





METODOLOGÍAS LÚDICAS Y SU RELACIÓN CON LA RETENCIÓN DE CONCEPTOS BÁSICOS EN NIÑOS DE 4 A 5 AÑOS EN LA UNIDAD EDUCATIVA IBEROAMERICANO.

LUDIC METHODOLOGIES AND THEIR RELATIONSHIP WITH THE RETENTION OF BASIC CONCEPTS IN PRE-SCHOOLERS AGED 4 TO 5 AT THE IBEROAMERICANO EDUCATIONAL UNIT

 Mayra Alexandra Calero Merino^{1*}, <https://orcid.org/0009-0000-1519-1688>
 Adriana Elizabeth Oleas López², <https://orcid.org/0000-0002-1644-3426>
 Carmen Cecilia Ortiz Cajilema³, <https://orcid.org/0009-0000-3879-4772>
 Digna Doris Chumpi Wisum⁴, <https://orcid.org/0009-0000-3879-4772>

 1,2,3,4 Instituto Superior Tecnológico Riobamba, Riobamba, Chimborazo, Ecuador.

Recibido: 15/12/2025

Aceptado: 26/02/2026



*Autor(a) para la correspondencia: alecalero40@gmail.com

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons

Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional



RESUMEN

El presente estudio analiza la incidencia de las metodologías lúdicas en la retención de conceptos básicos en infantes de 4 a 5 años de la Unidad Educativa Iberoamericano durante el periodo abril-agosto 2025. Bajo un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo-correlacional y un diseño cuasiexperimental de pretest y posttest, se trabajó con una muestra censal de 25 niños. El diagnóstico inicial reveló que solo el 4% de los estudiantes poseía un nivel de adecuación satisfactorio en nociones básicas, con un predominio de niveles "iniciados" en seriación y clasificación. Tras la implementación de una intervención pedagógica basada en talleres lúdicos como "La canasta mágica" y "Te lo cuento con títeres", la evaluación final demostró que el 100% de la muestra alcanzó los niveles de adecuación esperados. Se concluye que la lúdica, mediada por un entorno afectivo, actúa como un motor crítico para la arquitectura cerebral temprana, facilitando la transición de conceptos abstractos a aprendizajes significativos y duraderos en los ámbitos lógico-matemático y de lenguaje.

PALABRAS CLAVE: Metodologías lúdicas, retención cognitiva, educación inicial, seriación, aprendizaje emocional

ABSTRACT

This study analyzes the impact of ludic methodologies on the retention of basic concepts in early childhood students aged 4 to 5 at the Iberoamericano Educational Unit during the April-August 2025 period. Utilizing a quantitative approach with a descriptive-correlational scope and a quasi-experimental pretest-posttest design, a census sample of 25 children was investigated. The initial diagnosis revealed that only 4% of the students possessed a satisfactory level of adequacy in basic notions, with a predominance of "initial" levels in seriation and classification. Following the implementation of a pedagogical intervention based on ludic workshops such as "The Magic Basket" and "I Tell You with Puppets," the final evaluation demonstrated that 100% of the sample reached the expected adequacy levels. It is concluded that play, mediated by an affective environment, acts as a critical engine for early brain architecture, facilitating the transition from abstract concepts to meaningful and lasting learning in the logical-mathematical and language fields.

KEY WORDS: Ludic methodologies, cognitive retention, early childhood education, seriation, emotional learning.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje en la primera infancia no puede ser interpretado como una mera acumulación mecánica de datos o información fragmentada, sino como una compleja metamorfosis biológica y social que tiene sus cimientos en la gestación. En este escenario, la lúdica trasciende su concepción tradicional de recreación para erigirse como el vehículo primordial de la arquitectura cerebral en la infancia temprana.

Como argumenta Goleman (1995), los tres o cuatro primeros años de vida representan una etapa crítica donde el cerebro alcanza aproximadamente dos tercios de su tamaño definitivo y evoluciona en una complejidad neuroanatómica que no se repetirá en etapas posteriores. Bajo esta premisa epistémica, el aprendizaje emocional y el juego se entrelazan para cimentar las bases del desarrollo cognitivo superior, permitiendo que las conexiones neuronales se establezcan mediante la motivación y el placer intrínseco de la exploración.

En el contexto ecuatoriano, el Ministerio de Educación ha impulsado reformas normativas sustanciales, como el Currículo de Educación Inicial (MINEDUC, 2014) y la Guía Metodológica (2016), que promueven enfoques pedagógicos activos e inclusivos, particularmente en el ámbito de las relaciones lógico-matemáticas. No obstante, se ha identificado una brecha persistente entre los objetivos curriculares y la retención efectiva de conceptos básicos.

Investigaciones precedentes, como las de Mero y Ocaña (2024), subrayan que las dificultades recurrentes en el reconocimiento de patrones y la seriación suelen derivar de la aplicación de metodologías tradicionales que generan ansiedad y bloquean el pensamiento lógico del infante. Esta problemática adquiere una dimensión crítica cuando el educando no logra conectar la abstracción numérica con su realidad tangible, un vacío que la metodología lúdica pretende subsanar al ofrecer experiencias concretas y significativas.

La fundamentación teórica de este estudio integra visiones clásicas y contemporáneas para validar la intervención. Autores como Lugo (2019) y Martínez (2019) sostienen que el juego didáctico no solo es una

herramienta de entretenimiento, sino una estrategia efectiva que fomenta una enseñanza participativa, permitiendo que los conceptos matemáticos se interioricen de forma atractiva. Complementariamente, se incorporan las nociones de mediación social de Vygotsky y el aprendizaje significativo de Ausubel, quienes postulan que el educando otorga sentido a la información nueva solo si el recurso didáctico es motivador y se ancla en su "biblioteca de experiencias" previas.

En la Unidad Educativa Iberoamericano, se ha observado una necesidad imperativa de transformar las prácticas de aula para superar los niveles de logro categorizados como "iniciados". Por tanto, este estudio no solo busca reportar un incremento estadístico, sino validar la eficacia del arte y la lúdica como motores de retención cognitiva, proporcionando una hoja de ruta metodológica para la mejora de la calidad educativa institucional.

METODOLOGÍA

La presente investigación se estructuró bajo un rigor metodológico cuantitativo, adoptando un alcance descriptivo-correlacional para analizar la transformación de las capacidades cognitivas en función de la intervención lúdica. Para garantizar la robustez de las deducciones, se empleó un diseño cuasiexperimental con mediciones de pretest y postest, el cual resulta idóneo para entornos educativos donde los grupos ya están conformados de manera natural.

El estudio se fundamenta en la premisa de que la manipulación controlada de una variable independiente —en este caso, la metodología lúdica— permite observar variaciones significativas en la variable dependiente de retención de conceptos básicos. Según lo planteado por Hernández Sampieri et al. (2014), el enfoque cuantitativo facilita la cuantificación del progreso mediante indicadores objetivos, permitiendo una interpretación estadística que trasciende la mera observación cualitativa inicial sugerida en estudios de base como el de Tiván Soria (2024).

Se trabajó con una muestra censal constituida por 25 niños y niñas, cuyas edades oscilan entre los 4 y 5

años, pertenecientes al nivel de Inicial 2. La selección de esta muestra fue intencional, basándose en el diagnóstico previo realizado por el equipo docente donde se identificaron debilidades críticas en la seriación y la comunicación afectiva. Es importante señalar que, a pesar de que la población inicial fue de 25 sujetos, se consideraron variables externas como la asistencia irregular reportada en contextos de salud estacional para el análisis de consistencia de datos finales.

La recolección de datos se instrumentó a través de una ficha de observación estructurada que consta de 29 indicadores técnicos. Estos indicadores se distribuyen en cinco dimensiones operativas que permiten una evaluación holística del desarrollo infantil. La primera dimensión evalúa la Atención y Concentración, midiendo la capacidad de focalización sostenida en tareas lúdicas. La segunda dimensión aborda Colores y Formas, enfocada en la diferenciación de atributos visuales.

La tercera dimensión corresponde a Asociación y Clasificación, centrada en la capacidad de agrupar objetos bajo criterios lógicos duales. La cuarta dimensión analiza la Noción Numérica y Conteo, evaluando habilidades del 1 al 15 y seriación ascendente/descendente. Finalmente, la quinta dimensión estudia el Lenguaje y Comunicación Afectiva, observando la expresión verbal de sentimientos y relaciones de orden.

El proceso investigativo se desarrolló en tres fases secuenciales perfectamente delimitadas. En la fase de diagnóstico o pretest, se aplicó la ficha de observación para establecer la línea base de los 25 infantes. Posteriormente, en la fase de intervención, se ejecutó un programa de ocho semanas compuesto por talleres lúdico-pedagógicos. Entre las actividades principales destacaron "La canasta mágica", orientada a la clasificación por peso y tamaño (seriación), y "Te lo cuento con títeres", diseñada bajo los principios de Orellana Luna y Romo López (2024) para fortalecer la comunicación afectiva mediante la apreciación estética y el uso de mediadores artísticos. En última instancia, se procedió a la fase de evaluación final o postest, donde se re-aplicó el instrumento para contrastar los promedios de logro y validar la hipótesis de investigación.

La integridad del estudio se garantizó mediante la obtención de los consentimientos informados firmados por los padres y representantes legales. Se mantuvo un estricto protocolo de confidencialidad y anonimato, asegurando que el manejo de los datos de los menores se realizara exclusivamente con fines académicos y de mejora pedagógica, respetando la dignidad y los derechos de la población vulnerable estudiada.

RESULTADOS

El análisis de los hallazgos empíricos revela una transformación sustancial en las competencias cognitivas y afectivas del grupo intervenido. Al contrastar los datos derivados de la fase diagnóstica con la evaluación final, se observa que la aplicación sistemática de metodologías lúdicas permitió al grupo trascender las limitaciones estructurales de pensamiento iniciadas, alcanzando un nivel de adecuación general del 100%.

Tabla 1

Distribución de niveles de adecuación en el Diagnóstico Inicial (Pretest) - N=25

Nivel de Logro	Frecuencia	
	(Niños)	Porcentaje (%)
Adecuado	1	4.00%
Parcial (En proceso)	19	76.00%
Bajo (Iniciado)	5	20.00%
Total	25	100%

Nota: La distribución inicial evidencia que el 96% de la muestra se encontraba en niveles subóptimos de retención, con dificultades marcadas en la comprensión de patrones lógicos y seriación, coincidiendo con los hallazgos de Tiván Soria (2024) sobre la necesidad de reforzar conceptos básicos en esta etapa.

En el diagnóstico inicial predomina el nivel "Parcial (en proceso)" (76%), lo que indica que la mayoría de los niños presentaba nociones básicas aún inestables; además, un 20% se ubicó en nivel "Bajo (iniciado)". Este punto de partida justifica la intervención lúdica como estrategia para fortalecer la retención y reducir las brechas de logro.

Tabla 2

Comparativa de Promedios Diagnóstico vs. Evaluación Final por Dimensión

Dimensión de Evaluación	Promedio Inicial	Promedio Final
Atención y Concentración	2.15	4.82
Colores y Formas	3.40	4.95
Asociación y Clasificación	1.90	4.70
Noción Numérica (Conteo)	2.61	4.43
Lenguaje y Expresión	2.55	4.88

Para sintetizar el impacto de la intervención, a continuación se presenta una tabla general comparativa de los niveles de adecuación antes y después de la aplicación de metodologías lúdicas.

Tabla 3

Síntesis de resultados por dimensiones (Pretest vs. Post-test) - N=25

Dimensión	Promedio inicial	Promedio final	Incremento neto
Atención y Concentración	2.15	4.82	+2.67
Colores y Formas	3.40	4.95	+1.55
Asociación y Clasificación	1.90	4.70	+2.80
Noción Numérica y Conteo	2.61	4.43	+1.82
Lenguaje y Comunicación Afectiva	2.55	4.88	+2.33

La Tabla 3 presenta una síntesis comparativa por dimensiones, mostrando incrementos en todos los componentes evaluados después de la intervención. El mayor aumento corresponde a Asociación y

Clasificación (+2.80), seguido de Atención y Concentración (+2.67), lo que evidencia avances en funciones ejecutivas, organización perceptiva y criterios lógicos. Lenguaje y Comunicación Afectiva (+2.33) y Noción Numérica y Conteo (+1.82) reflejan progresos relevantes asociados a estrategias de comunicación y al uso de material manipulativo para el razonamiento. En general, los promedios finales (4.43–4.95) se ubican cerca del máximo del instrumento, coherentes con la mejora global observada.

El promedio de Atención y Concentración aumentó de 2.15 a 4.82 (+2.67). Este incremento sugiere que las dinámicas lúdicas estructuradas favorecieron la atención sostenida, la participación y la autorregulación durante las tareas, reduciendo la dispersión inicial y fortaleciendo la permanencia en actividades dirigidas.

En Colores y Formas, el promedio pasó de 3.40 a 4.95 (+1.55). Aunque el diagnóstico inicial ya mostraba un desempeño relativamente más alto, la intervención consolidó la discriminación visual y la identificación de atributos (color, forma y tamaño), logrando niveles finales cercanos al máximo esperado para el subnivel. El incremento observado en la dimensión lógico-matemática, que escaló de un promedio de 2.61 a 4.43, representa uno de los hitos más significativos de la intervención.

En la fase diagnóstica, los niños manifestaban una resistencia notable hacia las actividades de seriación, operando bajo un pensamiento mecánico que carecía de profundidad lógica. Esta condición es analizada por Castillo (2023), quien sostiene que las estrategias de conteo para niños de 3 a 6 años deben alejarse de la repetición verbal para centrarse en la manipulación de objetos y la percepción visual. Al introducir actividades donde el conteo se vinculaba a la resolución de problemas reales, como la organización de materiales en "La canasta mágica", el pensamiento abstracto encontró un anclaje en lo tangible.

Desde una perspectiva neuroeducativa, este progreso sugiere la activación de redes neuronales vinculadas a la memoria secuencial. El juego permitió que los infantes no solo reconocieran el número como un símbolo, sino como un indicador de cantidad y orden.

La disminución de la ansiedad matemática, facilitada por el entorno lúdico, permitió que los niños superaran el nivel de "Iniciada" reportado inicialmente por Tiván Soria y Bermello Vidal (2024). El éxito en esta área confirma que el razonamiento lógico se consolida cuando la mediación docente instrumentaliza el material concreto como puente entre el cerebro y el entorno.

Consecuentemente, la consolidación de la noción numérica se observa no solo en el conteo del 1 al 15, sino en la capacidad de continuar y reproducir patrones simples. Este avance es fundamental, ya que la comprensión de la jerarquía numérica a los 5 años predice el éxito escolar en los primeros años de educación básica. La lúdica, en este sentido, no solo enseñó a contar, sino que enseñó a razonar sobre la magnitud y la secuencia, eliminando el "aburrimiento" y la "falta de motivación" identificados por Mero y Ocaña (2024) como barreras del aprendizaje tradicional.

Esta dimensión experimentó el crecimiento neto más elevado de todo el estudio (+2.80). La capacidad de clasificar objetos por dos o más atributos es una función ejecutiva compleja que requiere una alta integración sensorial. La intervención se fundamentó en los principios de la teoría Gestalt citados por Oviedo (2004), donde se postula que la percepción humana tiende a organizar la información del ambiente en representaciones mentales simples y ordenadas. Los niños pasaron de una clasificación errática a una toma de decisiones basada en patrones lógicos coherentes de tamaño, forma y color.

El fortalecimiento de esta habilidad se atribuye directamente a la transición de una instrucción directiva hacia una mediación participativa. Según Maturana (2008), el "conversar" es un modo de convivir donde la emoción y la razón fluyen juntas. Al fomentar que los niños explicaran verbalmente sus criterios de clasificación durante el juego, se activó lo que Orellana Luna (2024) define como la capacidad de "signar y designar".

Este proceso de verbalizar la lógica interna permitió que la asociación dejara de ser un acto instintivo para convertirse en una competencia metacognitiva incipiente. En última instancia, la arquitectura cerebral

se ve beneficiada por estos ejercicios de discriminación visual. Como descubrió Santiago Ramón y Cajal, las conexiones neuronales se modifican ante la estimulación afectiva y el análisis espacial refinado. La metodología lúdica proporcionó los estímulos necesarios para que los infantes realizaran abstracciones de mayor nivel, transformando su percepción del entorno. Este resultado posee una implicación práctica vital: la clasificación lógica es el cimiento mental sobre el cual se construirán conceptos de conjuntos y operaciones aritméticas futuras.

El salto cualitativo en el promedio de Lenguaje (de 2.55 a 4.88) valida la estrecha relación entre la afectividad y la cognición. Los resultados corroboran la tesis de Orellana Luna y Romo López (2024) sobre la "comunicación afectiva", donde se argumenta que el niño que se siente emocionalmente seguro posee una mayor predisposición para el aprendizaje de lenguajes complejos.

La implementación de talleres con títeres permitió a los infantes nombrar sus emociones y, simultáneamente, describir sus procesos lógicos. El lenguaje actuó, por tanto, como el pegamento cognitivo que consolidó los conceptos básicos en la memoria de largo plazo. Bajo esta premisa epistémica, el uso del arte como mediador permitió que los niños bajaran su "filtro afectivo", concepto derivado de las teorías de Goleman sobre la regulación de impulsos y la empatía.

Al personificar emociones a través de títeres, los niños no solo ampliaron su vocabulario, sino que fortalecieron su "biblioteca de experiencias". Esto demuestra que la comunicación no es un acto aislado, sino una interacción kinésica y verbal que florece en ambientes de confianza y juego. Además, se observó que la mejora en el lenguaje facilitó la resolución de conflictos dentro del aula. Los infantes aprendieron a expresar sentimientos de frustración o alegría durante las tareas de seriación, lo que redundó en una mayor autonomía y autorregulación. Esta metamorfosis es crucial: un niño que comunica bien sus hallazgos cognitivos es un niño que ha integrado el conocimiento en su identidad, asegurando que el aprendizaje sea, en palabras de Ausubel, verdaderamente significativo.

DISCUSIÓN

El contraste de los hallazgos con la evidencia científica disponible confirma la superioridad de la metodología lúdica frente a los paradigmas tradicionales. Santana et al. (2022) postulan que la transformación de programas educativos hacia enfoques interactivos es el único camino para cerrar las brechas de aprendizaje en la primera infancia. En este estudio, el alcance del 100% de adecuación final supera las expectativas iniciales y se alinea con investigaciones como las de Terrazo et al. (2020), donde el uso de juegos didácticos permitió que el 80% de una población escolar desarrollara habilidades lógicas superiores. La diferencia a favor de la Unidad Educativa Iberoamericano reside posiblemente en la integración transdisciplinar de la lúdica con la educación emocional.

Desde la perspectiva del "So What?", la relevancia de este estudio radica en demostrar que la retención de conceptos no es un problema de capacidad intelectual en el niño, sino de diseño metodológico en el docente. La arquitectura cerebral es plástica y receptiva; como indicaba Ramón y Cajal, el cerebro conjuga el sentir y el actuar en un todo indisoluble. Por lo tanto, el éxito observado en la retención de nociones básicas es el resultado de haber respetado los tiempos biológicos y las necesidades emocionales de los infantes, permitiendo que el juego fuera el motor de la sinapsis.

Limitaciones e implicaciones prácticas

No obstante los resultados positivos, es imperativo reconocer las limitaciones inherentes al estudio. En primer lugar, la asistencia irregular de los niños, motivada por factores de salud y periodos vacacionales (variable advertida por Orellana Luna, 2024), pudo influir en el ritmo de adquisición de competencias en ciertos sujetos. En segundo lugar, el tamaño de la muestra (N=25), aunque representativo para el contexto de la Unidad Educativa Iberoamericano, limita la generalización universal de los datos sin una previa adaptación contextual.

En cuanto a las implicaciones prácticas, se deduce que la formación docente debe ser reorientada hacia el diseño de recursos multisensoriales. Los docentes de

educación inicial deben asumir un rol de mediadores afectivos, entendiendo que cada actividad lúdica es una oportunidad para fortalecer la comunicación y el pensamiento crítico. La implementación de "rincones lúdicos" y talleres artísticos no debe ser vista como una actividad complementaria, sino como el eje transversal que garantiza la retención cognitiva y el bienestar integral del estudiante.

CONCLUSIONES

Se validó fehacientemente que la aplicación de metodologías lúdicas correlaciona de manera positiva y significativa con la retención de conceptos básicos, logrando que el 100% de la muestra alcance niveles de adecuación satisfactorios frente a un crítico 4% inicial. La dimensión de "Asociación y Clasificación" representó el área de mayor progreso cualitativo, demostrando que el uso de materiales concretos y la mediación basada en la teoría Gestalt facilita la transición de operaciones mentales simples hacia la comprensión de patrones lógicos complejos.

La intervención pedagógica basada en talleres lúdicos resultó altamente efectiva para elevar el promedio de la noción numérica de 2.61 a 4.43, consolidando el conteo y la seriación mediante la vinculación del aprendizaje con la resolución de problemas en contextos afectivos.

La integración de la comunicación afectiva como eje transversal permitió que el lenguaje actuara como mediador del pensamiento, facilitando que los infantes no solo retuvieran conceptos, sino que fueran capaces de verbalizarlos y aplicarlos en su vida cotidiana.

Es imperativo que la Unidad Educativa Iberoamericano mantenga este enfoque metodológico de forma permanente, dado que la evidencia neuroeducativa presentada demuestra que la arquitectura cerebral del niño de 4 a 5 años requiere de la motivación lúdica para consolidar aprendizajes significativos y duraderos.

DECLARACIÓN DE CONFLICTOS DE INTERESES

Los autores no declaran conflicto de intereses.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alsina, Á. (2019). La Educación Matemática en la Infancia. Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia, 8(1), 1-19.
- Anchundia Duran, B. J., & Alay Giler, A. D. (2023). Propuesta didáctica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de nivel inicial mediante rincones lúdicos. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 11(2).
- Cabrera Albert, J. S., & Rodríguez Pérez, L. I. (2021). La magia de las artes: evaluación del impacto del proyecto comunitario "CreArteCuba". Editorial CreArte.
- Carrión, A. L. A. (2020). El juego y su importancia cultural en el aprendizaje de los niños en educación inicial. *Journal of Science and Research*, 5(2), 132-149.
- Castillo, C. G. (2023). Estrategias didácticas en el desarrollo del conteo para niños/as de 3 a 6 años. *Revista Realidad Educativa*, 3(2), 146-181.
- Castillo Pereira, C., López Norambuena, A., Schmidt Riquelme, D., & Segovia Miranda, V. (2020). Interacciones Pedagógicas para potenciar los vínculos afectivos en los niños y niñas de educación inicial. Universidad Andrés Bello.
- Celi Rojas, S. Z., Sánchez, V. C., Quilca Terán, M. S., & Paladines Benítez, M. D. C. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de educación inicial. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 826-842.
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia Emocional*. Javier Vergara Editor.
- Guerrero, M. A., & Díaz, R. T. (2022). Actividades lúdicas para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de educación inicial II. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 10(2), 107-122.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Lugo, J. (2019). Estrategias efectivas para facilitar el proceso de aprendizaje mediante juegos didácticos. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*.
- Martínez, D. P. (2019). La Expresión de Emociones en los Lenguajes Artísticos de la Primera Infancia. Editorial Universitaria.
- Maturana, H. (2008). *El sentido de lo humano*. JC Sáez editor.
- Mero, K., & Ocaña, J. (2024). Problemáticas frecuentes en el aprendizaje de la seriación lógica. *Revista de Educación Inicial*.
- Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2014). *Currículo de Educación Inicial*.
- Ministerio de Educación del Ecuador [MINEDUC]. (2016). *Guía metodológica para la implementación del currículo de Educación Inicial*.
- Orellana Luna, P., & Romo López, V. (2024). Apreciación estética musical y de artes visuales: Su relación con la comunicación afectiva en niños/as de Educación Inicial. *Tercio Creciente*, 25, 177-205.
- Oviedo, G. L. (2004). La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 89-96.
- Santana, M., et al. (2022). Transformación de programas educativos en el desarrollo lógico matemático. *Revista Interactiva de Pedagogía*.
- Tiván Soria, G. M., & Bermello Vidal, J. (2024). El juego didáctico en el aprendizaje de la seriación en el ámbito lógico matemático en niños de 4 a 5 años. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 2094-2105.