



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

El Juego como Mediador del Desarrollo Cognitivo en la Clínica Psicopedagógica Infantil

Estudiante: Ojea, Patricia Gladys

Legajo: 39158

Director/es: Mortara, Gabriel Nicolás

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía

2026

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

Índice

1. Resumen.....	3
2. Introducción.....	4
2.1 Delimitación del objeto de estudio.....	4
2.2 Planteo del Problema.....	5
2.3 Objetivos.....	6
2.3.1 Objetivo general.....	6
2.3.2 Objetivos específicos.....	7
2.4 Supuestos básicos de investigación.....	7
2.5 Fundamentación.....	7
3. Estado del arte.....	9
4. Marco Teórico.....	16
4.1 El desarrollo cognitivo en la infancia.....	16
4.2 Perspectivas sobre el desarrollo cognitivo.....	18
4.3 El juego en el desarrollo infantil.....	20
4.4 Relación entre el juego y el desarrollo cognitivo.....	23
4.5 Dimensiones socioemocionales del juego.....	27
4.6 El aprendizaje significativo en el juego.....	28
4.7 La psicopedagogía en el ámbito clínico infantil.....	30
4.8 Estrategias psicopedagógicas lúdicas.....	32
5. Método.....	37
5.1 Diseño.....	37
5.2 Participantes.....	38
5.3 Instrumentos.....	38
5.4 Procedimiento.....	39
6. Resultados.....	40
6.1. Ámbito clínico de desempeño.....	42
6.2. Años de experiencia profesional.....	43
6.3. Formación y especialización.....	43
6.4. Franja etaria de los pacientes.....	43
6.5. Significado del juego y su rol en las sesiones.....	43
6.6. Uso del juego para fomentar el desarrollo cognitivo.....	45
6.7. Funciones cognitivas promovidas mediante el juego.....	46
6.8. Beneficios del juego frente a otras intervenciones.....	47
6.9. Desventajas del juego.....	48
6.10. Casos con mayores beneficios del trabajo lúdico.....	49
7. Discusión.....	51
8. Conclusiones.....	54
9. Aportes y contribuciones de la Investigación.....	56
10. Limitaciones de la Investigación.....	57
11. Futuras líneas de Investigación.....	58
12. Propuestas de intervención.....	60
13. Referencias.....	62
14. Anexos.....	75
Anexo 1. Consentimiento informado.....	75
Anexo 2. Entrevista semiestructurada a profesionales.....	76

El Juego como Mediador del Desarrollo Cognitivo en la Clínica Psicopedagógica Infantil

1. Resumen

La presente investigación se centra en el análisis del juego como mediador del desarrollo cognitivo en la clínica psicopedagógica infantil. El estudio surge a partir del interés por comprender el lugar que ocupa el juego dentro de las intervenciones clínicas con niños y niñas de entre 4 y 6 años, considerando su incidencia en los procesos de aprendizaje y en el desarrollo integral durante la primera infancia. Desde un enfoque cualitativo y fenomenológico, se recuperan las experiencias y perspectivas de profesionales de la psicopedagogía clínica acerca del uso de estrategias lúdicas en sus prácticas cotidianas.

A lo largo del trabajo se aborda el juego como una herramienta que favorece la atención, la memoria, el lenguaje, la creatividad, la simbolización y la resolución de problemas, además de posibilitar la expresión emocional y el fortalecimiento del vínculo terapéutico. Asimismo, se analiza la importancia de generar propuestas adaptadas a las características y necesidades particulares de cada niño, promoviendo espacios de aprendizaje más significativos, participativos y motivadores.

Los resultados obtenidos permiten reconocer que el juego ocupa un lugar importante dentro de las intervenciones psicopedagógicas clínicas como un recurso que facilita el acceso al aprendizaje, potencia las capacidades cognitivas y favorece nuevas formas de vinculación con el conocimiento. En este sentido, la investigación destaca la necesidad de continuar fortaleciendo las prácticas profesionales que integren el juego como parte del acompañamiento psicopedagógico infantil.

Palabras claves: Juego. Desarrollo. Cognición. Psicopedagogía. Infancia. Clínica. Intervención.

2. Introducción

2.1 Delimitación del objeto de estudio

El objeto de estudio de esta investigación se centra en comprender el rol del juego como mediador del desarrollo cognitivo en el marco de la clínica psicopedagógica infantil.

Desde esta perspectiva se propone explorar las experiencias y prácticas profesionales de psicopedagogos clínicos que se desempeñan en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con el propósito de identificar las concepciones teóricas y metodológicas que orientan el uso del juego en su quehacer cotidiano. A su vez, se busca analizar de qué modo las dinámicas lúdicas implementadas en el espacio clínico contribuyen al desarrollo cognitivo infantil, entendido como un proceso que integra las dimensiones afectivas, simbólicas y relacionales.

La investigación es cualitativa, de tipo fenomenológico, ya que se pretende profundizar en las vivencias y significados atribuidos por los profesionales a sus prácticas. Para ello, se emplearon las entrevistas semiestructuradas como técnica principal de recolección de datos, permitiendo acceder a las estrategias y criterios clínicos que orientan el uso del juego en el acompañamiento psicopedagógico de la primera infancia.

2.2 Planteo del Problema

El juego constituye una actividad importante en la vida infantil, configurándose como un medio para la exploración, la simbolización y el aprendizaje. Al respecto, Piaget (1962), a través de su teoría del desarrollo cognitivo, argumenta que el juego es útil para que los niños exploren y entiendan el mundo que les rodea. Dicho autor señala que los niños asimilan y acomodan información al interactuar con su entorno a través del juego, lo que les permite desarrollar procesos de pensamiento más complejos a lo largo del tiempo.

Desde la perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) destaca que el juego propicia la internalización de normas, roles y funciones simbólicas, posibilitando el pasaje del pensamiento concreto al pensamiento abstracto. En este sentido, el juego actúa como mediador del desarrollo cognitivo, al promover procesos como la atención, la memoria, el lenguaje y la función ejecutiva (Bodrova y Leong, 2015). De hecho, Lillard et al. (2017) agregan que en la etapa preescolar, estas funciones se encuentran en pleno desarrollo, siendo el juego un instrumento para su fortalecimiento.

En el campo de la clínica psicopedagógica, Pérez y Castaño (2019) conciben al juego como una herramienta diagnóstica y terapéutica que permite explorar las capacidades cognitivas y simbólicas del niño, así como promover su desarrollo integral. A través del mismo, el psicopedagogo puede observar procesos de pensamiento, identificar dificultades y acompañar la construcción de estrategias cognitivas adaptativas (Fernández y Ocampo, 2021).

Sin embargo, a pesar del consenso teórico sobre la relevancia del juego, existe escasa investigación empírica en torno a la forma en que los psicopedagogos clínicos

lo emplean concretamente como intermediario del desarrollo cognitivo en la práctica profesional. En este sentido, Paredes y Lozano (2022) demuestran que gran parte de los estudios sobre el juego y el aprendizaje se centran en el ámbito escolar o educativo, dejando un vacío respecto a su implementación en los contextos clínicos. Este vacío se amplía en el contexto local, donde las prácticas psicopedagógicas pueden estar atravesadas por distintos marcos teóricos, recursos institucionales y concepciones sobre la función del juego.

En consecuencia, se vuelve necesario explorar las experiencias, significados y estrategias que los psicopedagogos clínicos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires atribuyen al juego dentro de su quehacer cotidiano. Por lo tanto, la presente investigación se orienta a responder la siguiente pregunta: “¿De qué manera los psicopedagogos clínicos emplean el juego como mediador del desarrollo cognitivo en niños y niñas de entre 4 y 6 años en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires?”.

Este estudio busca aportar conocimiento actualizado sobre el lugar del juego en la clínica psicopedagógica infantil, promoviendo una reflexión teórico-práctica que contribuya al fortalecimiento de las intervenciones orientadas al desarrollo cognitivo temprano.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Indagar cuáles son las perspectivas y experiencias de los psicopedagogos clínicos acerca de cómo emplean el juego y otras formas lúdicas de trabajo para fomentar el desarrollo cognitivo de niños y niñas de entre 4 y 6 años de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

2.3.2 Objetivos específicos

Analizar la manera en que los psicopedagogos incorporan el juego la clínica infantil.

Investigar la forma en la que el juego contribuye en el desarrollo cognitivo en la clínica psicopedagógica en niños entre 4 y 6 años de edad.

Identificar la razón de la elección del juego en la clínica psicopedagógica, al trabajar con niños entre 4 y 6 años de edad.

2.4 Supuestos básicos de investigación

El uso del juego en la intervención psicopedagógica clínica incide positivamente en el desarrollo de las funciones cognitivas de los niños de entre 4 y 6 años. Además, la adecuada selección y adaptación de las propuestas lúdicas según la edad, el nivel de desarrollo y las necesidades particulares de cada niño favorece el fortalecimiento de procesos como la atención, la memoria, la simbolización y la resolución de problemas.

Este supuesto se basa en la idea de que los psicopedagogos que integran el juego de manera intencionada en su práctica clínica observan mejoras significativas en las capacidades cognitivas de los niños, lo cual se reflejó en las percepciones y experiencias recogidas a través de las entrevistas semiestructuradas.

2.5 Fundamentación

Se considera que esta investigación es relevante para la disciplina de la psicopedagogía porque aborda el papel del juego como mediador en el desarrollo

cognitivo dentro del ámbito de la clínica psicopedagógica infantil, un espacio donde el aprendizaje y la subjetividad se entrelazan.

Diversos autores, como Piaget (1962), Vygotsky (1978) y Bruner (1986), han destacado la importancia del juego en el desarrollo cognitivo, señalando que a través de la acción lúdica los niños elaboran representaciones mentales, fortalecen la atención, la memoria, la imaginación y la resolución de problemas. En el campo clínico, el juego adquiere además una dimensión terapéutica, ya que posibilita al niño expresar sus emociones, conflictos y modos de pensar de forma simbólica, permitiendo al psicopedagogo acceder a su modo singular de aprender y de relacionarse con el saber.

Esta investigación busca aportar una mirada actualizada sobre la forma en que los psicopedagogos clínicos emplean el juego en sus intervenciones con niños de 4 a 6 años, analizando sus perspectivas y experiencias. El estudio pretende contribuir a la comprensión de las prácticas clínicas desde un enfoque lúdico, reconociendo el valor del juego como herramienta diagnóstica y terapéutica.

Asimismo, los resultados podrán ofrecer aportes teóricos y prácticos para reforzar las intervenciones psicopedagógicas en contextos clínicos, brindando fundamentos que orienten la planificación de estrategias en conformidad a las necesidades del niño.

3. Estado del arte

Seguidamente, se exponen distintos trabajos académicos publicados en los últimos cinco años, centrados en el estudio del juego en diversos contextos. Su presentación seguirá un orden cronológico de acuerdo con la fecha de publicación.

El artículo de García Martínez (2021) tuvo como finalidad analizar la relación entre el juego y la plasticidad cerebral, así como su efecto en el desarrollo de las habilidades cognitivas. El estudio se realizó en México y se enfocó en demostrar de qué manera las actividades lúdicas pudieron influir positivamente en la capacidad de adaptación y reorganización del cerebro a lo largo de la vida. En cuanto a la metodología, se realizó una revisión de la literatura científica existente sobre neuroplasticidad y su relación con el juego. Las principales conclusiones señalaron que el juego favoreció el desarrollo de las habilidades cognitivas, la resiliencia y la capacidad de adaptación del cerebro a cambios ambientales o traumáticos. El artículo destaca que el juego estimula la neuroplasticidad en diversas etapas del desarrollo humano.

De la misma forma, en México, González García (2021), desarrolló un artículo cuyo objetivo fue indagar los aportes del juego dramático al desarrollo cognitivo, socioemocional y a los procesos de aprendizaje. El autor revisó distintas investigaciones vinculadas con las artes escénicas y el juego dramático. En cuanto al diseño, se trata de un estudio de carácter teórico y de revisión de diversas líneas de investigación. Entre los principales resultados de la revisión, se encontró que el juego dramático constituye una modalidad de aprendizaje multisensorial que permite integrar procesos de creación, exploración, juego y aprendizaje. A su vez, el autor aseguró que las experiencias dramáticas favorecen el pensamiento divergente, la

fluidez de ideas y la flexibilidad, además de contribuir al desarrollo de habilidades vinculadas con la concentración, la memoria, el lenguaje y la cooperación. También destacó que estas actividades permiten transformar conceptos abstractos en experiencias concretas y promover una participación activa de los estudiantes en sus propios procesos de aprendizaje.

Por su parte, Anchundia Duran y Alay Giler (2023), desarrollaron una investigación orientada al diseño de una propuesta didáctica para impulsar el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en niños de nivel inicial mediante la implementación de rincones lúdicos. El estudio tuvo como objetivo diseñar estrategias didácticas que permitieran fortalecer las habilidades lógico-matemáticas desde edades tempranas, a partir de experiencias de aprendizaje activas. La investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, con un diseño de carácter descriptivo, y se llevó a cabo en la Escuela de Educación Básica “Ana María Andrade”, ubicada en Santa Ana, Ecuador. La muestra estuvo conformada por 14 niños de Nivel Inicial II, tres docentes y las familias de los niños participantes. Para la recolección de información se utilizaron técnicas como la observación y la entrevista. Los resultados evidenciaron dificultades en el desarrollo de determinadas competencias lógico-matemáticas en los niños, lo que permitió identificar la necesidad de incorporar estrategias pedagógicas alternativas a las prácticas tradicionales. A partir de estos resultados, los autores elaboraron una propuesta compuesta por seis actividades organizadas a través de rincones lúdicos, destinadas a incentivar la clasificación, seriación, comparación, correspondencia y otras habilidades vinculadas con el pensamiento lógico-matemático. En este sentido, los autores concluyeron que la incorporación de las actividades lúdicas en el nivel inicial constituye una estrategia pertinente para los aprendizajes significativos y el desarrollo de capacidades cognitivas.

A su vez, Cevallos (2023), en Ecuador, desarrolló un artículo centrado en explorar el papel del juego como elemento pedagógico en los procesos de enseñanza y aprendizaje durante la primera infancia. El objetivo fue examinar la importancia de las actividades lúdicas en el desarrollo integral de los niños, considerando su incidencia en las dimensiones cognitivas, sociales y emocionales. El estudio presentó un diseño de carácter documental y descriptivo, basado en la revisión y análisis de diversos aportes teóricos provenientes de fuentes bibliográficas y científicas. A partir de la revisión realizada, la autora estableció que el juego es una estrategia pedagógica importante durante los primeros años, dado que posibilita que los niños aprendan mediante la exploración, la experimentación y la interacción con su entorno. Asimismo, se destacó su contribución al desarrollo de las habilidades cognitivas, la expresión emocional, la autonomía, la interacción social y la creatividad. También resaltó el rol del docente como intermediario de las experiencias lúdicas, señalando la necesidad de planificar actividades acordes con las características y necesidades de los niños y de generar espacios educativos que estimulen la exploración y la participación.

En concordancia a lo dicho, Bosquez León et al. (2024), en Ecuador, analizaron el rol de las estrategias lúdicas en el desarrollo cognitivo durante la educación inicial. El objetivo fue estudiar la forma en que las estrategias lúdicas contribuyen al desarrollo de diferentes capacidades cognitivas en los niños. La investigación se llevó a cabo a través de un enfoque cualitativo y un diseño de revisión documental, utilizando los lineamientos de la metodología PRISMA para organizar el proceso de búsqueda, selección y análisis de la literatura científica. Los resultados de la revisión indicaron que las estrategias lúdicas estimulan la percepción, la memoria, el lenguaje, el pensamiento lógico y la resolución de problemas. Al mismo tiempo, los autores afirmaron que el juego favorece la motivación, la creatividad, la participación

activa y la interacción entre pares, generando experiencias de aprendizaje en las que los niños pueden explorar, experimentar y construir conocimientos.

En cuanto al desarrollo del lenguaje verbal en la primera infancia, Pérez (2024) realizó un estudio en Ecuador, cuyo objetivo fue examinar la relevancia y efectividad del uso de guías de juegos didácticos para estimular el lenguaje verbal en niños de 3 a 4 años. Respecto al diseño metodológico, se trató de una revisión sistemática de la literatura, en la cual se seleccionaron investigaciones publicadas entre 2010 y 2023. La búsqueda se efectuó en bases de datos académicas como ERIC, Scopus y Google Scholar, estableciendo criterios de inclusión orientados a estudios empíricos que aportaran evidencia cuantitativa y cualitativa. Los resultados mostraron que los juegos didácticos benefician el desarrollo del lenguaje verbal en niños de 3 a 4 años, particularmente en la adquisición del vocabulario y la producción y comprensión lingüística. También se identificó que estas estrategias colaboran al desarrollo social y cognitivo, e incrementan la motivación infantil. Sin embargo, se señalaron dificultades para su implementación, vinculadas con la falta de recursos y la necesidad de capacitación docente.

Por otro lado, Mora et al. (2024) desarrollaron en Ecuador, un estudio que analiza al juego como estrategia pedagógica en el desarrollo cognitivo y socioemocional durante la educación inicial. El objetivo fue examinar de qué manera la implementación de actividades lúdicas ayudan a la resolución de problemas, la creatividad, y competencias socioemocionales vinculadas con la empatía y la regulación emocional. La investigación se realizó desde un enfoque mixto, integrando procedimientos cuantitativos y cualitativos, y presentó un diseño con un grupo experimental y un grupo de control. La muestra estuvo conformada por 120 niños de

educación inicial, seleccionados intencionalmente de tres instituciones educativas y distribuidos en partes iguales entre ambos grupos. Para la recolección de información se utilizaron cuestionarios adaptados para valorar el desarrollo cognitivo y socioemocional, escalas de observación destinadas a evaluar el compromiso y la interacción infantil durante las actividades lúdicas y entrevistas semiestructuradas a los docentes. La intervención se extendió durante diez semanas, con tres sesiones semanales de 45 minutos; mientras el grupo experimental participó de actividades recreativas planificadas, el grupo de control continuó con una modalidad convencional de enseñanza. Los resultados evidenciaron diferencias favorables para el grupo que participó de las propuestas lúdicas. En particular, el rendimiento cognitivo y socioemocional aumentó un 41,7 % en el grupo experimental, frente a un 15,9 % en el grupo de control. A su vez, se observó un incremento del 48,3 % en la motivación de los niños del grupo experimental, en comparación con el 13,3 % registrado en el grupo de control. Desde el análisis cualitativo, los docentes señalaron una mayor participación, interacción entre pares y conformación de ambientes de aprendizaje más inclusivos y colaborativos. Entre las estrategias implementadas, los juegos de rol y de construcción fueron valorados como los más efectivos para beneficiar la interacción y el desarrollo socioemocional.

Posteriormente, León et al. (2025) desarrollaron en Ecuador, una investigación centrada en indagar la relación entre el juego sensorial, el neurodesarrollo y la cognición temprana en niños de educación inicial. El objetivo consistió en evaluar el efecto de las estrategias pedagógicas basadas en el juego sensorial sobre el neurodesarrollo y las funciones cognitivas durante la primera infancia. En cuanto a la metodología, el estudio adoptó un enfoque mixto, articulando procedimientos cuantitativos y cualitativos. La muestra estuvo conformada por 60 niños de entre 3 y 5

años, pertenecientes a tres instituciones educativas de nivel inicial de Quito; además, participaron 12 docentes especializados en educación infantil y con formación en neurodesarrollo. Para la recolección de información se utilizaron escalas de desarrollo cognitivo, pruebas estandarizadas, observación sistemática y entrevistas semiestructuradas a docentes, complementadas con recursos tecnológicos destinados al seguimiento del progreso de los participantes. Los resultados evidenciaron efectos favorables de las propuestas de juego sensorial sobre diferentes dimensiones del desarrollo infantil. Se observaron mejoras en la atención sostenida, la memoria de trabajo, el lenguaje receptivo y las habilidades visoespaciales, junto con una mayor disposición de los niños para participar de manera activa e independiente en las experiencias de aprendizaje. La investigación también identificó una relación positiva entre la estimulación multisensorial y los procesos asociados con la neuroplasticidad.

A su vez, Fernández et al. (2025) realizaron una investigación orientada a examinar el rol del juego en el aprendizaje infantil y su contribución al desarrollo cognitivo y social. En relación con la metodología, se utilizó un enfoque cualitativo y de carácter documental, basado en la revisión y análisis de literatura científica. El mismo consideró diferentes modalidades de juego, como el juego simbólico y los juegos estructurados, atendiendo a su potencial para estimular capacidades cognitivas y promover las relaciones sociales. Los resultados indicaron que el juego es importante para el desarrollo integral durante la infancia, al favorecer la motivación, la creatividad, la atención, la memoria y el pensamiento crítico. Además de fortalecer la comunicación, la cooperación y la interacción social, el juego facilita la participación activa del niño en su propio proceso de aprendizaje, generando condiciones más favorables para la construcción de conocimientos.

Para finalizar con los antecedentes, en la investigación de Álvarez y Cueva (2026) se analizó el uso de juegos gamificados como estrategia pedagógica para potenciar el desarrollo cognitivo y emocional en niños de educación inicial. El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Prisca Linder, ubicada en Ecuador, y tuvo como propósito describir los cambios producidos en dichas dimensiones a partir de la aplicación de actividades gamificadas. En cuanto a la metodología, la investigación adoptó un enfoque cuantitativo, de tipo pretest-posttest aplicado a un solo grupo. La muestra estuvo integrada por 12 niños de entre 4 y 5 años. Para la recolección de datos se empleó la observación estructurada, mediante una lista de cotejo validada por expertos, compuesta por 12 ítems distribuidos en dos dimensiones: desarrollo cognitivo y desarrollo emocional. La intervención se llevó adelante a través de un programa de juegos gamificados incorporado al horario escolar, con cuatro sesiones de entre 40 y 50 minutos, implementadas durante un período de dos semanas. Los resultados mostraron diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones pretest y posttest en las variables evaluadas. En el plano cognitivo, se observaron avances en aspectos relacionados con la atención sostenida, la participación activa, la autonomía, la aplicación de estrategias y la resolución de problemas. En relación con la dimensión emocional, se registraron mejoras vinculadas con la expresión y regulación de las emociones, así como con la cooperación entre pares. En este sentido, los autores aseguran que el empleo planificado de juegos gamificados es una estrategia pedagógica que favorece el desarrollo infantil, al generar experiencias que articulan el aprendizaje, la motivación, la participación y el fortalecimiento de competencias cognitivas y socioemocionales.

4. Marco Teórico

4.1 El desarrollo cognitivo en la infancia

Según la American Psychological Association (2018), el desarrollo cognitivo comprende el avance y la maduración de procesos mentales como la percepción, la memoria, la formación de conceptos, la resolución de problemas, la imaginación y el razonamiento. Este desarrollo implica la adquisición de conocimientos y la transformación de las estructuras mentales mediante las cuales el niño interpreta y actúa sobre la realidad. En este sentido, Bjorklund (2013) determina que durante la infancia se reorganizan progresivamente las estructuras mentales y las estrategias utilizadas para enfrentar diferentes situaciones, dando lugar a formas de pensamiento cada vez más complejas.

Entre los procesos implicados en el desarrollo cognitivo se encuentra la atención que, de acuerdo con Vera Arias et al. (2024), es entendida como la capacidad para focalizar los recursos cognitivos en determinados estímulos y filtrar aquellos que resultan irrelevantes. Su desarrollo gradual permite seleccionar información, sostener el esfuerzo mental y guiar la conducta hacia determinados objetivos. Junto con ella, la memoria forma parte de un proceso importante para el aprendizaje, dado que permite codificar, almacenar y recuperar información (American Psychological Association, 2018). La posibilidad de relacionar experiencias previas con nuevas situaciones beneficia la construcción de conocimientos y la resolución de problemas.

El lenguaje también ocupa un lugar en el desarrollo cognitivo. Owens (2003) lo define como un sistema de signos compartidos que permite comunicar y representar los conocimientos, los pensamientos y las ideas. Respecto a lo anterior, Vygotsky

(1987) añade que el lenguaje interviene en la formación de conceptos, la organización del pensamiento y la autorregulación de la conducta. Más específicamente, el habla privada constituye un recurso mediante el cual el niño puede orientar sus acciones y organizar su pensamiento.

Por su parte, Travieso Valdés y Hernández Díaz (2017), explican que el pensamiento lógico permite establecer relaciones, comprender secuencias, identificar causas y consecuencias y resolver situaciones mediante conceptos y operaciones lógicas. Estas capacidades forman una base para los aprendizajes escolares posteriores, especialmente aquellos vinculados con las matemáticas, las ciencias y la resolución de problemas.

Asimismo, las funciones ejecutivas, entre las que se encuentran la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva, permiten coordinar y regular los procesos cognitivos y conductuales. Krumm et al. (2020) detallan que estas funciones se relacionan con el rendimiento académico y con la creatividad, ya que intervienen tanto en la planificación como en la generación de respuestas novedosas. En consecuencia, permiten mantener la información activa, controlar los impulsos, modificar las estrategias y orientar la conducta hacia los objetivos.

Estos procesos no funcionan de manera aislada, sino que se articulan dinámicamente. La atención permite seleccionar información, la memoria conservarla y recuperarla, el lenguaje organizarla simbólicamente y las funciones ejecutivas regular la conducta en función de determinadas metas (American Psychological Association, 2018). Por ello, el desarrollo cognitivo debe comprenderse como un fenómeno multidimensional en el que las diferentes funciones se influyen mutuamente.

Desde esta perspectiva, Piaget (1988) concibe el desarrollo cognitivo como un conjunto de transformaciones cualitativas en las formas de pensar y razonar que se producen durante el crecimiento. Berger (2007), por su parte, destaca que durante la infancia temprana el pensamiento se caracteriza por la imaginación y la exploración, capacidades que permiten al niño construir una comprensión más elaborada del mundo.

4.2 Perspectivas sobre el desarrollo cognitivo

Desde el enfoque constructivista, Piaget (1952) plantea que el desarrollo intelectual se organiza en una sucesión de cuatro estadios cualitativamente diferentes, a través de los cuales el niño construye su conocimiento en interacción con el medio. El primer estadio, denominado período sensoriomotor (0–2 años), se caracteriza por el conocimiento basado en la acción y la aparición de la permanencia del objeto. A continuación, el período preoperacional (2–7 años), introduce el pensamiento simbólico, aunque con limitaciones por el egocentrismo. Según este autor, durante el estadio de las operaciones concretas (7–11 años) emerge un pensamiento lógico aplicado a objetos tangibles, con habilidades como la conservación y la reversibilidad. Finalmente, en el estadio de las operaciones formales (a partir de los 12 años), el sujeto desarrolla la capacidad de razonar de manera abstracta e hipotética-deductiva, lo que le permite formular hipótesis, anticipar consecuencias y reflexionar sobre situaciones no directamente observables. En este recorrido, el niño no solo incorpora información nueva, sino que va reorganizando sus esquemas de pensamiento a partir de la experiencia.

Para Piaget (1952), el desarrollo avanza mediante un proceso dinámico de equilibrio entre la asimilación de experiencias nuevas y la acomodación de esquemas

previos. En este aspecto, su teoría colabora al entendimiento de la forma en la que los infantes interpretan, en sus diferentes edades, el mundo. De este modo, el aprendizaje se entiende como una construcción activa que se modifica a partir de la interacción con el entorno.

En concordancia con estos aportes, Miller (1993) destaca que las investigaciones inspiradas en la obra de Piaget permitieron superar la concepción del niño como un sujeto pasivo moldeado por el entorno, y consolidaron una visión del niño como agente activo en la construcción de su conocimiento, capaz de explorar, experimentar y transformar su medio. Sin embargo, otros autores ampliaron esta mirada al destacar que dicho proceso no depende solo de la interacción con el medio físico, sino también de los intercambios sociales y culturales que acompañan el aprendizaje.

Respecto a lo anterior, Vygotsky (1978) resalta el rol de la interacción social y del contexto cultural en la construcción del conocimiento. Uno de sus conceptos importantes es la zona de desarrollo próximo (ZDP), entendida como la distancia entre el nivel de desarrollo real, determinado por la capacidad del niño para resolver problemas de manera autónoma, y el nivel de desarrollo potencial, que se alcanza mediante la guía de un adulto o la colaboración con pares más competentes.

Por su parte, Chaiklin (2003) expresa que esta noción pone de manifiesto la importancia del andamiaje pedagógico, ya que el aprendizaje guiado dentro de la ZDP potencia la internalización de nuevas herramientas cognitivas y la adquisición gradual de habilidades más complejas. De manera que el desarrollo cognitivo depende de la maduración individual, la calidad de los vínculos, la mediación adulta y las experiencias compartidas.

De acuerdo con esta perspectiva, Bruner (1964) profundiza la importancia de la mediación en los procesos de aprendizaje al proponer que el conocimiento puede representarse a través de distintos modos: el modo enactivo (a través de la acción), el modo icónico (por medio de imágenes y representaciones visuales) y el modo simbólico (mediante el lenguaje y otros sistemas formales). Dichos modos de representación coexisten y se articulan a lo largo del proceso de aprendizaje. Esta propuesta resulta pertinente para comprender las formas en que el niño aprende en los primeros años, ya que combina la acción, la imagen y el lenguaje como vías complementarias de la construcción cognitiva.

A partir de esta idea, Bruner (1964) propone la currícula en espiral, según la cual los contenidos pueden ser abordados desde edades tempranas y retomados con niveles crecientes de complejidad, permitiendo que el niño pueda realizar el pasaje desde lo concreto hacia lo abstracto, estimulando aprendizajes significativos. Desde esta mirada, Hoong (2015) asegura que enseñar supone volver sobre los contenidos en distintos momentos del desarrollo, ampliándolos y resignificándolos según las posibilidades cognitivas del sujeto..

4.3 El juego en el desarrollo infantil

El término "juego" tiene su origen en el latín "iocus", vocablo que alude a una broma, chiste o diversión (Real Academia Española, 2023). Uno de los aspectos más interesantes del mismo reside en su capacidad para transformar las ideas abstractas en experiencias concretas. Martínez (2018) asegura que, en sus inicios, el juego hacía referencia a cualquier actividad orientada hacia la diversión o la distracción, funcionando como una manera útil de evadir las obligaciones del día a día.

El juego forma parte de una actividad característica de la infancia que trasciende su dimensión recreativa y puede adquirir distintas funciones cognitivas, sociales y emocionales. Incluso, autores como Platón (2001), Aristóteles (1999) y Fröebel (2003) reconocieron su valor formativo, mientras que durante el siglo XX las contribuciones de Piaget y Vygotsky permitieron comprenderlo como una actividad vinculada con la construcción del conocimiento y el desarrollo social.

En relación a esto, Ruiz (1996) manifiesta que a través del juego los niños pueden conocer las propiedades de los objetos, explorar las relaciones de causalidad y apropiarse de las normas de convivencia. Por ello, el juego no debería comprenderse únicamente como una actividad destinada a la distracción, sino como una vía a través de la cual el niño interpreta y organiza sus experiencias.

La American Academy of Pediatrics (2007) destaca que el juego promueve la regulación emocional, la memoria de trabajo y la resolución de problemas, además de contribuir a la motivación y al interés por aprender. Isenberg y Quisenberry (2002) agregan que puede funcionar como un factor protector frente al estrés y como una vía para la expresión y elaboración de las experiencias emocionales.

Tal como afirman Whitebread et al. (2017), el juego puede adoptar diversas modalidades, entre las que se encuentran el juego simbólico, reglado, constructivo, dramático, libre y guiado, cada uno de los cuales presenta características particulares.

El juego simbólico implica la representación de situaciones, objetos y roles que no necesariamente están presentes. Whitebread et al. (2017) indican que esta modalidad favorece la simbolización y el lenguaje, mientras que Ruiz de Velasco Gálvez et al. (2011) determinan su importancia para ensayar los roles, las situaciones y

las formas de relación mediante el denominado “como si”. De este modo, el niño puede representar experiencias de su vida cotidiana y explorar diferentes posiciones subjetivas.

En el juego reglado, las normas adquieren un lugar relevante. Piaget (1971) plantea que la manera en que el niño comprende las reglas se relaciona con la evolución de su pensamiento moral y social. A su vez, Pellegrini (2009) añade que respetar los turnos, comprender las normas y controlar los impulsos implica procesos de regulación cognitiva y conductual.

Por su parte, el juego constructivo se caracteriza por la manipulación y combinación de materiales para producir construcciones. Whitebread et al. (2017) vinculan esta modalidad con la resolución de problemas y la percepción espacial. En este tipo de experiencias, la manipulación concreta permite al niño formular hipótesis, probar alternativas y modificar sus producciones.

El juego dramático incorpora la representación de personajes y situaciones imaginarias. González García (2021) explica que puede beneficiar las dimensiones sociales, emocionales y cognitivas, mientras que Copple y Bredekamp (2009) mencionan su relación con el juego simbólico y la posibilidad de representar roles e interactuar con otros.

En cuanto al juego libre, Aucoin et al. (1985) y Lapierre y Lapierre (1982) destacan su capacidad para promover la iniciativa, la creatividad y la expresión espontánea. Su característica principal reside en que permite al niño tomar decisiones sobre el desarrollo de la actividad sin una dirección externa rígida.

Por otro lado, el juego guiado combina la iniciativa infantil con una intervención intencional del adulto. Weisberg et al. (2016) explican que conserva el carácter lúdico y la participación del niño, y a su vez se incorpora una orientación hacia determinados objetivos de aprendizaje. Alfieri et al. (2011) lo consideran una forma enriquecida de aprendizaje por descubrimiento, mientras que Hirsh-Pasek et al. (2015) destacan su carácter activo, participativo y social.

La evidencia sintetizada por Skene et al. (2022) indica que el juego guiado puede ayudar a determinados aprendizajes en comparación con formas de instrucción directa o juego no guiado. De igual manera, los autores señalan que no existe una modalidad universalmente superior, por lo que la combinación equilibrada entre las oportunidades de exploración autónoma y el acompañamiento adulto puede resultar beneficiosa.

En consecuencia, el juego puede adoptar diferentes formas y cumplir funciones diversas. Su valor para el desarrollo infantil depende, en buena medida, de las características de la actividad, del contexto y del tipo de mediación que se establezca.

4.4 Relación entre el juego y el desarrollo cognitivo

La relación entre el juego y el desarrollo cognitivo constituye uno de los ejes centrales de la presente investigación. El juego brinda situaciones en las que el niño debe explorar, representar, recordar, anticipar, tomar decisiones y resolver problemas, poniendo en funcionamiento diferentes procesos cognitivos.

Tal como garantiza López (2019), el juego simbólico permite que los niños representen roles, situaciones imaginarias y escenas de la vida cotidiana, facilitando la creación de conexiones neuronales que fortalezcan tanto su memoria como su

capacidad de resolver problemas. A través de estos momentos lúdicos, Bruner (1986) asegura que los pequeños organizan y estructuran su mundo interno, utilizando el juego para interpretar, ensayar y dominar su entorno inmediato, sin temor al fracaso, reforzando su capacidad de aprendizaje autónomo. En este sentido, el juego constituye una actividad que propicia la construcción activa del conocimiento, ya que permite al niño explorar, experimentar, anticipar acciones y reorganizar sus experiencias.

A su vez, el juego es relevante para el desarrollo de habilidades narrativas y lingüísticas, debido a que permite organizar la realidad a través de la creación de relatos, secuencias y tramas simbólicas que potencian el desarrollo del pensamiento simbólico y del lenguaje (Bruner, 2008). Este proceso resulta relevante porque favorece la organización del pensamiento, la comprensión de relaciones entre acontecimientos y la construcción de significados cada vez más complejos. A través de las narraciones y representaciones que surgen durante el juego, los niños desarrollan recursos cognitivos que les permiten interpretar la realidad y actuar sobre ella de manera más flexible. Asimismo, las situaciones lúdicas suelen exigir que los niños recuerden información, sigan secuencias, respeten reglas, anticipen consecuencias y elaboren estrategias para alcanzar determinados objetivos.

Diversos estudios han señalado que la participación en actividades lúdicas contribuye al fortalecimiento de funciones cognitivas específicas, ya que facilita el desarrollo de habilidades cognitivas. En particular, Rojas (2009), establece que los juegos que implican la memorización de reglas y secuencias colaboran con la consolidación de la memoria de trabajo, una capacidad valiosa para el rendimiento escolar. Este tipo de memoria permite a los estudiantes retener la información y

emplearla en tareas, como la resolución de problemas matemáticos o la comprensión lectora.

En esta misma línea, Gómez y Rodríguez (2020) hallaron que los juegos de carácter matemático mejoran el pensamiento crítico de los estudiantes y potencian su capacidad para resolver problemas, debido a que estimulan la lógica matemática y la capacidad para tomar decisiones de manera estratégica, lo que incide en el rendimiento escolar.

Desde una perspectiva neurocognitiva, Elkind (2007) agrega que el juego es una actividad indispensable para la plasticidad cerebral, ya que colabora con la adaptación de los niños ante los nuevos desafíos y promueve la creación de conexiones neuronales, lo que influye en el desarrollo de la memoria, el pensamiento crítico y la atención.

Por otra parte, Morales (2001) relaciona el juego con la creatividad, al vincular a esta última con la capacidad de generar ideas innovadoras, y advierte que los métodos tradicionales de enseñanza no responden adecuadamente a este enfoque. En concordancia con lo anterior, Trigo (1999) afirma que la resolución de diferentes problemas forma un proceso creativo, debido a que cualquier estímulo novedoso representa un desafío que exige una resolución creativa, aunque sea mínima. Además, el mencionado autor, destaca la importancia de la capacidad de crear e inventar, señalando que un acto creativo involucra tanto la producción de algo nuevo como la generación de ideas y su posterior comunicación.

En relación con ello, Vecina (2006) considera que la creatividad forma parte de una de las características más relevantes del ser humano, mientras que Gómez Cantero

(2005) la define como un proceso o idea que puede generar modificaciones en un aspecto simbólico. Incluso, Vigotsky (1982) enfatiza que la imaginación se nutre de la experiencia acumulada, y que la riqueza y diversidad de estas experiencias influyen directamente en la creatividad.

En este marco, Torre (1993) distingue entre la “persona creadora” y la “persona creativa”. La primera se refiere a aquel individuo cuya obra demuestra creatividad y es reconocida socialmente por su valor; la segunda hace referencia al sujeto que posee el potencial para generar, inventar y producir nuevas ideas o acciones. De manera tal que el aprendizaje creativo se caracteriza por la transformación activa de la información recibida mediante procesos subjetivos, generando ideas originales que se alejan del aprendizaje memorístico tradicional. Así, Blanco y Cidrás (2023) determinan que la creatividad en el aprendizaje a través del juego se manifiesta en la producción de ideas propias vinculadas a las experiencias emocionales vividas por los niños.

A la vez, Varela (2025) aporta que, desde la psicología, la creatividad es comprendida como una capacidad susceptible de desarrollo, que se fortalece mediante la interacción con el contexto social y cultural. Por ello, fomentar un aprendizaje creativo requiere comprender las particularidades de cada sujeto, así como sus formas de comunicación y expresión. En este sentido, Buzan (2003) introduce el concepto de “inteligencia creativa”, definida como la habilidad para generar ideas novedosas con el propósito de resolver problemas de manera original, integrando la productividad, la flexibilidad cognitiva y la imaginación.

4.5 Dimensiones socioemocionales del juego

Además de sus efectos sobre los procesos cognitivos, el juego es un espacio útil para el desarrollo socioemocional. Levin (2015) propone que, a través del juego simbólico, los niños pueden expresar y transformar sus experiencias emocionales, otorgando significado a las situaciones que forman parte de su mundo subjetivo.

El juego de roles permite representar diferentes situaciones sociales y asumir diversas perspectivas. González Moreno et al. (2014) formulan que este tipo de actividad beneficia los procesos simbólicos, reflexivos, comunicativos e imaginativos, contribuyendo a la construcción de la personalidad y a la adaptación social. Al representar personajes y situaciones, el niño puede experimentar distintas maneras de relacionarse y comprender las emociones propias y ajenas.

En esta misma línea, Acevedo (2021) considera que el juego promueve la convivencia, la empatía y la resiliencia, mientras que Milicic y López (2010) aseguran su contribución al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales. La interacción con pares permite practicar formas de cooperación, negociación, comunicación y resolución de conflictos dentro de un contexto seguro.

Por su lado, González Grandón et al. (2021) exponen que las actividades lúdicas también posibilitan la construcción compartida de conocimientos socioemocionales y contribuyen al bienestar relacional. En situaciones de juego, los niños pueden experimentar el sentido de pertenencia, la cooperación y el reconocimiento mutuo.

Asimismo, las actividades que incluyen reglas, turnos y objetivos compartidos favorecen procesos de autorregulación. Pellegrini y Gustafson (2005) indican que este

tipo de experiencias puede contribuir al desarrollo de la atención, la concentración y el control de la conducta. Los niños deben aprender a esperar, respetar acuerdos y regular sus respuestas para sostener la dinámica colectiva.

El juego también proporciona oportunidades para desarrollar las habilidades de comunicación. Arellano et al. (2025) afirman que el juego simbólico promueve el lenguaje y la expresión verbal, mientras que Rimascca Rodríguez (2025) sostiene que su utilización como estrategia pedagógica fortalece la interacción social, la expresión emocional y la convivencia.

4.6 El aprendizaje significativo en el juego

Desde el punto de vista de Piaget (1962), el juego se relaciona con el desarrollo cognitivo porque permite al niño asimilar experiencias y acomodar sus esquemas frente a situaciones nuevas. La asimilación implica incorporar elementos de la realidad a estructuras cognitivas existentes, mientras que la acomodación supone modificar dichas estructuras cuando resultan insuficientes para responder a las nuevas demandas (Piaget, 1970).

Según el mencionado autor, en el juego, ambos procesos se encuentran estrechamente relacionados. Es decir, el niño utiliza conocimientos previos para enfrentarse a situaciones novedosas y, simultáneamente, modifica sus formas de pensar y actuar a partir de los desafíos que encuentra. Por ello, la actividad lúdica constituye un contexto ideal para la construcción y la reorganización del conocimiento.

Por otro lado, Vygotsky (1978) entiende el juego como un espacio de internalización de las normas culturales y los roles sociales. La actividad lúdica sitúa

al niño por encima de su comportamiento habitual, especialmente cuando cuenta con el acompañamiento de adultos o pares con mayores competencias. En este sentido, aquello que el niño inicialmente realiza con ayuda puede posteriormente convertirse en una acción autónoma.

Al respecto, Ausubel (1973) agrega que el aprendizaje significativo se produce cuando los nuevos contenidos se relacionan con los conocimientos previos. Para que esta relación sea posible, resulta relevante que el sujeto encuentre un significado en aquello que aprende y establezca conexiones con sus experiencias anteriores.

Desde la perspectiva psicopedagógica, Fernández (2000) incorpora la dimensión subjetiva del aprendizaje y sostiene que aprender supone una implicación activa del sujeto con el conocimiento. El deseo, la curiosidad y el placer por descubrir participan en la construcción de aprendizajes significativos. Desde esta mirada, el juego es un lugar favorable porque permite explorar, ensayar alternativas y equivocarse dentro de un espacio que resulta motivador y emocionalmente seguro.

En consecuencia, el juego propicia aprendizajes significativos cuando permite vincular conocimientos previos con experiencias nuevas, resolver situaciones problemáticas, interactuar con otros y brindar un sentido personal a aquello que se aprende. Al respecto, Menéndez y Parrales (2019) plantean el valor del juego como un recurso lúdico-pedagógico para estimular el desarrollo cognitivo y social durante la infancia.

4.7 La psicopedagogía en el ámbito clínico infantil

Según Calvo (2011), la psicopedagogía es una disciplina orientada a comprender y promover los procesos de aprendizaje, considerando las características particulares del sujeto y los diferentes factores que intervienen en dichos procesos. Por lo que, su intervención no se limita a identificar dificultades, sino que procura entender la manera en que aprende cada persona y qué condiciones afianzan ese proceso.

En cuanto al profesional de la psicopedagogía, Saltos et al. (2020) especifican que éste debe tener un sólido dominio de los fundamentos epistemológicos propios del campo así como de sus conceptos centrales y ejes teóricos, aclarando que resulta indispensable que posea conocimientos de las ciencias afines que aportan marcos de referencia para su práctica profesional, y de las diversas aplicaciones de estos saberes en los procesos de pensamiento y en el desarrollo integral del ser humano.

De acuerdo con Castillo Bustos y Núñez Naranjo (2023), se indica que los psicopedagogos también deben tener un alto nivel de conocimiento acerca del comportamiento humano en los contextos de aprendizaje, así como competencias para el diseño, la implementación y la evaluación de métodos, metodologías, técnicas, instrumentos y diversos recursos, que impulsen los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En el ámbito clínico, Fernández (2002) desarrolla el concepto de la hora de juego psicopedagógica, entendida como un recurso que permite observar la modalidad en que el niño se relaciona con los objetos, las consignas y las situaciones de aprendizaje. El juego adquiere así valor diagnóstico y terapéutico, ya que permite

aproximarse al modo singular en que el sujeto aprende y a aquellos aspectos que pueden encontrarse obstaculizando dicho proceso.

Fernández (2000) también menciona la importancia de la dramatización y del cuerpo dentro de la intervención psicopedagógica. El movimiento, el gesto, los objetos y la representación posibilitan formas de expresión que no siempre se encuentran disponibles mediante el lenguaje verbal. De esta forma, el juego se convierte en un espacio para explorar diferentes posiciones subjetivas y elaborar experiencias significativas.

En esta línea, Paín (2012) determina que la intervención psicopedagógica debe enfocarse en la disminución de las dificultades que interfieren en el aprendizaje, asegurando que el sujeto aprenda de acuerdo con sus posibilidades y adquiera mayor autonomía. Müller (2010) agrega que el profesional debe acompañar al sujeto sin sustituir su accionar, proponiendo experiencias que incluyan el juego, la dramatización, la expresión gráfica, la música y el cuerpo.

El proceso diagnóstico también es uno de los componentes de la práctica clínica. Salamone (2014) refiere que este proceso incluye las entrevistas, las observaciones y los diferentes instrumentos psicométricos, proyectivos, psicopedagógicos, neuropsicológicos y pedagógicos, seleccionados de acuerdo con las características y necesidades de cada caso. La integración de estas fuentes permite construir una comprensión amplia del sujeto y guiar la intervención.

Al mismo tiempo, Losada y Rivela (2016) enfatizan que la familia y otras personas significativas del entorno constituyen actores importantes dentro del proceso terapéutico. Desde esta mirada, la intervención psicopedagógica debe considerar las

características individuales del niño, y además las relaciones y contextos en los cuales se desarrolla su aprendizaje.

4.8 Estrategias psicopedagógicas lúdicas

Respecto a la integración del juego en diversos contextos, Martínez Rojo (2015) argumenta que su utilización favorece la creación de un ambiente caracterizado por la motivación y la participación, propiciando condiciones adecuadas para que el aprendizaje se construya desde el interés y la implicación del sujeto. De manera tal que la estrategia lúdica además de “hacer más agradable” la tarea, modifica la calidad del vínculo con el conocimiento y con la situación de aprendizaje.

Sin embargo, Valencia (2019) destaca que la falta de capacitación sigue siendo un obstáculo para la implementación efectiva de estrategias lúdicas. Muchas personas perciben el juego únicamente como una recreación, en lugar de un recurso pedagógico válido. Para abordar esto, es imprescindible crear programas de formación en los que se capacite a los profesionales en el uso del juego como un instrumento para estimular el desarrollo cognitivo y emocional. La formación específica permite que el juego deje de ser entendido como un recurso espontáneo o improvisado y pase a formar parte de una intervención intencional y planificada para cada niño.

Si se piensa en la realidad actual, Varela (2025) explica que el rol del docente se centra en promover aprendizajes que resulten significativos y funcionales en diferentes contextos y momentos de la vida, dejando de lado la simple transmisión de modelos tradicionales. En este marco, el aprendizaje creativo a través del juego se presenta como un proceso en el que se generan ideas originales a partir de la implicación del alumno. De este modo, la tarea docente supone diseñar propuestas que

habiliten la exploración, la resolución de situaciones y la construcción de respuestas propias, sin reducir el aprendizaje a la repetición mecánica.

De esta forma, Varela (2025) sostiene que los profesores son aquellos quienes deben diseñar estrategias y metodologías que favorezcan el desarrollo del pensamiento creativo desde las etapas iniciales de la formación, posibilitando entornos que impulsen la innovación y la expresión personal. Ello contribuye a la formación de sujetos capaces de desenvolverse de manera eficaz, en sintonía con las exigencias de la sociedad contemporánea.

Por su parte, Vigotsky (1982) resalta que potenciar la creatividad requiere que el adulto ofrezca libertad de acción a los niños, promoviendo espacios donde puedan expresarse, explorar y descubrir por sí mismos, condición indispensable para desplegar su potencial creador. Del mismo modo, Moya Gómez (2024) enfatiza que el desarrollo de la creatividad depende de la existencia de contextos variados y de situaciones que representen desafíos o necesidades a resolver, propiciando la construcción del conocimiento. En otras palabras, la creatividad surge de experiencias en las que el sujeto puede actuar, probar y transformar lo que encuentra.

En este aspecto, Fusté (2004) postula que el juego desempeña un rol en la creación de espacios que despiertan la motivación y satisfacen necesidades específicas, al mismo tiempo que facilitan la interacción social entre pares y fortalecen las habilidades de comunicación y de cooperación.

A través de estas prácticas, Seijas Albir (2014), aclara que se promueve un estilo de vida activo y saludable, en contraposición a las actividades sedentarias como mirar televisión o utilizar videojuegos de forma prolongada. Además, el autor asegura

que el juego es un medio para expresar y liberar emociones, tanto positivas como negativas, contribuyendo al equilibrio emocional.

En este aspecto, Varela (2025) confirma la importancia de reconocer que el juego es una característica intrínseca del ser humano y se manifiesta a lo largo de las distintas etapas del desarrollo del niño, adoptando formas diversas según la edad y el contexto cultural y ambiental que los rodea. Mediante el juego, los niños exploran su entorno, adquieren información variada, experimentan con su cuerpo en el espacio y prueban diferentes transformaciones físicas y cognitivas. El autor fundamenta que la creatividad y la fantasía se ven enriquecidas a través de la elaboración de historias, personajes o mediante la modificación de objetos y espacios, apareciendo nuevas formas de interacción y acción.

En relación a lo anterior, Flores et al. (2024), añaden que estas experiencias permiten que los niños aprendan sobre los movimientos de su propio cuerpo y cómo relacionarse con otros en entornos variados, beneficiando el desarrollo de la creatividad y la inteligencia.

Desde hace décadas, tal como afirma Gutiérrez Delgado (2004), se reconoce que el juego, en su modalidad libre y espontánea, promueve la imaginación y la creatividad en la infancia. Este tipo de juego ofrece un entorno motivador y seguro, lo cual evidencia la necesidad de revisar y adaptar las estrategias pedagógicas para favorecer la creatividad de los niños.

En este marco, Herrera Occ y González Soto (2023) advierten que se estimula la participación y la expresión de la creatividad a través de los métodos de enseñanza más dinámicos. Albornoz (2019) refuerza esta idea al señalar que en ausencia de

metodologías activas como el “Juego-Trabajo”, los adultos enfrentan dificultades para desarrollar el pensamiento creativo, y los niños tienden a adquirir aprendizajes de forma mecánica y poco significativa.

En consecuencia, Varela (2025) asegura que existe la necesidad de transformar la enseñanza-aprendizaje para abordar todas las dimensiones del desarrollo humano, generando espacios que sean al mismo tiempo motivadores y desafiantes, capaces de potenciar la creatividad, la personalidad y otras áreas de crecimiento de cada individuo.

Para tal fin, Flitner (1986) propone que de la misma manera en que al jugar lo primero que se aprende es a participar en la propia actividad lúdica y los aprendizajes se ponen al servicio de esta, la intervención psicopedagógica debe orientarse prioritariamente hacia el juego. El autor señala que los desafíos o dificultades que emergen en la dinámica lúdica deben abordarse y resolverse dentro de ese mismo contexto, respetando el rol, el espacio de juego, el tablero o el entorno establecido. Para ello, Öfele, (2002) sugiere que se pueden emplear las reglas del juego previamente definidas o, en su defecto, idear nuevas estrategias que permitan que la actividad continúe de una manera fluida.

De igual importancia, Barilá (2020) identifica que el espacio de intervención psicopedagógica es un entorno diseñado para que el niño pueda posicionarse de manera activa y formular sus propias preguntas, donde actividades como la escritura, la lectura, el dibujo o el juego sean vividas y reconocidas como experiencias auténticas, sin que tengan como fin compensar algún déficit. Desde el punto de vista de esta autora, la intervención se concibe como un “venir entre”, es decir, como un espacio intermedio entre la realidad y la subjetividad del niño, que habilita la

transformación y el encuentro con el aprendizaje. Esta práctica se sustenta a partir de marcos teóricos que le otorgan sentido y, cuando está bien fundamentada, posibilita que el profesional actúe de manera responsable y ética.

A la vez, Barilá (2024) refiere que la intervención psicopedagógica adopta una mirada compleja, ya que es un proceso que implica mediar y participar activamente en la situación, entendiendo que la dificultad no reside únicamente en el niño, sino también en el entramado de relaciones que involucran a la escuela, la familia, el propio niño y el psicopedagogo. En este contexto, Barilá y Castillo (2021) aseguran que la intervención puede actuar como un puente entre las diferentes demandas de los actores implicados.

Es necesario aclarar que el juego no surge de manera espontánea ni depende únicamente de factores biológicos, sino que requiere de un proceso de construcción. Por tal motivo, Barilá (2024) menciona que su existencia demanda la presencia de otros en el juego, ya sea en forma de pares o de elementos materiales. En este punto, Filidoro et al. (2016) advierten que no siempre resulta evidente si una situación constituye un juego, ya que el adulto es quien ubica al niño en el rol de jugador, haciendo posible la experiencia lúdica propia de la infancia.

En cuanto al rol del psicopedagogo en el ámbito clínico, Öfele (2017) plantea el interrogante acerca de qué significa jugar en el contexto de la clínica y qué implicaciones tiene para los profesionales. Jugar con niños en este contexto requiere estar disponibles, atentos a sus necesidades y deseos en cada sesión, sin anticiparse a ellos. De acuerdo con este autor, cada encuentro representa un desafío y una oportunidad de exploración, en el que es necesario habilitar recursos nuevos que permitan a ese niño resolver conflictos y redescubrirse en su entorno. Por tal motivo,

se concluye que es el niño quien inicia el juego y, cuando esto no es posible, será función del profesional facilitar y estimular el desarrollo de esta capacidad lúdica.

En la actualidad, Barilá (2024) analiza que los niños, influidos por los discursos mediáticos y el entorno digital, poseen nuevas formas de aprender y tienen experiencias de aprendizaje distintas que, en muchos casos, pueden diferir de las propuestas educativas tradicionales. La autora aclara que fenómenos tales como el desinterés, la falta de atención o el aburrimiento no deben ser interpretados de manera patologizante, sino como reflejos del desfase existente entre la modalidad de enseñanza tradicional y sus experiencias de vida.

5. Método

5.1 Diseño

El presente estudio es de tipo empírico, con un enfoque cualitativo, basado en la recolección y análisis de información obtenida mediante entrevistas semiestructuradas. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014), el enfoque cualitativo permite comprender las experiencias, significados y percepciones de los sujetos dentro de un contexto determinado.

A su vez, se adopta un diseño fenomenológico, orientado a explorar e interpretar las experiencias compartidas de los participantes frente a un fenómeno específico (Hernández Sampieri et al., 2014). Este diseño resulta pertinente para el presente estudio, ya que permite analizar la manera en que los psicopedagogos clínicos comprenden y utilizan el juego en sus prácticas, qué funciones cognitivas buscan

favorecer mediante las propuestas lúdicas y qué criterios y experiencias consideran al momento de incorporarlo como un recurso de intervención.

5.2 Participantes

La muestra estuvo compuesta por 12 psicopedagogas de género femenino, pertenecientes a un contexto socioeducativo urbano, cuyo rango etario osciló entre los 28 y 61, con una media de 43 años. Las participantes son profesionales residentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que se desempeñan actualmente en el ámbito de la clínica psicopedagógica infantil, trabajando con niños de entre 4 y 6 años de edad.

En relación con los criterios de selección, además de encontrarse ejerciendo en el campo clínico, debieron acreditar una experiencia mínima de dos años en la clínica psicopedagógica. Asimismo, fue requisito contar con disponibilidad para participar en una entrevista de modalidad virtual, con una duración estimada de entre 10 y 20 minutos. También, se excluyeron a profesionales que no tenían experiencia previa en la implementación de estrategias lúdicas en el consultorio y aquellos que no podían participar por motivos de tiempo o preferencia personal.

5.3 Instrumentos

Para la recolección de datos se utilizó un cuestionario sociodemográfico y entrevistas semiestructuradas. Al respecto, Hernández Sampieri et al. (2014) determinó que el cuestionario permite obtener información de los participantes, a través de diversas preguntas que logran la estandarización de la recolección de datos. De hecho, en el cuestionario se formularon preguntas respecto a la edad, el género, la experiencia en cuanto a la utilización de estrategias pedagógicas lúdicas, entre otras variables personales que podrían influir en las respuestas.

Las entrevistas incluyeron preguntas abiertas que permitieron a los participantes describir sus prácticas, reflexiones y percepciones sobre el uso del juego en el ámbito clínico. Se elaboró un guión de entrevista con preguntas generales y específicas.

Por lo tanto, además de relevar información sociodemográfica de las participantes, se formularon preguntas orientadas a profundizar en sus experiencias y perspectivas respecto del uso del juego en la práctica psicopedagógica. En este sentido, se indagó: “¿Qué es para vos el juego y cuál es el rol del mismo en las sesiones?”, “¿Cómo empleas el juego para fomentar el desarrollo cognitivo de tus pacientes?”, “¿Cuáles son las funciones cognitivas que propones potenciar o promocionar mediante el juego?”, “¿Qué beneficios tiene el juego sobre otro tipo de intervención?”, “¿Qué desventajas considerás que puede tener el juego a la hora de trabajar?” y “¿Qué casos presentan mayores beneficios con el trabajo lúdico o a través del juego?”.

5.4 Procedimiento

En primera instancia, se identificaron posibles participantes a través de redes de contacto con la práctica clínica. Una vez localizadas, se les explicaron los objetivos de la investigación, solicitando su colaboración.

Tal como indican los lineamientos del Código de Ética de la Asociación Americana de Psicología (2020), las profesionales firmaron un consentimiento informado, garantizando la confidencialidad y el uso ético de los datos. A su vez, se destacó que la participación en el estudio es voluntaria y que el documento incluye la

opción de retirarse en cualquier momento sin repercusiones y debió ser firmado antes de iniciar las entrevistas.

Las entrevistas se llevaron a cabo en un ambiente cómodo y neutral, a través de una reunión virtual, acordada previamente. Cada entrevista tuvo una duración aproximada de 10 a 20 minutos y fue grabada con el consentimiento de la participante para su posterior análisis.

Dichas entrevistas grabadas se transcribieron textualmente y se realizó un análisis del contenido temático. Este proceso incluyó la codificación de las respuestas y la identificación de patrones, categorías y temas emergentes relacionados con el uso del juego y su influencia en el desarrollo cognitivo infantil.

Respecto a las consideraciones éticas, se garantizó la confidencialidad y el anonimato de las participantes. Los datos personales se mantuvieron seguros y se utilizaron exclusivamente con fines de investigación. El consentimiento informado fue un requisito indispensable antes de realizar las entrevistas, asegurando que las participantes comprendan el propósito del estudio y sus derechos.

Además de mantener la confidencialidad de los datos obtenidos, se brindó la información de contacto de quien está llevando a cabo el presente trabajo de investigación (Losada, 2014).

6. Resultados

En primer lugar, se presentan los resultados correspondientes a los análisis realizados con el fin de identificar las características sociodemográficas de la muestra.

Tabla 1: Datos Sociodemográficos de la muestra.

Nombre	Edad	Sexo	Años de experiencia	Formación/ especialización
Entrevistada 1	30	Femenino	8	Maestría en alfabetización
Entrevistada 2	40	Femenino	+10	Diplomatura en orientación a padres
Entrevistada 3	38	Femenino	+10	Especialización en evaluación neuropsicológica
Entrevistada 4	28	Femenino	5	Cursos en juego terapéutico y neurodesarrollo
Entrevistada 5	55	Femenino	20	Posgrados (orientación psicoanalítica)
Entrevistada 6	35	Femenino	10	Especialización en clínica psicopedagógica infantil
Entrevistada 7	59	Femenino	+20	Especialización en TEA
Entrevistada 8	40	Femenino	9	Especialización en clínica psicopedagógica infantil

Entrevistada 9	61	Femenino	38	Discapacidad y educación especial
Entrevistada 10	37	Femenino	11	Especialización en juego y trayectorias escolares alteradas
Entrevistada 11	39	Femenino	9	Diplomatura en neurodiversidad y cursos en TDAH y autismo
Entrevistada 12	57	Femenino	6	Posgrado en alfabetización y seminarios en juego

A continuación, se exponen los hallazgos derivados de las entrevistas realizadas a las participantes.

6.1. Ámbito clínico de desempeño

Las 12 profesionales entrevistadas se desempeñan en el ámbito clínico psicopedagógico infantil en consultorio privado. Asimismo, se observó una complementariedad con otros contextos, como el ámbito educativo (escuelas, gabinetes, nivel inicial, nivel terciario), las instituciones comunitarias (fundaciones, bibliotecas), y el trabajo interdisciplinario (familias y otros profesionales de la salud).

6.2. Años de experiencia profesional

La muestra presentó una gran heterogeneidad en la experiencia profesional, que osciló entre: 5 a 11 años (las profesionales más jóvenes), más de 20 años hasta 38 años (las profesionales con amplia trayectoria).

6.3. Formación y especialización

Todas las entrevistadas refirieron haber realizado algún tipo de formación de posgrado o especialización. Las principales áreas fueron la clínica psicopedagógica infantil (Entrevistada 6, Entrevistada 8), la neuropsicología y neurodiversidad (Entrevistada 3, Entrevistada 8, Entrevistada 11), la alfabetización y procesos de escritura (Entrevistada 1, Entrevistada 12), juego terapéutico (Entrevistada 4, Entrevistada 8, Entrevistada 10), TEA y discapacidad (Entrevistada 5, Entrevistada 7, Entrevistada 11), la orientación a padres y trayectorias escolares (Entrevistada 2).

6.4. Franja etaria de los pacientes

La población atendida se concentró mayormente en la primera infancia y niñez (2 a 12 años). Algunas profesionales amplían su población a adolescentes (Entrevistada 1, Entrevistada 2, Entrevistada 5, Entrevistada 9) y en menor medida a adultos (Entrevistada 5, Entrevistada 9).

6.5. Significado del juego y su rol en las sesiones

La Entrevistada 8 aclaró que “el juego es el lenguaje natural de la infancia, es la vía a través de la cual el niño o la niña piensa, puede simbolizar, tramita emociones y construye su conocimiento”. También la Entrevistada 4 destacó que constituye “el

medio por donde los niños se pueden expresar, se comunican y pueden hacer”, lo que permite al profesional acceder a su mundo emocional y cognitivo.

A su vez, la Entrevistada 5 planteó que “el juego es fundamental para la estructuración de un sujeto; corresponde a lo que tiene que ver con la estructuración psíquica, emocional, subjetiva”, mientras que la Entrevistada 9 lo definió como un elemento “vertebral, esencial, donde el niño se construye en función del juego”.

De acuerdo con la Entrevistada 3, “utilizamos algún juego como medio para conocer”, lo cual habilita el acceso a información relevante sobre el funcionamiento del niño. Al mismo tiempo, permite observar en acción procesos cognitivos y emocionales, ya que “si observás el juego te da mucha información” (Entrevistada 10).

En cuanto a su función, la Entrevistada 2 afirmó que “favorece el vínculo terapéutico; los chicos todo lo que les pasa lo elaboran a través del juego, liberan tensiones”, destacando su potencial para la simbolización y la elaboración psíquica. Por lo que, configura un espacio donde “cuando juegan despliegan todas sus creencias, vivencias, habilidades, sentimientos, es donde ellos pueden ser ellos mismos” (Entrevistada 10).

Tal como expresó la Entrevistada 7, “muchos de los síntomas aparecen mientras jugamos, muchos se desarmen mientras jugamos”, evidenciando su valor diagnóstico y terapéutico. Además, el juego posibilita observar los diversos modos de vincularse, de afrontar situaciones y de posicionarse frente a distintas experiencias, como “los modos de sentir, de actuar, de interactuar, de perder, de ganar” (Entrevistada 7). Incluso, la Entrevistada 1 mencionó que utiliza “el juego simbólico

en una primera instancia para conocer y observar, y después juegos reglados para poner en uso y con sentido la lectura”.

6.6. Uso del juego para fomentar el desarrollo cognitivo

La Entrevistada 8 comentó que utiliza “el juego de manera intencionada y planificada, seleccionando propuestas según el perfil cognitivo de cada niño”. Esta planificación se traduce en la selección de juegos que posibilitan abordar distintas habilidades. Tal como expresó la Entrevistada 2, “trabajas la atención, trabajas memoria, funciones ejecutivas, lenguaje, resolución de problemas”.

Asimismo, el juego se emplea en su modalidad simbólica y reglada, en función de los objetivos terapéuticos. Por un lado, el simbólico permite facilitar el acceso a tareas más estructuradas: “me voy a convertir en detective para buscar estos dibujos; y después ya entrar en la consigna específica que nos pide el test” (Entrevistada 3). Por otro lado, la Entrevistada 3 puso de manifiesto la necesidad de “hacer algunas variaciones de algún juego reglado para conocer justamente el desarrollo de las habilidades académicas”.

En relación a la dinámica de las sesiones, la Entrevistada 2 comentó “iniciarlo con un juego y terminarlo con un juego, favorece al desarrollo de las sesiones”, lo cual potencia el trabajo cognitivo y también la disposición del niño hacia la tarea.

A su vez, la Entrevistada 10, mencionó que a partir del juego “les voy planteando situaciones en las que tengan que resolver un problema, pensar opciones”, y agrega que observa “lo que resulta de su interés y lo uso para el desarrollo del lenguaje”, lo que incrementa la motivación y el compromiso con la actividad. De hecho, a través de juegos de mesa o propuestas lúdicas, “uno puede ver un montón de

puesta en escena del paciente” (Entrevistada 5), lo cual brinda información relevante para orientar la intervención.

En cuanto a la selección de los juegos, la entrevistada 7 sostuvo que “si hay una cuestión nodal que trabajar, se eligen juegos que permitan el movimiento de lo que yo quiero trabajar”, aunque también se reconoce el valor del juego libre y la necesidad de adaptarse a los intereses del niño. Por otra parte, la Entrevistada 9 planteó que “las funciones cognitivas se ponen ahí en juego en cada una de las propuestas, pero no es lo central en el trabajo que yo hago”, destacando que el desarrollo cognitivo se produce de manera integrada con la constitución subjetiva.

6.7. Funciones cognitivas promovidas mediante el juego

En primer lugar, la atención apareció como una de las funciones cognitivas más mencionadas. En esta línea, la Entrevistada 2 mencionó a “la atención, ya sea atención sostenida, atención selectiva, con el seguimiento de consignas”.

En segundo lugar, se mencionó el trabajo sobre la memoria, debido a que se busca potenciar “la memoria, ya sea a corto o a largo plazo” (Entrevistada 2) y específicamente “la memoria de trabajo” (Entrevistada 5).

El lenguaje también ocupa un lugar dentro de las intervenciones lúdicas. Tal como indicó la Entrevistada 2, se trabaja “el lenguaje, ya sea comprensivo como expresivo”, mientras que la Entrevistada 7 explicó que el juego puede implicar desafíos, como “armar una frase en un juego, para alguien que está complicado con el tema del lenguaje”, evidenciando su potencial para beneficiar el desarrollo lingüístico.

Por otro lado, la Entrevistada 2 nombró a las “funciones ejecutivas, planificación, organización”, mientras que la Entrevistada 6 amplió identificando “la flexibilidad y el control inhibitorio”. En este aspecto, los juegos reglados requieren que el niño “atienda, recuerde consignas, anticipe jugadas y regule también lo que es su conducta” (Entrevistada 6). Al mismo tiempo, la Entrevistada 8 mencionó “el razonamiento lógico y la resolución de problemas”, entendidos como las habilidades que se despliegan en las situaciones lúdicas, buscando que el niño pueda elaborar estrategias, tomar decisiones y enfrentar desafíos.

La creatividad y la capacidad de construcción también son señaladas como funciones importantes. La Entrevistada 7 estableció la importancia de “potenciar la capacidad creadora, pensar para crear, armar estrategias, para construir, para desarmar”, destacando que el juego habilita procesos de invención y exploración. A su vez, la Entrevistada 9 determinó que “las funciones cognitivas se van desplegando junto a la subjetividad de ese niño, no es una cosa sin la otra”.

6.8. Beneficios del juego frente a otras intervenciones

El juego es un facilitador del vínculo terapéutico, funcionando como un puente entre el profesional y el paciente. Al respecto, la Entrevistada 1 expresó que “el juego se transforma como una especie de lenguaje de encuentro, de punto de partida, de puente, para el armado del vínculo”. Esta idea se refuerza al considerar que el juego “te conecta, te ayuda a crear un vínculo” (Entrevistada 7) y “fortalece el vínculo terapéutico que se da entre el psicopedagogo y el paciente” (Entrevistada 8).

La Entrevistada 2 indicó que el juego “genera aprendizajes significativos, motivación, y que el niño tenga ganas de volver”, mientras que la Entrevistada 8

estimó que “el mayor beneficio es la motivación intrínseca, donde el niño desea participar y no siente que está ‘trabajando’ sobre su dificultad”.

A su vez, “disminuye la resistencia, disminuye la ansiedad” (Entrevistada 2), ya que los niños “están en un ámbito conocido y no sienten la sensación de una exigencia académica” (Entrevistada 4). En este marco, el error adquiere un nuevo significado, dado que “no se vive como un fracaso, sino como parte del proceso” (Entrevistada 6), propiciando una actitud más flexible frente al aprendizaje.

Por otro lado, el juego es concebido como un lenguaje propio de la infancia, en tanto “es la manera que tienen de expresar temores, de expresar angustias” (Entrevistada 9), y además “pone en juego los sentimientos, las reacciones, las emociones” (Entrevistada 7). Esto “nos permite observar desde su naturalidad y espontaneidad al niño” (Entrevistada 4). También la Entrevistada 6 manifestó que el juego “pone al chico en un rol activo, y el aprendizaje surge desde su deseo”. De igual manera, según la Entrevistada 5, la interacción lúdica “nos permite ver qué tipo de juego y qué tipo de modalidad de aprendizaje tiene”.

6.9. Desventajas del juego

Respecto a las posibles desventajas, la Entrevistada 1 planteó que puede resultar problemático “abusar del juego, o mismo a veces querer poner en el juego el abordaje de algo que no va a través del juego”, destacando la importancia de revisar la práctica profesional y discernir cuándo es pertinente su utilización o no. De acuerdo con la Entrevistada 5, si el juego no está adecuadamente seleccionado, “puede llegar en algunos puntos a distraer”. Por lo que, la Entrevistada 2, enfatizó la importancia de

“delimitar bien el encuadre, que sí se juega pero no es únicamente juego”, evitando así malentendidos sobre los objetivos del proceso terapéutico.

Por otra parte, se requiere de una mediación adecuada por parte del profesional. Tal como enunció la Entrevistada 6, “el juego pierde fuerza si no hay planificación; es clave que el profesional acompañe y esté ahí mediando sin adueñarse del juego ni imponer su juego propio”. En esta misma línea, la Entrevistada 7 aseguró que “si no hay una meta clara, no es más que un espacio divertido”, lo que evidencia la necesidad de sostener una intencionalidad clínica en cada intervención. Además, requiere “mucho planificación y lectura clínica, para no caer en el juego vacío” (Entrevistada 8). De igual forma, la Entrevistada 9 aclaró que “no creo que haya desventajas, pero el niño puede ubicarlo ahí de una manera resistencial, o también el adulto”, destacando que tanto el paciente como el profesional pueden utilizar el juego como forma de evitar aspectos más conflictivos del proceso terapéutico.

6.10. Casos con mayores beneficios del trabajo lúdico

La Entrevistada 2 determinó que el juego resulta muy útil en “niños con déficit de atención o con dificultades en las funciones ejecutivas”, mientras que la Entrevistada 7 reafirmó su eficacia en estos casos, mencionando que “con TDAH, juegos de atención y concentración son fabulosos, les gusta y resultan efectivos”.

Por otro lado, la Entrevistada 8 estableció que el juego resulta eficaz en “niños con trastornos del aprendizaje, inmadurez cognitiva, o trastornos del lenguaje”, ya que posibilita el abordaje desde un enfoque más accesible y menos estructurado. Al respecto, la Entrevistada 6 indicó que en casos de “inmadurez cognitiva, inhibiciones

frente a lo que es el aprendizaje o rechazo a la escuela, el juego les devuelve la confianza y les permite aprender desde un lugar más libre y significativo”.

Por otro lado, el trabajo lúdico muestra beneficios en niños con trastornos del espectro autista (TEA). La Entrevistada 5 explicó que, en estos casos, “tomar los pseudojuegos que ellos hacen nos permite poder entrar en el vínculo”. También se identificó que en situaciones donde el niño no juega inicialmente, la intervención del profesional puede habilitar ese proceso: “soy yo la que juega; también es verme jugar; lo que está provocando es que te miren” (Entrevistada 7).

En relación a las dificultades socioemocionales, el juego es un instrumento importante en niños con inhibición, retraimiento o dificultades en las habilidades sociales. En estos casos, permite generar un espacio donde el niño puede expresarse y vincularse, funcionando como “un puente que acerca al niño al aprendizaje desde un lugar seguro y posible” (Entrevistada 8). Del mismo modo, se señala su utilidad en niños con dificultades conductuales, ya que “las propuestas lúdicas generan importantes avances, los saca desde el lugar de receptores de estímulos y los pone como protagonistas” (Entrevistada 10).

También se observan beneficios en las áreas del aprendizaje. La entrevistada 7 aseguró que “con las matemáticas es maravilloso jugar” y que en prácticas del lenguaje “uno crea historia, arma historia, y les gusta mucho más trabajar así”, evidenciando el uso del juego para facilitar la apropiación de contenidos escolares. Por otro lado, se reconoce su valor en niños con compromiso cognitivo, ya que, de acuerdo con la Entrevistada 5, “el juego nos puede ayudar a abrir, desde la creatividad o desde una cosa más relajada”.

Finalmente, la Entrevistada 9 explicó una postura integradora, sosteniendo que no hay un grupo específico que se beneficie más que otro, sino que el juego es constitutivo de la infancia. En este sentido, aseguró que “todos los niños tienen que tener la posibilidad de jugar”. De manera que, en casos donde el juego no aparece de manera espontánea, el rol del profesional implica acompañar su construcción.

7. Discusión

A partir del análisis de los resultados obtenidos, es posible establecer un diálogo con los antecedentes relevados en el estado del arte, evidenciando convergencias y algunos aportes del ámbito clínico.

Al respecto, los hallazgos muestran un consenso generalizado entre las profesionales entrevistadas respecto al lugar del juego en la intervención psicopedagógica. Las participantes lo definen como un elemento esencial y vertebral dentro del proceso terapéutico (Entrevistada 9), lo cual se encuentra en consonancia con lo planteado por Cevallos (2023), quien sostiene que el juego constituye una herramienta pedagógica fundamental para el desarrollo cognitivo en la primera infancia. Dichos resultados coinciden con Bósquez León et al. (2024), quienes destacan que las estrategias lúdicas favorecen significativamente procesos como la memoria, la atención y la resolución de problemas.

En este aspecto, las entrevistadas refieren que el juego funciona como el lenguaje natural de la infancia (Entrevistada 8), permitiendo a los niños expresar pensamientos, emociones y modos de comprender el mundo. Este hallazgo dialoga con los aportes de González García (2021), quien resalta el valor del juego dramático

en la simbolización y en la construcción de significados, beneficiando el desarrollo del pensamiento abstracto.

Por otro lado, se destaca el uso del juego como herramienta de exploración y evaluación del funcionamiento cognitivo. Las profesionales aseguran que se puede observar que el juego brinda mucha información (Entrevistada 10), lo cual coincide con lo planteado por Pérez (2024), quien sostiene que las actividades lúdicas permiten analizar el desarrollo del lenguaje y ajustar las intervenciones según las necesidades del niño. En este sentido, el juego se configura como un recurso que permite observar en acción procesos cognitivos complejos, aportando información para la comprensión diagnóstica.

En relación con el desarrollo de las habilidades cognitivas, los resultados obtenidos presentan una fuerte coherencia con diversos estudios previos. Investigaciones como las de Martínez (2021), Mora et al. (2024) y León et al. (2025) evidencian que el juego favorece el desarrollo de la atención, la memoria, la resolución de problemas y la comprensión conceptual. De manera convergente, las entrevistadas refieren que, a través del juego, los niños despliegan estas funciones cognitivas en un contexto significativo y motivador, lo que refuerza la evidencia empírica existente desde una perspectiva clínica.

Asimismo, los resultados muestran que el juego incrementa la motivación, la participación activa y el compromiso del niño en el proceso terapéutico. Las profesionales destacan que el juego facilita la implicación del niño y favorece el vínculo terapéutico, en tanto permite la expresión libre y la construcción de un espacio seguro (Entrevistada 2). Este aspecto se encuentra en consonancia con Mora et al.

(2024), quienes evidenciaron un aumento significativo en la motivación y la participación en contextos donde se implementaron actividades lúdicas

Por otra parte, los resultados reafirman el carácter integral del juego, en tanto incide en el desarrollo cognitivo y también en dimensiones emocionales y sociales. Las entrevistadas enuncian que, durante el juego, los niños despliegan sus vivencias, sentimientos y habilidades (Entrevistada 10), lo cual coincide con lo planteado por Fernández et al. (2025) y Álvarez y Cueva (2026), quienes destacan que las estrategias lúdicas favorecen el desarrollo cognitivo y emocional.

No obstante, un aporte distintivo de esta investigación radica en la especificidad del contexto clínico psicopedagógico. A diferencia de gran parte de los estudios revisados, los resultados aquí obtenidos muestran que el juego adquiere una función particular como un espacio de emergencia y de transformación de los síntomas. Al respecto, las entrevistadas explican que muchos de los síntomas aparecen mientras jugamos y muchos se desarmen mientras jugamos (Entrevistada 7). Este hallazgo amplía los aportes del estado del arte, al posicionar al juego como una estrategia pedagógica y como un recurso terapéutico con potencial transformador.

En cuanto a la implementación del juego, los resultados muestran que su uso no es espontáneo ni meramente recreativo, sino que responde a una intencionalidad clínica. Las profesionales destacan la necesidad de adaptar las propuestas lúdicas a los objetivos terapéuticos y a las características de cada niño, lo cual coincide con lo planteado por Anchundia Duran y Alay Giler (2023), quienes sostienen la importancia de diseñar actividades lúdicas planificadas para propiciar aprendizajes significativos. Asimismo, Pérez (2024) enfatiza que la organización estructurada de las actividades

lúdicas permite optimizar su impacto en el desarrollo infantil, aspecto que también se refleja en las prácticas clínicas analizadas.

Por lo tanto, los resultados obtenidos presentan una alta coherencia con el estado del arte, confirmando el valor del juego como mediador del desarrollo cognitivo en la infancia. Sin embargo, la presente investigación aporta una mirada específica desde la clínica psicopedagógica, destacando su función diagnóstica, terapéutica y vincular. De este modo, el juego se consolida como un dispositivo que articula los procesos cognitivos, emocionales y relacionales en el marco de la intervención clínica. Además, en el ámbito clínico psicopedagógico, el juego adquiere un valor adicional como un dispositivo de intervención que posibilita la exploración, la comprensión y la transformación de los procesos de aprendizaje infantil.

8. Conclusiones

La presente investigación tuvo como objetivo indagar las perspectivas y experiencias de los psicopedagogos clínicos acerca del uso del juego como mediador del desarrollo cognitivo en niños y niñas de entre 4 y 6 años en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A partir del análisis de los resultados obtenidos, es posible afirmar que dicho objetivo fue alcanzado, permitiendo construir una comprensión del lugar que ocupa el juego dentro de la clínica psicopedagógica infantil.

Por lo tanto, se constató que el juego constituye un recurso central y estructurante dentro de la intervención psicopedagógica. Las profesionales entrevistadas coinciden en considerarlo como el eje organizador de la práctica clínica, en tanto posibilita el acceso al mundo cognitivo, emocional y vincular del niño. En

este sentido, el juego se configura como el lenguaje propio de la infancia, a través del cual los niños expresan, elaboran y construyen significados.

Al mismo tiempo, los resultados permitieron identificar que el juego actúa como un mediador en el desarrollo de los procesos cognitivos, tales como la atención, la memoria, el lenguaje y el pensamiento lógico. A través de las actividades lúdicas, los niños despliegan estas funciones en contextos significativos, lo que favorece aprendizajes más profundos y duraderos. De este modo, el juego acompaña y potencia activamente el desarrollo cognitivo.

Por otra parte, se evidenció que el juego cumple una función diagnóstica dentro del proceso psicopedagógico, ya que la observación del niño en una situación lúdica permite acceder a información sobre sus modos de aprender, sus estrategias cognitivas y sus formas de vinculación. Por lo que, el juego se constituye como un instrumento de evaluación, al posibilitar la comprensión del sujeto en acción, más allá de los instrumentos formales.

Del mismo modo, se concluyó que el juego desempeña un rol importante en la construcción y fortalecimiento del vínculo terapéutico. Al generar un espacio seguro, motivador y significativo, facilita la participación del niño y promueve la expresión de emociones, vivencias y conflictos.

Un hallazgo relevante de la investigación fue que el juego permite la expresión y transformación de los síntomas. Durante la dinámica lúdica, los síntomas pueden manifestarse, ser comprendidos y, en algunos casos, resignificados. Esto posiciona al juego como un dispositivo terapéutico que posibilita intervenir sobre las dificultades de aprendizaje desde una perspectiva dinámica e integral.

De igual manera, se destacó que el uso del juego en la clínica psicopedagógica responde a una intencionalidad profesional, debido a que las intervenciones lúdicas son planificadas y adaptadas a los objetivos terapéuticos y a las características singulares de cada niño, lo que evidencia la importancia de la formación y del criterio clínico en su implementación.

Por otra parte, los resultados permitieron concluir que el juego se inscribe dentro de un abordaje integral, en el cual se reconoce la importancia del contexto del niño. La articulación con la familia, la escuela y otros profesionales aparece como un elemento relevante para potenciar los efectos de la intervención, lo que refuerza la necesidad de comprender el aprendizaje como un proceso situado y relacional.

9. Aportes y contribuciones de la Investigación

Uno de los principales aportes de esta investigación radica en la generación de conocimiento situado acerca de las prácticas psicopedagógicas en el ámbito clínico de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A diferencia de gran parte de la literatura existente, que se focaliza predominantemente en contextos educativos, este estudio pone el foco en la clínica psicopedagógica, visibilizando el modo en que los profesionales integran el juego dentro de sus intervenciones terapéuticas.

A su vez, se otorga evidencia empírica cualitativa sobre el valor del juego como un dispositivo que articula dimensiones cognitivas, emocionales y vinculares. A partir de las experiencias e información de las profesionales entrevistadas, se logra comprender que el juego es un soporte pedagógico y un recurso clínico que permite la exploración, la evaluación y la intervención sobre los procesos de aprendizaje.

Además, se destaca como aporte la identificación del juego como un espacio para la emergencia y la transformación de los síntomas vinculados al aprendizaje. Este hallazgo amplía los desarrollos teóricos existentes, al mostrar la manera en que, en la práctica clínica, permite observar dificultades y también intervenir sobre ellas.

Por otra parte, esta investigación contribuye a visibilizar el rol activo y reflexivo del psicopedagogo en la implementación de las estrategias lúdicas. Los resultados muestran que el uso del juego requiere de una intencionalidad clínica, una planificación adecuada y una formación específica, lo cual permite desnaturalizar la idea de que el juego es una actividad espontánea o meramente recreativa.

En relación con la práctica profesional, los hallazgos ofrecen orientaciones que pueden resultar de utilidad para psicopedagogos clínicos, al destacar la importancia de adaptar las propuestas lúdicas a las características singulares de cada niño y a los objetivos terapéuticos. Asimismo, se pone en evidencia la necesidad de articular el trabajo clínico con otros contextos significativos, como la familia y la escuela, promoviendo un abordaje integral del aprendizaje.

10. Limitaciones de la Investigación

Una de las principales limitaciones radicó en el tamaño de la muestra, conformada por un número acotado de profesionales. Si bien esto resultó coherente con el enfoque cualitativo adoptado, limitó la posibilidad de generalizar los hallazgos a la totalidad de los psicopedagogos clínicos. Por lo que, los resultados deben ser comprendidos como una aproximación situada y no como conclusiones universales.

A su vez, la investigación se centró en la perspectiva de las profesionales entrevistadas, sin incluir la voz de otros actores, como los niños, las familias o los

docentes. Esta limitación implicó que el análisis se construyera a partir de una única mirada, lo cual podría restringir la comprensión integral del fenómeno estudiado.

Por otra parte, cabe destacar que la técnica de recolección de datos utilizada (las entrevistas) se basó en el discurso de las participantes, lo cual pudo estar influido por procesos de subjetividad, interpretación y deseabilidad social. De manera que, si bien las entrevistas permiten acceder a experiencias y significados, no siempre reflejan de manera directa las prácticas concretas. La inclusión de observaciones en el contexto clínico podría complementar estos datos y aportar mayor profundidad.

Asimismo, la investigación se circunscribió a un contexto geográfico específico (Ciudad Autónoma de Buenos Aires), lo cual pudo limitar la transferencia de resultados a otros contextos socioculturales o institucionales. Las prácticas psicopedagógicas pueden variar en función de las características del entorno, por lo que resulta necesario considerar estas particularidades al momento de extrapolar los hallazgos.

11. Futuras líneas de Investigación

A partir de los hallazgos obtenidos en este estudio, se abren diversas líneas de indagación que permiten profundizar y ampliar el conocimiento sobre el juego como mediador del desarrollo cognitivo en la clínica psicopedagógica infantil.

En primera instancia, se considera relevante ampliar el tamaño y la diversidad de la muestra, incorporando profesionales de distintos contextos geográficos, institucionales y formativos. Esto permitiría comparar prácticas psicopedagógicas en diferentes realidades socioculturales, enriqueciendo la comprensión del uso del juego en la clínica y beneficiando una mayor transferencia de los resultados.

También resulta pertinente incluir la perspectiva de otros actores involucrados en el proceso terapéutico, tales como los niños, las familias y los docentes. La incorporación de estas voces permitiría construir una mirada más integral del fenómeno, posibilitando la comprensión de la forma en que el juego es vivido, interpretado y significado desde distintos posicionamientos.

A su vez, futuras investigaciones podrían incorporar metodologías de tipo observacional, centradas en el análisis directo de las sesiones clínicas. Este tipo de abordaje permitiría contrastar el discurso de los profesionales con sus prácticas concretas, aportando mayor validez ecológica al estudio del juego en contexto.

Por otra parte, se sugiere profundizar en el análisis de tipos específicos de juego (simbólico, reglado, constructivo, guiado, entre otros) y su efecto diferencial en las distintas funciones cognitivas. Este tipo de estudios permitiría avanzar hacia una mayor precisión en el diseño de intervenciones psicopedagógicas.

Del mismo modo, resulta de interés explorar el uso del juego en poblaciones específicas, tales como niños con trastornos del neurodesarrollo (por ejemplo, TEA, TDAH o dificultades específicas del aprendizaje), con el objetivo de analizar su potencial como herramienta de intervención adaptada a diversas necesidades.

Otra línea de investigación posible consiste en el estudio longitudinal de la repercusión de las intervenciones lúdicas en el desarrollo cognitivo, lo cual permitiría evaluar los efectos a mediano y largo plazo del uso del juego en la clínica psicopedagógica.

12. Propuestas de intervención

En función de los resultados obtenidos y del análisis realizado, se proponen una serie de lineamientos de intervención orientados a optimizar el uso del juego como mediador del desarrollo cognitivo en la clínica psicopedagógica infantil.

Para tal fin, se propone consolidar el juego como eje de la intervención, reconociéndose como herramienta complementaria para el abordaje de los procesos de aprendizaje. Esto implica diseñar espacios clínicos que favorezcan la exploración, la creatividad y la participación activa del niño, respetando su singularidad y sus modos de expresión. Por ende, se sugiere promover su uso intencional y planificado, articulando las propuestas lúdicas con objetivos terapéuticos. En este aspecto, el profesional debe seleccionar y adaptar los tipos de juego en función de las necesidades del niño, promoviendo el desarrollo de funciones cognitivas.

Asimismo, se propone integrar distintas modalidades de juego (simbólico, reglado, constructivo y guiado), combinando espacios de juego libre con intervenciones orientadas. Esta articulación permite equilibrar la espontaneidad del niño con el acompañamiento del profesional, potenciando el aprendizaje significativo.

Por otra parte, se considera el establecimiento del rol del psicopedagogo como mediador activo dentro del proceso lúdico. Esto implica sostener una actitud de escucha, observación e intervención oportuna, que permita acompañar al niño en la construcción de nuevos aprendizajes sin anular su iniciativa.

En relación con la dimensión vincular, se propone utilizar el juego como medio para la construcción y el fortalecimiento del vínculo terapéutico, generando un espacio seguro donde el niño pueda expresar sus emociones, elaborar experiencias y

desarrollar confianza en el proceso. También se recomienda promover la articulación con la familia y la escuela, brindando orientaciones sobre el uso del juego en otros contextos. Esto permite dar continuidad a la intervención más allá del espacio clínico, propiciando un abordaje integral del aprendizaje.

En términos formativos, se propone incentivar la capacitación continua de los profesionales en el uso del juego como herramienta clínica, incorporando conocimientos teóricos y prácticos que permitan una implementación adecuada y fundamentada.

Finalmente, se sugiere el diseño de dispositivos de intervención específicos basados en el juego, tales como talleres lúdicos, programas de estimulación cognitiva y espacios grupales, que amplíen las posibilidades de abordaje y favorezcan la interacción entre pares.

13. Referencias

- Acevedo, V., Gutiérrez, J., Huneeus, M., y Puga, M. (2021). Recreo en casa. Aprender a convivir a través del juego. *Sinéctica*, (57).
- Albornoz, E. (2019). El juego y el desarrollo de la creatividad de los niños/as del nivel inicial de la escuela Benjamín Carrión. *Conrado*. 15(66), 209-213.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100209&lng=es&sytlng=es.
- Alfieri, L., Brooks, P. J., Aldrich, N. J., y Tenenbaum, H. R. (2011). Does discovery-based instruction enhance learning? *Journal of Educational Psychology*, 103(1), 1–18.
<https://doi.org/10.1037/a0021017>.
- Alvarez, K. D. G., y Cueva, H. L. M. (2026). Uso de juegos gamificados en el aprendizaje para potenciar el desarrollo cognitivo y emocional en los niños. *RICEd: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 4(7), 130-140.
- American Academy of Pediatrics. (2007). *The importance of play in promoting healthy child development and maintaining strong parent-child bonds*. *Pediatrics*, 119(1), 182–191.
<https://publications.aap.org/pediatrics/article/119/1/182/70699>.
- American Psychological Association. (2018). Dictionary of Psychology. Cognitive Development. <https://dictionary.apa.org/cognitive-development>.
- American Psychological Association. (2018). Dictionary of Psychology. Memory. <https://dictionary.apa.org/memory>.

Anchundia Duran, B. J., y Alay Giler, A. D. (2023). Propuesta didáctica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de nivel inicial mediante rincones lúdicos.

Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 11(2).

Arellano, Y. M. P., Álvarez, I. J. P., Gómez, S. R. V., Masías, J. A., y Luján, Z. X. E. (2025).

El juego simbólico: un recurso de aprendizaje temprano. *Revista InveCom/ISSN en línea*: 2739-0063, 5(4), 1-8.

Aristóteles. (1999). Política. Ediciones Istmo.

Asociación Americana de Psicología. (2020). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*.

Aucouturier, B., Darrault, I. y Empinet, J. L. (1985). La práctica psicomotriz. Reeducción y terapia. Barcelona: Científico-Médica.

Ausubel, D. P. (1973). Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo (2.^a ed.). Trillas.

Barilá, M. I. (2020). *Intervenir para que el aprendizaje se ponga en juego*. Conferencia, Universidad Nacional del Comahue, CURZA, Viedma.

https://www.youtube.com/watch?v=DTOAsAXfiB4yt=181syab_channel=curzapsicopedagogia.

Barilá, M. I. (2024). Intervención psicopedagógica para que el aprendizaje se ponga en

juego.: Intervenção psicopedagógica para que a aprendizagem se ponha em jogo. *Revista Ação e Reflexão*, 2.

Barilá, M. I., y Castillo, A. (2021). *Experiencias de aprendizaje, recorridos e intervenciones psicopedagógicas en la formación (Proyecto de Investigación V120-1, 12 f.)*.

Universidad Nacional del Comahue, CURZA.

Berger, K. S. (2007). *Psicología del Desarrollo. Infancia y adolescencia*. Ed. Médica Panamericana.

Bjorklund, D. F. (2013). Cognitive development: An overview. En P. D. Zelazo (Ed.), *The Oxford handbook of developmental psychology, Vol. 1: Body and mind* (pp. 3–21). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199958450.013.0016>.

Blanco, V., y Cidrás, S. (2023). Educación artística y creatividad: los “talleres creativos” con la infancia de Escola Imaginada. *Cad. Cedes, Campinas*, 43 (119), 63-74. <https://doi.org/10.1590/CC256682>.

Bodrova, E., y Leong, D. J. (2015). Vygotskian and post-Vygotskian views on children’s play. *American Journal of Play*, 7(3), 371–388.

Bósquez León, D. M., Cachupud Morocho, L. A., y Chica Macay, S. M. (2024). Estrategias lúdicas: Un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación inicial. *Revista Scientific*, 9(31), 108-125.

Bruner, J. S. (1964). The course of cognitive growth. *American Psychologist*, 19(1), 1–15. https://www.uky.edu/~gmswan3/544/Bruner_1964_CoCG.pdf.

Bruner, J. (1986). *Actualizaciones sobre el aprendizaje por descubrimiento*. Ediciones Morata.

- Bruner, J. S. (2008). *Realidad mental y mundos posibles: Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Gedisa.
- Buzan, T. (2003) El poder de la inteligencia Creativa. 10 formas de despertar tu genio creativo. Ediciones Urano, S.A.
- Calvo, P. B. (2011). *Psicopedagogía*. Nau Llibres.
- Castillo Bustos, M. R., y Núñez Naranjo, A. (2023). La psicopedagogía y los ámbitos de acción de los psicopedagogos. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 7(16 (e)), 1-15.
- Cevallos, P. A. E. (2023). El rol del juego en la enseñanza aprendizaje de la primera infancia. *Revista retos para la investigación*, 2(1), 7-18.
<https://doi.org/10.62465/rri.v2n1.2023.17>.
- Chaiklin, S. (2003). La zona de desarrollo próximo en el análisis del aprendizaje y la instrucción de Vygotsky. En A. Kozulin, B. Gindis, V.S. Ageyev y S.M. Miller (Eds.), *La teoría educativa de Vygotsky en contexto cultural* (pp. 39-64). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511840975.004>.
- Coople, C. y Bredekamp, S. (2009). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth through Age 8* (3rd Ed.) Washington DC: National Association for the Education of Young Children.
- Elkind, D. (2007). El poder del juego: Cómo el juego puede ayudar a los niños a aprender y crecer. Ediciones Fondo de Cultura Económica.
- Fernández A. (2000) Psicodrama en psicopedagogía. Nueva visión.
- Fernández A. (2002) La inteligencia atrapada. Nueva visión.

- Fernández, L., y Ocampo, M. (2021). El juego como herramienta diagnóstica en la clínica psicopedagógica. *Revista de Psicopedagogía Clínica*, 8(2), 45–60.
- Fernández, J. M. L., Yance, J. D. R. A., Quizhpe, M. J. L., y Suárez, M. M. S. (2025). El Poder del Juego en el Aprendizaje Infantil: Actividades Lúdicas que Potencian el Desarrollo Cognitivo y Social. *Reincisol.*, 4(7), 1007-1030.
[https://doi.org/10.59282/reincisol.V4\(7\)1007-1030](https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)1007-1030).
- Filidoro, N., Enright, P., y Volando, L. (2016). *Prácticas psicopedagógicas: Interrogantes y reflexiones desde/hacia la complejidad*. Buenos Aires: Biblos.
- Flitner, A (1986). *Spielen Lernen*. München: Piper.
- Flores, D., Fueres, E., González, A., y Macas, A. (2024). Explorando el impacto positivo del juego de roles en la segunda infancia. *MENTOR Revista de Investigación Educativa Y Deportiva*, 3(8), 419–436. <https://doi.org/10.56200/mried.v3i8.7855>.
- Froebel, F. (2003). *El juego del niño: La educación infantil*. Ediciones Akal.
- Fusté, X. (2004). *Juegos de iniciación a los deportes colectivos* (5º ed). Editorial Paidotribo.
- García Martínez, F. (2021). Juego, plasticidad cerebral y habilidades cognitivas. *Salud y bienestar colectivo*, 5(1), 90-107.
- Gómez, A., y Rodríguez, M. (2020). El juego matemático como herramienta de aprendizaje. *Revista de Educación Matemática*, 18(1), 45-62.
- Gómez Cantero, J. A. (2005). Educación y creatividad. *Estudios sobre Educación*, 9, 79 –105.

- González García, J. (2021). El desarrollo cognitivo a través del juego dramático. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(16), 89-98.
- González Grandón, X., Chao Rebolledo, C., y Patiño Domínguez, H. (2021). El juego en la educación: una vía para el desarrollo del bienestar socioemocional en contextos de violencia. *Revista latinoamericana de estudios educativos*, 51(2), 233-269.
- González Moreno, C. X., Solovieva, Y., y Quintanar Rojas, L. (2014). El juego temático de roles sociales: aportes al desarrollo en la edad preescolar. *Avances en psicología latinoamericana*, 32(2), 287-308.
- Gutiérrez Delgado, M. (2004). La bondad del juego, pero... Escuela Abierta: revista de Investigación Educativa, 7, 153-182.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill.
- Herrera Occ, M. y Gonzales-Soto, V. (2023). El Juego Simbólico en el Desarrollo de Competencias en la Primera Infancia. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 16(2), 39-49. <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.372>.
- Hirsh Pasek, K., Zosh, J. M., Golinkoff, R. M., Gray, J. H., Robb, M. B., y Kaufman, J. (2015). Putting education in “educational” apps: Lessons from the science of learning. *Psychological Science in the Public Interest*, 16(1), 3–34. <https://doi.org/10.1177/1529100615569721>.
- Hoong, L. Y. (2015). The theories of instruction proposed by Bruner in the context of 21st century curriculum. *The Mathematics Educator*, 16(1), 1–12. https://math.nie.edu.sg/ame/matheduc/tme/tmeV16_1/TME16_1.pdf.

Isenberg, J. P., y Quisenberry, N. (2002). *Play: Essential for all children* (research summary).

The McCormick Center for Early Childhood Leadership.

Krumm, G., et al. (2020). Funciones ejecutivas en niños escolarizados con alta y baja creatividad. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2),1–17.

https://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-01372020000200054yscript=sci_arttext.

Lapierre, A. y Lapierre, A. (1982). *El adulto frente al niño de 0 a 3 años*. Barcelona: Editorial Científico-Médica.

Leon, D. S. A., Saldarreaga, J. M. V., Cotacachi, E. J. A., Pincay, R. E. C., Olmedo, D. F. C., y Mero, M. A. Á. (2025). Neurodesarrollo y Juego Sensorial: Estrategias Pedagógicas para Potenciar la Cognición Temprana en la Educación Inicial. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 6(2), 419-444.

Levin, D. E. (2015). *Más allá de la infancia controlada a distancia: Enseñando a los niños pequeños en la era de los medios de comunicación* (2.^a ed.). Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños (NAEYC).

Lillard, A. S., Lerner, M. D., Hopkins, E. J., Dore, R. A., Smith, E. D., y Palmquist, C. M. (2017). The impact of pretend play on children's development: A review of the evidence. *Psychological Bulletin*, 143(1), 1–34.

López, J. (2019). *Diversión y desarrollo: El rol del juego en la infancia*. Editorial Ludoteca.

Losada, A. V. (2014). Uso en investigación y psicoterapia del consentimiento informado. En Kerman, B. Rodríguez Ceberio, M y Losada, A. V. *En búsqueda de las ciencias de la*

mente. Investigación en psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica. Universidad de Flores.

Losada, A. V., y Rivela, C. V. (2016). Aportes de la logoterapia al tratamiento psicopedagógico con niños. *Revista Borromeo N*.

Martínez, M. (2018). *Evolución del concepto de juego en la educación y la psicología*. Editorial Educativa.

Martínez Rojo, J. (2015). El juego como recurso didáctico en la educación. *Revista de Educación*, 367, 43-67.

Menéndez, M. D. J. A., y Parrales, E. G. P. (2019). El juego: Actividad lúdico-educativa que fomenta el aprendizaje significativo de operaciones básicas matemáticas. *Dominio de las Ciencias*, 5(1), 377-393.

Milicic, N., y López, M. (2010). El juego en la educación infantil. Ediciones Morata.

Miller, P. H. (1993). *Theories of developmental psychology* (3. ed.). New York, NY: W. H. Freeman.

Mora, F. F. B., Santillán, B. N. T., Sanabria, C. M. B., Centeno, J. A. H., Oviedo, M. Y. M., Trujillo, G. D. V., y Parraga, A. P. B. (2024). El impacto del juego en el desarrollo cognitivo y socioemocional en la educación inicial estrategias pedagógicas para fomentar el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 4201-4217.

Morales, J. (2001) La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Moya Gómez, B. (2024). El juego como estrategia lúdica en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Neuronum*, 10 (2), 275-294.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9690714>.
- Müller, M. (2010) *Aprender para ser* (7a ed.) Buenos Aires, Bonum.
- Öfele, M. R. (2017). ¿Qué juego se habilita en la clínica psicopedagógica? En *VII Congreso de Educación y Salud: Lo lúdico-expresivo en el marco de las intervenciones* (pp. 7–8). Córdoba: Colegio Profesional de Psicopedagogos de Córdoba.
https://xpsicopedagogia.com.ar/wp-content/2018/03/Publicaci%C3%B3n-Congreso-2017_Cordoba.pdf.
- Öfele, M.R. (2002). El juego y la observación del juego en el tratamiento psicopedagógico. A ser publicado en revista virtual de la Facultad de Psicología y psicopedagogía, Universidad del Salvador.
- Owens, R. E. (2003). *Desarrollo del lenguaje*. Madrid: Prentice Hall.
- Paín, S. (2012) *Diagnóstico y tratamiento de problemas de aprendizaje*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Paredes, M., y Lozano, G. (2022). Intervenciones lúdicas en psicopedagogía clínica: desafíos y perspectivas actuales. *Revista Latinoamericana de Psicología y Educación*, 14(1), 33–49.
- Pellegrini, A. D. (2009). Evolutionary perspectives on play. In A. D. Pellegrini (Ed.), *The Oxford handbook of the development of play*. Oxford University Press.
<https://doi.org/10.1093/oxfordhpb/9780195393002.013.0002>.

- Pellegrini, A. D., y Gustafson, K. (2005). The role of recess in children's cognitive performance and school adjustment. *Educational Psychologist*, 40(3), 169-179.
- Pérez, B. M. B. (2024). La importancia del uso de la guía de juegos didácticos para estimular el lenguaje verbal en niños de 3 a 4 años. *Nexus Research Journal*, 3(1), 26-38.
- Pérez, R., y Castaño, V. (2019). El juego como herramienta terapéutica en psicopedagogía clínica. *Revista Interdisciplinaria de Educación y Desarrollo*, 5(2), 78–92.
- Piaget, J. (1952). The origins of intelligence in children (M. Cook, Trans.). International Universities Press. (ed. en línea consultada: University of Miami).
https://local.psy.miami.edu/faculty/dmessenger/c_c/rsrscs/rdgs/cognitive/Piaget_Origins_NewMeans.pdf.
- Piaget, J. (1962). *Play, Dreams and Imitation in Childhood*. W. W. Norton y Company.
- Piaget, J. (1970). *La psychologie de l'enfant* [La psicología del niño]. Presses Universitaires de France.
- Piaget, J. (1988). *Psicología evolutiva de Jean Piaget*. Cuarta edición. México: Editorial Paidós Mexicana, S. A.
- Piaget, J. (1971). *El criterio moral en el niño* (Trad. P. de Azcárate). Madrid: Editorial Fontanella. (Obra original publicada en 1932).
- Platón. (2001). *La República*. Ediciones Gredos.
- Real Academia Española (2023). *Juego*. <https://dle.rae.es/juego>.

- Rimascca Rodríguez, I. K., Jara Velarde, G. M., y Contreras Almanza, C. A. (2025). El juego como estrategia pedagógica en la enseñanza de niños a partir de una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4), e504108. Epub 25 de junio de 2025. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15091433>.
- Rojas, C. (2009). Memoria y aprendizaje a través del juego. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1), 123-135.
- Ruiz, C. R. (1996). El juego infantil. *Cultura y educación: Culture and Education*, 1, 71-76.
- Ruiz de Velasco Gálvez, A., Abad, J., y GRAÓ, B. (2011). El juego simbólico. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 6, 303-304.
- Salamone, V. L. (2014). La psicopedagogía y el proceso diagnóstico psicopedagógico: significación paradigmática de las neurociencias en su abordaje clínico. *Revista Psicopedagogia*, 31(95), 91-100.
- Saltos, E. R. R., Loor, B. M. V., Meza, W. E. Y., y Solórzano, M. J. P. (2020). Importancia de la psicopedagogía y el aprendizaje creativo. *Dominio de las Ciencias*, 6(3), 564-581.
- Seijas Albir, G., (2014). Trabajo de las Capacidades Físicas Básicas a través del juego (Unidad Didáctica). Repositorio Digital. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/2621>.
- Skene, K., Dore, R. A., y Hirsh-Pasek, K. (2022). Can guidance during play enhance children's learning and development? A systematic review and meta-analysis. *Child Development*, 93(6), 1600–1618. <https://doi.org/10.1111/cdev.13730>.
- Torre, S. (1993). *Creatividad Plural*. PPU. S.A.

- Travieso Valdés, D., y Hernández Díaz, A. (2017). El desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(1), 53-68.
- Trigo, E. (1999). Creatividad y Motricidad. INDE Publicaciones.
- Valencia, C. C. A. (2019). Beneficios del juego en la acción pedagógica. *Foro educacional*, (33), 115-122.
- Varela, Í. A. D. (2025). El rol del docente como facilitador del aprendizaje creativo, a través del juego. *MENTOR revista de investigación educativa y deportiva*, 4(11), 1180-1199.
- Vecina, M. (2006). Emociones Positivas. Papeles del Psicólogo, 27 (1), 9-17. <https://www.redalyc.org/pdf/778/77827103.pdf>.
- Vera Arias, M. J., et al. (2024). La atención como proceso cognitivo para estimular el aprendizaje. *Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 8(2), 320–338. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S2542-29872024000200320yscript=sci_arttext.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (M. Cole et al., Eds.). Harvard University Press. (ed. en línea consultada). <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>.
- Vygotsky, L.V. (1982). *La creatividad y el arte en la infancia*. Madrid: Akal.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Thinking and speech* (A. S. Carton, Ed.; N. Minick, Trans.) [The collected works of L. S. Vygotsky, Vol. 1]. New York, NY: Plenum. Obra original publicada en 1934.

Weisberg, D. S., Hirsh-Pasek, K., Golinkoff, R. M., Kittredge, A. K., y Klahr, D. (2016).

Guided play: Principles and practices. *Current Directions in Psychological Science*, 25(3), 177–182. <https://doi.org/10.1177/0963721416645512>.

Whitebread, D., Basilio, M., Kuvalja, M., y Verma, M. (2017). The role of play in children's development: A review of the evidence. LEGO Foundation.

<https://www.legofoundation.com/en/learn-how/knowledge-base/the-role-of-play-in-children-s-development-a-review-of-the-evidence>.

14. Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO, desean conocer sobre el juego como mediador del desarrollo cognitivo en la clínica psicopedagógica infantil. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre cuáles son las perspectivas y experiencias de los psicopedagogos clínicos acerca de cómo emplean el juego y otras formas lúdicas de trabajo para fomentar el desarrollo cognitivo de niños y niñas de entre 4 y 6 años de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Firma Profesional informante:



Aclaración: Patricia Gladys Ojea

DNI: 14990928

Protocolo N°:

Referencias

Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. En B. Kerman, & M. R. Ceberio (Comps.). *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.

Anexo 2. Entrevista semiestructurada a profesionales

Entrevistador: Ojea, Patricia Gladys

Entrevistado:

Fecha:

La presente entrevista forma parte del Trabajo Final de Investigación titulado “El Juego como Mediador del Desarrollo Cognitivo en la Clínica Psicopedagógica Infantil”. El objetivo es indagar cuáles son las perspectivas y experiencias de los psicopedagogos clínicos acerca de cómo emplean el juego y otras formas lúdicas de trabajo para fomentar el desarrollo cognitivo de niños y niñas de entre 4 y 6 años de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

La información obtenida será utilizada con fines académicos y de investigación. Asimismo, se resguardará la privacidad y confidencialidad de la identidad de la persona entrevistada. Se deja constancia de que la participante podrá interrumpir la entrevista o decidir no responder alguna pregunta en cualquier momento, si así lo considera necesario. A continuación, se presentan las preguntas que orientarán la entrevista:

1. ¿Qué es para vos el juego y cuál es el rol del mismo en las sesiones?
2. ¿Cómo empleas el juego para fomentar el desarrollo cognitivo de tus pacientes?
3. ¿Cuáles son las funciones cognitivas que propones potenciar o promocionar mediante el juego?
4. ¿Qué beneficios tiene el juego sobre otro tipo de intervención?
5. ¿Qué desventajas considerás que puede tener el juego a la hora de trabajar?
6. ¿Qué casos presentan mayores beneficios con el trabajo lúdico o a través del juego?