

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



TESIS

**Implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la
creatividad en niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de
Huasicaj-Incahuasi**

**Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado
en Educación, especialidad de Educación Primaria.**

AUTORES:

Bach. Jesus Davila Reyes Manayay

Bach. Segundo Valentin Reyes Manayay

ASESORA:

Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar

Lambayeque- Perú

2026

**Implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la
creatividad en niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de
Huasicaj-Incahuasi**


**Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en
Educación, especialidad de Educación Primaria**



Bach. Jesús Davila Reyes Manayay
Investigador



Bach. Segundo Valentin Reyes Manayay
Investigador



Dra. María del Pilar Fernández Celis
Presidente



Dra. Graciela Vera Carpio
Secretario



Mgtr. Milagros del Pilar Cabezas Martínez
Vocal



Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha Del Pilar
DNI: 16620328
Asesora



**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS
N° 224-2026**

Siendo las 16:00 horas, del día **jueves 26 de febrero 2026** se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/ssp-bkme-fwu> por mandato de la **Resolución N° 0612-2026-D-FACHSE** de fecha **24 de febrero de 2026** que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según **Resolución N° 1975-2025-D-FACHSE** de fecha **04 de junio de 2025**; Jurado integrado por los siguientes miembros:

| | |
|------------------------|---|
| Presidente(a) | : Dra. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS |
| Secretario(a) | : Dra. GRACIELA VERA CARPIO |
| Vocal | : M.Sc. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ |
| Asesor(a) Metodológico | : Dra. JULIA MIRTHA DEL PILAR LIZA GONZALES |
| Asesor(a) Científico | : |



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): **IMPLEMENTACIÓN DE RINCONES DE JUEGO SIMBÓLICO EN EL DESARROLLO DE LA CREATIVIDAD EN NIÑOS DE TERCER GRADO DE LA I.E. N° 10859 SAN PABLO DE HUASICAJ-INCAHUASI**. Presentada por **REYES MANAYAY, JESUS DAVILA Y REYES MANAYAY, SEGUNDO VALENTIN** para obtener el Título profesional de **Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Primaria**.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto de sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Bueno**. Siendo las 15:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. MARIA DEL PILAR FERNANDEZ CELIS
PRESIDENTE(A)

Dra. GRACIELA VERA CARPIO
SECRETARIO(A)

M.Sc. MILAGROS DEL PILAR CABEZAS MARTINEZ
VOCAL

OBSERVACIONES: _____

El presente acto académico se sustenta en el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) los artículos 20º, 33º, 46º, 54º o 66º del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio del 2023 y su modificatoria aprobada por Resolución N° 385-2023-CU de fecha 11 de diciembre del 2023) y por la Resolución N° 403-2023-CU de fecha 27 de diciembre de 2023, ésta última que amplía el límite de las fechas de sustentación de proyectos aprobados del 2017 al 2020.

CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

Yo, **Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del Pilar**; usuario revisor de la TESIS:

Trabajo de suficiencia profesional y/o trabajo académico

Titulado: Implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad en niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

Cuyos autores son, **Jesus Davila Reyes Manayay**, identificado con documento de 77432876 y **Segundo Valentin Reyes Manayay**, identificado con documento de identidad 48188376; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 13

%, verificable en el resumen de reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituye plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecida en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el recibo digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 14 enero de 2026


DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR
DNI: 16620328
ASESORA

INFORME DE SIMILITUD DE TURNITIN

Implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad en niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi

INFORME DE ORIGINALIDAD

13%

INDICE DE SIMILITUD

13%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

10%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

| | | |
|---|--|-----|
| 1 | hdl.handle.net Fuente de Internet | 4% |
| 2 | Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo Trabajo del estudiante | 2% |
| 3 | repositorio.unprg.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 4 | repositorio.ucv.edu.pe Fuente de Internet | 1% |
| 5 | Submitted to Escuela Educación Superior Pedagógica Pública Monseñor Francisco Gonzáles Burga Trabajo del estudiante | 1% |
| 6 | repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet | <1% |
| 7 | Submitted to Universidad Nacional del Centro del Perú | <1% |

DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI:16620328

ASESORA

Trabajo del estudiante

| | | |
|----|--|------|
| 8 | Submitted to uniminuto Trabajo del estudiante | <1 % |
| 9 | publicaciones.usanpedro.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 10 | repositorio.continental.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 11 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante | <1 % |
| 12 | Submitted to Universidad del Istmo de Panamá Trabajo del estudiante | <1 % |
| 13 | Submitted to Universidad Internacional de la Rioja Trabajo del estudiante | <1 % |
| 14 | dspace.ucacue.edu.ec Fuente de Internet | <1 % |
| 15 | Submitted to Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Santa Rosa Trabajo del estudiante | <1 % |
| 16 | Submitted to Universidad de Nebrija Trabajo del estudiante | <1 % |
| 17 | Cristina Elizabeth Moreno Yandún, Carla Alexandra Yandún Cartagena. "Realidad | <1 % |

DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI:16620328

ASESORA

aumentada para la enseñanza de educación artística", Religación, 2025

Publicación

| | | |
|----|---|------|
| 18 | Submitted to Escuela de Posgrado Newman Trabajo del estudiante | <1 % |
| 19 | www.cienciayeducacion.com Fuente de Internet | <1 % |
| 20 | ojs.docentes20.com Fuente de Internet | <1 % |
| 21 | wn.com Fuente de Internet | <1 % |
| 22 | Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo del estudiante | <1 % |
| 23 | alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 24 | repositorio.unamba.edu.pe Fuente de Internet | <1 % |
| 25 | 54df4abc-5608-4684-ba4e- f3edb408a3f8.filesusr.com Fuente de Internet | <1 % |
| 26 | issuu.com Fuente de Internet | <1 % |
| 27 | revistainvecom.org Fuente de Internet | <1 % |



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI:16620328

ASESORA

28

tesis.pucp.edu.pe
Fuente de Internet

<1 %

29

www.timetoast.com
Fuente de Internet

<1 %

Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias

< 15 words

Excluir bibliografía

Activo



DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI: 16620328

ASESORA

RECIBO DIGITAL DE SIMILITUD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Jesus Davila Reyes Manayay Segundo Valentin Reyes Manayay
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Implementación de rincones de juego simbólico en el desarroll...
Nombre del archivo: TESIS_HERMANOS_REYES.docx
Tamaño del archivo: 653.8K
Total páginas: 92
Total de palabras: 18,802
Total de caracteres: 109,199
Fecha de entrega: 14-ene-2026 11:14a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2856768414

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y
EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



TESIS

Implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la
creatividad en niños de tercer grado de la I.E. N° 1888 San Pablo de
Humbay-Incahuasi

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación,
especialidad de Educación Primaria.

AUTORES:

Ing. Jesus Davila Reyes Manayay
Ing. Segundo Valentin Reyes Manayay

ASESORA:

Dra. Liza Gonzales Julia Mirtha del
Pilar

2025

DRA. LIZA GONZALES JULIA MIRTHA DEL PILAR

DNI: 16620328

ASESORA

DEDICATORIA

" A mis amados seres queridos, que siempre han sido mi más grande fuente de inspiración y fortaleza. A Doris, por su amor sin condiciones, su apoyo constante y su ser un pilar en cada circunstancia. A Adriana, mi hija, por ser la razón de mi dedicación y el faro que alumbra mis días. Gracias por ser mi inspiración para continuar y por confiar en mí. Esta tesis representa su amor y sacrificio."

Jesus

A los docentes y compañeros que con su asesoramiento, apoyo y conocimiento me han conducido a lo largo de este proceso. A mis consejeros por su dedicación y paciencia en todas las fases del trabajo. Les agradezco de corazón por compartir su conocimiento y experiencia, pues este logro también es de ustedes.

Valentin

AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer de manera más sincera a la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (UNPRG) por darme la oportunidad de llevar a cabo esta tesis en un contexto académico tan enriquecedor. Mi asesor, quien con su conocimiento, paciencia y orientación fue esencial para llevar a cabo este trabajo, merece mi más sincero agradecimiento. Gracias a su permanente apoyo y a sus valiosas recomendaciones, he podido superar los retos y progresar en cada fase de esta investigación.

Igualmente, estoy infinitamente agradecido con mi familia, sobre todo con Doris, por su amor, entendimiento y respaldo sin condiciones en todo este proceso. A mi familia, por siempre confiar en mí y acompañarme en cada etapa de este camino, les agradezco. Este trabajo le pertenece tanto a usted como a mí.

Jesus y Valentin

ÍNDICE

| | |
|--|-------------------------------|
| ACTA DE SUSTENTACIÓN..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD | iv |
| DEDICATORIA..... | vi |
| AGRADECIMIENTO..... | xi |
| ÍNDICE | xii |
| RESUMEN..... | xiv |
| ABSTRACT | xv |
| INTRODUCCIÓN | 16 |
| I. DISEÑO TEÓRICO..... | 19 |
| 1.1. Antecedentes | 19 |
| 1.2. Bases teóricas | 24 |
| 1.3. Definición conceptual | 31 |
| II. DISEÑO METODOLÓGICO..... | 38 |
| 2.1. Tipo de investigación:..... | 38 |
| 2.2. Población y muestra | 39 |
| 2.4. Técnicas, instrumentos | 39 |
| 2.5. Procedimientos | 41 |
| 2.6. Métodos de análisis de datos..... | 41 |
| III. RESULTADOS..... | 42 |
| IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 51 |
| CONCLUSIONES | 55 |
| RECOMENDACIONES | 56 |
| REFERENCIAS | 57 |
| ANEXOS | |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| Tabla 1 Cantidad de estudiantes | 39 |
| Tabla 2 Guía de observación del juego simbólico | 40 |
| Tabla 3 Influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado. | 42 |
| Tabla 4 Influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad en niños de tercer grado. | 43 |
| Tabla 5 Influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la Flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado. | 45 |
| Tabla 6 Prueba de normalidad de la implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad. | 46 |
| Tabla 7 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional pretest y postest | 47 |
| Tabla 8 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad pretest y postest | 48 |
| Tabla 9 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la flexibilidad pretest y postest | 49 |
| Tabla 10 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la creatividad pretest y postest | 50 |

RESUMEN

La investigación titulada “Implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi” tuvo como objetivo general determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico para potenciar la creatividad. Se desarrolló con enfoque cuantitativo, de tipo aplicada, con diseño preexperimental de un solo grupo y medición pretest–postest, en un nivel explicativo. La propuesta organizó rincones temáticos con materiales, consignas de rol, acuerdos y momentos de planificación, actuación y reflexión, promoviendo la interacción, la imaginación y la resolución de problemas. Los resultados evidenciaron una mejora global de la creatividad tras la implementación sistemática, con avances en fluidez ideacional, originalidad y flexibilidad cognitiva. En fluidez ideacional, el nivel Logrado aumentó de 16,3% (pretest) a 65,8% (postest), mientras que Inicio descendió de 32,3% a 11,4%, mostrando mayor producción y continuidad de ideas. En originalidad, Logrado se incrementó de 17% a 64% e Inicio se redujo de 32% a 13%, reflejando propuestas más únicas e innovadoras. En flexibilidad cognitiva, Logrado pasó de 18,3% a 65% e Inicio disminuyó de 34,3% a 13%, lo que indica mayor capacidad para cambiar estrategias, asumir perspectivas distintas y generar alternativas. Se concluye que los rincones de juego simbólico constituyen una estrategia pedagógica eficaz para potenciar la creatividad en primaria.

Palabras clave: Implementación, rincones, juego simbólico, creatividad.

ABSTRACT

The research study titled “Implementation of Symbolic Play Centers in the Development of Creativity in Third-Grade Students at I.E. No. 10859 San Pablo de Huasicaj–Incahuasi” had the general objective of determining the influence of implementing symbolic play centers to enhance creativity. It was conducted using a quantitative, applied approach, with a one-group pre-experimental design and pretest–posttest measurement at an explanatory level. The proposal organized thematic centers with materials, role prompts, agreements, and moments for planning, acting, and reflection, fostering interaction, imagination, and problem solving. The results showed an overall improvement in creativity after systematic implementation, with progress in ideational fluency, originality, and cognitive flexibility. For ideational fluency, the Achieved level increased from 16.3% (pretest) to 65.8% (posttest), while the Beginning level decreased from 32.3% to 11.4%, indicating greater idea production and continuity. For originality, the Achieved level rose from 17% to 64%, and the Beginning level fell from 32% to 13%, reflecting more unique and innovative proposals. For cognitive flexibility, the Achieved level increased from 18.3% to 65%, and the Beginning level decreased from 34.3% to 13%, showing a greater ability to change strategies, adopt different perspectives, and generate alternatives. It is concluded that symbolic play centers are an effective teaching strategy for enhancing creativity in primary education.

Keywords: Implementation, centers, symbolic play, creativity.

INTRODUCCIÓN

A nivel global, la creatividad infantil ha sido reconocida como un componente esencial en el desarrollo integral de los niños, permitiendo la construcción de habilidades cognitivas, sociales y emocionales necesarias para la vida cotidiana (Runco & Jaeger, 2012). Varios estudios han demostrado que el juego simbólico, en el contexto educativo, es una estrategia eficaz para promover la creatividad, porque posibilita que los niños representen vivencias, exploren papeles y solucionen problemas de manera original (Vygotsky, 1978). No obstante, en numerosas instituciones educativas de América Latina, la instrucción se basa en métodos convencionales, lo que restringe las posibilidades de los niños de potenciar su creatividad e imaginación efectivamente. (Torrance, 2013).

El currículo nacional de educación básica en Perú, según el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU), destaca el juego como un componente esencial del aprendizaje infantil (2016). Sin embargo, hay importantes brechas en la implementación de espacios recreativos en las escuelas públicas, causadas por motivos como la insuficiencia de infraestructura, la falta de materiales pedagógicos apropiados y la escasa formación del profesorado en metodologías activas para enseñar. (Contreras & Herrera, 2021).

En el caso específico de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi, Se ve que los niños de tercer grado tienen problemas con la expresión creativa, lo que se refleja en la falta de ideas originales en las actividades escolares, la escasa interacción con materiales lúdicos y la repetición de patrones en sus dinámicas de juego. Este problema podría estar relacionado con que las aulas no cuenten con áreas de juego simbólico, lo cual limita la posibilidad de que los alumnos desarrollen habilidades creativas de forma espontánea y natural. Asimismo, que los maestros no tengan conocimientos acerca de las ventajas del juego simbólico como táctica

pedagógica es un obstáculo para su efectiva aplicación en el aula. (Rodríguez & Palacios, 2020).

Ante este panorama, surge la necesidad de investigar ¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?, de la misma forma se plantearon los problemas específicos: ¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?, ¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?, ¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en la flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?

La hipótesis general fue la implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi y las hipótesis específicas: La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi. La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi. La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

De la misma forma se planteó el objetivo general: **Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi y los Objetivos específicos:** 1. Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego

simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi. 2. Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi. 3. Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la Flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

El Capítulo I presenta la delimitación del problema de estudio y desarrolla los fundamentos teóricos que permiten comprender sus componentes. El Capítulo II expone el diseño metodológico, especificando con claridad las técnicas, procedimientos e instrumentos utilizados. En el Capítulo III se organizan los resultados obtenidos junto con su respectivo análisis e interpretación. El Capítulo IV ofrece una reflexión crítica sobre los hallazgos, contrastándolos con el marco teórico y con investigaciones afines. Finalmente se encuentran las conclusiones, las recomendaciones derivadas del estudio y los anexos correspondientes.

I. DISEÑO TEÓRICO

1.1. Antecedentes

A nivel internacional, Cuetos et al., (2024) desarrollaron la investigación titulada Relación entre creatividad y rendimiento académico en alumnado de 3.º a 6.º de educación primaria en España. “El objetivo general fue analizar la correlación entre la creatividad y el rendimiento académico en estudiantes de educación primaria (8–11 años); el problema que abordaron fue determinar si los niveles de creatividad de los alumnos se asociaban significativamente con sus calificaciones en lenguaje y matemáticas, considerando variables como edad y sexo; el tipo de investigación fue cuantitativo correlacional, empleando el test CREA y registros de notas académicas de 271 alumnos; como conclusión, encontraron una correlación positiva significativa entre la creatividad y el rendimiento académico en todos los grupos de edad analizados, observando además tendencias de disminución de la creatividad en cursos superiores; esto fue relevante para nuestra investigación porque demuestra empíricamente la importancia de fomentar la creatividad desde etapas tempranas de primaria y su vinculación con logros escolares, lo cual sustenta la implementación de estrategias educativas como los rincones de juego simbólico para potenciar habilidades creativas en niños”.

Bureekhampun (2021), realizó la investigación Diseño de actividades para promover el aprendizaje creativo en niños de siete años de educación primaria en Tailandia. “El objetivo general fue investigar la efectividad de un paquete de actividades diseñado para promover el aprendizaje creativo en estudiantes de primer grado (7 años); el problema que motivó el estudio fue la necesidad de generar enfoques pedagógicos concretos para estimular la creatividad en el aula de primaria, especialmente mediante actividades lúdicas y de resolución de problemas; el tipo de investigación fue cuantitativo con diseño preexperimental en un grupo de 30 estudiantes, evaluando creatividad antes y después de la intervención; como conclusión,

evidenciaron que las actividades diseñadas favorecieron significativamente habilidades creativas como fluidez de ideas, originalidad y resolución de problemas, recomendando su integración sistemática en el currículo; esto fue relevante para nuestra investigación porque aporta evidencia cuantitativa de que intervenciones educativas estructuradas pueden fortalecer la creatividad en niños de primaria, apoyando la lógica pedagógica de los rincones de juego simbólico como estrategia creativa”.

Por otro lado, Abdelghhan et al., (2022), presentaron Agentes conversacionales para fomentar el aprendizaje impulsado por la curiosidad en niños, estudiando curiosidad y pensamiento creativo en estudiantes de educación primaria. “El objetivo general fue evaluar cómo un agente conversacional podía estimular habilidades de pensamiento creativo y exploración de ideas en alumnos de primaria, el problema abordado fue la dificultad de mantener y desarrollar comportamientos curiosos y creativos espontáneos en contextos escolares tradicionales, el tipo de investigación fue cuantitativo experimental con estudiantes de primaria, comparando interacciones con un agente neutral versus uno diseñado para incentivar preguntas impulsadas por la curiosidad; como conclusión, hallaron que la intervención aumentó tanto la cantidad como la calidad de preguntas generadas, promoviendo mayor exploración cognitiva y creatividad, lo cual sugiere que herramientas tecnológicas bien mediadas pueden potenciar procesos creativos; esto fue relevante para nuestra investigación porque indica que la creatividad puede avanzarse mediante experiencias educativas estructuradas que fomenten la generación de ideas y la exploración activa, lo cual apoya enfoques pedagógicos como el juego simbólico que implican roles, escenarios y soluciones múltiples”.

A nivel nacional, Marticorena (2023), en su investigación titulada La creatividad en estudiantes del quinto grado de primaria de las instituciones educativas del distrito de Huancayo. “El objetivo general fue determinar los niveles de creatividad en estudiantes del

quinto grado de primaria en instituciones educativas públicas del distrito de Huancayo, ante el problema de identificar cómo se manifiestan las dimensiones de creatividad (fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración) en el contexto escolar primario, el tipo de investigación fue cuantitativo y descriptivo, aplicando instrumentos de medición de creatividad a una muestra representativa de alumnos; como conclusión, se evidenció que los estudiantes presentan niveles variados de creatividad en las distintas dimensiones, identificándose oportunidades para fortalecer procesos creativos y estratégicos en el aula; esto fue relevante para nuestra investigación porque muestra empíricamente cómo se manifiesta la creatividad en primaria y subraya la necesidad de estrategias pedagógicas que estimulen dichas dimensiones, apoyando la implementación de rincones de juego simbólico para potenciar creatividad”.

Ávalos (2024), desarrolló el estudio Relación entre recursos didácticos digitales y el desarrollo de la creatividad en alumnos de educación primaria en Apurímac. “El objetivo general fue analizar la relación entre el uso de recursos didácticos digitales y el nivel de creatividad en estudiantes de primaria; el problema abordado fue la carencia de evidencia local sobre cómo la incorporación de herramientas tecnológicas influye en la creatividad de los niños en edad escolar básica, dado que la tecnología educativa se ha implementado rápidamente y su impacto aún no está claramente establecido localmente; el tipo de investigación fue cuantitativo con diseño correlacional y corte transversal, aplicado a una muestra de estudiantes de primaria; como conclusión, se encontró una relación significativa entre el uso de recursos didácticos digitales y los niveles de creatividad, sugiriendo que la integración de tecnologías bien mediadas favorece la generación de ideas y la expresión creativa; esto fue relevante para nuestra investigación porque evidencia que las estrategias didácticas tecnológicas pueden ser complementarias a los rincones de juego simbólico para potenciar la creatividad en el aula”.

Por otro lado, Huarca (2024), realizó la investigación Niveles de pensamiento creativo en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I.E. 88100 Inmaculada Concepción

– Casma. “El objetivo general fue identificar el nivel de pensamiento creativo de estudiantes de sexto grado en una institución educativa primaria para conocer cómo se manifiestan las habilidades creativas en contextos de aprendizaje; el problema fue determinar el estado actual del pensamiento creativo en escolares de primaria de la ciudad de Casma, el tipo de investigación fue cuantitativo descriptivo comparativo, aplicando instrumentos de evaluación de pensamiento creativo a los estudiantes; como conclusión, se determinó el nivel de desarrollo creativo predominante en los alumnos según diversas dimensiones, lo que permite establecer perfiles de creatividad en el escolar primario; esto fue relevante para nuestra investigación porque ofrece evidencia local cuantitativa sobre el estado del pensamiento creativo en primaria, sustentando la necesidad de intervenciones pedagógicas que promuevan mayores niveles de creatividad”.

A nivel local, Gamarra (2023). Desarrolló la tesis Programa “TransformArte” para mejorar la creatividad en niños de cinco años – Lambayeque – 2023 .. “El objetivo general fue diseñar e implementar un programa llamado “TransformArte” orientado a mejorar la creatividad en niños de cinco años en contextos educativos de Lambayeque; el problema que abordaron fue la insuficiente estimulación sistemática de la creatividad en la primera infancia, identificando bajos niveles creativos y escasa intervención pedagógica estructurada para potenciarlos; el tipo de investigación fue cuantitativo con diseño propositivo/descriptivo, aplicando evaluaciones previas y actividades del programa; como conclusión, se evidenció que la implementación del programa “TransformArte” contribuyó a elevar los indicadores de creatividad (fluidez, originalidad y flexibilidad) en los niños, recomendando su uso como herramienta didáctica; esto fue relevante para nuestra investigación porque presenta un modelo de intervención pedagógica creativa aplicable en niveles iniciales que puede adaptarse a contextos de educación primaria para potenciar la creatividad a través de actividades estructuradas”.

Asimismo, Chulli (2023), desarrolló la tesis Programa “Colour Program” para potenciar la creatividad en niños de cuatro años de una institución educativa estatal, Chiclayo 2023 en Chiclayo Lambayeque. “El objetivo general fue diseñar y validar el programa “Colour Program” para potenciar la creatividad en niños de cuatro años en una institución educativa estatal de Chiclayo; el problema fue la identificación de bajos niveles de creatividad en la muestra de niños (más del 70 % con creatividad baja o muy baja), mostrando necesidades pedagógicas claras para estimular las capacidades creativas; el tipo de investigación fue cuantitativo con diseño descriptivo propositivo, aplicando la adaptación del Test de Torrance para evaluar dimensiones creativas y luego implementando la propuesta; como conclusión, se encontró que el programa fue diseñado y validado con alto nivel de validez técnica para potenciar creatividad mediante talleres lúdicos con materiales variados, recomendando su aplicación para enriquecer la creatividad infantil; esto fue relevante para nuestra investigación porque proporciona una propuesta didáctica específica para estimular la creatividad desde edades tempranas que puede adaptarse y aplicarse en educación primaria, apoyando el enfoque de rincones de juego simbólico”.

Finalmente, Varías y Callao (2022), presentaron el estudio Estrategias de aprendizaje autónomo: pensamiento crítico y creativo en educación primaria en la Institución Educativa N° 11239 Las Dunas Lambayeque. “El objetivo general fue diseñar un modelo de estrategias de aprendizaje autónomo orientado al desarrollo del pensamiento crítico y creativo en estudiantes de educación primaria; el problema fue la falta de estrategias didácticas que integren procesos cognitivos como el pensamiento creativo en el currículo escolar de primaria, evidenciando niveles medios de pensamiento creativo en los alumnos diagnosticados; el tipo de investigación fue cuantitativo de nivel propositivo (no experimental), con aplicación de test y cuestionarios a 58 estudiantes; como conclusión, se determinó que la mayoría de estudiantes

presenta un nivel medio de desarrollo creativo y que la propuesta de estrategias puede orientar intervenciones para fortalecer este aspecto, recomendando su aplicación pedagógica; esto fue relevante para nuestra investigación porque evidencia empíricamente la necesidad y efecto de propuestas metodológicas estructuradas para desarrollar creatividad en primaria dentro de Lambayeque”

1.2. Bases teóricas

1.2.1. Teorías del juego simbólico

Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget explica que el niño construye activamente su conocimiento al interactuar con el entorno, organizando experiencias en estructuras mentales llamadas esquemas que se transforman mediante los procesos de asimilación (incorporar lo nuevo en lo que ya se conoce) y acomodación (modificar los esquemas cuando lo nuevo no encaja), alcanzando progresivamente nuevas formas de pensamiento más complejas. Estas transformaciones se producen a través de etapas cualitativamente distintas, donde cada nivel representa una forma de pensamiento diferente, desde las acciones sensoriomotoras hasta el razonamiento abstracto, lo que subraya la naturaleza constructivista del desarrollo humano. Según Sanghvi (2020), la teoría piagetiana plantea que el desarrollo cognitivo no es un Acopio pasivo de información, sino un proceso activo de construcción donde el niño reorganiza sus esquemas en respuesta a nuevas experiencias y, por ende, cambia su forma de comprender el mundo.

Etapas de Piaget y la función simbólica

En la propuesta de Piaget, el desarrollo cognitivo transcurre por cuatro etapas principales: sensorio motora (0–2 años), donde el aprendizaje se basa en la percepción y la

acción; preoperacional (2–7 años), que se caracteriza por el surgimiento de la función simbólica; operaciones concretas (7–11 años), con pensamiento lógico aplicado a lo concreto; y operaciones formales (12+ años), donde emerge el razonamiento abstracto. La etapa preoperacional es clave para el juego simbólico porque es cuando los niños desarrollan la capacidad de usar símbolos y representaciones mentales para pensar más allá de lo inmediato. Tosolini et al. (2025) señalan que en esta etapa el juego simbólico se evidencia claramente como la habilidad del niño para representar objetos, roles o situaciones ausentes, utilizando elementos disponibles para darles nuevos significados, lo cual es un hito del pensamiento representacional propio de este período.

Influencia de Piaget en la comprensión del juego simbólico

Desde la perspectiva piagetiana, el juego simbólico, que también se conoce como juego de "hacer creer" o "pretender", es considerado una expresión del progreso hacia la función simbólica. Esto se debe a que supone que el niño es capaz de reemplazar objetos, asumir roles y generar escenas ficticias que no están presentes en realidad, lo cual evidencia su habilidad para representar mentalmente. Esta manera de jugar muestra que el niño está reordenando sus experiencias y previendo situaciones, lo cual es fundamental en su desarrollo cognitivo. En un análisis cuantitativo acerca de las tácticas de juego simbólico, González y Páez (2025) afirman que estas actividades no solamente estimulan habilidades como la memoria y la atención, sino que demuestran que los procesos cognitivos vinculados al pensamiento simbólico y abstracto se fortalecen a través del empleo regular del juego simbólico en el ámbito educativo.

La perspectiva piagetiana ha sido incorporada y retomada por los estudios educativos contemporáneos, que proponen que el juego simbólico es un medio que favorece el desarrollo cognitivo integral, ya que fomenta no únicamente la creatividad, la resolución de problemas y el lenguaje, sino también la representación mental. Según estos estudios, el juego simbólico

fortalece los procesos de asimilación y acomodación que Piaget describió, al posibilitar que los niños investiguen y cambien su entorno de manera imaginativa, lo cual consolida nuevas estructuras cognitivas. García et al. (2025) indican que la incorporación de actividades de juego simbólico en escenarios educativos promueve el desarrollo de habilidades cognitivas avanzadas y apoya la perspectiva piagetiana, según la cual aprender supone una reorganización activa del pensamiento mediante experiencias relevantes.

La Teoría Sociocultural de Lev Vygotsky

Sostiene que el desarrollo cognitivo del niño no es un proceso individual aislado sino un fenómeno social y culturalmente mediado, en el que las interacciones con otros significativos (docentes, pares, familiares) y el uso de herramientas culturales (lenguaje, símbolos, prácticas sociales) estructuran y facilitan la construcción del pensamiento. Desde esta perspectiva, el aprendizaje precede al desarrollo, ocurriendo primero en el plano social y luego siendo interiorizado por el individuo a través de procesos de mediación y co construcción del conocimiento, especialmente en la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que representa aquello que el niño puede lograr con ayuda antes de hacerlo de forma independiente. McLeod (2025), enfatiza que esta teoría ve al aprendizaje como un proceso profundamente social, donde la interacción y el contexto cultural son determinantes en cómo se forman las funciones mentales superiores y en cómo se aprende a pensar.

Importancia de la teoría sociocultural en la creatividad infantil

La Teoría Sociocultural de Vygotsky Es importante para entender la creatividad en los niños porque posiciona la generación de ideas no como un acto solitario, sino como un proceso que surge en la interacción entre el niño y su contexto sociocultural, incluyendo la ayuda de adultos y compañeros más experimentados. En los entornos educativos que implementan

dichos principios, la creatividad no se ve como una capacidad natural individual, sino como un resultado de la cooperación, el lenguaje común y la negociación de significados. Estos elementos propician la aparición de formas novedosas de pensar y de soluciones originales. Rigopouli et al. (2025), afirman que, al utilizar a Vygotsky en los diseños de aprendizaje, la relación entre el profesor y el alumno se transforma en un espacio en el que la creatividad tiene la posibilidad de desarrollarse, dado que el docente funciona como intermediario que contribuye a ampliar la ZDP del estudiante hacia creaciones novedosas de conocimiento.

En términos más amplios desde el punto de vista sociocultural, la creatividad es entendida como un fenómeno que se origina en la interacción entre el ser humano y los recursos sociales y culturales a su disposición. En otras palabras, la creatividad se construye y depende del entorno en el cual el niño se desenvuelve. Siguiendo esta línea, Lemmetty (2021) explica que las teorías socioculturales de la creatividad sostienen que para comprender el pensamiento creativo es necesario tomar en cuenta la comunidad, la cultura y las costumbres compartidas en las cuales el niño está incluido. Esto supone que existe una relación muy cercana entre la creatividad y el contexto sociocultural, los diálogos, las prácticas grupales y los instrumentos culturales que median el aprendizaje.

En la educación primaria, La teoría sociocultural resalta, además, que el ambiente educativo y cultural tiene un impacto directo en el desarrollo de la capacidad creativa de los niños. Esto se debe a que brinda experiencias culturales enriquecedoras, interacciones relevantes y oportunidades de solucionar problemas en colaboración. Esta idea está respaldada por estudios que evidencian que los ambientes socioculturales mediadores y dinámicos favorecen la manifestación y el crecimiento del potencial creativo, al posibilitar que los niños asimilen las normas culturales de pensamiento y las conviertan en métodos nuevos para resolver problemas.

Khotinets (2023), Indica, por ejemplo, que la creatividad de los alumnos se fundamenta en las circunstancias culturales y educativas de su ambiente, lo cual corrobora que la creatividad es una función psicológica superior que se desarrolla a través de la interacción cultural y social, como Vygotsky lo planteó.

1.2.2. Teorías del desarrollo de la Creatividad

Teoría del Pensamiento Divergente (J. P. Guilford)

Explica que el pensamiento divergente es un tipo de producción mental enfocada en producir una variedad amplia y poco frecuente de respuestas ante un problema o estímulo específico, a diferencia del pensamiento convergente, que busca una única respuesta correcta. El pensamiento divergente es visto como un indicador esencial del potencial creativo, porque muestra la habilidad de examinar diversas opciones para resolver problemas, modificar o utilizar ideas y objetos. Esto es crucial en la educación, porque se pretende promover la creatividad y posibilitar que los niños desarrollen habilidades cognitivas más sofisticadas al "abrir caminos" para soluciones originales. De acuerdo con López et al. (2023), este tipo de pensamiento es fundamental para tratar tareas abiertas o no estructuradas, como las que surgen en contextos educativos, y favorece el proceso creativo.

Las dimensiones del pensamiento divergente que propone Guilford se operacionalizan a través de cuatro características principales:

Fluidez: Hace referencia a la habilidad de producir una gran cantidad de ideas o respuestas adecuadas frente a un requerimiento. Esta dimensión muestra la productividad mental de una persona, dado que, si se generan más ideas, hay un mayor espacio para buscar soluciones creativas.

Flexibilidad: es la habilidad de generar ideas de diversas categorías o perspectivas, lo que significa que el pensamiento puede cambiar su "ruta" mental, pasando por diferentes tipos de respuestas y explorando múltiples alternativas para una solución.

Originalidad: hace referencia a la habilidad de generar ideas originales o inusuales, que se distinguen por ser diferentes de las respuestas convencionales. Esta dimensión está relacionada con la calidad de las ideas, pues mientras menos común sea la respuesta, más original será.

Elaboración: se refiere a la capacidad para desarrollar una idea añadiendo detalles, mejoras o pasos, lo cual implica profundizar y enriquecer una respuesta, creando una solución más compleja y detallada que la respuesta inicial.

Teoría de las Inteligencias Múltiples Howard Gardner

La Teoría de las Inteligencias Múltiples de Howard Gardner plantea que la inteligencia no es una sola capacidad fija, sino un conjunto de distintas formas de procesar información y resolver problemas, cada una con su propio valor adaptativo en contextos culturales diferentes. Gardner propone que los seres humanos poseen múltiples inteligencias como la lingüística, lógico matemática, espacial, corporal cinestésica, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista que se manifiestan en diversas actividades humanas y no se pueden medir únicamente mediante pruebas tradicionales de coeficiente intelectual. Desde este punto de vista, la educación debe tener en cuenta la variedad de talentos y maneras de pensar, posibilitando que cada persona desarrolle sus capacidades particulares y las utilice en situaciones reales de creatividad y aprendizaje. La teoría enfatiza que identificar diferentes tipos de inteligencia posibilita estrategias pedagógicas más inclusivas y diversas, lo que

favorece experiencias educativas que aprecian diversas maneras de pensar y expresarse. (Yang y Fan,2022).

La teoría de las inteligencias múltiples Es particularmente importante para la creatividad de los niños ya que expande el entendimiento de las habilidades humanas más allá de la inteligencia cognitiva convencional, incorporando áreas como la musical, corporal o interpersonal que permiten una variedad de expresiones creativas. En esta línea, un estudio sobre educación sostiene que la teoría de Gardner desafía el paradigma unitario de la inteligencia y comprende formas de pensamiento que están directamente relacionadas con la producción creativa, como lo son resolver problemas espaciales, crear música o generar narrativas originales. Esto posibilita incluir la creatividad como una expresión natural de diversas inteligencias en entornos educativos. (Yang & Fan, 2022).

Desde el punto de vista pedagógico, la implementación de las inteligencias múltiples puede aumentar la creatividad estudiantil al diversificar las actividades de aprendizaje y brindar a los niños oportunidades para que desarrollen y vinculen diversas formas de inteligencia con tareas creativas. Esto se ha evidenciado en estudios que emplean modelos pedagógicos fundamentados en las inteligencias múltiples. En ellos, se muestra que incorporar materiales, tareas y evaluaciones que contemplen distintas inteligencias potencia la participación, la expresión novedosa y la habilidad de generar ideas originales en los alumnos, lo cual tiene un efecto positivo sobre su creatividad general. (Setiawan et al., 2020).

Además, La teoría de las inteligencias múltiples, según investigaciones más actuales, ayuda a crear entornos de aprendizaje que fomentan habilidades creativas a través de experiencias significativas e interactivas. Esto se debe a que fortalecer y reconocer las diversas inteligencias hace posible que los niños exploren diferentes maneras de pensar y expresarse, lo cual es esencial para el desarrollo de competencias creativas. En esta situación, la creatividad se entiende como un proceso que está influenciado por la interacción de diferentes tipos de

inteligencia, en lugar de ser un fenómeno aislado. Cada tipo aporta su propia estrategia para crear soluciones innovadoras. (Vera, 2024).

1.3. Bases conceptuales

1.3.1. Variable independiente:

El juego simbólico

Es un tipo de actividad recreativa en la que los niños simbolizan, modifican e interpretan roles, objetos, acciones o experiencias para otorgarles significados distintos a los verdaderos. Esto crea mundos ficticios que sirven como espacios para la exploración cognitiva y la expresión. En esta clase de juego, los niños utilizan símbolos (un objeto puede transformarse en otra cosa, un rol puede representar situaciones reales o ficticias) con el fin de estructurar, practicar y reorganizar sus conocimientos acerca del mundo. Esto supone procesos de abstracción, imaginación y creatividad.

Desde este punto de vista, el juego simbólico no es simplemente una actividad espontánea, sino también un recurso social y cognitivo a través del cual los niños ejercitan la representación simbólica, que es uno de los fundamentos del pensamiento complejo. Esto les permite comprender y organizar significados más allá de lo concreto y literal. Conforme a Herrera y Gonzales (2023), el juego simbólico propicia la formación de criterios lúdicos y fomenta estructuras intelectuales que benefician la creación e interpretación simbólica en las primeras fases educativas.

Importancia del juego simbólico en la educación primaria

En la educación primaria, El juego simbólico es importante desde un punto de vista pedagógico porque, mediante la representación imaginaria de situaciones reales de la vida diaria, ayuda a entender conceptos abstractos al mediar el aprendizaje significativo. Este tipo de juego propicia la planificación de acciones, la regulación de emociones, la interacción social y el desarrollo de competencias lingüísticas. Estos elementos son fundamentales en el currículo

educativo y se desarrollan al mismo tiempo que se produce el aprendizaje formal de contenidos. Asimismo, el juego simbólico posibilita que los alumnos integren experiencias anteriores, exploren diferentes roles sociales y transmitan significados complejos, lo que fomenta su activa participación en clase y potencia el desarrollo de capacidades cognitivas avanzadas. Herrera y Tapia (2020), aseguran que el juego simbólico es un método de aprendizaje efectivo para fomentar la captura y retención de información y para impulsar procesos cognitivos relacionados con el pensamiento representacional en la escuela.

Implicancia en la creatividad:

Desde una perspectiva del desarrollo creativo, la flexibilidad mental, la fluidez en la producción de respuestas novedosas y la generación de ideas originales son dimensiones cruciales de la creatividad. El juego simbólico se considera un eje esencial para su desarrollo. Por medio del juego simbólico, los niños combinan elementos imaginarios con experiencias reales, indagando en distintas soluciones a circunstancias simuladas, reconfigurando roles y anticipándose a resultados alternativos. Esto les permite desarrollar la capacidad de enfrentar problemas desde nuevos puntos de vista. Esta modalidad de juego, en ambientes educativos, permite expandir la imaginación en tareas de redacción creativa, arte y solución de problemas complejos. Así se favorece que los alumnos tengan una mentalidad más abierta y adaptable ante los retos académicos. De acuerdo con una investigación reciente, al estimular a los niños a través del juego simbólico se obtiene un impacto positivo en los indicadores de creatividad, ya que fomenta la creación espontánea de ideas y el análisis de soluciones alternativas. (Chugá et al., 2024).

La creatividad se ve afectada por el juego simbólico debido a que este puede estimular procesos cognitivos de alto nivel, como la creación de narrativas complejas, la formulación de hipótesis y la experimentación con roles y escenarios ficticios. Esto crea una plataforma para

el pensamiento divergente y la producción de ideas innovadoras. En el ámbito escolar, los niños que se involucran en actividades organizadas alrededor del juego simbólico suelen mostrar más espontaneidad al expresar conceptos, una mayor capacidad para resolver problemas divergentes y una inclinación más alta hacia la creatividad original en trabajos de producción. Por lo tanto, el juego simbólico no solo respalda la adquisición de conocimientos académicos, sino que también influye directamente en las habilidades creativas del alumnado, promoviendo su desarrollo completo tanto dentro como fuera del salón de clases. De acuerdo con la bibliografía revisada, el juego simbólico estimula la creatividad y la imaginación, lo que permite que los niños interactúen de un modo generativo y significativo con su ambiente. Esto es crucial para su desempeño creativo en la educación primaria. (Retos de la Ciencia, 2025).

Características:

Representación simbólica: Según Herrera y Gonzales (2023), El juego simbólico conlleva procesos de representación que fomentan estructuras intelectuales y apoyan el desarrollo de capacidades cognitivas y motrices al posibilitar que los pequeños atribuyan significados alternativos a su juego.

Imaginación activa: Se habla de la habilidad que tienen los niños para crear y mezclar nuevos escenarios, personajes o relatos mientras juegan, lo que mejora su capacidad de pensar de manera flexible y creativa. Según García et al. (2025), el juego simbólico promueve la creatividad y la imaginación porque posibilita a los niños crear representaciones mentales que favorecen el aprendizaje, la resolución de problemas y una interacción significativa con su entorno.

Fluidez verbal: Paliza (2025), indica que el juego simbólico promueve la fluidez verbal en los niños, mostrando avances en la expresión oral y la organización del discurso durante situaciones de juego, lo cual respalda su función como estrategia pedagógica para el desarrollo del lenguaje.

Empatía social: Camacho et al., (2025), Aseguran que el juego simbólico favorece el desarrollo de competencias socioemocionales como la empatía, la cooperación y la regulación de las emociones, lo cual es esencial para que el niño interactúe socialmente y tenga un bienestar integral.

Dimensiones

Organización del rincón: Se refiere a cómo el aula se estructura para que el rincón funcione: **delimitación del espacio**, accesibilidad, seguridad, distribución que favorezca interacción y autonomía, normas de uso y gestión del tiempo/turnos. Una organización efectiva permite continuidad del juego (sin interrupciones innecesarias) y facilita que los estudiantes co construyan ambientes y acuerdos para sostener experiencias lúdicas con sentido.

2) Materiales y recursos: Abarca la disponibilidad, variedad, pertinencia y accesibilidad de materiales que posibilitan representar roles y escenarios (props temáticos, objetos abiertos/ “piezas sueltas”, recursos de escritura/dibujo para planificar o registrar, etc.). La evidencia sobre pedagogías basadas en juego destaca que la calidad se sostiene, entre otros factores, por materiales atractivos y oportunidades reales de juego que estimulen participación y exploración.

Mediación docente: Es el conjunto de acciones del docente para sostener el juego simbólico sin “apagarlo”: observar, intervenir cuando es necesario, promover inclusión y convivencia, plantear preguntas abiertas, modelar, andamiar ideas y ayudar a profundizar el aprendizaje posterior al juego. En primaria, la mediación se comprende como un ciclo de

acciones pedagógicas (planificación, orientación, acompañamiento durante el juego y elaboración), equilibrando libertad del estudiante con guía intencional.

1.3.2. **Variable dependiente:**

La creatividad: Se trata de una aptitud cognitiva que se expresa como la capacidad de crear soluciones, ideas o productos pertinentes, útiles y novedosos en un contexto específico. Esta habilidad incorpora procesos de pensamiento divergente, imaginación y originalidad que posibilitan a las personas reestructurar conocimientos previos de maneras nuevas y significativas (Zhang et al., 2023). En el campo de la educación, esta habilidad no se restringe a la creación artística, sino que incluye el desarrollo de perspectivas diferentes frente a los desafíos, la creación de soluciones novedosas y la disposición para establecer nuevas relaciones entre conceptos; todo ello representa una competencia fundamental para lograr un aprendizaje profundo y adaptarse a los problemas complejos propios del siglo XXI.

Importancia de la creatividad en la educación primaria

En la educación primaria, La creatividad es esencial, ya que desde temprana edad ayuda a desarrollar el pensamiento crítico y a solucionar problemas. Fomenta en los alumnos habilidades cognitivas complejas, como la fluidez de ideas, la flexibilidad mental y la originalidad. Estas son cruciales para abordar tareas abiertas y multidimensionales que son habituales en el currículo escolar actual (Fitriyah, 2025). Estas habilidades posibilitan que los niños generen significados activos a lo largo de los procesos de aprendizaje, promoviendo así una aproximación más personal y profunda al conocimiento, además de robustecer su autonomía en términos intelectuales y su habilidad para vincular contenidos escolares con vivencias auténticas.

Asimismo, en la educación primaria, la creatividad se relaciona con el fortalecimiento de competencias del siglo XXI; los alumnos no solo recogen información, sino que también aprenden a modificarla y usarla de maneras innovadoras, lo que mejora su habilidad para afrontar situaciones cambiantes y problemas desestructurados (Barus, 2024). Al incluir actividades que fomenten la creatividad, el docente tiene la posibilidad de crear entornos de aprendizaje más dinámicos, participativos e inclusivos. En estos espacios, los alumnos pueden desarrollar habilidades cognitivas avanzadas, formas de pensar divergentes y actitudes curiosas que mejoran su aprendizaje constante.

.La creatividad en los niños de primaria tiene implicaciones porque esta habilidad no solo impulsa el desarrollo del pensamiento original de cada uno, sino también la disposición para enfrentar retos escolares con más efectividad. Esto fomenta la creación de ideas innovadoras y la formulación de soluciones prácticas ante circunstancias complejas de aprendizaje (Marianingsih, 2025). La creatividad se vuelve un factor clave para incentivar el pensamiento divergente y la motivación intrínseca del estudiante cuando se implementan estrategias pedagógicas que promueven la exploración, experimentación y solución de problemas abiertos. Esto ayuda a los alumnos a estar preparados para actuar de manera innovadora en contextos académicos y sociales futuros.

Dimensiones:

Fluidez ideacional: Se refiere a la habilidad de producir un gran número de ideas, respuestas o alternativas válidas ante una consigna o problema en un tiempo determinado, lo que se considera una medida de la productividad creativa debido a que expande el ámbito de búsqueda de soluciones divergentes. (Luthfia, 2024).

La originalidad: Es la dimensión de la creatividad que detalla cuán novedosas o únicas son las ideas producidas, centrándose en cuán inusuales o diferentes son esas respuestas si se

comparan con las habituales; esta cualidad es esencial para valorar la calidad creativa de una producción de ideas (Sipahi, 2025).

Flexibilidad cognitiva: Se comprende como la habilidad para cambiar el enfoque de pensamiento o alternar entre distintas categorías de ideas, generando respuestas variadas y reestructurando el pensamiento frente a un problema, lo que demuestra una amplia exploración de opciones. (Weiss et al., 2022).

II. DISEÑO METODOLÓGICO

2.1. Tipo de investigación:

La presente investigación, se fundamentó en un enfoque cuantitativo y su objetivo es estudiar cómo los rincones de juego simbólico influyen en el desarrollo creativo de los niños. La estructura de investigación es preexperimental y de un único grupo, con una evaluación previa y otra posterior a la intervención, lo que posibilita el monitoreo de las transformaciones en la creatividad estudiantil antes y después del tratamiento. Se especifican a continuación los componentes metodológicos empleados, de acuerdo con las definiciones de Sampieri. (2021) según las normas APA (7.^a ed.).

El enfoque cuantitativo Según Sampieri (2021), se distingue por la aplicación de métodos y herramientas estadísticas con el fin de conseguir información que posibilite evaluar las variables relacionadas con la investigación de manera objetiva. En esta situación, se evaluó el progreso de la creatividad infantil a través de rincones de juego simbólico, valiéndose de datos cuantitativos recabados.

El objetivo de este estudio es realizar una intervención específica en el aula de tercer grado para evaluar sus efectos sobre la creatividad utilizando rincones de juego simbólico. El nivel explicativo se enfocó en esclarecer las consecuencias que tiene una intervención sobre una variable determinada (Sampieri, 2021). El objetivo de esta investigación fue determinar la relación causal entre la implementación de áreas para el juego simbólico y el desarrollo de la creatividad en los niños.

Se realizó un pretest para evaluar el nivel de creatividad de los niños antes de la intervención y un posttest para evaluar cómo ha cambiado después de la implementación de los rincones de juego simbólico.

Diseño



O1 = pretest

X = intervención

O2 = posttest

2.2. Población y muestra

La población de esta investigación estuvo compuesta por 35 estudiantes de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi. La muestra, dada la naturaleza de la investigación y el diseño preexperimental, será la misma que la población, es decir, se trabajó con todos los 35 estudiantes de esta sección. Según Sampieri (2021), "la población es el conjunto de elementos que poseen características comunes, de los cuales se desea hacer una inferencia" (p. 160). Dado que se trata de un enfoque aplicable a un contexto específico, no es necesario seleccionar una muestra distinta.

Tabla 1 Cantidad de estudiantes

| Edad de los niños | Total |
|-------------------|-----------|
| Tercer grado | 35 |
| TOTAL | 35 |

2.4. Técnicas, instrumentos

Técnicas: La técnica de recolección de datos elegida es la observación, que permite registrar de manera sistemática los comportamientos y características relevantes de los niños durante el proceso de intervención. La observación es una herramienta útil en investigaciones de tipo cuantitativo, ya que permite recopilar datos objetivos sobre los cambios en los estudiantes (Sampieri, 2021).

Instrumentos: El instrumento para recolectar datos, se empleó una guía de observación. Esta estuvo organizada de tal forma que sea posible anotar indicadores concretos del desarrollo creativo en los niños, como la imaginación, la habilidad para resolver problemas, la originalidad y la expresión en el marco del juego simbólico. "Los instrumentos de recolección de datos son herramientas que hacen más fácil la obtención de los datos que se empleó para el análisis de las variables del estudio", afirma Sampieri (2021). (p. 210).

A través de la verificación de su coherencia interna y un proceso de revisión técnica, se garantizó la validez y fiabilidad de las herramientas utilizadas en el estudio, lo que permite asegurar que las mediciones sean estables y relevantes para el grupo poblacional investigado. En primer lugar, la Guía de observación del juego simbólico mostró una gran confiabilidad, ya que se obtuvo un Alfa de Cronbach de 0,815 con 35 ítems. Esto señala que existe coherencia entre los reactivos para valorar la implementación de los rincones. La Guía de observación de la creatividad también mostró una elevada confiabilidad, con un Alfa de Cronbach de 0,852 y 35 ítems. Esto indica que la medición de la creatividad en los alumnos es precisa en un nivel adecuado. Estos resultados, en su conjunto, corroboran que los dos instrumentos tienen una consistencia interna adecuada para ser usados en la investigación, lo cual fortalece los datos obtenidos y apoya la interpretación de los hallazgos.

Tabla 2 Guía de observación del juego simbólico

| | |
|---------------------|-----------|
| Alfa de Cronbach | elementos |
| 0.815 | 35 |

Guía de observación de la creatividad

| Alfa de Cronbach | Elementos |
|------------------|-----------|
| 0.852 | 35 |

2.5. Procedimientos

Se llevo a cabo una evaluación inicial de la creatividad de los alumnos observándolos en actividades que tengan lugar antes de la intervención. La intervención se realizó con rincones de juego simbólico durante un tiempo específico, en los que los niños tuvieron la oportunidad de interactuar con varios materiales para estimular su creatividad.

Al final de la intervención, se realizó un segundo ciclo de observación para comparar los resultados obtenidos en el pretest y postest, evaluando el desarrollo de la creatividad de los niños.

2.6. Métodos de análisis de datos

Los datos obtenidos fueron procesados y analizados mediante técnicas estadísticas descriptivas. Se calculo medidas de tendencia central (media, mediana) y de dispersión (desviación estándar) para comparar los resultados del pretest y postest. Asimismo, se utilizó el test de diferencia de medias (t de Student) para determinar si existen diferencias significativas entre los valores antes y después de la intervención.

III. RESULTADOS

3.1. Objetivos específicos

Objetivo específico 1. Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

Tabla 3 Influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado.

| NIVEL | Pretest | | | | | | Postest | | | | | |
|--|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|
| | Inicio | | Proceso | | Logrado | | Inicio | | Proceso | | Logrado | |
| | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % |
| 1. El niño (a) genera múltiples ideas en un corto período de tiempo | 11 | 31% | 19 | 54% | 5 | 14% | 3 | 17% | 9 | 31% | 23 | 51% |
| 2. El niño (a) no repite las mismas ideas constantemente | 13 | 37% | 17 | 49% | 5 | 14% | 4 | 9% | 7 | 23% | 24 | 69% |
| 3. El niño (a) muestra facilidad para pensar en diferentes soluciones a un problema | 11 | 31% | 19 | 54% | 5 | 14% | 3 | 17% | 9 | 31% | 23 | 51% |
| 4. El niño (a) contribuye con ideas diversas durante las actividades grupales | 12 | 34% | 18 | 51% | 5 | 15% | 3 | 9% | 8 | 23% | 24 | 69% |
| 5. El niño (a) mantiene un flujo constante de ideas mientras participa en el juego o actividad | 10 | 28% | 18 | 51% | 7 | 20% | 5 | 11% | 8 | 26% | 22 | 63% |

| | | | | | | |
|-------|------|------|------|------|------|------|
| TOTAL | 32,3 | 51,4 | 16,3 | 11,4 | 22,8 | 65,8 |
| | 100% | | | 100% | | |

Nota: Resultados obtenidos de la aplicación de la guía de observación

Interpretación:

En la Tabla 3 se observa un cambio favorable de la fluidez ideacional tras la implementación de los rincones de juego simbólico, evidenciado por el desplazamiento de los estudiantes hacia el nivel Logrado en todos los indicadores. En el pretest, el desempeño se concentró principalmente en Proceso (51,4%) y Inicio (32,3%), mientras que Logrado fue bajo (16,3%); en cambio, en el postest se aprecia una mejora marcada, disminuyendo Inicio a 11,4% y aumentando Logrado a 65,8%, lo que sugiere una influencia positiva de la intervención. Este patrón se repite en los ítems: por ejemplo, en “no repite ideas” el nivel Logrado sube de 14% a 69%, y en “flujo constante de ideas” aumenta de 20% a 63%; asimismo, “ideas diversas en grupo” pasa de 15% a 69%. En conjunto, los resultados indican que, después de trabajar con rincones, los niños generan más ideas, con mayor diversidad y continuidad, mostrando un avance consistente desde niveles iniciales o intermedios hacia un desempeño logrado.

Objetivo específico 2: Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

Tabla 4 Influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad en niños de tercer grado.

| NIVEL | Pretest | | | | | | Postest | | | | | |
|---|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|
| | Inicio | | Proceso | | Logrado | | Inicio | | Proceso | | Logrado | |
| | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % |
| 1. El niño (a) aporta ideas únicas y diferentes durante las actividades | 11 | 31% | 19 | 54% | 5 | 14% | 5 | 17% | 7 | 31% | 23 | 51% |

| | | | | | | | | | | | | |
|---|------|-----|----|-----|----|-----|------|-----|----|-----|----|-----|
| 2. El niño (a) evita recurrir a soluciones tradicionales y busca alternativas novedosas | 13 | 37% | 17 | 49% | 5 | 14% | 4 | 9% | 9 | 23% | 22 | 69% |
| 3. El niño (a) demuestra capacidad para pensar fuera de lo común | 10 | 28% | 18 | 51% | 7 | 20% | 6 | 11% | 8 | % | 21 | 63% |
| 4. El niño (a) presenta enfoques innovadores en las actividades grupales | 12 | 34% | 17 | 49% | 6 | 17% | 3 | 9% | 8 | 23% | 24 | 69% |
| 5. El niño (a) tiene ideas que sorprenden a los demás por su originalidad | 10 | 28% | 18 | 51% | 7 | 20% | 5 | 11% | 8 | 26% | 22 | 63% |
| TOTAL | 32 | | 51 | | 17 | | 13 | | 23 | | 64 | |
| | 100% | | | | | | 100% | | | | | |

Nota: Resultados obtenidos de la aplicación de la guía de observación

Interpretación:

En la Tabla 4 se evidencia una influencia positiva de la implementación de los rincones de juego simbólico sobre la originalidad en los niños de tercer grado, ya que después de la intervención se observa un desplazamiento claro hacia el nivel Logrado. En el pretest, la mayor proporción se concentró en Proceso (51%) y Inicio (32%), con un porcentaje reducido en Logrado (17%); mientras que en el postest se aprecia una mejora consistente: Logrado aumenta a 64%, y Inicio disminuye a 13%, lo que indica avances en la producción de ideas novedosas. Este patrón se confirma por indicadores: en “evita soluciones tradicionales y busca alternativas novedosas” el nivel Logrado sube de 14% a 69%, y en “enfoques innovadores en actividades grupales” aumenta de 17% a 69%; además, en “ideas que sorprenden por su originalidad” se incrementa de 20% a 63%. En conjunto, los resultados muestran que, tras trabajar con rincones,

los estudiantes proponen ideas más únicas, menos convencionales y con mayor carácter innovador, pasando mayoritariamente de un desempeño intermedio a uno logrado.

Objetivo específico 3. Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la Flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

Tabla 5 Influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la Flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado.

| NIVEL | Pretest | | | | | | Postest | | | | | |
|--|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|---------|-----|
| | Inicio | | Proceso | | Logrado | | Inicio | | Proceso | | Logrado | |
| | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % | F | % |
| 1. El niño (a) se adapta fácilmente a nuevas ideas o cambios en la actividad | 13 | 37% | 16 | 46% | 6 | 17% | 6 | 17% | 8 | 23% | 21 | 60% |
| 2. El niño (a) puede cambiar de enfoque o estrategia cuando algo no funciona | 12 | 34% | 17 | 49% | 6 | 17% | 4 | 9% | 9 | 25% | 22 | 69% |
| 3. El niño (a) está dispuesto/a a probar diferentes maneras de hacer las cosas | 13 | 37% | 15 | 43% | 7 | 20% | 6 | 11% | 6 | 17% | 23 | 66% |
| 4. El niño (a) puede abordar un problema desde varias perspectivas | 12 | 34% | 17 | 49% | 6 | 17% | 3 | 9% | 8 | 23% | 24 | 69% |
| 5. El niño (a) cambia de rol o idea de manera fluida durante la actividad | 10 | 28% | 18 | 51% | 7 | 20% | 5 | 11% | 7 | 20% | 23 | 66% |
| TOTAL | 34,3 | | 47,4 | | 18,3 | | 13 | | 22 | | 65 | |

| | | |
|--|------|------|
| | 100% | 100% |
|--|------|------|

Nota: Resultados obtenidos de la aplicación de la guía de observación

Interpretación

En la Tabla 5 se aprecia una mejora significativa en la flexibilidad cognitiva tras la implementación de los rincones de juego simbólico, reflejada en el incremento del nivel Logrado y la reducción del nivel Inicio. En el pretest, los resultados se concentraron principalmente en Proceso (47,4%) e Inicio (34,3%), mientras que Logrado alcanzó solo 18,3%; después de la intervención, en el posttest, Logrado asciende a 65% y Inicio desciende a 13%, evidenciando un avance global hacia desempeños más altos. Este comportamiento se repite en todos los indicadores: por ejemplo, en “puede cambiar de enfoque o estrategia cuando algo no funciona”, el nivel Logrado pasa de 17% a 69%, y en “aborda un problema desde varias perspectivas” también aumenta de 17% a 69%; además, “probar diferentes maneras de hacer las cosas” sube de 20% a 66% y “cambiar de rol o idea de manera fluida” de 20% a 66%. En conjunto, los datos indican que la intervención favoreció que los niños se adapten mejor a cambios, cambien estrategias, exploren alternativas y asuman perspectivas distintas, características propias de una flexibilidad cognitiva más desarrollada.

3.2. Prueba de Hipótesis

(H0) La implementación de rincones de juego simbólico no mejorarán el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

(HI) La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

Tabla 6 Prueba de normalidad de la implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad.

Prueba de normalidad

| Instrumentos | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------|--------------|----|-------|
| | Estadístico | gl | Sig. |
| Diferencia (pre y postest) | 0,814 | 35 | 0,110 |

Nota: Diferencia de datos de resultados de pretest y postest

La prueba de normalidad Shapiro–Wilk aplicada a la diferencia pre–postest arrojó $W = 0,814$, con $gl = 35$ y $p = 0,110$; como $p > 0,05$, se concluye que los datos no se desvían significativamente de la normalidad, por lo que es válido utilizar pruebas paramétricas como t de Student para muestras relacionadas para analizar el cambio entre pretest y postest.

3.2.1. Hipótesis específica 1

(H0) La implementación de rincones de juego simbólico no mejorarán la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi

(HI) La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi

Tabla 7 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional pretest y postest

| Diferencias emparejadas | | | | | | | | |
|---------------------------|--------|------------------|----------------------|--|----------|-------|----|------------------|
| Pre y postest | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | T | gl | Sig. (bilateral) |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| Fluidez ideacional | -1,000 | ,618 | ,137 | -1,28 | -,726 | -7,75 | 35 | ,000 |

Nota: Diferencia de datos de resultados de pretest y postest

La prueba t para muestras relacionadas evidencia que la implementación de rincones de juego simbólico produjo un cambio estadísticamente significativo en la fluidez ideacional entre el pretest y el postest, ya que se obtuvo $t(35) = -7,75$ con $p = 0,000$ (bilateral). La diferencia media fue $-1,000$ ($DE = 0,618$; $EE = 0,137$) y el IC 95% de la diferencia se ubicó entre $-1,28$ y $-0,726$, lo que confirma que el postest fue mayor que el pretest (al ser la resta pre–post negativa), concluyéndose que la intervención mejoró significativamente la fluidez ideacional

3.2.2. Hipótesis específica 2

(H0) La implementación de rincones de juego simbólico no mejorarán el desarrollo de la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi

(HI) La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi

Tabla 8 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad pretest y postest

| Diferencias emparejadas | | | | | | | | |
|-------------------------|--------|------------|----------------|--|----------|-------|----|---------------------|
| Pre y postest | Media | Desv. | Desv. Error | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | T | gl | Sig. (bilateral) |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| | | Desviación | promedio | | | | | |
| Originalidad | -1,000 | ,614 | ,127 | -1,28 | -,722 | -7,65 | 35 | ,000 |

Nota: Diferencia de datos de resultados de pretest y postest

La t de Student para muestras relacionadas muestra que la implementación de rincones de juego simbólico generó una mejora estadísticamente significativa en la originalidad entre el pretest y

el postest, con $t(35) = -7,65$ y $p = 0,000$ (bilateral). La diferencia media fue $-1,000$ ($DE = 0,614$; $EE = 0,127$) y el IC 95% de la diferencia se ubicó entre $-1,28$ y $-0,722$, confirmando que el postest superó al pretest (diferencia negativa pre–post), por lo que se concluye que la intervención incrementó significativamente la originalidad.

3.2.3. Hipótesis específica 3

(H0) La implementación de rincones de juego simbólico no mejorarán el desarrollo de la flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

(HI) La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

Tabla 9 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la flexibilidad pretest y postest

| Diferencias emparejadas | | | | | | | | |
|-------------------------|--------|---------------------|----------------------------|--|----------|-------|----|---------------------|
| Pre y postest | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | 95% de intervalo de confianza de la diferencia | | T | gl | Sig. (bilateral) |
| | | | | Inferior | Superior | | | |
| Flexibilidad | -1,000 | ,624 | ,137 | -1,38 | -,724 | -7,68 | 35 | ,000 |

Nota: Diferencia de datos de resultados de pretest y postest

La *t* de Student para muestras relacionadas evidencia que la implementación de rincones de juego simbólico produjo una mejora estadísticamente significativa en la flexibilidad entre el pretest y el postest, con $t(35) = -7,68$ y $p = 0,000$ (bilateral). La diferencia media fue $-1,000$

(DE = 0,624; EE = 0,137) y el IC 95% de la diferencia se ubicó entre -1,38 y -0,724, lo que confirma que el postest fue superior al pretest (al ser la diferencia pre–post negativa), concluyéndose que la intervención incrementó significativamente la flexibilidad.

3.2.4. Hipótesis general

(H0) La implementación de rincones de juego simbólico no mejorarán el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

(HI) La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.

Tabla 10 Prueba de hipótesis de la implementación de rincones de juego simbólico en la creatividad pretest y postest

| | Diferencias emparejadas | | | | t | gl | Sig. (bilateral) |
|------------------|-------------------------|---------------------|----------------------------|---|--------|----|---------------------|
| | Media | Desv. Desviación | Desv. Error promedio | 95% de intervalo de confianza de la diferencia Inferior Superior | | | |
| Pre y postest | - 4,900 | 1,316 | ,347 | -5,554 -4,246 | -12,14 | 35 | ,000 |

Nota: Diferencia de datos de resultados de pretest y postest

La prueba t para muestras relacionadas indica que la implementación de rincones de juego simbólico generó una diferencia estadísticamente significativa en la creatividad entre el pretest y el postest, con $t(35) = -12,14$ y $p = 0,000$ (bilateral). La diferencia media fue -4,900 (DE = 1,316; EE = 0,347) y el IC 95% de la diferencia se ubicó entre -5,554 y -4,246, lo que confirma que el postest superó al pretest (al ser la diferencia pre–post negativa), concluyéndose que la intervención mejoró significativamente la creatividad.

IV. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En relación con el objetivo específico 1, orientado a determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi, los resultados de la Tabla 3 evidencian una mejora clara tras la intervención, debido a que en el pretest los estudiantes se concentraron mayoritariamente en Proceso (51,4%) e Inicio (32,3%), con un nivel Logrado reducido (16,3%), mientras que en el postest se observa un desplazamiento favorable hacia desempeños superiores, disminuyendo Inicio a 11,4% e incrementando Logrado a 65,8%, lo cual refleja que los niños lograron generar más ideas, con mayor diversidad y continuidad durante el juego y actividades asociadas; esta tendencia se confirma en indicadores clave como “no repite ideas”, donde Logrado se eleva de 14% a 69%, y “mantiene un flujo constante de ideas”, que aumenta de 20% a 63%, así como en la contribución grupal, que pasa de 15% a 69%, consolidando la evidencia de un efecto positivo de los rincones en la producción ideacional. Estos hallazgos se articulan con la literatura internacional, ya que Cuetos et al. (2024) reportaron una relación significativa entre creatividad y rendimiento académico en primaria, destacando la pertinencia de fortalecer la creatividad desde edades tempranas; del mismo modo, Bureekhampun (2021) demostró mediante un diseño preexperimental que actividades estructuradas incrementan significativamente la fluidez de ideas y otras habilidades creativas; y Abdelghan et al. (2022) evidenciaron que experiencias educativas diseñadas para estimular la curiosidad aumentan la cantidad y calidad de ideas/preguntas generadas, lo cual en conjunto respalda que estrategias pedagógicas como los rincones de juego simbólico —al proponer roles, escenarios y soluciones múltiples favorecen directamente el desarrollo de la fluidez ideacional en estudiantes de educación primaria.

En relación con el objetivo específico 2, orientado a determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad en los niños de tercer grado

de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj–Incahuasi, los resultados de la Tabla 4 muestran una mejora consistente luego de la intervención, debido a que en el pretest la distribución se concentró en Proceso (51%) e Inicio (32%), con un nivel Logrado limitado (17%), mientras que en el postest se observa un desplazamiento marcado hacia el nivel superior, incrementándose Logrado a 64% y reduciéndose Inicio a 13%, lo cual evidencia avances en la producción de ideas más novedosas, menos convencionales e innovadoras. Este comportamiento se confirma en indicadores clave como “evita soluciones tradicionales y busca alternativas novedosas”, donde Logrado asciende de 14% a 69%, y “presenta enfoques innovadores en actividades grupales”, que sube de 17% a 69%, además de “ideas que sorprenden por su originalidad”, que aumenta de 20% a 63%, consolidando que la intervención fortaleció la capacidad de proponer respuestas originales. Estos hallazgos se articulan con antecedentes nacionales, ya que Marticorena (2023) evidenció niveles diferenciados de creatividad en escolares y destacó la necesidad de estrategias pedagógicas para potenciar dimensiones como la originalidad; asimismo, Ávalos (2024) halló relación significativa entre recursos didácticos y creatividad, mostrando que metodologías mediadas favorecen la generación de ideas; y Huarca (2024) identificó perfiles de pensamiento creativo en primaria que justifican intervenciones sistemáticas, lo que respalda que los rincones de juego simbólico constituyen una estrategia pertinente para elevar la originalidad desde un desempeño intermedio hacia un nivel logrado en estudiantes de educación primaria.

En relación con el objetivo específico 3, orientado a determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la flexibilidad cognitiva en los niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj–Incahuasi, los resultados de la Tabla 5 evidencian una mejora importante luego de la intervención, ya que en el pretest el desempeño se concentró principalmente en Proceso (47,4%) e Inicio (34,3%), con un nivel Logrado reducido (18,3%), mientras que en el postest se observa un desplazamiento hacia niveles

superiores, incrementándose Logrado a 65% y disminuyendo Inicio a 13%, lo que demuestra que los estudiantes fortalecieron su capacidad para adaptarse a cambios, cambiar estrategias, explorar alternativas y asumir diversas perspectivas. Esta tendencia se confirma en indicadores clave como “cambia de enfoque o estrategia cuando algo no funciona”, donde Logrado aumenta de 17% a 69%, y “aborda un problema desde varias perspectivas”, que también asciende de 17% a 69%, además de “probar diferentes maneras de hacer las cosas” y “cambiar de rol o idea de manera fluida”, que se elevan de 20% a 66% en ambos casos, consolidando el efecto positivo del trabajo con rincones. Estos hallazgos se articulan con antecedentes locales, dado que Gamarra (2023) demostró que un programa estructurado (“TransformArte”) elevó indicadores de creatividad incluyendo la flexibilidad, Chulli (2023) evidenció que una propuesta lúdica con materiales variados fortaleció dimensiones creativas mediante intervención validada en Chiclayo, y Variás y Callao (2022) reportaron la necesidad y pertinencia de estrategias metodológicas para potenciar pensamiento creativo en primaria en Lambayeque; en conjunto, estas evidencias respaldan que intervenciones pedagógicas organizadas y lúdicas —como los rincones de juego simbólico— influyen favorablemente en la flexibilidad cognitiva, promoviendo un tránsito sostenido desde niveles intermedios hacia un desempeño logrado.

El estudio tuvo como objetivo general determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico para potenciar el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj–Incahuasi, considerando que estos espacios lúdico-pedagógicos permiten organizar el aula en escenarios de representación de roles, interacción y resolución de situaciones, donde los estudiantes generan ideas, exploran alternativas y construyen respuestas novedosas; por ello, se buscó comprobar si la aplicación sistemática de los rincones favorece un avance en las dimensiones de la creatividad —como la

fluidez ideacional, la originalidad y la flexibilidad cognitiva evidenciando mejoras entre el pretest y el posttest en el desempeño creativo del grupo estudiado.

CONCLUSIONES

El estudio se llegó a las siguientes conclusiones:

La implementación sistemática de rincones de juego simbólico influyó positivamente en el desarrollo de la creatividad de los niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859, al evidenciarse mejoras del pretest al postest en sus dimensiones de fluidez ideacional, originalidad y flexibilidad cognitiva, fortaleciendo la generación de ideas, la innovación y la capacidad de adaptarse a nuevas soluciones.

Los rincones de juego simbólico bien implementados influyen positivamente en la fluidez ideacional de los niños de tercer grado, ya que el nivel Logrado se incrementó de 16,3% en el pretest a 65,8% en el postest, mientras que Inicio se redujo de 32,3% a 11,4%, evidenciando que los estudiantes lograron generar más ideas, más variadas y sostenidas durante las actividades.

La implementación de rincones de juego simbólico influyó positivamente en la originalidad de los niños de tercer grado, debido a que el nivel Logrado aumentó de 17% en el pretest a 64% en el postest y el nivel Inicio disminuyó de 32% a 13%, evidenciando una mayor capacidad para proponer ideas únicas, menos convencionales e innovadoras.

Los rincones de juego simbólico implementados influyen positivamente en la flexibilidad cognitiva de los niños de tercer grado, al evidenciarse un incremento del nivel Logrado de 18,3% en el pretest a 65% en el postest y una disminución de Inicio de 34,3% a 13%, demostrando mayor capacidad para adaptarse a cambios, cambiar estrategias, probar alternativas y asumir distintas perspectivas.

RECOMENDACIONES

Para la I.E. N.º 10859 debe institucionalizar los rincones de juego simbólico dentro de la planificación anual, asegurando espacios definidos, tiempos fijos semanales y un plan de implementación por grados, con monitoreo periódico para sostener mejoras en fluidez ideacional, originalidad y flexibilidad cognitiva.

Para los docentes de la institución diseñar y aplicar sesiones de rincones con propósitos claros, rotación de roles y consignas abiertas, fortaleciendo la mediación docente (preguntas que amplían ideas, acompañamiento sin dirigir el juego y cierre reflexivo), y registrar evidencias con guías de observación para retroalimentar el progreso creativo de los estudiantes.

Las familias deben promover en casa actividades de juego simbólico (tiendita, médico, cocina, viajes, etc.) con materiales simples y reciclados, estimulando la creatividad mediante preguntas como “¿qué otra idea se te ocurre?” y valorando el proceso sin corregir en exceso, para reforzar lo trabajado en la escuela.

Para futuras investigaciones replicar el estudio con grupo control o en más secciones y grados, incorporando seguimiento trimestral y capacitación docente, con el fin de validar la efectividad de los rincones y optimizar su aplicación como estrategia pedagógica para el desarrollo de la creatividad en primaria.

REFERENCIAS

- Abdelghani, R., Oudeyer, P., Law, E., & De Vulpillières, H. (2022). *Conversational agents for fostering curiosity-driven learning in children*. arXiv. <https://arxiv.org/abs/2204.03546>
- Ávalos, N. (2024). *Relación entre recursos didácticos digitales y el desarrollo de la creatividad en niños de primaria* [Artículo]. *Revista Horizontes Educativos*. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/1405>
- Barus, R. (2024). *Las habilidades 4C del siglo XXI: Su naturaleza e implicaciones en la educación primaria*. *Jurnal Center*. <https://ejournal.jurnalcenter.com/index.php/micjo/article/view/88>
- Bureekhampun, S. (2021). *Diseño de actividades para promover el aprendizaje creativo en niños de siete años de educación primaria* (Documento de investigación). https://www.e-iji.net/dosyalar/iji_2021_4_20.pdf
- Camacho, N., Peña, R., Soledispa, G., y Torres, L. C. (2025). *El Juego Simbólico en el Desarrollo de Habilidades Cognitivas en Niños de 4 A 5 Años*. *Ciencia Y Reflexión*, 4(3), 192–200. <https://doi.org/10.70747/cr.v4i3.367>
- Chugá, G., Gualoto, M., y Villareal, S. (2024). *Juego simbólico como herramienta pedagógica para estimular creatividad en niños de 4 a 5 años*. *Revista Cotopaxi Tech*, 4(1), 13–28.
- Chulli, P. (2023). *Programa “Colour Program” para potenciar la creatividad en niños de cuatro años de una institución educativa estatal, Chiclayo-2023* [Tesis, Universidad

Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT.
<http://hdl.handle.net/20.500.12423/6616>

Cuetos, M., Serrano, N., y Yanes, A. (2024). *Relación entre creatividad y rendimiento académico en alumnado de 3.º a 6.º de educación primaria*. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 76(1), 49–67. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2024.99876>

Fitriyah, N. (2025). Fomentando la creatividad en la educación primaria: Una revisión de la literatura. *Al-Ishlah: Revista de Educación*.
<https://journal.staihubbulwathan.id/index.php/alishlah/article/view/7057>

Gamarra, A. (2023). *Programa “TransformArte” para mejorar la creatividad en niños de cinco años – Lambayeque – 2023* [Tesis, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo]. Repositorio USAT.
<https://repositorio.usat.edu.pe/handle/20.500.12423/6440?show=ful>

García, G., Paz, A., Baque, M., Quezada, A., y Yáñez, H. (2025). *La relación entre el juego simbólico y el desarrollo cognitivo*. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 9(19), 32–45.
<https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/download/550/770?inline=1>

García, G., Paz, A., Baque, M., Quezada, A., y Yáñez, H. (2025). *La relación entre el juego simbólico y el desarrollo cognitivo*. **Revista Retos de la Ciencia**, 9(19), 32–45.
<https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/download/550/769/2634>

- García-Basurto, G. J., Paz-Rivera, A. M., Baque-Yoza, M. K., Quezada-Pineda, A. M., & Yáñez-Rueda, H. (2025). *La relación entre el juego simbólico y el desarrollo cognitivo*. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 9(19), 32–45
[.https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/550](https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/550)
- González, M., y Páez, C. (2025). *Evaluation of the impact of symbolic play strategies on the cognitive development of children in early childhood education*. **TPM**, 32(S2).
<https://tpmap.org/submission/index.php/tpm/article/download/303/186>
- Herrera, K., y Tapia, A. (2020). *Importancia del juego simbólico para el desarrollo de la creatividad en la etapa infantil* [Trabajo de titulación]. Universidad Central del Ecuador.<https://dspace.uce.edu.ec/entities/publication/d9100889-14da-466c-8d9d-29b80ceb8496>
- Herrera, M., y Gonzales, V. (2023). *El juego simbólico en el desarrollo de competencias en la primera infancia*. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 16(2).
<https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.372>
- Herrera, M., y Gonzales, 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>
- Huarca, M. (2024). *Niveles de pensamiento creativo en estudiantes de sexto grado de educación primaria de la I.E. 88100 Inmaculada Concepción – Casma* [Tesis, Universidad Nacional de Sullana].
<https://repositorio.uns.edu.pe/handle/20.500.14278/4927>

- Khotinets, V. Y. (2023). El entorno cultural y educativo en el desarrollo del potencial creativo en los niños más jóvenes. *Frontiers in Education*.
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10541215>
- Lemmetty, S. (2021). Creatividad y aprendizaje como procesos socioculturales e interrelacionados. En S. Lemmetty et al. (Eds.) *Exploraciones en creatividad y dinámicas culturales*. Springer. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-77066-2_1
- López, E., González, E., y Morales., Arodí. (2023). Fomento de creatividad y pensamiento creativo como innovación de la educación superior. *Zincografía*, 7(13), 161-185. Epub 04 de agosto de 2023. <https://doi.org/10.32870/zcr.v7i13.197>
- Luthfia, S. (2024). El fomento de las habilidades de pensamiento creativo utilizando el modelo de resolución creativa de problemas (CPS) en la educación primaria. *International Journal of Education and Teaching Zone*, 5(1), 103–115
<https://jurnal.yayasannurulyakin.sch.id/index.php/ijetz/article/view/197>
- Marianingsih, I. (2025). Desarrollo del pensamiento creativo en estudiantes de primaria a través de la instrucción basada en la indagación. *Journal of Innovative Education and Empowerment*. <https://doi.org/10.35896/jiee.v3i2.1223>
- Marticorena, T. (2020) *La creatividad en estudiantes del quinto grado de primaria de las instituciones educativas del distrito de Huancayo* [Tesis, Universidad Nacional del Centro del Perú]. Repositorio Institucional de la UNCP.
<https://repositorio.uncp.edu.pe/server/api/core/bitstreams/9c34bb83-4e6a-42e5-9e1d-9feb6970a49b/content>

McLeod, S. (2025). La teoría del desarrollo cognitivo de Vygotsky (entrada actualizada).

Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/vygotskys-theory.html>

Paliza , Y. M. (2025). *El juego simbólico: un recurso de aprendizaje temprano*. *Revista*

Invcom, 5(4). <https://ve.scielo.org/pdf/ric/v5n4/2739-0063-ric-5-04-e504101.pdf>

Retos de la Ciencia (2025). *La relación entre el juego simbólico y la imaginación/creatividad*

en la infancia.

[https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/download/550/7](https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/download/550/770?inline=1)

[70?inline=1](https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/download/550/770?inline=1)

Rigopouli, K., Kotsifakos, D., & Psaromiligkos, Y. (2025). Las opciones de creatividad de

Vygotsky y sus ideas en el diseño de aprendizaje potenciado por tecnología en el siglo

XXI. *Ciencias de la Educación*, 15(2), 257. [https://www.mdpi.com/2227-](https://www.mdpi.com/2227-7102/15/2/257)

[7102/15/2/257](https://www.mdpi.com/2227-7102/15/2/257)

Sando, O., Hansen, E., y Brussoni, M. (2023). El rol del juego y los objetos en el aprendizaje

profundo de los niños. *Ciencias de la Educación*, 13(7), 701.

<https://www.mdpi.com/2227-7102/13/7/701>

Sanghvi, P. (2020). La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget: Una revisión. *Profesional*

Independiente de Salud Mental /

Psicoterapeuta. [https://indianmentalhealth.com/pdf/2020/vol7-issue2/5-Review-](https://indianmentalhealth.com/pdf/2020/vol7-issue2/5-Review-Article_Piagets-theory.pdf)

[Article_Piagets-theory.pdf](https://indianmentalhealth.com/pdf/2020/vol7-issue2/5-Review-Article_Piagets-theory.pdf)

Setiawan, R., Mardapi, D., & Karyanto, U. B. (2020). Currículo creativo basado en

inteligencias múltiples: La mejor práctica. *European Journal of Educational Research*,

9(2), 611-627.

- Sipahi, Y. (2025). Creatividad matemática: Una revisión sistemática de definiciones, evaluaciones e implicaciones curriculares. *Ciencias de la Educación*, 15(10), 1348. <https://www.mdpi.com/2227-7102/15/10/1348>
- Tosolini, K. E. (2025). Una perspectiva piagetiana sobre el desarrollo cognitivo de los niños y el juego simbólico. *Frontiers in Education*. <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2025.1479668/full>
- Varías, I., y Callao, M. (2022). *Estrategias de aprendizaje autónomo: pensamiento crítico y creativo en educación primaria*. *Revista Innova Educ Educación*, 4(3) <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/556?articlesBySimilarityPage=4>
- Vera, M. (2024). Influencia de las inteligencias múltiples en los estilos de aprendizaje y su impacto educativo. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9566755.pdf>
- Weiss, S., Reiter, R., y Unger, E. (2022). ¿Es la flexibilidad más que fluidez y originalidad? Explorando las dimensiones del pensamiento creativo. *Frontiers in Psychology*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36412776/>
- Yang, J., y Fan, M. (2022). Explorar la influencia de las inteligencias múltiples en la creatividad a través del liderazgo instruccional y el estilo de aprendizaje. *Clausius Scientific Press*. https://clausiuspress.com/assets/default/article/2022/05/18/article_1652921287.pdf
- Zhang, J., Yang, Y., Ge, J., Liang, X., y An, Z. (2023). Estimulando la creatividad en el aula: examinando el impacto del sentido de lugar en la creatividad de los estudiantes y el

efecto mediador de las relaciones con los compañeros de clase. *BMC Psicología*, 11(1),
432. <https://doi.org/10.1186/s40359-023-01479-7>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

| Implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad en niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi | | | | | | |
|--|---|--|---|---|---|---|
| Problemas | Objetivos | Hipótesis | Variables e indicadores | Metodología investigación | Población y muestra | Técnicas e instrumentos |
| <p>General</p> <p>¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?</p> <p>Específicos</p> <p>-¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?</p> <p>- ¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en la originalidad en niños de</p> | <p>General</p> <p>- Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico para potenciar el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.</p> <p>Específicos</p> <p>- Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.</p> <p>- Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego</p> | <p>General</p> <p>La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la creatividad en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.</p> <p>Específicos</p> <p>-La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán la fluidez ideacional en los niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi</p> <p>-La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.</p> | <p>$V_i = V_1$</p> <p>Implementación de rincones de juego simbólico</p> <p>Dimensión:</p> <p>Materiales y recursos</p> <p>Mediación docente</p> <p>Organización del rincón</p> <p>$V_d = V_2$</p> | <p>Tipo:</p> <p>Investigación Aplicada</p> <p>Diseño:</p> <p>experimental de tipo cuasiexperimental, de muestra única.</p> <p>GI: O1 X O2 GI = grupo de investigación.</p> <p>O1 = aplicación del pre test</p> <p>O2 = aplicación del post test</p> <p>X = aplicación</p> | <p>Población:</p> <p>35 estudiantes de tercer grado</p> <p>Muestra:</p> <p>35 estudiantes</p> <p>Tipo de muestra:</p> <p>• No probabilístico</p> <p>Enfoque:</p> <p>Mixto</p> | <p>Técnicas</p> <p>De muestreo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • No probabilístico • Juicio de expertos • Criterios de inclusión • Criterios de exclusión <p>De recolección de datos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guia de observación • Revisión documentaria y bibliográfica <p>De procesamiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estadígrafos de dispersión y tendencia central • Estadígrafos de inferencia, con el uso del SPSS |

| | | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|--|
| <p>tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?</p> <p>¿Cómo influye la implementación de rincones de juego simbólico en la flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi?</p> | <p>simbólico en la originalidad en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.</p> <p>- Determinar la influencia de la implementación de rincones de juego simbólico en la Flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.</p> | <p>-La implementación de rincones de juego simbólico si mejorarán el desarrollo de la flexibilidad cognitiva en niños de tercer grado de la I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi.</p> | <p>La creatividad</p> <p>Dimensión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fluidez ideacional • Originalidad • Flexibilidad cognitiva | | | |
|---|--|---|---|--|--|--|

ANEXO 2: Operacionalización de variables

| VARIABLES | DEFINICIÓN CONCEPTUAL | DEFINICIÓN OPERACIONAL | DIMENSIONES | INDICADORES | ESCALA DE MEDICIÓN |
|--|---|--|-------------------------|--|---|
| Juego simbólico | Actividad lúdica en la que los niños representan roles, situaciones u objetos de manera imaginaria, fomentando el desarrollo cognitivo y social (Piaget, 1962). | Se refiere a la implementación de rincones de juego simbólico en la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi, donde los niños de tercer grado participan en actividades de representación de roles y situaciones imaginarias. | Organización del rincón | Delimita y señala claramente el rincón (nombre, espacio definido y organizado). | Guía de observación Inicio Proceso Logrado |
| | | | | Establece normas y acuerdos visibles/recordados (turnos, roles y uso del espacio). | |
| | | | | Gestiona el tiempo y la rotación de grupos sin interrumpir el juego (transiciones ordenadas). | |
| | | | Materiales y recursos | Dispone materiales variados y pertinentes para representar roles y situaciones (coherentes con el tema). | |
| | | | | Asegura accesibilidad y orden: materiales al alcance, clasificados y con reposición oportuna. | |
| | | | | Verifica seguridad y estado: materiales limpios, sin riesgos y adecuados a la edad. | |
| | | | Mediación docente | Acompaña con observación activa sin dirigir el juego; respeta iniciativas y decisiones de los niños. | |
| Promueve pensamiento e imaginación con preguntas abiertas, retos y modelado de lenguaje. | | | | | |

| | | | | | |
|------------------------|---|--|--------------------|--|--|
| | | | | Facilita interacción y convivencia: fomenta cooperación, resolución de conflictos y acuerdos. | |
| Creatividad | Habilidad para generar ideas, soluciones o productos originales y valiosos, que implica pensamiento divergente y flexibilidad cognitiva (Guilford, 1950). | Se refiere al nivel de creatividad observado en los niños de tercer grado de la I.E. N° 10859 San Pablo de Huasicaj-Incahuasi, evaluado a través de su participación en los rincones de juego simbólico. | Fluidez ideacional | 1. El niño (a) genera múltiples ideas en un corto período de tiempo | |
| | | | | 2. El niño (a) no repite las mismas ideas constantemente | |
| | | | | 3. El niño (a) muestra facilidad para pensar en diferentes soluciones a un problema | |
| | | | | 4. El niño (a) contribuye con ideas diversas durante las actividades grupales | |
| | | | | 5. El niño (a) mantiene un flujo constante de ideas mientras participa en el juego o actividad | |
| | | | Originalidad | 1. El niño (a) aporta ideas únicas y diferentes durante las actividades | |
| | | | | 2. El niño (a) evita recurrir a soluciones tradicionales y busca alternativas novedosas | |
| | | | | 3. El niño (a) demuestra capacidad para pensar fuera de lo común | |
| | | | | 4. El niño (a) presenta enfoques innovadores en las actividades grupales | |
| | | | | 5. El niño (a) tiene ideas que sorprenden a los demás por su originalidad | |
| Flexibilidad cognitiva | 1. El niño (a) se adapta fácilmente a nuevas ideas o cambios en la actividad | | | | |
| | 2. El niño (a) puede cambiar de enfoque o estrategia cuando algo no funciona | | | | |

| | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|
| | | | | 3. El niño (a) está dispuesto/a a probar diferentes maneras de hacer las cosas | |
| | | | | 4. El niño (a) puede abordar un problema desde varias perspectivas | |
| | | | | 5. El niño (a) cambia de rol o idea de manera fluida durante la actividad | |

Anexo 3: Validación del instrumento

Guía de Observación para evaluar la implementación de rincones de juego simbólico

Observe el desarrollo de una sesión de juego simbólico (mínimo 20 minutos) y valore cada indicador según la evidencia observada durante la sesión. Marque un puntaje por indicador y registre evidencias breves en la columna de observaciones.

Ítems de Evaluación por Dimensión

| Dimensión | Ítem | Inicio | Proceso | Logrado | Observación |
|-------------------------|--|--------|---------|---------|-------------|
| Organización del rincón | Delimita y señala claramente el rincón (nombre, espacio definido y organizado). | | | | |
| | Establece normas y acuerdos visibles/recordados (turnos, roles y uso del espacio). | | | | |
| | Gestiona el tiempo y la rotación de grupos sin interrumpir el juego (transiciones ordenadas). | | | | |
| Materiales y recursos | Dispone materiales variados y pertinentes para representar roles y situaciones (coherentes con el tema). | | | | |
| | Asegura accesibilidad y orden: materiales al alcance, clasificados y con reposición oportuna. | | | | |
| | Verifica seguridad y estado: materiales limpios, sin riesgos y adecuados a la edad. | | | | |
| Mediación docente | Acompaña con observación activa sin dirigir el juego; respeta iniciativas y decisiones de los niños. | | | | |
| | Promueve pensamiento e imaginación con preguntas abiertas, retos y modelado de lenguaje. | | | | |
| | Facilita interacción y convivencia: fomenta | | | | |

| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | cooperación, resolución de conflictos y acuerdos. | | | | |
|--|---|--|--|--|--|

Puntaje e interpretación

- Puntaje por dimensión: suma de sus 3 indicadores (mínimo 0, máximo 6).
- Puntaje total de la variable: suma de los 9 indicadores (mínimo 0, máximo 18).

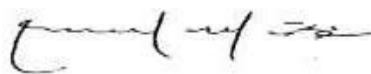
Niveles sugeridos:

- Por dimensión: inicio (0-2) | proceso (3-4) | logrado (5-6).
- Total: inicio (0-6) | proceso (7-12) | logrado (13-18).


Observaciones finales (opcional):

Validación del instrumento

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|--|---|
| Nombre del instrumento | Guía de Observación para evaluar la implementación de rincones de juego simbólico |
| Objetivo del instrumento | Nivel de implementación de rincones de juego simbólico de los alumnos de tercer grado |
| Nombres y apellidos del experto | Polo Escobar Benjamín Roldan |
| Documento de identidad | 08895412 |
| Años de experiencia en el área | 10 años |
| Máximo Grado Académico | Estadístico Dr. En Gestión Publica Y Gobernabilidad |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | UNTRM |
| Cargo | DOCENTE |
| Número telefónico | 955834410 |
| Firma |  |
| Fecha | 12/08/2025 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|--|---|
| Nombre del instrumento | Guía de Observación para evaluar la implementación de rincones de juego simbólico |
| Objetivo del instrumento | Nivel de implementación de rincones de juego simbólico de los alumnos de tercer grado |
| Nombres y apellidos del experto | Jorge Luis Meoño Ballena |
| Documento de identidad | 16403588 |
| Años de experiencia en el área | 9 años |
| Máximo Grado Académico | Dr. Gestión y docencia universitaria |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | IEI N° 10277-PIURA |
| Cargo | Docente y director |
| Firma |  |
| Fecha | 12/08/2025 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|--|---|
| Nombre del instrumento | Guía de Observación para evaluar la implementación de rincones de juego simbólico |
| Objetivo del instrumento | Nivel de implementación de rincones de juego simbólico de los alumnos de tercer grado |
| Nombres y apellidos del experto | Richard Eduardo Castillo Rivera |
| Documento de identidad | 16403588 |
| Años de experiencia en el área | 9 años |
| Máximo Grado Académico | Dr. Gestión y docencia universitaria |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | IEI N° 10289- Talara |
| Cargo | Docente y director |
| Firma |  |
| Fecha | 12/08/2025 |

Guía de Observación para evaluar la creatividad en los niños de Tercer grado de primaria

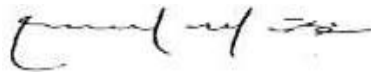
Ítems de Evaluación por Dimensión

| Dimensión | Ítem | Inicio | Proceso | Logrado | Observación |
|------------------------|--|--------|---------|---------|-------------|
| Fluidez ideacional | 1. El niño (a) genera múltiples ideas en un corto período de tiempo | | | | |
| | 2. El niño (a) no repite las mismas ideas constantemente | | | | |
| | 3. El niño (a) muestra facilidad para pensar en diferentes soluciones a un problema | | | | |
| | 4. El niño (a) contribuye con ideas diversas durante las actividades grupales | | | | |
| | 5. El niño (a) mantiene un flujo constante de ideas mientras participa en el juego o actividad | | | | |
| Originalidad | 1. El niño (a) aporta ideas únicas y diferentes durante las actividades | | | | |
| | 2. El niño (a) evita recurrir a soluciones tradicionales y busca alternativas novedosas | | | | |
| | 3. El niño (a) demuestra capacidad para pensar fuera de lo común | | | | |
| | 4. El niño (a) presenta enfoques innovadores en las actividades grupales | | | | |
| | 5. El niño (a) tiene ideas que sorprenden a los demás por su originalidad | | | | |
| Flexibilidad cognitiva | 1. El niño (a) se adapta fácilmente a nuevas ideas o cambios en la actividad | | | | |
| | 2. El niño (a) puede cambiar de enfoque o estrategia cuando algo no funciona | | | | |
| | 3. El niño (a) está dispuesto/a a probar diferentes maneras de hacer las cosas | | | | |
| | 4. El niño (a) puede abordar un problema desde varias perspectivas | | | | |


| | | | | | |
|--|---|--|--|--|--|
| | 5. El niño (a) cambia de rol o idea de manera fluida durante la actividad | | | | |
|--|---|--|--|--|--|

Valores para Evaluación.....


FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|--|--|
| Nombre del instrumento | Guía de Observación para evaluar la creatividad en los niños de Tercer grado de primaria |
| Objetivo del instrumento | Nivel de la creatividad en los niños de Tercer grado de primaria |
| Nombres y apellidos del experto | Polo Escobar Benjamín Roldan |
| Documento de identidad | 08895412 |
| Años de experiencia en el área | 10 años |
| Máximo Grado Académico | Estadístico Dr. En Gestión Publica Y Gobernabilidad |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | UNTRM |
| Cargo | DOCENTE |
| Número telefónico | 955834410 |
| Firma |  |
| Fecha | 12/08/2025 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|--|--|
| Nombre del instrumento | Guía de Observación para evaluar la creatividad en los niños de Tercer grado de primaria |
| Objetivo del instrumento | Nivel de la creatividad en los niños de Tercer grado de primaria |
| Nombres y apellidos del experto | Jorge Luis Meoño Ballena |
| Documento de identidad | 16403588 |
| Años de experiencia en el área | 9 años |
| Máximo Grado Académico | Dr. Gestión y docencia universitaria |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | IEI N° 10277-PIURA |
| Cargo | Docente y director |
| Firma |  |
| Fecha | 12/08/2025 |

FICHA DE VALIDACIÓN DE JUICIO DE EXPERTO

| | |
|--|--|
| Nombre del instrumento | Guía de Observación para evaluar la creatividad en los niños de Tercer grado de primaria |
| Objetivo del instrumento | Nivel de la creatividad en los niños de Tercer grado de primaria |
| Nombres y apellidos del experto | Richard Eduardo Castillo Rivera |
| Documento de identidad | 16403588 |
| Años de experiencia en el área | 9 años |
| Máximo Grado Académico | Dr. Gestión y docencia universitaria |
| Nacionalidad | Peruano |
| Institución | IEI N° 10289- Talara |
| Cargo | Docente y director |
| Firma |  |
| Fecha | 12/08/2025 |

ANEXO 4: DESARROLLO DE LOS TALLERES

TALLER 1: “Jugamos en equipo”

1. Datos informativos

| | |
|--|--|
| Área | Arte y Cultura (integración con Comunicación en la dramatización) |
| Competencia | Crea proyectos desde los lenguajes artísticos. |
| Capacidades | <ul style="list-style-type: none">• Explora y experimenta los lenguajes artísticos.• Aplica procesos creativos.• Evalúa y comunica sus procesos y creaciones. |
| Desempeño | Durante la exploración y la dramatización, el estudiante propone múltiples ideas para representar situaciones de su vida cotidiana, combina materiales y roles, acuerda reglas simples con su grupo y sostiene la secuencia del juego para comunicar lo que imagina, ajustando su actuación cuando aparecen nuevas necesidades o acuerdos. |
| Propósito de la sesión | Que los estudiantes generen la mayor cantidad posible de ideas (fluidez) para crear y sostener escenas de juego simbólico en distintos rincones, usando roles, objetos y acuerdos, y registran sus ideas para compartirlas y mejorarlas en equipo. |
| Enfoque teórico (Piaget y Guilford) | <p>Piaget: el aprendizaje se construye activamente; el juego simbólico favorece la asimilación y la acomodación, y en la etapa de operaciones concretas los niños planifican, negocian reglas y organizan acciones.</p> <p>Guilford: la creatividad se expresa en el pensamiento divergente; la fluidez ideacional se evidencia en la cantidad de ideas pertinentes que el estudiante produce y amplía durante la actividad.</p> |

2. Secuencia metodológica

INICIO (15 min)

El docente recibe al grupo y activa la motivación con una situación breve: presenta una caja sorpresa con objetos cotidianos (cinta, envases, cucharas, telas) y pregunta: “¿En cuántos usos diferentes los podemos convertir hoy en el juego?”. Los estudiantes responden con ideas rápidas, sin juzgar, para calentar la fluidez. Luego, el docente comunica el propósito: producir muchas ideas para crear escenas en rincones de juego simbólico. Se acuerdan normas claras (cuidar materiales, respetar turnos, escuchar propuestas) y se forman equipos. En lenguaje cercano, el docente explica que crear significa pensar varias opciones, y que cada idea suma (Guilford) mientras el grupo organiza reglas y planes concretos (Piaget).

DESARROLLO (60 min)

El aula se organiza en cuatro rincones: (1) La tienda creativa, (2) El hospital de juguetes, (3) El restaurante saludable, (4) El taller de inventos. En cada rincón hay roles, tarjetas de reto y un espacio para registrar ideas.

Primero, cada equipo realiza una planificación rápida: elige roles, define una meta de ideas (por ejemplo, 10 ideas en 5 minutos) y escribe propuestas de acciones, diálogos, problemas y soluciones posibles para la escena. El docente acompaña con preguntas que abren posibilidades: “¿Qué más podría pasar?”, “¿Y si cambia la regla?”, “¿Cómo lo harían de otra forma?”.

Luego, los estudiantes dramatizan la escena y la amplían: incorporan objetos con usos nuevos, agregan personajes y sostienen la secuencia del juego. Cuando surge un obstáculo (falta un ingrediente, llega un paciente nuevo, aparece un cliente exigente), el grupo genera varias alternativas y elige una, mostrando fluidez y continuidad. El docente observa, registra evidencias y refuerza la producción de ideas sin interrumpir el juego; al final de cada rotación, el equipo anota cuántas ideas produjo y selecciona dos para mejorarlas.

CIERRE (15 min)

El docente conduce una socialización breve. Cada equipo comparte su contador de ideas y muestra dos ideas que considera más útiles para sostener el juego. Entre todos comparan estrategias: qué preguntas ayudaron a producir más ideas y cómo los acuerdos del grupo facilitaron la escena. El docente promueve metacognición con una rutina corta: “Hoy produzco muchas ideas cuando...”, “La próxima vez mejoro si...”. Finalmente, se realiza una autoevaluación rápida (semáforo o caritas) sobre participación y generación de ideas, y el docente cierra destacando que la fluidez se entrena: mientras más opciones se proponen, más fácil es encontrar soluciones creativas.

3. Evaluación (criterios, evidencias e instrumento)

CRITERIO 1: Genera varias ideas pertinentes para iniciar y sostener escenas de juego simbólico (fluidez ideacional).

EVIDENCIAS: Lista de ideas por rincón (cantidad y pertinencia) y ampliación de la escena con nuevas propuestas durante la dramatización.

INSTRUMENTO: Guía de observación (registro por equipo).

CRITERIO 2: Amplía y mantiene la producción de ideas cuando enfrenta cambios, retos o acuerdos del grupo, proponiendo alternativas antes de decidir.

EVIDENCIAS: Durante el juego, propone más de una alternativa ante un problema (por ejemplo, falta material, cambio de rol, nueva regla) y elige una con el grupo.

INSTRUMENTO: Rúbrica breve de desempeño (Inicio - Proceso - Logrado) para fluidez ideacional.

4. Materiales y recursos

| Rincón / recurso | Materiales (se describen en presente) |
|------------------------------------|--|
| Generales del taller | Cartel del propósito, tarjetas de normas, reloj o cronómetro, hojas bond y cartulinas, plumones, cinta adhesiva, tarjetas para retos creativos, rótulos de roles, música breve para transiciones, cámara o celular (opcional) para evidencias. |
| Rincón 1: La tienda creativa | Envases vacíos limpios, etiquetas, canasta, fichas de dinero de papel, lista de productos, bolsas, calculadora de juguete, tarjetas de clientes con pedidos variados (para provocar muchas ideas). |
| Rincón 2: El hospital de juguetes | Muñecos o peluches, vendas de tela, gasas de papel, estetoscopio de juguete (o hecho con material reciclado), recetarios, fichas de síntomas inventados y soluciones posibles. |
| Rincón 3: El restaurante saludable | Platos y cubiertos de plástico, menús, gorros de chef de papel, frutas/verduras de juguete o recortes, tarjetas de pedidos sorpresa y problemas (se acaba un ingrediente, llega un cliente nuevo). |
| Rincón 4: El taller de inventos | Material reciclado (tubos, cajas, tapas), ligas, palitos, telas, tijeras de punta roma, pegamento, tarjetas: inventa un objeto con 3 usos diferentes para impulsar fluidez. |
| Registro de ideas | Papelotes por rincón, post-it o tarjetas, lápices; cada equipo registra cantidad de ideas y selecciona dos para mejorar al final. |

TALLER 2 “Historias imposibles en rincones fantásticos”

1. Datos informativos

| | |
|-------------------------------|--|
| Área | Arte y Cultura (integración con Comunicación en dramatización y producción oral/escrita breve). |
| Competencia | Crea proyectos desde los lenguajes artísticos. |
| Capacidades | <ul style="list-style-type: none">• Explora y experimenta los lenguajes artísticos.• Aplica procesos creativos.• Evalúa y comunica sus procesos y creaciones. |
| Desempeño | Durante la exploración y la dramatización, el estudiante propone ideas novedosas para representar situaciones, combina roles y materiales de manera no convencional, acuerda reglas con su grupo y comunica su creación explicando por qué su propuesta es diferente, ajustándola cuando recibe sugerencias o aparecen nuevas necesidades. |
| Propósito de la sesión | Que los estudiantes proponen ideas poco comunes y giros inesperados para crear escenas de juego simbólico en rincones fantásticos, justificando por qué su propuesta es diferente y mejorándola con aportes del equipo. |

2. Secuencia metodológica (inicio - desarrollo - cierre)

INICIO (15 min)

El docente recibe al grupo y presenta un “sobre misterioso” con una consigna: “Hoy inventamos historias imposibles”. Para activar la originalidad, muestra tres tarjetas al azar (un objeto, un lugar, un personaje) y pregunta: “¿Cómo lo vuelves diferente a lo típico?”. Los estudiantes dan ideas rápidas y el docente valida la diversidad sin comparar. Comunica el propósito y acuerda reglas de convivencia: respeto, escucha, y “no copiamos:

transformamos”. Explica que, según Guilford, la originalidad aparece cuando una idea es rara; y según Piaget, el grupo aprende al probar, equivocarse y ajustar en la acción.

DESARROLLO (60 min)

El aula se organiza en cuatro rincones fantásticos: (1) Noticiero de otro planeta, (2) Museo de objetos raros, (3) Agencia de viajes a lugares inventados, (4) Laboratorio de superpoderes cotidianos. Cada equipo inicia con una planificación breve: elige roles y crea una “idea base” común. Luego aplica el reto “Giro inesperado”: cada estudiante añade un cambio que haga la escena distinta (por ejemplo: el objeto habla, la regla se invierte, el problema se resuelve con una opción extraña). El docente acompaña con preguntas que empujan lo inusual: “¿Qué nadie esperaría?”, “¿Cómo lo haces al revés?”, “¿Qué pasaría si mezclas dos ideas?”. Durante la dramatización, el equipo sostiene la escena y evita lo repetido: cuando surge una idea común, el grupo la transforma con una variación creativa. Al rotar de rincón, registran su “Top 3 de ideas raras” y explican por qué son originales.

CIERRE (15 min)

El docente guía una galería rápida: cada equipo presenta una escena corta o un “titular” de su historia y comparte su idea más original. El grupo brinda retroalimentación con la fórmula “Me sorprende porque...” y “Podría ser más original si...”. Los estudiantes realizan metacognición: identifican qué estrategia les ayuda a no repetir (mezclar, invertir, exagerar, cambiar reglas). El docente cierra reforzando que la originalidad se entrena: crear no es copiar, es transformar y justificar lo diferente.

3. Evaluación (criterios, evidencias e instrumento)

CRITERIO 1: Propone ideas poco comunes (raras) y giros inesperados para construir escenas de juego simbólico.

EVIDENCIAS: Tarjetas/registro “Top 3 de ideas raras” por rincón y dramatización con al

menos un giro inesperado.

INSTRUMENTO: Lista de cotejo de originalidad (observación por equipo).

CRITERIO 2: Justifica por qué su propuesta es diferente y mejora su idea

incorporando sugerencias del grupo.

EVIDENCIAS: Explicación breve (“es original porque...”) y ajuste observable de la escena tras la retroalimentación.

INSTRUMENTO: Rúbrica breve (Inicio - Proceso - Logrado) para originalidad.

4. Materiales y recursos

| Rincón / recurso | Materiales (se describen en presente) |
|--|--|
| Generales del taller | Cartel del propósito, tarjetas de normas, cronómetro, hojas bond, plumones, cinta adhesiva, post-it, tarjetas de reto (giro inesperado, al revés, mezcla), rótulos de roles, música breve de transición. |
| Rincón 1: Noticiero de otro planeta | Micrófono de juguete o de papel, cartel “Última hora”, tarjetas de noticias extrañas, sombreros o accesorios simples. |
| Rincón 2: Museo de objetos raros | Caja con objetos cotidianos (tapitas, cucharas, telas, envases), etiquetas para “nombre raro” y “uso extraño”, mesa-exhibición. |
| Rincón 3: Agencia de viajes inventados | Mapas dibujados, fichas de destinos imaginarios, boletos de viaje, sellos o stickers, maletas de cartón (opcional). |
| Rincón 4: Laboratorio de superpoderes cotidianos | Batas de papel, gafas (opcional), tarjetas de superpoderes, material reciclado para “artefectos” (cajas, tubos, ligas). |

| | |
|--------------------------|--|
| Registro de originalidad | Formato “Idea común → Transformación original”, lápices, papelotes por rincón. |
|--------------------------|--|

TALLER 3: “Reinventamos lo cotidiano: objetos con ideas únicas”

1. Datos informativos y alineación curricular (MINEDU)

| | |
|---|--|
| Institución educativa | I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj - Incahuasi |
| Grado | Tercer grado de primaria |
| Área | Arte y Cultura (integración con Comunicación en dramatización y producción oral/escrita breve). |
| Competencia | Crea proyectos desde los lenguajes artísticos. |
| Capacidades | <ul style="list-style-type: none"> • Explora y experimenta los lenguajes artísticos. • Aplica procesos creativos. • Evalúa y comunica sus procesos y creaciones. |
| Desempeño (Ciclo IV - 3.º grado) | Durante la exploración y la dramatización, el estudiante propone ideas novedosas para representar situaciones, combina roles y materiales de manera no convencional, acuerda reglas con su grupo y comunica su creación explicando por qué su propuesta es diferente, ajustándola cuando recibe sugerencias o aparecen nuevas necesidades. |
| Propósito de la sesión | Que los estudiantes transforman ideas comunes en propuestas únicas para crear escenas y productos simbólicos en rincones, aplicando estrategias de originalidad (mezclar, cambiar función, exagerar, combinar roles) y comunicando su creación. |

2. Secuencia metodológica (inicio - desarrollo - cierre)

INICIO (15 min)

El docente muestra un objeto cotidiano (por ejemplo, una botella vacía) y plantea el reto: “Lo común no gana; lo transformamos”. En parejas, los estudiantes dicen un uso típico y luego lo convierten en algo distinto con una regla: “No puede ser el uso de siempre”. El docente presenta la estrategia 4M para originalidad: Mezclar, Modificar función, Magnificar (exagerar), Mover de contexto. Se acuerdan normas de trabajo cooperativo y se comunica el propósito. Se conecta con Piaget: aprender es manipular, probar y ajustar; y con Guilford: la originalidad aparece cuando elegimos ideas raras, no las más fáciles.

DESARROLLO (60 min)

El aula se organiza en cuatro rincones de reinvención: (1) Eco-inventores, (2) Moda creativa, (3) Juguetes nuevos, (4) Publicidad sorprendente. En cada rincón, el equipo recibe un paquete de materiales reciclados y una tarjeta de reto con la estrategia 4M. Primero, el grupo genera ideas rápidas y selecciona una que sea “poco común”. Luego crea una mini-escena de juego simbólico donde el objeto reinventado se usa y se explica (por ejemplo, el invento salva una situación, cambia una regla o resuelve un problema de manera inesperada). El docente acompaña con preguntas para evitar lo típico: “¿Qué hace diferente tu invento?”, “¿Qué nadie ha pensado?”, “Si lo mezclas con otro objeto, ¿qué nace?”. Los estudiantes registran su idea final con un nombre original y una frase de por qué es única. Al rotar, comparan: si otra idea se parece, la transforman con una mejora creativa.

CIERRE (15 min)

El docente organiza una “feria express” de rincones: cada equipo presenta su objeto/invento simbólico y una escena corta donde se utiliza. El público vota con stickers por “la idea más inesperada” y explica su elección con respeto. Se realiza reflexión final: cada estudiante completa “Mi idea es original porque...” y “La hice más original

cuando...”. El docente cierra destacando que la originalidad surge al transformar lo común, justificar lo diferente y mejorar con retroalimentación.

3. Evaluación (criterios, evidencias e instrumento)

CRITERIO 1: Transforma una idea u objeto común en una propuesta única, con rasgos poco frecuentes (originalidad).

EVIDENCIAS: Producto/artefacto simbólico con nombre original y escena de uso; registro “Mi idea es original porque...”.

INSTRUMENTO: Lista de cotejo (originalidad: rareza, diferencia, sorpresa).

CRITERIO 2: Comunica su creación explicando su diferencia y aplica una mejora creativa cuando identifica similitudes con otras ideas.

EVIDENCIAS: Explicación oral breve y modificación visible del producto/escena tras comparar con otra propuesta.

INSTRUMENTO: Rúbrica breve (Inicio - Proceso - Logrado) para originalidad y comunicación.

4. Materiales y recursos

| Rincón / recurso | Materiales (se describen en presente) |
|--------------------------|---|
| Generales del taller | Cartel del propósito, tarjetas de la estrategia 4M, cronómetro, hojas bond, plumones, tijeras de punta roma, pegamento, cinta adhesiva, stickers para votación, rótulos de roles, música breve para transiciones. |
| Rincón 1: Eco-inventores | Cajas, tubos, tapas, botellas limpias, ligas, palitos; tarjetas de reto “Modificar función / Mezclar”. |
| Rincón 2: Moda creativa | Retazos de tela, papel kraft, lanas, clips; tarjetas de reto “Mover de contexto / Magnificar” (diseño sorprendente). |

| | |
|--------------------------------------|--|
| Rincón 3: Juguetes nuevos | Tapitas, bolsas, cartón, cuerda; tarjetas “Mezclar / Modificar” para crear un juguete con regla distinta. |
| Rincón 4: Publicidad sorprendente | Cartulinas, marcadores, afiches; tarjetas “Al revés / Exagerar” para crear un anuncio con giro inesperado. |
| Registro de originalidad | Formato: Objeto común → Transformación 4M → Nombre original → ¿Por qué es diferente?, lápices y papelotes. |

TALLER 4

“ME DIVIERTO JUGANDO”

1. Datos informativos y alineación curricular (MINEDU)

| | |
|---|---|
| Área | Arte y Cultura (integración con Comunicación en dramatización y explicación oral). |
| Competencia | Crea proyectos desde los lenguajes artísticos. |
| Capacidades | <ul style="list-style-type: none"> • Explora y experimenta los lenguajes artísticos. • Aplica procesos creativos. • Evalúa y comunica sus procesos y creaciones. |
| Desempeño (Ciclo IV - 3.º grado) | En el juego simbólico y la dramatización, el estudiante ajusta su actuación ante cambios de roles, reglas o problemas, propone alternativas, asume distintas perspectivas (personajes) y decide en equipo, comunicando cómo y por qué modifica su plan. |
| Propósito de la sesión | Que los estudiantes demuestran flexibilidad cognitiva al cambiar roles, reglas y estrategias durante el juego simbólico en distintos rincones, |

| | |
|--|---|
| | proponiendo alternativas y asumiendo nuevas perspectivas para sostener escenas creativas y resolver retos inesperados. |
| Enfoque teórico (Piaget y Guilford) | <p>Piaget: el aprendizaje se construye activamente; en operaciones concretas, los niños planifican, coordinan puntos de vista y ajustan esquemas mediante asimilación y acomodación; el juego simbólico permite reestructurar acciones cuando el contexto cambia.</p> <p>Guilford: la creatividad incluye pensamiento divergente; la flexibilidad se observa cuando el estudiante cambia de categoría, enfoque o estrategia, propone opciones distintas y reorganiza ideas frente a nuevas condiciones.</p> |

2. Secuencia metodológica

INICIO (15 min)

El docente recibe al grupo y presenta el reto “Cambio de planes”: cuenta una mini-historia y, a mitad del relato, anuncia un giro (por ejemplo, “la tienda se queda sin productos” o “el paciente cambia de síntoma”). Pregunta: “¿Qué harías ahora?” y anima a dar varias respuestas. Luego comunica el propósito: aprender a cambiar estrategias y roles para mantener el juego creativo. Se acuerdan normas: escuchar, aceptar cambios, probar una idea y luego mejorarla. El docente explica que, según Guilford, la flexibilidad aparece cuando cambiamos de opción sin quedarnos en la primera, y que, según Piaget, aprendemos cuando ajustamos nuestro plan al nuevo problema (acomodación).

DESARROLLO (60 min)

El aula se organiza en cuatro rincones con “tarjetas de cambio” listas para usarse: (1) Mercado y trueque, (2) Estación de rescate, (3) Biblioteca viviente, (4) Taller de

construcción. Cada equipo inicia en un rincón, elige roles y planifica una escena breve. Primero, dramatizan 5 minutos con su plan inicial. Luego el docente activa una tarjeta de cambio: modifica una regla, intercambia roles, o introduce un problema inesperado (por ejemplo, “solo puedes hablar con gestos”, “el líder cambia”, “falta una herramienta”, “aparece un nuevo personaje con otra necesidad”). El equipo se detiene 1 minuto, conversa y propone al menos tres alternativas antes de decidir. Después continúan la escena aplicando la opción elegida y registran: (a) qué cambió, (b) qué alternativas propusieron, (c) cuál eligieron y por qué.

En cada rotación, el docente impulsa el cambio de perspectiva: invita a representar el mismo problema desde otro personaje (cliente, rescatista, bibliotecario, constructor) y guía con preguntas: “¿Cómo lo ve tu personaje?”, “¿Qué estrategia nueva pruebas?”, “¿Qué harías distinto si cambias la regla?”. El docente observa la capacidad de adaptar el plan, cambiar categorías de solución y sostener el juego sin bloquearse.

CIERRE (15 min)

El docente conduce una puesta en común: cada equipo comparte un cambio que le tocó y explica qué alternativas propuso antes de decidir. El grupo identifica estrategias útiles (cambiar rol, negociar reglas, buscar otra herramienta, usar gestos, mezclar ideas) y reconoce que cambiar no es fallar, sino crear mejor. Los estudiantes completan una autoevaluación breve: “Hoy fui flexible cuando...”, “La próxima vez puedo...” y el docente cierra reforzando que la flexibilidad se entrena: probar opciones, cambiar de perspectiva y ajustar el plan fortalece la creatividad.

3. Evaluación (criterios, evidencias e instrumento)

CRITERIO 1: Ajusta su plan de juego cuando cambian roles, reglas o condiciones, proponiendo varias alternativas antes de decidir.

EVIDENCIAS: Registro “tarjeta de cambio” (qué cambió, 3 alternativas, decisión) y continuidad de la escena tras el cambio.

INSTRUMENTO: Lista de cotejo de flexibilidad (observación por equipo).

CRITERIO 2: Asume distintas perspectivas (personajes) y cambia de estrategia para resolver un reto, explicando por qué modifica su actuación.

EVIDENCIAS: Cambio observable de rol/perspectiva y explicación breve (“cambio porque...”), con una solución distinta a la inicial.

INSTRUMENTO: Rúbrica breve (Inicio - Proceso - Logrado) para flexibilidad cognitiva.

4. Materiales y recursos

| Rincón / recurso | Materiales (se describen en presente) |
|----------------------------------|--|
| Generales del taller | Cartel del propósito, tarjetas de normas, cronómetro, hojas bond, plumones, cinta adhesiva, post-it, rótulos de roles, música breve para transiciones, fichas de registro “tarjeta de cambio”. |
| Rincón 1: Mercado y trueque | Envases limpios, etiquetas, billetes de papel, canasta, tarjetas de clientes, tarjetas de cambio (sin productos, cambia la regla del precio, trueque). |
| Rincón 2: Estación de rescate | Conos o cintas para delimitar, cuerdas, botiquín simbólico, muñecos/peluches, tarjetas de emergencia y tarjetas de cambio (nuevo riesgo, cambia el líder). |

| | |
|-------------------------------------|--|
| Rincón 3: Biblioteca viviente | Libros o láminas, títeres o máscaras simples, tarjetas de personajes, tarjetas de cambio (no puedes hablar, solo gestos; cambia el narrador). |
| Rincón 4: Taller de construcción | Material reciclado (cajas, tubos, tapas), ligas, palitos, tijeras de punta roma, pegamento, tarjetas de reto y tarjetas de cambio (falta herramienta, cambia la meta). |
| Registro de flexibilidad | Formato: Cambio recibido → 3 alternativas → decisión → resultado; lápices y papelotes por rincón. |

TALLER 6: Cambiamos de roles de manera divertida

1. Datos informativos y alineación curricular (MINEDU)

| | |
|---|---|
| Institución educativa | I.E. N.º 10859 San Pablo de Huasicaj - Incahuasi |
| Grado | Tercer grado de primaria |
| Área | Arte y Cultura (integración con Comunicación en dramatización y explicación oral). |
| Competencia | Crea proyectos desde los lenguajes artísticos. |
| Capacidades | <ul style="list-style-type: none"> • Explora y experimenta los lenguajes artísticos. • Aplica procesos creativos. • Evalúa y comunica sus procesos y creaciones. |
| Desempeño (Ciclo IV - 3.º grado) | Durante el juego simbólico y la dramatización, el estudiante asume y cambia roles de forma oportuna, ajusta su idea inicial cuando el contexto o la regla se modifica, y sostiene la escena comunicando la razón de su cambio, en coordinación con su equipo. |

| | |
|--|---|
| Propósito de la sesión | Que los estudiantes cambian de rol o de idea de manera fluida durante el juego simbólico en distintos rincones, aceptando cambios, proponiendo alternativas y manteniendo la continuidad de la escena para resolver situaciones inesperadas. |
| Enfoque teórico (Piaget y Guilford) | <p>Piaget: el aprendizaje se construye en la acción; cuando el niño cambia de rol o modifica su idea, reorganiza sus esquemas mentales por asimilación y acomodación, coordinando puntos de vista y reglas en una situación concreta.</p> <p>Guilford: la creatividad incluye pensamiento divergente; la flexibilidad se manifiesta cuando el niño cambia de categoría, enfoque o estrategia sin quedarse fijo en una sola idea, adaptándose con rapidez a nuevas demandas del juego.</p> |

2. Secuencia metodológica (inicio - desarrollo - cierre)

INICIO (15 min)

El docente recibe al grupo y presenta el juego rápido “Cambio de sombrero”: entrega tarjetas con roles (cliente, vendedor, médico, paciente, reportero, guía, constructor) y pide actuar 20 segundos; luego cambia la tarjeta y los estudiantes se transforman sin detenerse.

El docente pregunta: “¿Qué te ayuda a cambiar rápido?” y recoge estrategias (imaginar, escuchar, mirar el objeto). Comunica el propósito: cambiar de rol o idea con fluidez para mantener el juego creativo. Se acuerdan normas: aceptar el cambio, no bloquear, proponer alternativas y respetar turnos. El docente explica que cambiar no es equivocarse: según Guilford, la flexibilidad es pensar de otra forma, y según Piaget, aprender es ajustar lo que hacemos cuando la situación cambia.

DESARROLLO (60 min)

El aula se organiza en cuatro rincones con una consigna clave: “El juego continúa, aunque cambie el rol”. Rincón 1: La tienda de cambios; Rincón 2: El hospital con turnos; Rincón 3: El restaurante sorpresa; Rincón 4: La estación de rescate. Cada equipo inicia en un rincón, elige roles y planifica una escena de 3 minutos.

Primero, el grupo dramatiza con su idea inicial. Luego el docente activa una “tarjeta de cambio” cada 3–4 minutos: intercambia roles (el cliente ahora es vendedor), cambia la regla (solo preguntas, no afirmaciones), o introduce una nueva necesidad (llega un personaje distinto, se acaba un material, aparece una emergencia). En cada cambio, el equipo aplica el protocolo 3P: Pausa (10 segundos), Propongo (cada uno da una idea o rol alternativo), y Pruebo (el grupo elige una opción y continúa). El docente observa si el niño cambia de rol con naturalidad, si modifica su idea sin frustrarse y si mantiene la continuidad de la escena.

Durante las rotaciones, el docente impulsa el cambio de perspectiva: pide que el mismo problema se resuelva desde otro rol. Los estudiantes registran en una ficha: “Mi rol inicial”, “Mi rol nuevo”, “La idea que cambié” y “Cómo seguí jugando”. Al finalizar cada rincón, el equipo comparte una situación en la que un cambio les ayuda a mejorar el juego.

CIERRE (15 min)

El docente guía una reflexión breve en círculo. Cada estudiante menciona un momento en el que cambia de rol o idea con fluidez y explica qué hace para lograrlo. Se realiza una dinámica de cierre: “Semáforo de flexibilidad” (verde: cambio rápido, amarillo: cambio con ayuda, rojo: me cuesta) para que el docente identifique necesidades de acompañamiento. El grupo formula compromisos: “Escucho antes de decidir”, “Pruebo otra idea si la primera no funciona”, “Acepto el rol nuevo sin discutir”. El docente cierra

reforzando que la creatividad crece cuando el niño se adapta, cambia de perspectiva y sostiene el juego sin detenerse.

3. Evaluación (criterios, evidencias e instrumento)

CRITERIO 1: Cambia de rol de manera fluida cuando el juego lo exige, sin interrumpir la escena, manteniendo coherencia con el contexto.

EVIDENCIAS: Durante las “tarjetas de cambio”, asume un nuevo rol en el tiempo acordado y continúa el diálogo/acción sin detener el juego.

INSTRUMENTO: Lista de cotejo (cambio de rol: oportuno, coherente, continuidad).

CRITERIO 2: Modifica su idea inicial con flexibilidad ante una nueva regla o problema, proponiendo al menos una alternativa y eligiendo una con el equipo.

EVIDENCIAS: Ficha de registro (rol inicial → rol nuevo; idea inicial → idea nueva) y solución aplicada en la dramatización.

INSTRUMENTO: Rúbrica breve (Inicio - Proceso - Logrado) para flexibilidad cognitiva.

4. Materiales y recursos

| Rincón / recurso | Materiales (se describen en presente) |
|----------------------|---|
| Generales del taller | Cartel del propósito, tarjetas de normas, cronómetro, hojas bond, plumones, cinta adhesiva, post-it, rótulos de roles, fichas de registro “rol inicial/rol nuevo”, semáforo (tarjetas verde-amarillo-rojo), música breve para transiciones. |

| | |
|-----------------------------------|---|
| Tarjetas de roles | Tarjetas plastificadas o de cartulina con roles variados (cliente, vendedor, médico, paciente, chef, mesero, rescatista, reportero, guía, constructor). |
| Tarjetas de cambio | Tarjetas con consignas: cambia de rol, invierte la regla, aparece un nuevo personaje, se acaba un material, solo gestos, solo preguntas, cambia el líder. |
| Rincón 1: La tienda de cambios | Envases limpios, etiquetas, fichas de dinero, canasta, lista de pedidos; accesorios simples para cambio de rol (gorros, cintas). |
| Rincón 2: El hospital con turnos | Muñecos/peluches, vendas de tela, recetarios, fichas de síntomas; accesorios para roles (credenciales de médico/enfermero/paciente). |
| Rincón 3: El restaurante sorpresa | Menús, platos/cubiertos de plástico, frutas/verduras de juguete o recortes, tarjetas de pedidos sorpresa, gorros de chef de papel. |
| Rincón 4: Estación de rescate | Cinta para delimitar, cuerdas, conos (opcional), botiquín simbólico, tarjetas de emergencias y personajes. |