, como las que se propician a través del juego simbólico.

### ***Empatía y Autorregulación Emocional***

La empatía es la capacidad de reconocer y comprender los estados emocionales de otras personas, colocarse en su lugar y actuar en consecuencia. La autorregulación emocional, por su parte, se refiere a la capacidad del niño para modular la intensidad, duración y expresión de sus emociones en función del contexto social en que se encuentra. Ambas capacidades son complementarias y se desarrollan progresivamente durante la primera infancia a través de las interacciones sociales y las experiencias pedagógicas.

Hoffman (2002) señala que la empatía no es una disposición innata fija, sino una capacidad que se construye socialmente:

La empatía es una respuesta afectiva más congruente con la situación del otro que con la propia. Implica ser movido por las emociones del otro, lo cual requiere que uno sea capaz de distinguir entre el yo y el otro y de representarse mentalmente el estado emocional ajeno.

(Hoffman, 2002, p. 30).

En el contexto del juego simbólico, la empatía se practica de manera natural cuando los niños asumen roles y deben actuar conforme a los sentimientos del personaje que representan, o cuando reaccionan ante el malestar de un compañero dentro del guion del juego. Esta práctica reiterada y mediada pedagógicamente tiene efectos formadores sobre la capacidad empática del niño.

Respecto a la autorregulación, Bronson (2000) afirma que:

La autorregulación en la infancia temprana incluye el control de la atención, las emociones y el comportamiento. Los niños que desarrollan buenas habilidades de autorregulación son más capaces de resistir la impulsividad, de concentrarse en una tarea y de cooperar con sus compañeros. (Bronson, 2000, p. 14).

Estas capacidades son precisamente las que la estrategia pedagógica busca fortalecer, al ofrecer a los niños un escenario estructurado donde deben ajustar su comportamiento a las reglas del juego, a las necesidades de sus compañeros y a los acuerdos construidos en el aula.

### ***Convivencia Escolar, Convivencia y Paz***

La convivencia escolar se define como el conjunto de relaciones interpersonales que se tejen al interior de la institución educativa y que determinan la calidad del ambiente de aprendizaje. No se trata únicamente de la ausencia de conflictos, sino de la construcción activa de relaciones basadas en el respeto, la empatía, la cooperación y la participación.

El Ministerio de Educación Nacional, en la Guía Pedagógica para la Convivencia Escolar No. 49, define la convivencia escolar como:

La acción de vivir en compañía de otras personas en el contexto escolar y de manera pacífica y armónica. Se refiere al conjunto de relaciones que ocurren entre las personas que hacen parte de la comunidad educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y el desarrollo integral de los estudiantes. (MEN, 2013, p. 25).

Esta definición institucional resulta central para la presente investigación, ya que sitúa la convivencia no como un valor abstracto, sino como una práctica concreta que se construye día a día en las interacciones del aula. Bronfenbrenner (1987) complementa esta perspectiva al

recordar que el aula es un microsistema cuya calidad relacional impacta directamente en el desarrollo del niño:

El ambiente ecológico se concibe como un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente. En el nivel más interno está el entorno inmediato que contiene a la persona en desarrollo. El aula, la familia, el grupo de juego son ejemplos típicos de entornos que incluyen a niños en desarrollo. (Bronfenbrenner, 1987, p. 23).

Así, fortalecer la convivencia en el aula no es solo una meta pedagógica local: es intervenir en el microsistema más cercano al niño y, con ello, en las bases de su desarrollo integral.

La convivencia y la paz en la educación inicial deben entenderse como aprendizajes que se construyen desde experiencias cotidianas. En esta etapa, los niños no aprenden a convivir únicamente mediante explicaciones verbales sobre el respeto o la disciplina, sino a través de situaciones concretas en las que comparten materiales, esperan turnos, expresan emociones, escuchan a sus compañeros, reparan acciones y buscan soluciones con la orientación del adulto.

### ***Resolución Pacífica de Conflictos***

La resolución pacífica de conflictos es un proceso educativo que busca que los niños desarrollen habilidades para enfrentar las tensiones y desacuerdos cotidianos mediante el diálogo, el reconocimiento del otro y la búsqueda de acuerdos mutuamente satisfactorios. En la primera infancia, este proceso requiere mediación pedagógica intencional, ya que los niños aún se encuentran en proceso de desarrollo de sus capacidades de autorregulación y perspectiva social.

La Ley 1620 de 2013, que crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar en Colombia, establece que la formación para la ciudadanía y la convivencia debe iniciarse desde

los primeros años de escolaridad. En su artículo 2, esta ley define la educación para el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos como:

Aquella orientada a formar personas capaces de reconocerse como sujetos activos titulares de derechos humanos sexuales y reproductivos con la cual desarrollarán competencias para relacionarse consigo mismo y con los demás, con criterios de respeto por sí mismo, por el otro y por el entorno. (Ley 1620, 2013, art. 2).

Goleman (1998) añade que la resolución de conflictos no es posible sin un desarrollo previo de la inteligencia emocional. Según este autor:

La raíz del altruismo se encuentra en la empatía, en la habilidad para comprender las emociones ajenas; cuando uno carece de la habilidad de sentir lo que siente el otro, hay una grave perturbación moral. Y cuando hay empatía, la persona puede participar en la resolución del problema del otro. (Goleman, 1998, p. 135).

Esta perspectiva refuerza el diseño de la propuesta como una estrategia que no solo trabaja sobre los conflictos en sí mismos, sino sobre las capacidades emocionales que los niños necesitan desarrollar para resolverlos de manera constructiva.

### ***Acuerdos de Convivencia***

Los acuerdos de convivencia son arreglos contruidos de forma colectiva con el propósito de favorecer el bienestar del grupo y regular las relaciones dentro del aula. A diferencia de las normas impuestas únicamente por el adulto, los acuerdos buscan que los niños comprendan el sentido de las reglas y participen en su construcción. En educación inicial, estos acuerdos deben ser claros, sencillos, visibles y relacionados con situaciones concretas de la vida diaria.

En niños de 5 años, los acuerdos pueden referirse a compartir materiales, cuidar los juguetes, escuchar al compañero, esperar el turno, pedir ayuda, hablar sin agredir, consolar a

quien está triste, invitar a jugar a otros niños y reparar cuando se causa daño. Estos acuerdos no deben entenderse como una lista rígida de instrucciones, sino como aprendizajes que se construyen progresivamente mediante la experiencia.

Torrego (2005) señala que la mediación escolar permite abordar los conflictos desde el diálogo, la escucha y la búsqueda de acuerdos. En educación inicial, esta mediación debe ser sencilla y afectiva: la docente ayuda a los niños a identificar qué ocurrió, cómo se sintieron, qué necesita cada uno y qué solución puede ayudar al grupo. De esta manera, el acuerdo deja de ser una imposición y se convierte en una construcción compartida.

Los juegos simbólicos favorecen esta construcción porque generan situaciones en las que los niños deben negociar roles, respetar reglas, resolver dificultades y sostener una dinámica colectiva. Después del juego, la docente puede abrir un espacio de conversación para preguntar qué pasó, cómo se sintieron los personajes, qué problema apareció y qué acuerdo puede ayudar al grupo a convivir mejor. Así, el acuerdo nace de la experiencia vivida y adquiere mayor sentido para los niños.

### ***Actividades Rectoras de la Primera Infancia***

Las actividades rectoras son aquellas formas de actuación que resultan constitutivas del desarrollo en la primera infancia: el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Su inclusión en la propuesta curricular de la educación inicial responde a una concepción del niño como sujeto activo, creativo y protagonista de su propio aprendizaje, y no como receptor pasivo de contenidos.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014), en el Documento No. 22 de la Serie de Orientaciones Pedagógicas, define las actividades rectoras como:

Las formas primordiales como los niños se relacionan e interactúan con el mundo, con los otros y consigo mismos; y tienen un lugar especial en la educación inicial. Son actividades que no pueden entenderse como recursos o estrategias metodológicas: son la manera de ser y estar de los niños, sus modos de sentir, pensar y actuar. (MEN, 2014, p. 11).

Esta definición implica que diseñar una propuesta pedagógica basada en el juego simbólico no es solo elegir una estrategia didáctica entre otras, sino reconocer y potenciar una forma propia de ser de los niños. Urquiza Zapata (2025) advierte, sin embargo, que el impacto de estas actividades sobre el desarrollo socioemocional depende de la intencionalidad con que se planifiquen e implementen, señalando que: “las actividades rectoras, cuando se realizan de manera intuitiva y sin una base conceptual clara, pierden su potencial formativo. Su efectividad como herramientas para el desarrollo socioemocional requiere planificación didáctica, formación docente y condiciones institucionales que las sostengan” (Urquiza Zapata, 2025, p. 9).

En la presente investigación se toma en cuenta esta advertencia puesto que se estructura cada sesión del juego simbólico con objetivos claros, roles definidos, criterios de observación y espacios de reflexión posteriores a cada actividad.

### **Referentes Teóricos**

Los referentes teóricos articulan los conceptos definidos anteriormente con los enfoques de autores que han abordado el juego simbólico, el desarrollo afectivo y la convivencia escolar desde perspectivas diversas. Su inclusión permite situar la presente investigación dentro de un diálogo académico más amplio y fundamentar sus opciones metodológicas y pedagógicas, evitando repetir los conceptos ya presentados.

### ***Jean Piaget: Juego Simbólico y Desarrollo Cognitivo-afectivo***

Jean Piaget es uno de los referentes incluídibles en cualquier estudio sobre el juego en la infancia. Desde su teoría del desarrollo cognitivo, Piaget identifica el juego simbólico como la forma de juego predominante entre los dos y los siete años, etapa que denomina período preoperacional. En este período, el niño desarrolla la función semiótica, es decir, la capacidad de usar símbolos para representar objetos, personas y situaciones ausentes.

Para Piaget (1962), el juego simbólico cumple una función esencial en el equilibrio afectivo del niño:

El juego simbólico permite al niño revivir sus experiencias placenteras y además corregir la realidad, es decir, realizar sus deseos compensando las decepciones de la vida real. A través de la ficción, el niño puede dominar las situaciones que lo superan o que le generan angustia.

(Piaget, 1962, p. 165).

Esta capacidad del juego para ayudar al niño a procesar sus experiencias es especialmente significativa en el contexto de esta investigación: los niños del Centro Educativo Gregoriano habitan un entorno de alta conflictividad social, y el juego simbólico les ofrece un espacio protegido donde pueden explorar y reelaborar sus experiencias emocionales de forma segura y acompañada por la docente. Aunque la teoría piagetiana ha sido revisada y complementada por autores posteriores, su identificación del juego simbólico como experiencia cognitiva y afectiva central en la primera infancia sigue siendo un punto de partida teórico imprescindible para cualquier propuesta pedagógica dirigida a niños de 5 años.

### ***Lev Vygotski: Zona de Desarrollo Próximo y Mediación Social***

Lev Vygotski ofrece una perspectiva complementaria y en algunos aspectos superadora de la piagetiana. Para Vygotski, el juego no refleja simplemente el nivel de desarrollo alcanzado

por el niño, sino que actúa como motor del desarrollo. Esta idea se articula con su concepto más conocido: la zona de desarrollo próximo.

Vygotski (1978) afirma que:

En el juego el niño siempre se comporta más allá de su edad media, por encima de su conducta diaria; en el juego el niño actúa como si fuera más grande de lo que es actualmente. El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. (Vygotski, 1978, p. 74).

Esta afirmación tiene consecuencias directas para el diseño pedagógico de la propuesta: si el juego simbólico eleva el nivel de actuación del niño, entonces las sesiones no solo reflejan las capacidades actuales de los niños para convivir y resolver conflictos, sino que las amplían y potencian. Cada sesión constituye, desde la perspectiva vygotskiana, una experiencia de desarrollo y no solo de aplicación de habilidades ya adquiridas.

De igual manera, Vygotski destaca el papel fundamental del lenguaje como herramienta mediadora en el juego simbólico. Las negociaciones verbales sobre los roles, los guiones y las normas del juego constituyen experiencias de aprendizaje social que fortalecen tanto la competencia comunicativa como la capacidad para construir acuerdos, habilidades directamente vinculadas a la resolución pacífica de conflictos.

### ***Henri Wallon: Emoción, Movimiento y Construcción de la Persona***

Henri Wallon desarrolló una teoría del desarrollo centrada en la emoción como núcleo originario de la vida psíquica y en la dialéctica entre el niño y su entorno social como motor del desarrollo. A diferencia de Piaget, que concede primacía al desarrollo cognitivo, Wallon sitúa el desarrollo afectivo en el centro de su propuesta teórica.

Wallon (1987) argumenta que la vida emocional no es un obstáculo para el pensamiento, sino su punto de partida:

Las emociones son el primer lenguaje del niño. Antes de que pueda hablar, el niño se comunica con el mundo a través de sus estados afectivos, de sus reacciones tónicas, de sus expresiones corporales. La emoción es, por tanto, el fundamento de toda vida social y de toda construcción del conocimiento. (Wallon, 1987, p. 112).

Esta perspectiva refuerza la pertinencia de intervenir pedagógicamente sobre el desarrollo afectivo desde los primeros años de escolaridad. Si la emoción es el lenguaje primario del niño y el fundamento de su vida social, entonces una propuesta pedagógica que trabaje con las emociones a través del juego simbólico está operando sobre las bases más profundas del desarrollo humano. Para la presente investigación, la teoría de Wallon justifica que el objetivo de la estrategia no sea simplemente enseñar normas de comportamiento, sino generar experiencias emocionales que transformen desde adentro las formas de relacionarse de los niños con sus pares.

### ***John Bowlby y Mary Ainsworth: Teoría del Apego y Seguridad Emocional***

John Bowlby desarrolló la teoría del apego para explicar la necesidad biológica y psicológica que tienen los niños de establecer vínculos afectivos estables con sus cuidadores. Su teoría sostiene que la calidad de estos vínculos tempranos tiene efectos duraderos sobre el desarrollo emocional, social y cognitivo del niño.

Bowlby (1988) señala que:

La propensión de los seres humanos a establecer vínculos afectivos sólidos con otras personas determinadas y a experimentar angustia emocional cuando dichos vínculos se ven amenazados o rotos, debe considerarse como un componente básico de la naturaleza humana, ya presente en la infancia y que continúa a lo largo de la vida adulta. (Bowlby, 1988, p. 26).

Mary Ainsworth et al. (1978) ampliaron este marco a través de estudios empíricos que demostraron que los niños con apego seguro, es decir, aquellos cuyas figuras de cuidado responden de manera sensible y consistente a sus necesidades, muestran mayor competencia social, mejor regulación emocional y mayor capacidad para relacionarse positivamente con sus pares. En contraste, los niños con patrones de apego inseguro tienden a presentar mayores dificultades para confiar en los otros y para manejar situaciones de frustración o conflicto.

En el contexto escolar de Buenaventura, donde muchos niños pueden haber estado expuestos a situaciones sociales complejas, la docente puede asumir un rol de figura de apoyo emocional, ofreciendo un entorno predecible, afectuoso y seguro que compense parcialmente las experiencias adversas del entorno familiar y comunitario.

### ***Urie Bronfenbrenner: Modelo Ecológico del Desarrollo***

Urie Bronfenbrenner propuso el modelo ecológico del desarrollo humano para explicar cómo el contexto social, cultural e institucional en el que vive el niño incide directamente en su desarrollo. Su modelo organiza el entorno del niño en sistemas concéntricos: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

Bronfenbrenner (1987) define el microsistema, que es el nivel más relevante para esta investigación, como:

Un patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado, con características físicas y materiales particulares. El aula escolar es uno de los microsistemas más importantes en la vida del niño durante la primera infancia. (Bronfenbrenner, 1987, p. 41).

Desde esta perspectiva, el aula no es solo un espacio físico para el aprendizaje académico, sino un entorno relacional en el que el niño construye su identidad social y

emocional. Las interacciones que allí ocurren entre pares y entre docente y estudiantes son experiencias formativas que moldean las formas de relacionarse del niño con el mundo. Por ello, diseñar un microsistema escolar protector y emocionalmente seguro puede tener efectos significativos sobre el desarrollo integral de los niños.

### ***Daniel Goleman: Inteligencia Emocional y Resolución de Conflictos***

Daniel Goleman (1998) planteó que la inteligencia emocional, entendida como el conjunto de capacidades para reconocer, comprender y gestionar las emociones propias y ajenas, es determinante para la vida personal y social, y puede desarrollarse desde la infancia a través de experiencias pedagógicas intencionadas.

Goleman (1998) define los componentes centrales de la inteligencia emocional del siguiente modo:

la inteligencia emocional incluye: conocer las propias emociones, manejar las emociones, la propia motivación, reconocer las emociones de los demás y manejar las relaciones. Estas cinco dimensiones determinan la competencia de una persona para relacionarse con los otros y para resolver los conflictos que inevitablemente surgen en la vida social. (Goleman, 1998, p. 43).

En el ámbito pedagógico, Goleman destaca el juego de roles como estrategia especialmente eficaz para el desarrollo de la empatía y la resolución de conflictos, ya que permite que los niños practiquen por experiencia reiterada respuestas emocionales más adaptativas ante situaciones de tensión. Esta fundamentación teórica es directamente aplicable a la propuesta, en la que los niños asumen roles y ensayan formas de diálogo y acuerdo en situaciones simuladas de conflicto.

***Hart y Tonucci: Participación Infantil y Voz de los Niños***

Hart (1992) y Tonucci (1996) permiten fundamentar la participación infantil dentro de la propuesta. Hart plantea que los niños deben pasar de una participación simbólica a una participación real, en la que sus opiniones sean escuchadas y tenidas en cuenta. Tonucci, por su parte, propone reconocer a los niños como sujetos con una mirada propia sobre el mundo, capaces de interpretar su realidad y aportar a la vida colectiva.

Estos aportes son pertinentes para el presente estudio porque los juegos simbólicos abren un espacio donde los niños pueden expresar su voz, representar sus experiencias y participar en la construcción de acuerdos. En lugar de asumir que los acuerdos de convivencia deben provenir únicamente del adulto, se reconoce que los niños pueden intervenir en su formulación, siempre que exista una mediación pedagógica adecuada a su edad.

## Herramientas y Métodos

### Enfoque y Tipo de Estudio

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, dado que se orienta a comprender y fortalecer la resolución pacífica de conflictos de un grupo específico de niños de 5 años, a partir de la observación de sus comportamientos, interacciones y formas de expresar sus emociones en el contexto escolar. Este enfoque permite aproximarse de manera profunda a las experiencias, actitudes y relaciones que los estudiantes construyen durante la implementación del juego simbólico como estrategia pedagógica, posibilitando un análisis detallado de cómo los niños viven, interpretan y configuran sus vínculos sociales en el aula.

Desde esta perspectiva, la investigación se propone diseñar e implementar la estrategia pedagógica denominada “El Refugio de los Sentimientos”, con el propósito de favorecer la resolución pacífica de conflictos con los estudiantes. La investigación presenta un carácter descriptivo e interpretativo, en tanto se centra en detallar las situaciones observadas antes, durante y después de la intervención pedagógica, este enfoque y tipo de estudio resultan pertinentes, ya que posibilitan abordar el fenómeno desde una perspectiva contextualizada y centrada en los estudiantes, facilitando la comprensión de cómo el juego simbólico a través de la estrategia pedagógica “El Refugio de los Sentimientos, contribuye al fortalecimiento de las relaciones afectivas, la convivencia escolar y la expresión emocional en la primera infancia.

### Población y Muestra

La población de la presente investigación está constituida por un grupo de ocho estudiantes de 5 años de edad, pertenecientes al grado transición de la Institución Educativa Gregoriano de Buenaventura. La población está conformada por los estudiantes del nivel de

educación inicial de dicha Institución, mientras que la muestra corresponde a los ocho niños seleccionados por el desarrollo de la propuesta durante un periodo de 16 semanas.

### **Técnicas para la Recolección de Datos**

Para el desarrollo de la presente investigación se emplean diversas técnicas de recolección de datos como lo es el diario de campo que permiten dar cumplimiento a los objetivos planteados los cuales son diseñar, implementar y socializar la estrategia pedagógica basada en el juego simbólico para la resolución de conflictos en niños de 5 años.

En primer lugar, para el desarrollo de las estrategias pedagógicas se utiliza la observación directa, el cual permite identificar las dinámicas de interacción entre los niños, así como las situaciones de conflicto más frecuentes en el contexto escolar, esta técnica se complementa con el diario de campo, en el que se registran de manera detallada los comportamientos, actitudes y experiencias observadas, así mismo, se recurre a la observación participante donde se interactúa con los niños durante el desarrollo de las actividades de juego simbólico, permitiendo analizar de forma directa sus reacciones frente a situaciones problemáticas.

### **Categorías para el Análisis de Datos**

Para el análisis de la información se establecen dos categorías principales: juego simbólico y resolución pacífica de conflictos, derivadas del problema de investigación, así como de los objetivos y el marco referencial establecido previamente. Resultan pertinentes en tanto que permiten interpretar las acciones, interacciones, expresiones emocionales y formas de relación que manifiestan los niños de 5 años durante la implementación de la propuesta pedagógica.

La categoría juego simbólico se asume como la capacidad de los niños para representar situaciones de la vida cotidiana mediante la imaginación, la asignación de roles, la creación de escenarios y la interacción con sus pares. Desde los aportes de Piaget y Vygotski, este tipo de

juego favorece la representación de la realidad, el lenguaje, la socialización y la construcción de aprendizajes compartidos. Aunado a esto y en coherencia con las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional sobre las actividades rectoras, el juego se asume como una forma propia de participación, expresión y aprendizaje en la primera infancia.

Dentro de esta categoría se tienen en cuenta aspectos como la representación de situaciones cotidianas, la asunción de roles, la creación de escenarios imaginarios, la expresión emocional, la interacción entre pares y la participación de los niños en la construcción de reglas o dinámicas del juego. Estos elementos permiten observar cómo los niños expresan su mundo simbólico, sus referentes culturales y sus formas de relacionarse con los demás.

Por otro lado, la categoría resolución pacífica de conflictos se refiere a las formas en que los niños enfrentan desacuerdos o tensiones cotidianas mediante el diálogo, la escucha, la cooperación, la autorregulación emocional y la construcción de acuerdos. Esta categoría se relaciona con los aportes de Wallon y Goleman sobre el desarrollo socioafectivo y la inteligencia emocional, así como con los planteamientos del Ministerio de Educación Nacional y la Ley 1620 de 2013 sobre convivencia escolar.

En esta categoría se observan aspectos como el reconocimiento del conflicto, la expresión de emociones, el uso del diálogo, la espera de turnos, la cooperación, la aceptación de la mediación docente, la construcción de acuerdos sencillos y las acciones de reparación. Estos elementos permitirán analizar si, a partir de los juegos simbólicos, los niños avanzan en formas más respetuosas y cooperativas de resolver situaciones propias de la convivencia escolar.

De tal manera que, estas categorías permiten comprender cómo el juego simbólico puede convertirse en una estrategia pedagógica para fortalecer la convivencia escolar, en la medida en

que ofrece a los niños oportunidades para representar situaciones, expresar emociones, interactuar con sus compañeros, resolver desacuerdos y construir acuerdos dentro del aula.

Aunque se establecen dos categorías principales, juego simbólico y resolución pacífica de conflictos, están integradas por subcategorías derivadas de los referentes conceptuales, y teóricos desarrollados, tales como la participación infantil, el mundo simbólico y cultural, el desarrollo socioafectivo, la convivencia escolar, la autorregulación emocional, la mediación docente y los acuerdos de convivencia, de esta manera, las categorías no se presentan como elementos aislados, sino como dimensiones articuladas que permiten interpretar el aporte de los juegos simbólicos al fortalecimiento de la convivencia escolar en niños de 5 años.

## Resultados

### Acercamiento de la Población

Al inicio del proceso investigativo, se observó que los ocho niños de 5 años del grado transición del Centro Educativo Gregoriano presentaban una experiencia inicial limitada con el juego simbólico como estrategia pedagógica orientada a la resolución pacífica de conflictos y al fortalecimiento del desarrollo afectivo. Desde las primeras observaciones realizadas en el aula, se evidenció que las interacciones entre los niños se caracterizaban por dificultades para establecer acuerdos, compartir materiales y respetar turnos durante las actividades cotidianas, situaciones propias del proceso de desarrollo infantil, pero que requerían acompañamiento pedagógico intencionado.

A través de la observación directa y los registros consignados en el diario de campo, se identificó que, ante desacuerdos durante el juego libre, cuatro de los ocho niños reaccionaban con llanto o abandono de la actividad, mientras que tres manifestaban conductas impulsivas como levantar la voz o arrebatar materiales, solo uno de los niños buscaba inicialmente la mediación del adulto o intentaba dialogar con sus compañeros, estas respuestas evidenciaban una escasa utilización del diálogo como estrategia para resolver conflictos y una dificultad para expresar emociones de manera regulada.

Asimismo, se observó que, durante las actividades grupales, cinco de los niños preferían jugar de forma individual o paralela, evitando la interacción directa con sus pares. En situaciones que requerían compartir materiales, como juegos con bloques o elementos del aula, se presentaban tensiones recurrentes relacionadas con la posesión de objetos, lo que derivaba en discusiones o conductas de rechazo hacia otros compañeros. Un ejemplo registrado en el diario de campo señala que, en una actividad inicial, dos niños se negaron a participar en una dinámica

grupal, expresando verbalmente “no quiero jugar con ellos” y “yo juego solo”, lo cual refleja una resistencia inicial al trabajo cooperativo.

Estas conductas también se evidenciaron en la dificultad para reconocer y verbalizar emociones. En varias situaciones observadas, los niños expresaban malestar mediante gestos o conductas físicas, pero sin lograr identificar lo que sentían o comunicarlo de manera clara a sus compañeros. En general, el acercamiento inicial permitió establecer que el grupo requería espacios pedagógicos estructurados que favorecieran la expresión emocional, la empatía y la construcción de acuerdos, desde una perspectiva formativa y no sancionatoria.

### **Experimentación**

Durante la fase de experimentación se implementó el juego simbólico denominado “El Refugio de los Sentimientos”, diseñado como una estrategia pedagógica orientada a favorecer la resolución pacífica de conflictos, el diálogo y el desarrollo afectivo en los niños. La propuesta se desarrolló a lo largo de 16 semanas mediante sesiones estructuradas que integraron escenas simbólicas del contexto escolar y situaciones cotidianas de convivencia.

En las primeras sesiones del juego simbólico, se observó que los niños mostraban curiosidad y disposición a participar, aunque inicialmente requerían acompañamiento constante del adulto para sostener los roles y respetar las normas del juego. Durante la representación de situaciones como compartir materiales, esperar turnos o resolver desacuerdos dentro del “refugio”, los niños comenzaron a asumir roles como compañeros, mediadores y cuidadores, lo que les permitió explorar nuevas formas de interacción.

Un hallazgo relevante durante la experimentación fue que, ante situaciones de conflicto representadas en el juego, seis de los ocho niños lograron expresar verbalmente emociones como tristeza, enojo o alegría, utilizando frases sencillas como “me siento triste”, “no me gustó” o

“estoy feliz cuando jugamos juntos”. Este avance evidenció una mayor capacidad para identificar y expresar emociones en comparación con la fase inicial, donde predominaban respuestas impulsivas o no verbales.

Asimismo, se registraron cambios progresivos en la forma de resolver desacuerdos. En varias sesiones, cuando surgían conflictos por el uso de materiales, los niños comenzaron a proponer soluciones como turnarse, intercambiar objetos o pedir ayuda al docente, en lugar de recurrir al llanto o la confrontación. Un ejemplo consignado en el diario de campo señala que, durante una actividad del refugio, dos niños que inicialmente discutían por un juguete acordaron “usar uno primero y después el otro”, manteniendo el juego sin interrupciones.

La experimentación también favoreció el fortalecimiento de habilidades sociales como la cooperación y la escucha. A medida que avanzaban las sesiones, se observó que los niños esperaban con mayor frecuencia su turno para hablar, escuchaban las propuestas de sus compañeros y mostraban actitudes de apoyo, como consolar a quien se sentía triste dentro del juego. Al finalizar algunas actividades, los niños expresaron que les gustaba “jugar juntos” y “arreglar los problemas jugando”, lo que evidencia una resignificación del conflicto como oportunidad de aprendizaje.

### **Identificación de Variaciones**

Tras la implementación del juego simbólico “El Refugio de los Sentimientos”, se identificaron variaciones positivas en las actitudes y comportamientos de los niños relacionadas con la resolución pacífica de conflictos y la convivencia escolar. En comparación con las observaciones iniciales, se evidenció una disminución significativa de conductas impulsivas y una mayor disposición al diálogo y a la búsqueda de acuerdos.

En la fase final del proceso, seis de los ocho niños lograban resolver desacuerdos cotidianos mediante el uso del lenguaje, solicitando turnos o proponiendo soluciones compartidas, mientras que al inicio solo uno manifestaba este tipo de conductas. De igual forma, se observó una reducción en las respuestas de llanto o abandono de la actividad, ya que los niños permanecían en el juego incluso cuando surgían diferencias, mostrando mayor tolerancia y autorregulación emocional.

Otro cambio relevante se evidenció en la interacción grupal. Al finalizar la intervención, la mayoría de los niños participaba activamente en juegos colectivos, compartiendo materiales y roles sin generar conflictos constantes. Situaciones que antes derivaban en discusiones, como la elección de personajes o el uso de objetos, fueron resueltas mediante acuerdos espontáneos entre los niños, sin intervención directa del adulto.

En términos de desarrollo afectivo, se registró un aumento en la expresión de emociones positivas y en la empatía hacia los compañeros. Los niños comenzaron a reconocer cuándo un compañero se sentía triste o molesto y ofrecían apoyo verbal o gestual, como abrazos o palabras de ánimo. Estas variaciones evidencian que el juego simbólico, implementado con intencionalidad pedagógica, contribuyó al fortalecimiento de la convivencia escolar y a la construcción de relaciones más respetuosas y cooperativas dentro del aula.

## Análisis y Discusión

El análisis de los resultados obtenidos permite comprender cómo el diseño e implementación del juego simbólico “El Refugio de los Sentimientos” incidió en la resolución pacífica de conflictos y en el desarrollo afectivo de los niños y niñas de 5 años del Centro Educativo Gregoriano. Los hallazgos evidencian transformaciones progresivas en las interacciones sociales, la expresión emocional y la construcción de acuerdos durante el juego, aspectos que se relacionan directamente con los objetivos planteados en la investigación. En este apartado se analizan dichos resultados a la luz de la variable de estudio —el juego simbólico— y del aspecto ontológico movilizado, destacando su relevancia pedagógica en el contexto de la educación inicial.

En la fase inicial se evidenció que los niños presentaban dificultades para compartir materiales, respetar turnos y resolver desacuerdos mediante el diálogo, lo cual coincide con lo esperado para su etapa de desarrollo, pero también con la necesidad de acompañamiento pedagógico intencionado. Tal como señalan el MEN (2014) y Piaget (1962), el juego simbólico no surge de manera espontánea como estrategia reguladora de la convivencia, sino que requiere mediación para convertirse en una experiencia formativa. Los resultados iniciales confirmaron que, sin una estructura pedagógica clara, los conflictos tendían a resolverse mediante conductas impulsivas o evitativas, lo que reafirma la pertinencia de intervenir desde el juego simbólico como estrategia educativa y no como simple actividad recreativa.

Durante la fase de experimentación, el juego simbólico permitió que los niños representaran situaciones reales de convivencia y ensayaran alternativas de solución pacífica dentro de un entorno seguro. Estos hallazgos se relacionan con lo planteado por Goleman (1998), quien sostiene que el juego de roles favorece el reconocimiento emocional y la práctica reiterada

de respuestas asertivas frente al conflicto. Asimismo, se evidenció que la intencionalidad pedagógica del juego —roles definidos, normas claras y espacios de reflexión— fue determinante para que los niños comenzaran a verbalizar emociones, escuchar a sus pares y proponer acuerdos, confirmando lo expuesto por Guerra-Ortega et al. (2022) sobre la importancia de integrar lo emocional en las estrategias pedagógicas para fortalecer la convivencia escolar.

Los cambios observados tras la implementación del juego simbólico reflejan una movilización significativa del aspecto ontológico relacionado con la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo afectivo. A diferencia de la fase inicial, los niños demostraron mayor capacidad para regular sus emociones, permanecer en el juego ante desacuerdos y utilizar el diálogo como recurso para resolver tensiones. Estos avances evidencian que el juego simbólico se consolidó como un escenario pedagógico donde los niños no solo expresaron emociones, sino que aprendieron a reconocer las de otros, fortaleciendo la empatía y la cooperación, tal como lo plantea Urquiza Zapata (2025) al referirse al potencial de las actividades rectoras cuando se implementan con sentido pedagógico.

Los resultados de esta investigación guardan coherencia con estudios previos que destacan el juego como una estrategia eficaz para el fortalecimiento de la convivencia escolar. Investigaciones como la de Guerra-Ortega et al. (2022) y Ardila et al. (2021) evidencian que las metodologías activas basadas en el juego favorecen el desarrollo de habilidades socioemocionales y reducen conductas conflictivas en el aula. No obstante, a diferencia de estudios realizados con estudiantes de primaria, esta investigación aporta evidencia en el nivel de educación inicial, demostrando que el juego simbólico es pertinente incluso en edades tempranas para promover acuerdos, diálogo y autorregulación emocional.

Entre las principales limitaciones del estudio se reconoce el tamaño reducido de la muestra, conformada por ocho estudiantes, lo cual restringe la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos educativos. Asimismo, el tiempo de implementación, aunque significativo, podría ampliarse para observar efectos a largo plazo en la consolidación de las habilidades socioemocionales. Estas limitaciones no invalidan los hallazgos, pero invitan a considerar futuras investigaciones con mayor número de participantes y periodos de intervención más extensos.

Los resultados obtenidos tienen importantes implicaciones para la práctica pedagógica en educación inicial, ya que evidencian que el juego simbólico, cuando se planifica e implementa con intencionalidad, puede convertirse en una herramienta eficaz para fortalecer la convivencia escolar. La estrategia “El Refugio de los Sentimientos” puede ser replicada o adaptada por docentes como una alternativa pedagógica para abordar conflictos cotidianos, promover la expresión emocional y fomentar relaciones basadas en el respeto y la cooperación, especialmente en contextos sociales complejos como el de Buenaventura.

En síntesis, el análisis de los resultados confirma que el juego simbólico es una estrategia pedagógica pertinente para movilizar procesos afectivos y favorecer la resolución pacífica de conflictos en la primera infancia. A partir de estos hallazgos, surgen nuevas preguntas de investigación relacionadas con la incorporación de otras actividades rectoras, como el arte o la literatura, y su impacto en el desarrollo socioemocional. Futuras investigaciones podrían profundizar en la formación docente y en la integración curricular del juego simbólico como eje transversal de la convivencia escolar.

## Conclusiones y Recomendaciones

### Conclusiones

La investigación evidenció que el diseño e implementación del juego simbólico “El Refugio de los Sentimientos” favoreció el fortalecimiento de la convivencia escolar en los niños de 5 años del Centro Educativo Gregoriano del Distrito de Buenaventura. Los hallazgos demuestran que, al inicio del proceso, los niños presentaban dificultades para compartir materiales, respetar turnos, expresar emociones y resolver desacuerdos mediante el diálogo. Sin embargo, durante la implementación de la estrategia, se observaron avances en la participación grupal, la expresión verbal de emociones, la cooperación y la construcción de acuerdos sencillos. De esta manera, los resultados responden a la pregunta de investigación, al demostrar que los juegos simbólicos pueden favorecer la resolución de problemas cotidianos, la construcción de acuerdos de convivencia y el mejoramiento de las relaciones escolares.

El estudio también permitió movilizar el aspecto ontológico relacionado con la resolución pacífica de conflictos y el desarrollo afectivo, en la medida en que los niños empezaron a transformar sus formas de relacionarse con los demás. A través del juego simbólico, los estudiantes no solo representaron situaciones de la vida cotidiana, sino que también ensayaron nuevas maneras de expresar lo que sentían, escuchar a sus compañeros, esperar turnos y buscar soluciones ante los desacuerdos. En la unidad de análisis, conformada por ocho niños de 5 años, se lograron avances importantes en la autorregulación emocional, la empatía y la disposición para participar en actividades colectivas, lo cual evidencia que el juego, cuando es orientado pedagógicamente, puede movilizar aprendizajes afectivos y convivenciales en la primera infancia.

El juego simbólico utilizada como base para la investigación, tuvo un impacto positivo en la población de estudio, ya que permitió crear un ambiente seguro para que los niños representaran conflictos, asumieran roles, expresaran emociones y practicaran formas pacíficas de interacción. Entre los principales logros se destacan el aumento del uso del lenguaje para resolver desacuerdos, la disminución de respuestas impulsivas, la mayor permanencia en el juego ante situaciones de tensión y la aparición de acuerdos espontáneos entre compañeros. Sin embargo, también se reconoce que algunos avances requieren continuidad, dado que la autorregulación emocional y la resolución autónoma de conflictos son procesos progresivos que necesitan acompañamiento constante por parte de la docente y más tiempo de implementación para consolidarse.

Los resultados de esta investigación contribuyen a la literatura sobre juego simbólico, desarrollo afectivo y convivencia escolar en educación inicial, al mostrar que esta estrategia puede ser pertinente para trabajar la resolución pacífica de conflictos desde edades tempranas. El estudio aporta una experiencia situada en el contexto del Centro Educativo Gregoriano de Buenaventura, lo cual permite reconocer la importancia de adaptar las estrategias pedagógicas a las características sociales, culturales y emocionales de los niños. Además, la propuesta ofrece un aporte metodológico al articular observación directa, diario de campo y actividades simbólicas estructuradas, lo que puede servir como base para futuras investigaciones sobre actividades rectoras, educación emocional y construcción de acuerdos de convivencia en la primera infancia.

### **Recomendaciones**

Se recomienda al Centro Educativo Gregoriano continuar implementando estrategias pedagógicas basadas en el juego simbólico, especialmente aquellas que permitan a los niños representar situaciones cotidianas de convivencia, expresar emociones y construir acuerdos de

aula. Para fortalecer los logros alcanzados, es conveniente incluir de manera permanente actividades como juegos de roles, dramatizaciones, cuentos, títeres, murales de emociones y círculos de diálogo después del juego. Estas estrategias pueden ayudar a que los niños sigan practicando el respeto de turnos, el uso del lenguaje para resolver desacuerdos, la cooperación y la reparación de acciones que afectan a sus compañeros. Asimismo, se sugiere que los acuerdos construidos durante las actividades sean visibles en el aula mediante imágenes, símbolos o carteles elaborados con participación de los niños.

Para futuras investigaciones, se recomienda ampliar el tiempo de implementación de la estrategia y trabajar con una muestra más amplia, con el fin de observar si los avances logrados se mantienen a mediano y largo plazo. También resulta importante la incorporación de nuevas variables o dimensiones de análisis, como la participación de las familias, el papel de la docente como mediadora, el uso de otras actividades rectoras tales como la literatura, el arte o la exploración del medio y su relación con el desarrollo socioemocional. De igual manera, se sugiere complementar la observación y el diario de campo con entrevistas a docentes o familias, registros audiovisuales autorizados y rúbricas de seguimiento, para obtener una visión más completa del impacto del juego simbólico en la convivencia escolar y la resolución pacífica de conflictos.

### Referencias Bibliográficas

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of attachment: A psychological study of the strange situation*. Lawrence Erlbaum.
- Alcaldía Distrital de Buenaventura. (2024). *Plan de Desarrollo Distrital 2024-2027: Juntos sí es posible*. <https://www.buenaventura.gov.co/>
- Ardila, L., Rodríguez, M., & Castañeda, J. (2021). El juego como estrategia pedagógica para el mejoramiento de la convivencia en estudiantes de segundo grado del IPN. *Revista Educare*, 25(2), 1–17.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Brazelton, T. B., & Greenspan, S. I. (2005). *Las necesidades básicas de la infancia: Lo que cada niño o niña precisa para vivir, crecer y aprender*. Graó.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Paidós.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in early childhood: Nature and nurture*. Guilford Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press.
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Taurus.
- Chaux, E., Lleras, J., & Velásquez, A. M. (Comps.). (2004). *Competencias ciudadanas: De los estándares al aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ministerio de Educación Nacional; Universidad de los Andes.
- Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. *Diario Oficial No. 41.214*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1645150>

- Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 de 2006. Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia. Diario Oficial No. 46.446.* <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1673639>
- Congreso de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar. Diario Oficial No. 48.733.* <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1685356>
- Congreso de la República de Colombia. (2013). *Ley 1620 de 2013: Por la cual se crea el sistema nacional de convivencia escolar y formación para el ejercicio de los derechos humanos.* <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=52287>.
- Constitución Política de Colombia [Const.]. Art. 44. 7 de julio de 1991 (Colombia). <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1687988>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF]. (2017). *La primera infancia importa para cada niño.* UNICEF. <https://www.unicef.org>
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures.* Basic Books.
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la inteligencia emocional.* Editorial Kairós.
- Guerra-Ortega, Y. R., Jiménez-Bustillo, W. I., & Colina-Chacín, M. M. (2022). Inteligencia emocional como estrategia pedagógica en la convivencia escolar. *Revista UNIMAR*, 40(2), 130–172. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar40-2-art7>
- Hart, R. A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship (Innocenti Essay No. 4).* UNICEF International Child Development Centre.

Hoffman, M. L. (2002). *Desarrollo moral y empatía: Implicaciones para el cuidado y la justicia*.

Idea Books.

Lederach, J. P. (2000). *El abecé de la paz y los conflictos: Educación para la paz*. Los Libros de

la Catarata.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). *Guía No. 49. Guías pedagógicas para la convivencia escolar*. Ministerio de Educación Nacional.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Guias/339480:Guia-No-49-Guias-pedagogicas-para-la-convivencia-escolar>

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2013). *Guía pedagógica para la convivencia escolar: Guía No. 49*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2014). *Documento No. 22: El juego en la educación inicial*. Ministerio de Educación Nacional.

[https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341835\\_archivo\\_pdf\\_educacion\\_inicial.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341835_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf)

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2014). *El juego en la educación inicial. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral, Documento No. 22*. Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2017). *Bases curriculares para la educación inicial y preescolar*. Ministerio de Educación Nacional.

[https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-341880_recurso_1.pdf)

Mora, C., Plazas, F., Torres, A., & Camargo, G. (2016). El juego como método de aprendizaje. *Nodos y nudos*, 4(40), 133-142.

- Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Naciones Unidas.  
<https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child>
- Piaget, J. (1962). *Play dreams and imitation in childhood*. W. W. Norton.
- Presidencia de la República de Colombia. (1997). *Decreto 2247 de 1997. Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar*. *Diario Oficial No. 43.131*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1425277>
- Presidencia de la República de Colombia. (2013). *Decreto 1965 de 2013. Por el cual se reglamenta la Ley 1620 de 2013*. *Diario Oficial No. 48.910*. <https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=1378136>
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford University Press.
- Tonucci, F. (1996). *La ciudad de los niños: Un modo nuevo de pensar la ciudad*. Losada.
- Torrego, J. C. (2005). *Mediación de conflictos en instituciones educativas: Manual para la formación de mediadores*. Narcea.
- Urquiza Zapata, L. M. (2025). Actividades rectoras como herramienta pedagógica para el desarrollo socioemocional en niños de preescolar. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 5(3), 3067-3101. <https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i3.1379>
- Vygotski, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño: Una comprensión dialéctica del desarrollo y la educación infantil*. Visor.

## Apéndices

### Apéndice A

#### *Muestras de Investigación*

<https://drive.google.com/drive/folders/1P8FZ15IQmM7hkNHpCTgJJ6gN-fgsc1Cc?hl=es>