

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA MONTERRICO

PROGRAMA DE FORMACIÓN INICIAL DOCENTE



**EL USO DEL JUEGO HEURÍSTICO PARA FAVORECER EL
DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE DOS AÑOS**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN INICIAL**

MEDINA RAMOS, Rosa Luz

ASESORA:

CARLOS REYNAGA, María Ysabel Caty

Lima, 2025



PERÚ

Ministerio
de Educación

Escuela de Educación
Superior Pedagógica
Pública Monterrico

Dirección
General

Unidad de
Investigación

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año de la recuperación y consolidación de la economía peruana"

DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD

Yo, Carlos Reynaga, María Ysabel Caty, en mi calidad de asesora de tesis, del Programa de Estudios de Educación Inicial de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, declaro que la tesis titulada: *"Uso del Juego Heurístico para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años"*, de autora: Rosa Luz Medina Ramos, tiene un **índice de similitud de 6%**, verificado mediante el software Turnitin:

ROSA MEDINA

El uso del juego heurístico para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años

Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico

Detalles del documento

Identificador de la entrega tmcolid:3117542248911	128 páginas
Fecha de entrega 19 dic 2025, 12:01 p.m. GMT-5	30.102 palabras
Fecha de descarga 20 dic 2025, 8:42 a.m. GMT-5	176.481 caracteres
Nombre del archivo TESIS ROSA MEDINA - FINAL.docx	
Tamaño del archivo 8.9 MB	

turnitin Página 1 de 135 - Portada

Identificador de la entrega: tmcolid:3117542248911

turnitin Página 2 de 135 - Descripción general de integridad

5% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Coincidencias menores (menos de 12 palabras)

Exclusiones

- N.º de coincidencias excluidas

Fuentes principales

4%	Fuentes de Internet
1%	Publicaciones
3%	Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Por tanto, en mi condición de asesora, firmo el presente documento en señal de conformidad, indicando que el porcentaje obtenido está dentro del valor de similitud aceptado, cumpliendo así con los requerimientos establecidos por la norma vigente.

Carlos Reynaga, María Ysabel Caty,
DNI: 40225493
ORCID: 0000-0001-9749-5975

Lima, 24 de julio de 2026

RESUMEN

La presente investigación, titulada “El uso del juego heurístico para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años”, tuvo como objetivo analizar cómo el uso del juego heurístico favorece el desarrollo cognitivo en niños de dos años en una institución educativa ubicada en el distrito de Chorrillos, Lima. Se empleó un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción, en el que la docente-investigadora reflexionó sobre su práctica, planificó, aplicó y evaluó la intervención. Los participantes estuvieron conformados por siete niños de dos años. La información se recolectó mediante guía de observación, lista de cotejo y guía de entrevista, lo que permitió registrar de manera sistemática las interacciones y conductas observables durante las sesiones. Los resultados evidenciaron que el juego heurístico favoreció el desarrollo cognitivo al fortalecer la exploración sensorial de los materiales, la coordinación viso-manual, la relación causa-efecto, la comprensión del entorno y la autonomía en la toma de decisiones durante la actividad lúdica. En conclusión, el juego heurístico constituye una estrategia pedagógica eficaz para favorecer el desarrollo cognitivo en la primera infancia, al promover experiencias de exploración libre, significativa y organizada.

Palabras clave: juego heurístico, desarrollo cognitivo, exploración, primera infancia, estrategias pedagógicas, investigación-acción.

ABSTRACT

The present research, entitled "The use of heuristic play to promote cognitive development in two-year-old children", aimed to identify the manifestations of cognitive development in two-year-old children through the implementation of heuristic play in an educational institution located in the district of Chorrillos, Lima. A qualitative approach with an action-research design was employed, in which the teacher-researcher reflected on her practice, planned, implemented and evaluated the intervention. The participants consisted of seven two-year-old children. Data were collected through observation guides, checklists and interview guides, which allowed for the systematic recording of interactions and observable behaviors during the sessions. The results showed that heuristic play promoted cognitive development by strengthening sensory exploration of materials, visuomotor coordination, cause-and-effect relationships, understanding of the environment and autonomy in decision-making during play activity. In conclusion, heuristic play constitutes an effective pedagogical strategy to promote cognitive development in early childhood, by encouraging experiences of free, meaningful and organized exploration.

Keywords: heuristic play, cognitive development, exploration, early childhood, pedagogical strategies, action research.

ÍNDICE

RESUMEN	2
ABSTRACT	3
ÍNDICE	4
ÍNDICE DE TABLAS	5
ÍNDICE DE FIGURAS	5
CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL	15
2.1. Antecedentes de Estudio	15
2.2. Desarrollo Cognitivo	20
2.2.1 Teorías Relacionadas al Desarrollo Cognitivo.....	20
2.2.2 Exploración con los objetos y contacto con el ambiente	23
2.2.3 Desarrollo de esquemas mentales y de acción	24
2.2.4 Permanencia del objeto.....	25
2.2.5 Relaciones y comparaciones entre objetos	26
2.2.6 Relación causa- efecto	27
2.2.7 Coordinación viso-manual.	28
2.2.8 Realiza juegos presimbólicos.....	29
2.2.9 Beneficios del juego heurístico en el desarrollo cognitivo	29
2.3. Juego Heurístico.....	30
2.3.1 Origen.....	30
2.3.2 Características	31
2.3.3 Principios del juego heurístico.....	31
2.3.4 Rol del docente.....	33
2.3.5 Relación con el aprendizaje.....	33
2.3.6 Teorías Relacionadas con el Juego Heurístico	34
2.3.7 Desarrollo del juego heurístico.....	37
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO	40
3.1. Paradigma, Enfoque, Nivel, Tipo y Diseño Metodológico.....	40
3.2. Diagnóstico: Contexto	43
3.3. Objetivos de Investigación	45
3.4. Plan de Acción	46

3.5. Técnicas e Instrumentos	52
3.6. Análisis y Procesamiento de la Información	55
3.7. Consideraciones Éticas	57
3.8. Limitaciones	58
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	59
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	66
CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES	68
REFERENCIAS.....	70
ANEXOS	83
Anexo 1: Matriz Metodológica	83
Anexo 2: Matriz de los instrumentos aplicados	87
Anexo 3: Consentimientos Informados.....	95
Anexo 4: Instrumentos de Recolección de Datos.....	97
Anexo 5: Cronograma de actividades	102
Anexo 6: Validación de Instrumentos	104

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Subcategorías del desarrollo cognitivo según las sesiones del cronograma de actividades</i>	49
Tabla 2. <i>Matriz de plan de acción</i>	50

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. <i>Diseño de investigación</i>	42
Figura 2. <i>Árbol de problemas</i>	45
Figura 3. <i>Fases de la Investigación acción</i>	46

INTRODUCCIÓN

La investigación se desarrolló en una institución educativa del distrito de Chorrillos, donde se identificó la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas orientadas a promover la exploración, la autonomía y el aprendizaje significativo en niños de dos años. En este contexto, el juego heurístico constituye una alternativa pedagógica pertinente, ya que favorece la manipulación de objetos, la curiosidad, la experimentación y la construcción activa del conocimiento durante la primera infancia. En atención a esta problemática, el presente estudio tuvo como objetivo analizar cómo el uso del juego heurístico favorece el desarrollo cognitivo en niños de dos años contribuyendo a la comprensión de su potencial como estrategia educativa para favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral en la educación inicial. Para ello, se empleó el diseño de investigación-acción, por ser la metodología que permite mejorar y analizar las prácticas pedagógicas en contextos reales, favoreciendo la reflexión sistemática sobre la acción educativa y la implementación de estrategias orientadas a responder a las necesidades identificadas.

El presente estudio se justificó teóricamente porque abordó una etapa clave del desarrollo infantil: los niños de dos años, edad en la que la exploración, la manipulación de objetos, el movimiento y la interacción con el entorno constituyen medios fundamentales para la construcción de aprendizajes. Desde el sustento teórico, Piaget destacó que el niño construye conocimiento a partir de la acción directa sobre los objetos; Vygotsky resaltó el valor de la mediación adulta y de la interacción social en el desarrollo de funciones cognitivas; además, Goldschmied propuso el juego heurístico como una estrategia que favorece la autonomía, la concentración, la curiosidad y la toma de decisiones en la primera infancia. En ese sentido, la investigación aportó argumentos relevantes para comprender cómo el juego heurístico contribuyó al fortalecimiento del desarrollo cognitivo mediante experiencias activas, libres y significativas.

Desde el punto de vista metodológico, el estudio se justificó porque empleó el diseño de investigación-acción, el cual constituye una propuesta metodológica pertinente y replicable en contextos educativos similares, al permitir articular la observación sistemática, la reflexión crítica y la intervención

pedagógica de manera cíclica. Para la recolección de datos se utilizaron la observación directa y la entrevista semiestructurada, junto con instrumentos como la guía de observación, las listas de cotejo y la guía de entrevista.

De igual manera, el estudio tuvo una justificación práctica, debido a que respondió a una necesidad concreta observada en el contexto educativo: la limitada implementación de estrategias didácticas orientadas a promover la exploración independiente y la manipulación de materiales no estructurados. Esta situación evidenció la importancia de ofrecer a los docentes de la institución educativa inicial de Chorrillos una propuesta metodológica aplicable, flexible y pertinente para mejorar su práctica pedagógica. Por ello, la investigación-acción permitió reflexionar, intervenir y ajustar las estrategias empleadas en el aula, evaluando el impacto del juego heurístico en el desarrollo cognitivo de los niños y generando pautas útiles para fortalecer la calidad educativa en el nivel inicial.

El Capítulo I presentó la problemática relacionada con la limitada aplicación de estrategias pedagógicas para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años, formulando los objetivos y preguntas de investigación. Por su parte, el Capítulo II desarrolló el marco teórico mediante los aportes de Piaget, Vygotsky, Wallon y Goldschmied, además de incorporar antecedentes nacionales e internacionales que contextualizaron el estudio. Seguidamente, el Capítulo III presentó el marco metodológico, precisando el enfoque cualitativo, el diseño de investigación-acción, las fases del proceso, los participantes y las herramientas utilizadas para la recolección de datos. Posteriormente, el Capítulo IV expuso los resultados obtenidos y los analizó en relación con los objetivos y preguntas de investigación, destacando sus implicancias para la práctica educativa. Finalmente, los Capítulos V y VI organizaron las conclusiones y recomendaciones, respectivamente, enfatizando los principales hallazgos del estudio y proponiendo orientaciones para mejorar las prácticas pedagógicas y promover futuras investigaciones vinculadas al desarrollo cognitivo infantil a través del juego heurístico.

CAPITULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El objeto de estudio de la presente investigación lo constituye el uso del juego heurístico como estrategia pedagógica para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años en una institución educativa ubicada en el distrito de Chorrillos. Bajo este contexto, el estudio se orienta a la línea de investigación desarrollo integral y educación, la cual guarda correspondencia directa con el objeto de estudio, dado que esta estrategia constituye una propuesta orientada a promover el desarrollo cognitivo en la primera infancia, dimensión central de dicha línea según los lineamientos de la EESPPM. Desde este enfoque, el juego heurístico es considerado una herramienta esencial en el desarrollo infantil, sobre todo en el ámbito del desarrollo cognitivo, puesto que, entre otros, impulsa la creatividad, la imaginación, la expresión verbal, la comprensión, el lenguaje, la colaboración, además de los aspectos físicos y emocionales, contribuyendo a la evolución integral del niño (Arroyo y Avalos, 2024).

Con relación al desarrollo cognitivo, a escala mundial, datos de UNICEF, recogidos en el Índice del Desarrollo en la Primera Infancia (ECDI) 2030, indican que el 75% de los menores entre 24 y 59 meses lograron un notable avance en dimensiones cognitivas, de salud, educativas y en su bienestar psicosocial; sin embargo, esa cifra varía entre países y refleja un salto del 71% en menores de hogares muy pobres frente al 81% observado en los de familias más ricas. Estos datos se aplican específicamente a niños a partir de los 24 meses y hasta los 59 meses (casi 5 años) (World Health Organization y United Nations Children's Fund [UNICEF], 2023).

Las actividades de juego, estimulación y aprendizaje activo, que forman parte de las prácticas parentales sensibles y responsivas, muestran que los entornos de interacción enriquecida mejoran componentes como la atención sostenida y las capacidades lingüísticas, evidenciando que las intervenciones tempranas, orientadas a conseguir cambios en dichas prácticas, están asociadas con mejoras significativas en la cognición y el lenguaje en la primera infancia (Prime et al., 2023). De manera similar, los hallazgos sugieren que las intervenciones enfocadas en el desarrollo de la primera infancia, ejecutadas por profesionales de la salud en entornos comunitarios, ejercen una influencia

positiva en el progreso cognitivo de los niños menores de 36 meses, incluidos los resultados en escalas de desarrollo que evalúan la resolución de problemas y la comunicación, lo que resalta la relevancia de incluir actividades de aprendizaje y juego organizadas desde las primeras etapas de la infancia (Jeong et al., 2023)

El contexto analizado destaca factores fundamentales en el desarrollo infantil, destacando que, durante la infancia, el juego se presenta como un aspecto clave para el fomento del desarrollo, al desempeñar una función esencial en el avance de todas las dimensiones del niño. Este proceso, que comienza con los primeros intercambios sociales, contribuye gradualmente a la formación de su esquema y percepción corporal. Asimismo, la interacción con su grupo familiar y el entorno social en el que se desenvuelve desempeñan un rol esencial en la construcción de significados, determinando su comprensión del lugar que ocupa en el mundo (Cano y Quintero, 2022). Un ejemplo de ello se evidenció en Pakistán, mediante un programa realizado por UNICEF (2017), donde se demostró que, luego de la implementación de actividades lúdicas a la edad de un año, los niños en todos los programas presentaban mejores habilidades cognitivas y a los dos años, mejor desarrollo cognitivo, lingüístico y motor que los niños de los grupos de control.

En el contexto latinoamericano, el porcentaje de niños menores de dos años que participa en programas de atención y estimulación temprana integral alcanza el 18,6%, mientras que la matrícula en educación preescolar llegó al 77,5%, lo que significa que aproximadamente uno de cada cuatro infantes en ese rango etario estaba excluido de la educación preescolar en dicha región. De continuar con la tendencia actual, solo una cuarta parte de los niños de cero a dos años involucrados en programas dirigidos a su atención y desarrollo superará la edad programática para dichos servicios durante 2030. Por su lado, el indicador 4.2.2 de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, sobre participación en actividades educativas un año antes del comienzo formal de la escolarización primaria, muestra que 5% de los niños aún no tiene acceso a ningún tipo de servicio estructurado a este nivel. Este número es aún más alto si se observa en las áreas rurales y aquellos que viven en los hogares económicos más bajos

(UNICEF, 2021).

Como ya se mencionó, las experiencias lúdicas, tanto espontáneas como estructuradas, que favorecen la exploración activa, son cruciales para el desarrollo cognitivo en las primeras etapas. En Chile se ha evidenciado que la incorporación intencionada de momentos lúdicos en las prácticas pedagógicas, potencia de manera significativa el avance de las áreas cognitivas y sociales en la primera etapa de la infancia porque, les permite explorar su entorno y construir significados a partir de sus acciones y descubrimientos (Antipe et al., 2025). Según Hernández et al. (2024), las áreas del cerebro relacionadas con la memoria, concentración y las funciones ejecutivas son estimuladas por actividades basadas en juegos, lo que contribuye al fomento de habilidades para la resolución de problemas y al fortalecimiento del pensamiento crítico en los primeros años de vida.

A nivel nacional, según la Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (ENDES) del INEI, en 2022, solo el 21% de los niños entre 19 y 23 meses de edad tenían un nivel adecuado de comunicación verbal (hacia la cual se espera comportamiento de su edad), siendo esta cifra un descenso respecto a años previos. Este porcentaje fue todavía más bajo en las áreas rurales y en los niños cuyas madres tenían menor nivel educativo. En el grupo de niños de 24 a 36 meses, aproximadamente el 47% logró en 2022 el nivel de desarrollo comunicativo anticipado. Desde luego, estos datos muestran que, más de la mitad de los niños de dos años, no alcanzaron los hitos de la comunicación comprensiva y expresiva, lo cual ya es un signo de un retraso en el desarrollo cognitivo en etapas tempranas (Instituto Nacional de Estadística e Informática [INEI], 2025).

Estas prácticas refuerzan la habilidad para concentrarse, la memoria y la solución de problemas, al mismo tiempo que promueven una disposición positiva en el aprendizaje en etapas posteriores, particularmente en áreas donde el acceso a servicios de estimulación educativa estructurada en la primera infancia es restringido. Asimismo, las diferentes formas de juego y los recursos de aprendizaje estimulantes fortalecen dimensiones cognitivas, lingüísticas y motoras en los primeros años de vida, por lo que resultan cruciales. En este

sentido, se destaca la urgencia de ampliar estas vivencias como un elemento central en los planes educativos de la zona (Tejada et al., 2025).

Bajo este contexto, el Programa Nacional Cuna Más, se articula con el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social y ofrece apoyo a la primera infancia, niños de 0 a 36 meses, en situaciones de pobreza extrema, a través de un servicio diferenciado en el campo de la asistencia social: Acompañamiento Familiar (SAF) en el ámbito rural y Cuidado Diurno (SCD) en el urbano. Logros en las competencias cognitivas y motrices de niños que participaron en el programa por 8 meses o más, se aprecian en los datos 2018-2022. Aunque no se cuantifica la ausencia de desarrollo cognitivo como porcentaje, este hallazgo evidencia el efecto positivo del programa frente a brechas de desarrollo en niños de esta edad (Castro et al., 2024).

La investigación se llevó a cabo en una institución educativa ubicada en el distrito de Chorrillos en Lima, donde se identificaron, a partir de observaciones directas en el aula, deficiencias en la aplicación de estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo cognitivo de los niños en sus primeros años. En relación con la práctica docente, los registros de observación evidenciaron el predominio de actividades rutinarias centradas en la repetición, tales como el uso constante de fichas impresas para colorear dentro de márgenes preestablecidos, la copia de trazos guiados en cuadernos y la ejecución de dinámicas dirigidas con instrucciones cerradas, donde el docente indica paso a paso lo que el niño debe hacer. Estas actividades restringieron la posibilidad de exploración autónoma, ya que no permitieron la manipulación libre de materiales ni la toma de decisiones por parte del niño.

En cuanto a los comportamientos observados en los niños, se identificó la dependencia del adulto para resolver tareas simples, escasa persistencia ante situaciones que implican desafío y una tendencia a abandonar rápidamente las actividades cuando enfrentaban dificultades o situaciones que demandaban esfuerzo sostenido. De igual forma, se registró una participación pasiva durante las actividades regulares de clase, es decir, se evidenció una limitada expresión de curiosidad y exploración del entorno.

Respecto a los materiales y el ambiente de aprendizaje, se identificó la

ausencia de materiales no estructurados que favorezcan la manipulación libre, como objetos de diferentes tamaños, formas y texturas que permitan la exploración espontánea de los niños. En ese sentido, predominaron materiales almacenados fuera del alcance de los niños, lo que restringió su acceso autónomo y un aula sin organización por rincones o espacios diferenciados que promuevan la exploración y descubrimiento.

Respecto a la problemática identificada en una institución educativa se evidenció una brecha entre lo que plantean las teorías actuales sobre la relevancia de las actividades lúdicas, la exploración y la autonomía y lo que verdaderamente ocurre en el aula. Esta situación limita las oportunidades de los niños para desarrollar plenamente sus capacidades cognitivas mediante la experimentación, el descubrimiento y la interacción activa con el entorno. En consecuencia, resulta necesaria la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas que promuevan experiencias significativas de aprendizaje y favorezcan el desarrollo integral durante los primeros años de vida.

A nivel teórico el estudio se justificó porque se basa en teorías sobre el desarrollo cognitivo, en las cuales la acción y la exploración se reconocen como elementos esenciales para el aprendizaje en los primeros años de vida, según Piaget (como se citó en Ajayi, 2024) refirió que, en la etapa sensoriomotora, el niño aprende por medio del contacto directo con los objetos, lo cual justifica el empleo del juego heurístico como una estrategia de aprendizaje basada en la experiencia. Vygotsky (como se citó en Erbil, 2020) sostiene que la intervención de un adulto como mediador del aprendizaje, optimiza este proceso, creando condiciones que favorecen la iniciativa del niño sin dirigir su acción, principio que se refleja en la dinámica del juego heurístico. Por su parte, Goldschmied y Jackson (2007) afirman que los niños con menos de tres años que se involucran en juegos autoguiados utilizando materiales flexibles y no estructurados mejoran su capacidad de concentración, habilidades de exploración y resolución de problemas, reafirmando la importancia del juego heurístico como herramienta para fomentar el desarrollo cognitivo en niños de dos años.

A nivel metodológico el estudio se basó en la investigación-acción, un enfoque que permite a la docente-investigadora reflexionar, planificar, aplicar y

evaluar su práctica pedagógica mediante ciclos continuos de diagnóstico, planificación, acción y reflexión (Lewin, 1946; Elliott, 1991; Kemmis y McTaggart, 1988). Este enfoque es altamente pertinente para la educación inicial, ya que posibilita una intervención directa en el aula y facilita la evaluación de estrategias pedagógicas como el juego heurístico, observando cómo impacta en el desarrollo cognitivo de los niños de dos años.

La investigación-acción se caracteriza por su replicabilidad en diferentes contextos educativos, ya que facilita la adaptación del proceso a las particularidades de cada institución. Esto se logra mediante el uso de instrumentos validados, como guía de observación y listas de cotejo, que no solo permiten una evaluación precisa de los resultados, sino que también contribuyen a la toma de decisiones pedagógicas y al acompañamiento docente. Estos instrumentos fortalecen la planificación y gestión pedagógica, alineándose con el Currículo Nacional de Educación Inicial y favoreciendo el desarrollo de competencias en los educadores.

En relación a la justificación práctica, el presente estudio es particularmente útil para los docentes de educación infantil de primer ciclo, ya que proporciona pautas específicas para la conceptualización, implementación y evaluación de enfoques pedagógicos basados en el juego heurístico, los cuales se alinean con las particularidades del desarrollo infantil en los primeros años. En ese sentido, los hallazgos servirán de guía para el establecimiento de políticas educativas orientadas a la integración del juego heurístico, aportando a lo que expone el Currículo Nacional en las orientaciones metodológicas docentes aplicadas al sector inicial. A nivel institucional, los hallazgos permiten gestionar la mejora de la docencia y se pueden incluir en el PAT y el PEI, documentos que promueven la coherencia con el Currículo Nacional de Educación Inicial, el cual prioriza el juego, la exploración y la autonomía de los niños en las primeras fases del desarrollo infantil (Alban, 2023).

La delimitación del estudio define con precisión los alcances conceptuales, poblacionales y espaciales de la investigación. En el plano teórico, el desarrollo cognitivo abordado se circunscribe a dimensiones vinculadas con la exploración con los objetos y contacto con el ambiente, el desarrollo de

esquemas mentales y de acción; la permanencia del objeto; las relaciones y comparaciones entre objetos; la relación causa efecto; la coordinación viso-manual y la ejecución de juegos pre simbólicos.

En cuanto al sujeto de estudio, la investigación se desarrolló con un grupo conformado por siete niños de dos años de edad, matriculados en el aula correspondiente al nivel inicial de la institución educativa. El grupo presenta características homogéneas en términos de edad cronológica y se encuentra en la etapa de desarrollo preoperacional inicial. Asimismo, se trató de un grupo mixto integrado por niños y niñas que asistían de manera regular a la institución educativa y que no presentaban diagnósticos previos de trastornos del desarrollo.

Desde el punto de vista espacial y temporal, el estudio se delimitó en el aula de dos años de una institución educativa, ubicada en el distrito de Chorrillos, Lima, durante el periodo setiembre y octubre del año lectivo 2025.

Con todo lo analizado se planteó siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo el uso del juego heurístico favorece el desarrollo cognitivo en niños de dos años en una institución educativa de Chorrillos?

Asimismo, de esta pregunta se desprendieron otras más ¿Cómo se manifiestan las prácticas pedagógicas relacionadas con el desarrollo cognitivo de los niños de dos años a partir de la observación del uso del juego en el aula? ¿Qué estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico se diseñan para responder a las características del desarrollo cognitivo de los niños de dos años? ¿De qué manera la aplicación de estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico favorece la exploración, la atención y la manipulación de objetos en los niños de dos años? ¿Qué evidencias del desarrollo cognitivo se manifiestan en los niños de dos años durante la implementación del juego heurístico? ¿Qué reflexiones construye la docente a partir de la implementación del juego heurístico como estrategia pedagógica para la mejora de su práctica educativa?, las que responderemos con el desarrollo de esta investigación.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

2.1. Antecedentes de Estudio

2.1.1. Antecedentes Internacionales

A nivel global, en Canadá, Cankaya et al. (2025) llevaron a cabo una revisión sistemática titulada: “El impacto del uso de materiales sueltos en espacios cerrados en el desarrollo cognitivo infantil”. El propósito de los autores fue examinar los efectos derivados del empleo de materiales abiertos y sueltos, como cajas de cartón, telas y elementos naturales, en los procesos cognitivos que ocurren durante el juego. Para la selección y reporte de estudios se siguió la guía PRISMA y así, de más de cinco mil registros, escogieron 25 estudios, lo que les permitió revisar los métodos e instrumentos sobre evaluación del desarrollo cognitivo infantil. Los hallazgos evidenciaron una asociación importante entre el uso de materiales sueltos y el desarrollo de lenguaje, competencias en la resolución de problemas, pensamiento divergente y generación de ideas creativas, sobre todo en condiciones de juego libre y prolongado. Los investigadores concluyeron que los contextos examinados corresponden a distintas realidades socioculturales con mayores recursos a disposición, lo que requiere una evaluación más profunda de los hallazgos. Desde una perspectiva conceptual, el estudio guarda una estrecha relación con los fundamentos del juego heurístico, ya que ambos defienden la exploración libre, el manejo activo de materiales no estructurados y la creación de significados mediante la acción autónoma de los niños, sin la intervención directa de los adultos.

En España, Moriche y Gómez (2023) realizaron un análisis titulado: “El uso de materiales no estructurados en el primer ciclo de educación infantil: aplicaciones a partir de distintas metodologías y su impacto en el desarrollo de competencias en los niños”. Con el propósito de examinar el papel educativo de los objetos desorganizados, es decir, materiales sin una función predeterminada, en un centro educativo de la Comunidad de Madrid. El enfoque empleado fue de naturaleza interpretativa, adoptando una metodología basada en el estudio de

caso, y recurriendo a técnicas de investigación tales como la observación guiada, las entrevistas semiestructuradas, los cuestionarios y la revisión de documentos institucionales. La muestra estuvo constituida por catorce docentes y grupos de 20 niños, provenientes de todas las aulas del primer ciclo de educación infantil. Entre los hallazgos más relevantes, se identificó que la utilización constante de materiales no estructurados favorece la autodeterminación, el juego espontáneo y la exploración activa, lo cual contribuye al fortalecimiento de los procesos cognitivos, sensoriales, sociales y motores desde las primeras etapas del desarrollo. En relación con las conclusiones, se destacó que la organización de los espacios, la disposición visual de los materiales y la actitud reflexiva de los educadores son aspectos determinantes en la calidad de las experiencias de aprendizaje. Desde un enfoque conceptual, el estudio se vincula directamente con los principios del juego heurístico, ya que ambos enfoques resaltan la importancia de la exploración bajo iniciativa de los niños y la manipulación autónoma de diversos objetos como aspectos esenciales en el aprendizaje temprano.

En Ecuador, Núñez (2022) examinó la conexión entre el juego heurístico y el fomento del pensamiento divergente en educandos de nivel inicial, para ello optó por una metodología mixta con un diseño exploratorio concurrente que integró tanto datos cualitativos como cuantitativos, lo que facilitó la comprensión de los niveles de pensamiento divergente y las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes. En el estudio participaron 25 infantes y dos educadores del nivel inicial II en la unidad educativa intercultural y bilingüe Chibuleo, ubicada en la parroquia Juan Benigno Vela, en la ciudad de Ambato. Para la recolección de información se efectuaron entrevistas con los docentes y se utilizó una versión adaptada del test de Torrance para evaluar los indicadores del pensamiento divergente en los alumnos. En los hallazgos se reveló que una proporción significativa de los infantes presentó dificultades en habilidades asociadas al pensamiento divergente, como la explicación de situaciones, la expresión simbólica y la creación gráfica. Además, se concluyó que los juegos heurísticos se realizan de manera intuitiva o con un conocimiento parcial de sus principios, lo que restringe la capacidad de aprovechar su potencial pleno en el

desarrollo cognitivo de los niños. Este estudio refuerza la idea de que el potencial del juego heurístico para lograr objetivos transformadores depende de la formación de condiciones que involucren materiales auto exploratorios, no estructurados y abiertos, así como la mediación activa del docente. Estos son los elementos que la presente investigación busca examinar de manera completa y detallada.

En Chile, Mena et al. (2021) desarrollaron una investigación titulada: “El juego y su importancia en la primera infancia”, diseñado para analizar la significancia que los educadores de la primera infancia otorgan al rol de las actividades lúdicas en la educación de infantes en sus primeros años. El estudio fue cualitativo, fenomenológico-hermenéutico, centrado en una muestra de seis educadoras de niveles de infantil y pre-k de centros de educación infantil en las regiones de Ñuble y Biobío. Las historias de vida y el testimonio de las docentes fueron captados a través de entrevistas semiestructuradas. Los hallazgos apuntan a que, si bien los educadores dan valor al juego como actividad que favorece el desarrollo integral de los niños, en la práctica, el juego es abordado de manera muy superficial y se encuentra subordinado a la rutina tradicional, es decir, se evidencia una disonancia entre el discurso pedagógico y la práctica. Una de las conclusiones identificó que la falta de preparación de los espacios, la escasa oferta de materiales, así como una mayor directividad de la figura adulta, son los factores que más interponen la autonomía y la exploración de los niños. Este antecedente se relaciona con el presente estudio al evidenciar que la importancia del juego para potenciar el desarrollo cognitivo está vinculada a la organización del entorno y al rol mediador del adulto.

2.1.2. Antecedentes Nacionales

En el Perú, Quiroz (2025) desarrolló el artículo científico titulado “Parentalidad lúdica: juegos tradicionales en entornos pedagógicos en aulas de educación inicial en Perú”, cuyo objetivo fue analizar cómo la integración de juegos tradicionales y la implicación de grupos familiares refuerzan los entornos pedagógicos en la educación inicial. Para ello, empleó un enfoque cualitativo de carácter documental-hermenéutico, mediante el análisis crítico de políticas

educativas, informes institucionales, artículos científicos y experiencias pedagógicas desarrolladas en diversas regiones del país. La información recopilada fue examinada mediante la triangulación de datos, la cual permitió contrastar e interpretar las diversas fuentes de información. La investigación reconoció que desde la óptica pedagógica el uso consciente de la mediación por parte de un adulto y los juegos de patio tradicionales como la rayuela, las canicas, las rondas infantiles o las adivinanzas constituyen recursos culturales que favorecen el desarrollo cognitivo, socioemocional y cultural de los niños entre tres y cinco años. Se concluyó que, la intervención parental en la educación inicial peruana emerge como un factor determinante para potenciar aprendizajes integrales, donde los juegos tradicionales actúan como puentes entre la cultura local y los objetivos pedagógicos. Los hallazgos evidenciaron que la participación familiar y la valorización de prácticas lúdicas culturales fortalecen los procesos de aprendizaje y contribuyen a la construcción de identidad, aunque persisten limitaciones asociadas a la escasa formación docente en mediación lúdica y a la desvalorización de saberes ancestrales en algunos contextos educativos.

En Perú, Bósquez et al. (2024) difundieron el artículo titulado "Técnicas lúdicas: un enfoque participativo para estimular el desarrollo cognitivo en la formación infantil", en el cual se enfocaron en los efectos favorables del empleo de diversas técnicas lúdicas sobre el crecimiento cognitivo de los niños en los primeros años de su educación, y buscaron ofrecer directrices para una posible aplicación en el ámbito educativo. El estudio se realizó con un enfoque cualitativo y descriptivo, mediante la revisión y análisis de 10 artículos científicos, documentos pedagógicos y estudios especializados relacionados con el juego y el desarrollo infantil. Los autores señalaron que el juego constituye una herramienta fundamental para que los niños exploren, descubran y construyan conocimientos sobre su entorno. Concluyeron que la implementación de estrategias lúdicas favorece el fortalecimiento de habilidades cognitivas como la percepción, la memoria, el razonamiento lógico, el lenguaje y la resolución de problemas. Este antecedente aporta sustento teórico al presente estudio al evidenciar la relación positiva entre el juego y el desarrollo cognitivo durante la primera infancia.

Olarte y Santana (2022) desarrollaron la investigación titulada “El juego como estrategia didáctica en infantes de la Institución Educativa Inicial Confraternidad, Lima – 2022”. El estudio adoptó un enfoque cualitativo de tipo básica orientado a comprender las experiencias lúdicas de los niños y el papel del docente dentro del contexto educativo. La muestra estuvo conformada por 10 niños del nivel inicial de la Institución Educativa Confraternidad, quienes fueron observados durante el desarrollo de diversas actividades pedagógicas. Para la recolección de información se emplearon la observación directa y el análisis interpretativo de las prácticas desarrolladas en el aula, con el propósito de identificar las características del juego y su relación con los procesos de aprendizaje. Los resultados evidenciaron que el juego, cuando se desarrolla en un entorno adecuado y con materiales pertinentes, favorece la participación activa, la exploración del entorno, la resolución de problemas sencillos y la construcción de aprendizajes significativos. Los autores concluyeron que el juego constituye una de las estrategias pedagógicas más relevantes en la educación inicial, debido a su contribución al desarrollo integral y al fortalecimiento de los procesos cognitivos durante la primera infancia.

En Lima, Gamarra (2020) realizó un análisis titulado “Revisión del Estado del Arte: El Juego como Elemento Clave en el Aprendizaje de los Niños en el Segundo Ciclo de Educación Inicial”, que pretendía estudiar la investigación realizada entre 2015 y 2020 sobre el papel del juego en el aprendizaje infantil. Este estudio es una revisión de literatura con un enfoque cualitativo y descriptivo, que analiza treinta trabajos de investigación, tesis y artículos académicos, divididos en dos categorías: el papel del juego en la educación infantil y su relación con el proceso de aprendizaje. A través del uso de matrices de análisis y fichas bibliográficas, la autora concluyó que el juego, cuando se estructura adecuadamente, favorece el aprendizaje significativo en las áreas cognitiva, social y motriz. Además, señaló que su incorporación transversal en el currículo facilita que los niños construyan conocimiento de manera activa, lúdica y colaborativa. Su relevancia radica en que el juego libre se entiende como una vivencia fundamental para el desarrollo infantil, íntimamente relacionado con el juego heurístico, al compartir principios como la exploración independiente, la

manipulación de objetos y la autonomía de los niños en su propio proceso de aprendizaje.

2.2. Desarrollo Cognitivo

Según Jean Piaget, el desarrollo cognitivo es el proceso mediante el cual un individuo desarrolla su inteligencia y competencias al integrar información sobre su entorno a través de sus percepciones sensoriales, es decir, a través de sus sentidos, desde el nacimiento y a lo largo de la niñez y la pubertad (Zúñiga et al., 2024). En esta línea, Quinaucho (2020) argumenta que el desarrollo del pensamiento constituye un proceso en el que el individuo incorpora nuevos saberes provenientes de su entorno, lo que refuerza su capacidad intelectual y destrezas a lo largo de toda la vida. Complementando estas ideas, Narváez y Cruz (2022) señalan que el desarrollo cognitivo es un proceso de construcción y asociación para el aprendizaje, mediante el cual el niño organiza nuevos conocimientos, relaciona la información que recibe con sus experiencias previas y construye progresivamente significados sobre su entorno, integrando, modificando y reorganizando la información para formar una visión cada vez más estructurada de la realidad.

Desde la perspectiva de Piaget, el desarrollo cognitivo se produce mediante la interacción activa del niño con su entorno, proceso a través del cual construye y reorganiza progresivamente sus conocimientos a partir de la exploración y la experiencia directa (Zúñiga et al., 2024). En este sentido, el juego heurístico constituye una estrategia coherente con este planteamiento teórico, ya que promueve la manipulación libre de materiales, la exploración del entorno y el descubrimiento autónomo, favoreciendo la construcción de aprendizajes significativos durante la primera infancia.

2.2.1 Teorías Relacionadas al Desarrollo Cognitivo

A continuación, se presentan teorías relacionadas al desarrollo cognitivo de los infantes y como estas fundamentan el juego heurístico.

Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget. Es un pilar en el estudio del aprendizaje infantil, al plantear que los niños atraviesan etapas sucesivas, cada una con formas particulares de pensar y comprender su entorno. Desde la óptica

constructivista, el autor argumenta que el conocimiento se desarrolla activamente a través de la interacción con el entorno a partir de la observación, exploración, manipulación, procedimientos que son organizados en esquemas mentales que permiten analizar el contexto (Ajayi, 2024). Durante la fase sensoriomotora que abarca desde el nacimiento hasta los dos años de vida, el aprendizaje se fundamenta en la acción y la percepción transicional, pasando de respuestas automáticas a comportamientos intencionales.

Los infantes desarrollan una comprensión del entorno por medio del fortalecimiento progresivo de sus destrezas sensoriales y motoras, estableciendo las bases cognitivas y emocionales que apoyan el desarrollo posterior de la percepción y el pensamiento intelectual. Piaget resalta que los primeros 18 meses son decisivos ya que durante este tiempo los niños estructuran la realidad a través de experiencias directas que crean relaciones espaciales, temporales y causales, incluso antes del inicio del desarrollo lingüístico (Ajayi, 2024; Chahua, 2021).

Teoría y aprendizaje probabilístico de Gopnik. El mecanismo de aprendizaje infantil es un tema profundamente arraigado en el debate entre lo innato y lo adquirido. Los nativistas consideran el aprendizaje como el desarrollo de estructuras innatas, modulares, al ser desencadenadas por estímulos ambientales, mientras que los empiristas niegan la existencia misma de estructuras abstractas y coherentes y lo consideran como la construcción de asociaciones entre información. Con raíces en el constructivismo de Piaget, los teóricos del desarrollo han sugerido que la forma en que los niños aprenden se asemeja al proceso de formación de teorías científicas (Gopnik y Meltzoff, 1997).

Los desarrollos más recientes de estas teorías propuestas por Gopnik (2012) presentan una síntesis de las posiciones Innatista y Empiristas a través del lente de un modelo de aprendizaje probabilístico basado en estadísticas bayesianas, modelo que asigna probabilidades al conocimiento según la evidencia disponible, que propone que el conocimiento se construye a partir de grados de creencia que están justificados por evidencia. En este marco, el juego exploratorio es la actividad más importante porque permite a los niños

involucrarse de manera natural, recopilar información y entender las relaciones de causa y efecto.

Gopnik y Wellman (2012) se refieren a este proceso como aprendizaje intervencionista y enfatizan que los niños, al manipular objetos y probar acciones, maximizan su búsqueda de explicaciones. Así, el juego libre, incluso cuando está ligeramente estructurado, es un espacio muy importante para las indagaciones de los niños y es ampliamente reconocido en el campo educativo como una fuente vital de aprendizaje temprano (Rosário et al., 2025).

Para la fundamentación de esta investigación, la teoría del aprendizaje probabilístico respalda el empleo del juego heurístico como una metodología adecuada para promover el desarrollo cognitivo en la infancia. El juego se concibe como un espacio con mínima estructuración, lo que otorga al niño la posibilidad de explorar, crear conexiones y llegar a conclusiones de manera autónoma, favoreciendo así un aprendizaje más dinámico y profundo. De esta forma, esta perspectiva guía la práctica educativa hacia la creación de ambientes más adecuados, en los que el juego heurístico se presenta como un medio crucial para el fortalecimiento de las competencias cognitivas e intelectuales desde las primeras etapas del desarrollo infantil.

Teoría dialéctica de Henri Wallon. Sostiene que el desarrollo infantil se produce a partir de la interacción constante entre el cuerpo y la mente, entendidos como dimensiones inseparables. A partir de su nacimiento, el niño percibe el entorno mediante la exploración física y la asociación emocional, siendo la intervención del adulto esencial para guiar sus comportamientos (Vásquez, 2023). Según Wallon, la efectividad de dicha intervención influye directamente en el desarrollo de procesos cognitivos complejos como el lenguaje y la autorreflexión, favoreciendo así una interacción dinámica entre la acción y el pensamiento.

En este marco, el juego heurístico se establece como un espacio en el cual el infante tiene la posibilidad de explorar e interactuar con materiales sin una finalidad específica, contribuyendo de esta manera a la integración de lo físico, lo afectivo y lo mental. Estas experiencias favorecen el crecimiento de habilidades cognitivas, capacidades motoras, la creación de vínculos

emocionales y el fomento de la autonomía. Por lo tanto, la teoría de Wallon respalda este estudio al sostener que el desarrollo cognitivo está profundamente vinculado con la acción física y el ámbito emocional, elementos que el juego heurístico incorpora de forma coherente dentro de un entorno seguro desde el punto de vista afectivo.

Teoría sociocultural en la educación infantil temprana. En 1978, Lev Vygotsky revolucionó el desarrollo infantil con su teoría sociocultural, la cual resalta la influencia de la cultura y la socialización en el desarrollo de los niños. Según esta perspectiva, los menores adquieren conocimientos por medio de la interacción con sus padres y el medio que los rodea. A diferencia de las teorías clásicas que resaltan las habilidades innatas y los procesos internos, esta teoría pone énfasis en la interacción social como motor fundamental del aprendizaje (Mcleod, 2023). De acuerdo con esta teoría, la influencia del entorno y las interacciones sociales desempeñan un rol más esencial que el desarrollo determinado únicamente por factores genéticos.

La Zona de Desarrollo Próximo constituye claramente el concepto de aprendizaje con ayuda que Vygotsky propone como base de su teoría. Esta noción define la distancia entre lo que el niño puede realizar de manera autónoma y lo que puede lograr con la guía de un adulto o par más experimentado. El avance en el desarrollo infantil está íntimamente vinculado con la ZDP, la cual define el contexto ideal para el aprendizaje y la ampliación de competencias (Erbil, 2020).

Dentro del estudio, la teoría sociocultural de Vygotsky sustenta las actividades lúdicas heurísticas como una actividad mediada que incentiva el desarrollo cognitivo. La correcta disposición del entorno, combinada con la guía respetuosa del adulto, favorece la activación de la zona de desarrollo próximo, permitiendo al niño edificar significados por medio de la exploración.

A continuación, se presentan las subcategorías del desarrollo cognitivo que orientaron el proceso de observación e intervención en esta investigación.

2.2.2 Exploración con los objetos y contacto con el ambiente

La interacción frecuente con el entorno constituye una vía esencial

mediante la cual se favorece el desarrollo del pensamiento del niño, a través de experiencias propias que le ofrecen un amplio rango de estímulos que lo llevan a explorar y aprender de forma participativa. Las relaciones de juego entre padres e hijos, junto con las rutinas cotidianas del día a día, pueden introducir nuevas problemáticas y situaciones que el niño tendría que descifrar y de las que tendría que derivar actuaciones. Esto puede suponer un progreso sustancial en sus capacidades intelectuales (Hurtado et al., 2023). El aprendizaje en entornos naturales favorece el bienestar emocional, reduce la tensión y promueve vivencias positivas, así como actitudes de empatía y tolerancia interpersonal, sin afectar el rendimiento escolar (Mendoza et al., 2025).

En relación con los indicadores, está el desplazamiento autónomo, como indicador fundamental del desarrollo cognitivo, permite a los niños explorar su entorno de manera activa, favoreciendo el aprendizaje basado en la experiencia. Asimismo, señalar o nombrar objetos a través de gestos, palabras o balbuceos, se presenta como un indicador clave de la curiosidad y del desarrollo del lenguaje, ya que facilita la comprensión del entorno. (Benavides, 2023). Por otro lado, manipular objetos con una intención funcional es otro indicador importante, pues permite a los niños desarrollar habilidades de resolución de problemas y pensamiento crítico (Bustamante et al., 2024). De igual manera, mostrar iniciativa por explorar libremente los objetos refleja el desarrollo de la percepción y la cognición (Zúñiga et al., 2024; Restrepo y Becerra, 2020). Además, pedir ayuda a un compañero o docente ante una necesidad o dificultad se considera un indicador de la atribución de significado a los objetos y es esencial para la adquisición del lenguaje (Hurtado et al., 2023). Finalmente, realizar movimientos repetitivos con fines exploratorios, como una serie de acciones motoras repetidas, indica un intento de los niños por comprender efectos sensoriales y relaciones causales (Li et al., 2025).

2.2.3 Desarrollo de esquemas mentales y de acción

Se refiere a un patrón de conducta con coherencia interna y carácter generalizable, que se manifiesta de forma regular en distintas acciones motoras. Este proceso se basa en la autorregulación entre la asimilación y la acomodación, cuya interacción dinámica da cuenta del desarrollo del

pensamiento a través de tres niveles progresivos: la interacción con el entorno, la coordinación interna de las estructuras y su integración progresiva (Bálsamo, 2022). La construcción de un esquema mental está vinculada a la capacidad de los niños para formar una estructura cognitiva que les facilite comprender su entorno y decidir cómo actuar en relación con él. Con base en la teoría del desarrollo cognitivo, estas estructuras se suelen llamar esquemas, y se refieren a un patrón de pensamiento y comportamiento que es generado a través de una interacción activa con su medio. Este esquema es en función de la integración y modificación que hacen los infantes, cuando incorporan nuevas experiencias y modifican la representación mental que tenían de su entorno (Nickerson, 2024).

En relación con los indicadores, una conducta observable es la repetición de acciones con objetos que generan un resultado esperado, la cual está estrechamente relacionada con la memoria y la retención de información (Máñez y Cervera, 2021). Asimismo, variar la forma de manipular un mismo objeto, como agitarlo, lanzarlo, apilarlo o encajarlo, implica que los niños no solo identifican formas o colores, sino que también asocian objetos con sus usos y funciones; a través de la relación entre lo que ven y lo que saben (Izurieta et al., 2023). Además, utilizar diferentes materiales, como meter y sacar tapas de una caja, refleja las habilidades de clasificación y categorización que se desarrollan en esta etapa (Pardo et al., 2023). Esta habilidad se correlaciona con intervenciones educativas que promueven el desarrollo cognitivo temprano, aunque su impacto puede variar según los contextos (Cruz et al., 2021).

2.2.4 Permanencia del objeto

Esta subcategoría se vincula con la capacidad de los niños para comprender que los objetos continúan existiendo aún cuando no estén dentro de su campo visual. Esta comprensión se construye de manera constante a partir de las experiencias vividas a través de los elementos materiales y las figuras humanas; de acuerdo con esto, la capacidad de clasificación tiene lugar en el avance intelectual infantil como una capacidad de organizar los elementos del medio físico, estableciendo un orden determinado con base en los contrastes (Sánchez, 2021). Mediante su participación en el entorno, el niño desarrolla estructuras de razonamiento lógico-matemático mediante actividades como

organizar, clasificar y establecer vínculos, lo que favorece la flexibilidad cognitiva y la comprensión del concepto numérico. Según Piaget, este proceso de desarrollo ocurre gracias a las funciones de asimilación y acomodación, por lo que solo aquellas experiencias alineadas con su etapa evolutiva pueden ser asimiladas de forma significativa (Delgado y García, 2022).

Entre las conductas observables, destaca la búsqueda activa de un objeto oculto, lo que indica que los niños empiezan a pensar de manera abstracta y simbólica. Mencionar objetos que no están presentes refleja la capacidad de comprender que estos existen independientemente de su presencia física. Esta habilidad fortalece la capacidad de los niños para formar conceptos y relaciones abstractas, lo que contribuye al crecimiento cognitivo y sienta las bases para una comunicación efectiva futura (Zúñiga et al., 2024; Benavides, 2023).

2.2.5 Relaciones y comparaciones entre objetos

Esta conducta no simbólica se desarrolla de manera progresiva y comienza con juicios perceptivos basados en la observación, la comparación y la estimación de relaciones entre objetos. Posteriormente, el individuo utiliza medios no convencionales, como partes del cuerpo u objetos cotidianos, hasta reconocer la necesidad de emplear instrumentos de medición estandarizados acordes a la magnitud evaluada (Bálsamo, 2022). Cuando el niño reconoce una cualidad común entre ciertos objetos, comienza a identificarla en otros y a agruparlos según esa semejanza, iniciando así la construcción de la noción de conjunto o clase. Posteriormente, al advertir diferencias dentro del grupo, como longitud o volumen, organiza los objetos de forma progresiva, avanzando en la comprensión del concepto de serie (Valderrey, 2025).

En el desarrollo cognitivo inicial, las conexiones y contrastes entre objetos son procedimientos mediante los cuales los infantes distinguen, ordenan y comparan las propiedades perceptivas y funcionales de diversos objetos, como forma, tamaño, función o categoría. Esta habilidad cognitiva emergente forma parte de la construcción de conceptos y categorías, que permite a los niños clasificar experiencias similares y diferenciarlas de las diferentes, sentando las bases para el pensamiento lógico y la resolución de problemas (Hildebrandt, et al., 2024).

La clasificación y vinculación con acciones son habilidades que se desarrollan progresivamente mediante experiencias manipulativas y exploratorias con materiales reales (García et al., 2025). Por otro lado, la conducta de juntar objetos similares, ya sea por color, forma, tamaño o función, representa un paso fundamental en la adquisición de competencias cognitivas tempranas. El agrupamiento es parte integral del pensamiento lógico y la clasificación, y se presenta con frecuencia cuando los niños juegan y exploran diversos materiales, como ocurre en contextos de juego heurístico, donde pueden seleccionar y combinar objetos que comparten características perceptuales o funcionales.

2.2.6 Relación causa- efecto

Hace referencia a la capacidad del niño para identificar que una acción produce un efecto determinado sobre los objetos o el entorno, lo que constituye un proceso esencial en la construcción del pensamiento lógico durante la infancia. Aprender de la experiencia y aprender jugando potencia tanto la memoria como la atención, ambas funciones mentales que contribuyen al desarrollo progresivo de las habilidades cognitivas (Chisag et al., 2024). A medida que los niños avanzan en su desarrollo, mayores son los requerimientos de competencia en la identificación, la organización y la retención de las informaciones que van manejando. Del mismo modo, la disposición física y la calidad de los ambientes en los que se lleva a cabo la exploración infantil afectan; un ambiente educativo adecuadamente ordenado, atractivo y desafiador facilita la identificación de reglas y respuestas. Múltiples investigaciones han hallado que ambientes cuidadosamente estructurados y organizados se relacionan positivamente con el rendimiento cognitivo en la infancia (Yáñez y Pinos, 2025).

De acuerdo con los indicadores, los niños desde edades tempranas aprenden a realizar acciones intencionales sobre objetos en su entorno para obtener un efecto, como sacudir una botella con objetos dentro para escuchar el sonido. Esta capacidad de realizar acciones deliberadas es fundamental para la formación de memoria y el aprendizaje, ya que participar activamente en esas acciones mejora más la memoria que simplemente observar a otros realizarlas (Brezack et al., 2023). Además, los niños observan detenidamente los resultados

de sus acciones sobre los objetos, integrando esa información para adaptar sus futuros comportamientos. Cuando tienen la oportunidad de controlar activamente su exploración, emplean estrategias de exploración más sistemáticas y muestran una mejor formación de memoria y reconocimiento, lo que implica que la observación cuidadosa de los efectos de sus acciones juega un papel crucial en su aprendizaje (Li et al., 2025).

2.2.7 Coordinación viso-manual.

La coordinación es una destreza motora que permite al niño ejecute movimientos organizados en el espacio, manipular objetos, desplazarse e interactuar con su entorno. En este proceso de desarrollo, cobra relevancia la coordinación visomotora, entendida como la integración entre la percepción visual y la respuesta motora de las manos, lo que permite planificar y ejecutar movimientos precisos orientados a un objetivo. Esta habilidad resulta fundamental en la educación infantil, ya que constituye una base para la lectura y otros aprendizajes que requieren control manual guiado por la percepción visual (Inga et al., 2022). También, la coordinación ojo-mano es un proceso de integración psicomotriz que conecta la información visual recibida por los ojos con las respuestas motoras de las manos, permitiendo que el individuo planifique, dirija y ejecute movimientos precisos y adaptados a objetivos específicos. En la primera infancia, esta coordinación es crucial porque posibilita que los infantes interactúen eficazmente con su entorno físico: desde alcanzar y agarrar objetos hasta manipularlos y explorar sus propiedades, lo cual no solo contribuye al dominio de habilidades motoras finas sino también a la construcción de representaciones cognitivas sobre los objetos y sus relaciones (Zhang, 2024).

Una conducta que evidencia esta subcategoría es introducir objetos en recipientes, acción presimbólica que permite a los niños participar en actividades que requieren coordinación y secuenciación. (Zúñiga et al., 2024). Asimismo, mostrar preferencia por objetos familiares es un indicador importante del desarrollo cognitivo en los infantes. Los niños tienden a preferir objetos que les son familiares, lo que refleja una memoria más desarrollada y la capacidad de reconocer y priorizar elementos que les brindan seguridad y confort. Esta preferencia está estrechamente relacionada con la formación de vínculos

emocionales y la construcción de una identidad personal, aspectos fundamentales para su desarrollo emocional y cognitivo (Hurtado et al., 2023).

2.2.8 Realiza juegos presimbólicos

El pensamiento presimbólico se refiere a las fases iniciales del desarrollo cognitivo, donde el niño asigna significado a objetos y conceptos mediante gestos y señales elementales. Las experiencias educativas en estas etapas deben facilitar este tipo de exploraciones audiovisuales, a través de la acción de tocar y mover materiales, estas contribuyen a la formación de nuevas conexiones neuronales que serán fundamentales para el crecimiento de otras destrezas, como la representación cognitiva y el juego representativo. Por otra parte, el entorno seguro, desde el punto de vista afectivo, también es un facilitador de aprendizajes. La estimulación, en combinación con el apoyo emocional, es un aspecto fundamental para el desarrollo de habilidades y pasos simbólicos y cognitivos (Vera et al., 2024).

Otros autores como Smits et al. (2024) consideran que los juegos presimbólicos son las formas más tempranas de juego antes del juego simbólico completo. Los niños utilizan objetos de manera funcional o exploratoria antes de poder asignarles significados imaginarios. Alrededor de los 18 a 24 meses, los infantes comienzan a interactuar con objetos de maneras que van más allá de meras acciones funcionales: exploran las posibilidades de los materiales, imitan acciones que observan y gradualmente construyen representaciones de la realidad que son no literales.

2.2.9 Beneficios del juego heurístico en el desarrollo cognitivo

El juego heurístico, al promover la exploración libre y la manipulación de materiales no estructurados, ofrece oportunidades considerables para el desarrollo cognitivo en la primera infancia. En primer lugar, estimula la creatividad porque los niños pueden explorar soluciones y mundos imaginarios. En segundo lugar, cultiva la habilidad para enfrentar y solucionar problemas; a medida que una actividad avanza, los niños deben inventar estrategias que les permitan sortear obstáculos y alcanzar metas. Esa misma dinámica también activa el razonamiento crítico, porque los pequeños analizan situaciones, sopesan opciones y eligen acciones de manera autónoma. Por último, muchos

de esos ejercicios exigen cooperación y conversación, lo cual fortalece destrezas socioemocionales esenciales, como la comprensión afectiva y la resolución de acuerdos (Astudillo y Yanza, 2022).

A través del juego heurístico, la actividad lúdica ofrece ventajas adicionales en términos de mejora de la memoria y la atención de los estudiantes. A medida que los niños participan en un juego, deben recordar diversas reglas para una adecuada participación de patrones o de datos, y esa repetición activa diferentes tipos de memoria, tanto la inmediata como la prolongada. A su vez, la exploración con objetos divide la experiencia en partes más sencillas, lo que disminuye la ansiedad y facilita la retención de información. En consecuencia, el juego heurístico facilita el desarrollo de capacidades tales como la creatividad, el razonamiento crítico y la interacción interpersonal, apoyando una mejor construcción del sistema cognitivo en los primeros años de vida (Chacha, 2022).

2.3. Juego Heurístico

El juego heurístico constituye una modalidad de actividad recreativa que se enfoca en la exploración y el hallazgo mediante la manipulación de objetos y la resolución de dificultades. El propósito de esta estrategia lúdica no se limita al disfrute, sino que también busca el desarrollo integral de capacidades cognitivas, sociales y emocionales en los niños (Muñoz y Quintana, 2022). Lo realmente importante es que cada objeto pueda encajar, apilarse o contener a otro, de modo que la acción de los niños nunca se limite a una única manera de jugar. Así, el juego heurístico se convierte en un espacio en el que los pequeños interactúan, preguntan y construyen conocimientos, y puede empezar en el momento en que un niño da sus primeros pasos (Landa, 2023).

2.3.1 Origen

El juego heurístico, propuesto por Elinor Goldschmied, es un conjunto de actividades diseñadas para fomentar la exploración y el desarrollo cognitivo en los niños, especialmente durante sus primeros años de vida. Este juego se basa en el uso de un cesto de los tesoros, un material simple que invita a los niños a explorar objetos naturales, como piedras, madera, conchas y otros materiales de diversa textura y forma, promoviendo la interacción libre con su entorno. El

objetivo del juego es que los niños, organizados en pequeños grupos, manipulen estos objetos con la finalidad de estimular sus sentidos y habilidades motrices. Los objetos deben ser fáciles de manejar y variados en cuanto a peso, color, textura y forma. Es crucial que sean materiales naturales, ya que en algunos casos el plástico, generalmente utilizado en juguetes industriales, carece de las cualidades sensoriales necesarias para un aprendizaje más profundo (Landa, 2023).

2.3.2 Características

Goldschmied y Jackson (2007) identificaron algunas de las características fundamentales del juego heurístico. Se debe contar con diversos tipos de objetos, los cuales deben guardarse en cestas, cajas, recipientes de diferentes tamaños. Por ello, es necesario disponer de un espacio libre de muebles u otros materiales que puedan interferir en el juego. Asimismo, el juego debe realizarse en el momento del día que se estime más adecuado (la duración es aproximadamente de cincuenta minutos), siempre que se cuente con el personal necesario. Además, es importante utilizar todo el espacio disponible, evitando la aglomeración.

A lo largo de la hora, se recomienda que, de vez en cuando, el docente reorganice los objetos en silencio. Se debe destacar que el rol del adulto es observar, organizar y facilitar, adoptando una actitud atenta y tranquila, pero sin intervenir, a menos que surja algún conflicto. Durante el juego, el docente debe estar sentado en una silla donde todos los niños puedan verle y viceversa. Una vez terminado el período de juego, la reorganización final del material se considera una actividad por sí misma (Valderrey, 2025).

2.3.3 Principios del juego heurístico

Exploración autónoma y libre del niño. El juego heurístico se fundamenta en la premisa de que los niños exploran objetos cotidianos sin dirección constante del adulto, lo que favorece la autonomía, la creatividad y el aprendizaje activo. El adulto facilita el entorno, pero no impone acciones ni resultados, permitiendo que los niños descubran por sí mismos cómo interactuar con los materiales. Este enfoque se observa en la percepción de futuros pedagogos de primera infancia, quienes resaltan la importancia de asumir un rol

no directivo y de apoyo para permitir esta autonomía exploratoria (Valle et al., 2024). Es el principio según el cual el niño actúa sobre los materiales desde su propia iniciativa, sin una consigna cerrada ni una única respuesta esperada. En el juego heurístico, el niño elige qué objeto tomar, cómo manipularlo, con qué combinarlo, cuánto tiempo explorarlo y qué acciones repetir (Cankaya et al., 2025).

Contribución al desarrollo integral (sensoriomotor, social y cognitivo). La implementación del juego heurístico contribuye al desarrollo de habilidades motoras, sociales y cognitivas en la educación infantil, especialmente cuando se utiliza con niños de 1 y 2 años. A través de la manipulación de objetos, los niños aprenden a coordinar movimientos, interactuar con su entorno y socializar con pares, lo que promueve su creatividad y desarrollo integral (Valle et al., 2024). Este principio indica que el juego heurístico no favorece una sola dimensión del desarrollo, sino que integra experiencias sensoriales, motrices, sociales y cognitivas. En lo sensoriomotor, el niño toca, golpea, introduce, saca, apila, arrastra, encaja y transporta objetos, fortaleciendo la coordinación, la percepción y el control corporal (Simoncini y Meeuwissen, 2025).

Rol facilitador y observador del adulto. El adulto en el juego heurístico actúa como facilitador: prepara el ambiente, ofrece materiales abiertos y seguros, observa atentamente y solo interviene cuando es necesario por seguridad o apoyo emocional. Esta postura favorece una observación más rica y una comprensión profunda de los patrones de interacción de los niños, rescatando el potencial aprendizaje implícito en la exploración libre (Valle et al., 2024). Es el principio que establece que el adulto no dirige el juego ni impone instrucciones constantes, sino que prepara el ambiente, selecciona materiales seguros y variados, organiza el espacio, garantiza el tiempo suficiente y observa las acciones del niño (Pelay, 2026).

Importancia de materiales variados y abiertos. El juego heurístico se basa en ofrecer una amplia variedad de objetos no estructurados (materiales abiertos), que no tienen una función única predefinida. Estos materiales permiten a los niños realizar acciones múltiples (llenar, vaciar, apilar, clasificar),

promoviendo la exploración sensorial, la solución de problemas y la comprensión de relaciones causa-efecto (Valle et al., 2024).

2.3.4 Rol del docente

La maestra desempeña un rol primordial en preparar el aula con materiales simples y sencillos listos para el uso del niño. Este material es preparado con anterioridad a partir de la recolección y el aporte de los padres de familia, quienes contribuyen con materiales cotidianos en desuso para la implementación del aula. La preparación debe darse en una sala vacía y libre de otros materiales de juego como muñecas, pelotas o bicicletas. La maestra selecciona los materiales a emplear considerando tres clases de materiales sensoriales diversos, que deben tener un promedio de 150 objetos y escoge los depósitos más pertinentes que tienen la función de contenedor; cada niño debe contar con un mínimo de tres recipientes. Las salas se organizan en diferentes puntos de juego, de tal forma que los materiales se agrupen según sus características y estén esparcidos por el suelo del aula, de manera que los pequeños encuentren el material a lo largo de todo el espacio (Landa, 2023).

2.3.5 Relación con el aprendizaje

Desde una perspectiva pedagógica durante la primera infancia, el juego heurístico aporta en el desarrollo cognitivo de los niños dentro de su formación inicial, ya que se fundamenta en la exploración autónoma, la manipulación de objetos y la resolución de problemas simples a partir de la experiencia directa. En este sentido, Tipán et al. (2021) sostienen que este tipo de juego fortalece la interacción social al mismo tiempo que potencia habilidades analíticas incipientes; específicamente, en edades tempranas, dichas habilidades se manifiestan principalmente a través de procesos de ensayo-error, clasificación espontánea y descubrimiento de propiedades físicas de los objetos, lo cual contribuye a la estructuración progresiva del pensamiento lógico. De esta manera, el juego heurístico forma parte de la pedagogía que permite al niño construir conocimiento a partir del accionar y experimentación sensorial (Espinoza, 2023).

En la misma línea, Condo et al. (2022) enfatizan que las propuestas lúdicas diseñadas con intencionalidad pedagógica favorecen la interacción

significativa con el entorno; de esta manera, el juego heurístico se traduce en la capacidad de establecer relaciones básicas entre objetos, agrupar, comparar o reconocer patrones simples, procesos fundamentales para el desarrollo del pensamiento preoperacional. Por lo tanto, el juego heurístico, cuando es adecuadamente mediado, ayuda en el desarrollo de funciones cognitivas tempranas.

2.3.6 Teorías Relacionadas con el Juego Heurístico

Modelo pedagógico de Elinor Goldschmied. Se orienta al desarrollo infantil mediante el juego heurístico, una propuesta que promueve la curiosidad y el descubrimiento espontáneo en niños de 1 a 3 años. Mediante la utilización de materiales no estructurados, esta estrategia promueve la investigación sensorial y el aprendizaje participativo, destacando la relevancia de la vivencia personal en la edificación del saber. El juego heurístico, cuyo origen etimológico hace referencia al acto de hallar o descubrir, se afianza como uno de los componentes fundamentales para la promoción del desarrollo cognitivo en la primera infancia (Pelay, 2026). En su obra, Goldschmied, señala, que el educador desempeña la función de observar atentamente y al mismo tiempo, permite que los niños aprendan de forma autodirigida, en lugar de ser un transmisor de saberes. Esta postura se aparta del modelo tradicional de educación centrada en la figura del docente y critica la transferencia directa de conocimientos. La educadora se propone que la interacción y el juego sean catalizadores en el proceso de aprendizaje y, en este sentido, ofrece un ambiente enriquecido que promueve la curiosidad y la exploración.

Goldschmied y Jackson (2007) introdujeron la idea de la canasta del tesoro, donde se les proporciona a los niños una variedad de objetos que se les anima a manipular y explorar, promoviendo así su desarrollo sensorial y motor. Este tipo de exploración posibilita que los infantes tomen decisiones autónomas sobre cómo desean interactuar con los materiales, lo que refuerza su autonomía (Preciado et al., 2024). La evidencia investigativa ha comprobado que este enfoque impulsa el crecimiento físico y cognitivo, así como las competencias sociales, puesto que los niños adquieren habilidades para compartir y colaborar con sus compañeros durante el juego libre. El modelo de enseñanza de

Goldschmied ha sido adoptado por numerosos docentes en variados contextos culturales y educativos, lo que evidencia su pertinencia y eficacia. Este enfoque ha probado ser valioso en la creación de ambientes educativos que favorecen y fomentan la curiosidad innata del niño, así como el aprendizaje autónomo (Salgado et al., 2020).

Aportes de Sonia Jackson. Sostiene que el desarrollo emocional y cognitivo de los niños depende en gran medida de la calidad del vínculo que establecen con los adultos, destacando la necesidad de cuidados sensibles y estables. En consonancia con la teoría del apego de Bowlby, propone en el ámbito educativo el modelo de persona clave, mediante el cual una educadora acompaña de forma cercana y continua a cada niño. Asimismo, resalta el juego como un medio fundamental para el bienestar emocional y social y como una vía esencial para que los niños exploren y comprendan su entorno (Goldschmied y Jackson, 2007).

Modelo pedagógico de Emmi Pikler. Para Pikler (2018), el enfoque heurístico consiste en la libre exploración de materiales no estructurados y el protagonismo del niño en contextos educativos previamente planificados y organizados por adultos. En la pedagogía de Pikler, se valora el desarrollo motor como logro de movimientos espontáneos, así como el juego heurístico propuesto por Elinor Goldschmied como situaciones concretas en las que la centralidad de las acciones e iniciativas se atribuye a los niños, mientras que el adulto tiene el rol de acompañarlos y apoyarlos de manera respetuosa, con una estricta orientación hacia la no intervención.

En la pedagogía pikleriana, desarrollada en el período de posguerra en el Instituto Lóczy en Budapest, la libertad de los niños es la base del método educativo y se manifiesta, en primer lugar, en el respeto absoluto a la libertad de movimiento. Un correcto desarrollo solo es posible si el niño es libre de escoger en qué posición se moverá y jugará, sin reglas impuestas, ni intervenciones dirigidas a corregir posturas asumidas espontáneamente, ni otras limitaciones a su deseo de actuar (Pikler, 1996).

La espontaneidad y la motricidad de los niños requieren un

comportamiento de no intervención por parte de los adultos: el adulto no solo evita ayudar al niño en términos concretos, sino que tampoco lo anima a asumir ciertas posiciones o practicar ciertos movimientos. De esta manera, se evita que el niño se encuentre en situaciones en las que necesite ser guiado o ayudado, eliminando así el efecto directo y modificador del adulto sobre el desarrollo motor (Ogg, 2025).

El modelo pedagógico de Pikler sustenta el juego heurístico al priorizar la autonomía infantil, la confianza en la capacidad exploratoria del niño y una intervención adulta respetuosa. Esta libertad para jugar, decidir y explorar favorece el desarrollo de habilidades cognitivas esenciales y concibe la exploración libre como un eje central del aprendizaje y del desarrollo integral en la primera infancia.

Teoría de la derivación por ficción de Claparède. La cual argumenta que, a través del juego, el niño reproduce conductas y aspiraciones restringidas en su vida diaria, considerándolo un componente clave de la experiencia infantil, donde se evidencian impulsos y deseos que con el tiempo evolucionarán hacia comportamiento propios de la adultez. Además, defiende que la actividad lúdica actúa como un nexo entre la cotidianidad y el ámbito escolar, favoreciendo la integración del niño al entorno educativo mediante la exploración de lo nuevo y el empleo de representaciones simbólicas (Mármol y Conde, 2023).

En el contexto de esta investigación, la teoría de Claparède respalda el uso de las actividades heurísticas como estrategia pedagógica apropiada, dado que permite a los niños jugar, tomar decisiones y recrear situaciones a través del descubrimiento personal. Mediante el empleo de materiales no organizados, los niños, al explorar su entorno, moldean simbólicamente sus ideas y emociones. El componente ficticio del juego fomenta la creatividad y activa procesos cognitivos complejos, tales como la categorización, la simbolización y la analogía.

En conjunto, las teorías revisadas constituyen una base teórica sólida que reconoce el juego como una estrategia pertinente para favorecer el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños pequeños. Autores como Piaget, Vygotsky,

Pikler y, de manera específica, Goldschmied, sostienen que la acción, el movimiento, la interacción social, la exploración del entorno y el juego simbólico contribuyen a la construcción del pensamiento, al desarrollo del lenguaje, a la autonomía y a la integración social. En esta investigación se toma como referente principal a Goldschmied, debido a su propuesta del juego heurístico, la cual concibe el aprendizaje infantil como un proceso activo, autodirigido y exploratorio, en el que el niño organiza sus propias acciones e interactúa libremente con materiales no estructurados dentro de un ambiente seguro, preparado y estimulante. En este marco, el maestro asume la función de observador y facilitador, permitiendo que la exploración autónoma de los materiales por parte de los infantes se combine con la manipulación sensorial, favoreciendo así el progreso cognitivo, social, emocional y motor (Goldschmied, 1996)

Como se ha desarrollado en el presente capítulo, los fundamentos teóricos analizados coinciden en concebir el desarrollo cognitivo infantil como un proceso activo que se construye a partir de la acción, la exploración y la interacción con el entorno, especialmente durante la etapa sensoriomotriz. Las teorías de Piaget, Gopnik, Wallon y Vygotsky destacan que el aprendizaje en la primera infancia se sustenta en la experiencia directa, la mediación del adulto y un entorno emocionalmente seguro. En este contexto, las propuestas de Goldschmied, Jackson y Pikler, consolidan estos principios a través del juego heurístico, que se fundamenta en la exploración libre de materiales, la autonomía de los niños y la intervención adulta de forma respetuosa. Asimismo, la teoría de la derivación por ficción de Claparède explica el pensamiento presimbólico a partir de la acción lúdica. En síntesis, el desarrollo de las categorías y subcategorías del estudio se apoya en los principios teóricos expuestos, los cuales sustentan la pertinencia del uso del juego heurístico como estrategia pedagógica para estimular el desarrollo cognitivo de los niños de dos años, ajustándose a las características del desarrollo infantil temprano.

2.3.7 Desarrollo del juego heurístico

El juego heurístico se desarrolla a través de tres fases secuenciales que

estructuran la sesión de exploración: la preparación del ambiente, la exploración libre de los materiales y la recogida final. Cada una de estas fases cumple una función específica dentro del proceso de aprendizaje y requiere una actuación diferenciada por parte de la docente, quien asume en todo momento un rol de facilitadora y observadora. En esta investigación, las fases de preparación, exploración y recogida constituyen las subcategorías de la categoría juego heurístico, ya que representan los momentos que organizan y estructuran el desarrollo de esta propuesta pedagógica.

Fase de preparación. La fase de preparación en una sesión de juego heurístico comprende el conjunto de acciones previas que realiza la docente para organizar intencionalmente el ambiente de juego (espacio, tiempo y materiales), de modo que resulte seguro, accesible y sugerente, permitiendo que la exploración posterior sea autónoma y no directiva. Esta preparación implica disponer recursos abiertos (materiales no estructurados), considerando intereses y necesidades de los niños y los propósitos de la sesión, mientras que durante el juego la docente asume principalmente un rol no directivo, centrado en organizar el ambiente y observar la experiencia infantil (Araujo et al., 2023).

Fase de exploración. Esta etapa se caracteriza porque el niño comienza a interactuar activamente con los objetos. Durante este período, los niños utilizan sus sentidos para investigar las características de los objetos: su textura, forma y peso (Padilla y Andrade, 2022). Dicha exploración activa fomenta la curiosidad e incentiva el progreso de destrezas motoras finas y cognitivas como la clasificación y la comparación (Pascual y Tejero, 2021).

Durante esta etapa, el niño junta y separa objetos de forma reiterada y esa exploración aparentemente desordenada constituye la base de su aprendizaje manipulativo y simbólico. El juego heurístico, en particular, le brinda espacio para solucionar problemas de manera autónoma y comprender que el error forma parte del proceso de aprender (Ayala et al., 2022). A medida que prueba distintas maneras de tocar, apilar o encajar los materiales, crea una conexión directa entre el juego y el desarrollo del pensamiento crítico, lo que le permite imaginar posibilidades diversas y decidir cómo interactuar con cada material (Ponce y Vélez, 2023).

Fase de recogida. La fase de recogida tiene lugar justo al final de la sesión de juego y consiste en devolver cada material a su sitio habitual. Esta práctica no se limita a un simple acto físico, sino que proporciona a los niños una comprensión concreta de cómo fluye el tiempo y les enseña el valor de marcar los puntos de inicio y fin de las actividades (González, 2018). El proceso de reconocer el cierre de una actividad y gestionar la transición que a veces lo acompaña contribuye al desarrollo del autocontrol, enseñándoles progresivamente a asumir responsabilidad por el orden del espacio compartido (Hurtado et al., 2023). Durante la recogida, se invita frecuentemente a los niños a hablar sobre lo que hicieron o a contar una historia corta, lo que sirve como una forma de reflexión y conexión entre la acción y el aprendizaje. Ese instante resulta, además, una ocasión perfecta para que el adulto introduzca vocabulario nuevo, dirigiendo la conversación hacia lo que acaba de suceder (Licham, 2022).

Características de los materiales del juego heurístico. Los materiales del juego heurístico comprenden objetos variados, seguros y manipulables, procedentes de la naturaleza o del entorno cotidiano, como piedras, conchas, madera, tapas, cucharas, cartón, papel, telas, cuerdas, recipientes y contenedores. Estos recursos permiten que el niño explore diferentes texturas, pesos, formas, sonidos y posibilidades de uso, favoreciendo la motricidad fina, la coordinación viso-manual, la creatividad, el juego simbólico, la resolución de problemas y la comprensión inicial de relaciones como cantidad, volumen, equilibrio y causa-efecto. En este sentido, su valor pedagógico radica en que no imponen una única forma de uso, sino que estimulan la exploración libre, la curiosidad y la construcción autónoma de aprendizajes en un ambiente seguro y preparado (Goldschmied y Jackson, 2007).

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma, Enfoque, Nivel, Tipo y Diseño Metodológico

3.1.1. Paradigma Sociocrítico

Este estudio se fundamentó en el paradigma sociocrítico, el cual tiene como finalidad propiciar las transformaciones sociales, brindando soluciones a problemas específicos con la intervención activa de sus miembros (Álvarez et al., 2022). El paradigma elegido resultó pertinente porque favorece la comprensión y transformación de las dinámicas pedagógicas relacionadas con el desarrollo cognitivo infantil a través del juego heurístico. Asimismo, favoreció que la docente-investigadora asumiera un rol activo como agente de cambio en su propio contexto educativo, al analizar críticamente su práctica pedagógica y tomar decisiones orientadas a generar experiencias de aprendizaje más significativas para los niños pertenecientes al grupo etario de dos años.

3.1.2. Enfoque

El presente trabajo se enmarca en el enfoque cualitativo, el cual, según González (2021) se caracteriza por estudiar fenómenos complejos en su contexto natural, enfatizando el significado y las experiencias subjetivas de los participantes. Este enfoque busca comprender la realidad desde las perspectivas de los sujetos involucrados, a través de la interpretación de sus vivencias y comportamientos en contextos específicos. En ese sentido, el estudio fue cualitativo porque buscó comprender las dinámicas en el aula de niños de dos años durante el uso del juego heurístico, utilizando observación directa y entrevistas. Su objetivo es entender cómo las interacciones de los niños con su entorno educativo favorecen su desarrollo cognitivo, sin buscar generalizar resultados, sino obtener una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno.

3.1.3. Nivel de Investigación

El presente trabajo se situó en el nivel descriptivo - interpretativo, propio de las investigaciones cualitativas, de acuerdo con Rebollo y Ábalos (2022), el nivel descriptivo-interpretativo permite analizar de manera profunda las

circunstancias, hábitos y procesos que configuran una realidad educativa específica, mediante la observación detallada y el análisis reflexivo de las actividades, los actores y los contextos donde estas se desarrollan. En este contexto, el estudio proporciona una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno analizado, evitando caer en generalizaciones y enfocándose en la interpretación pedagógica de la práctica.

En coherencia con este nivel, el estudio describe e interpreta cómo se manifiesta el desarrollo cognitivo de los niños de dos años durante la implementación del juego heurístico, así como las reflexiones construidas por la docente a partir de su experiencia pedagógica. De este modo, el enfoque descriptivo-interpretativo resulta pertinente para comprender la realidad educativa y generar mejoras en la práctica docente desde una mirada crítica y contextualizada.

3.1.4. Tipo de Investigación

El tipo de estudio es aplicado y se caracteriza por transformar los conocimientos generados por la investigación básica en aplicaciones prácticas y particulares (González, 2021). En este sentido, la investigación no solo busca comprender, describir e interpretar los procesos cognitivos durante la exploración libre y el juego, sino también intervenir activamente para optimizar la práctica pedagógica. De esta manera, se contribuye a la mejora de la educación inicial, transformando la práctica educativa mediante la implementación de estrategias basadas en los hallazgos obtenidos.

3.1.5. Diseño Metodológico

Para el presente estudio se usó el modelo de investigación - acción, un procedimiento progresivo y autorreflexivo en el que el docente cumple el rol de investigador. Al respecto, Lewin (1946) señala que la investigación-acción busca a partir del trabajo de campo cambios psicosociales, para ello, el investigador debe evidenciar, las prácticas sociales y los valores que la constituyen. Mientras que Elliott (1993) sostiene que la investigación- acción se basa en el estudio de la realidad educativa que normalmente se contextualiza dentro del aula; es susceptible de llevarse a cabo por distintos miembros de la comunidad educativa (alumnos, maestros, padres, etc.). Al respecto, Calle (2023) señala que este

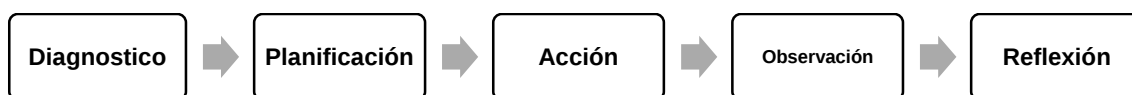
modelo fomenta en los educadores la reconfiguración crítica de sus rutinas pedagógicas, alterando de manera ordenada y perdurable sus prácticas.

Siguiendo el ciclo iterativo de diagnóstico, planificación, acción, observación y reflexión, el docente investigador tiene la capacidad de intervenir de manera directa en el contexto del aula, desarrollar ajustes en su práctica educativa y, simultáneamente, generar nuevos saberes sobre el fenómeno que está siendo investigado. La adopción de este enfoque metodológico surge de la necesidad de modificar el empleo limitado del juego heurístico en un aula de infantes de dos años, por medio de la implementación ordenada y reflexiva de una estrategia pedagógica innovadora.

Esta metodología fomenta una integración estrecha entre la teoría y la práctica, en la cual la docente no se limita a ser una observadora, sino que asume un rol activo en la práctica educativa. Dicho enfoque contribuye a una comprensión profunda del desarrollo cognitivo infantil en contextos auténticos de aprendizaje. A continuación, se muestra su diseño:

Figura 1

Diseño de investigación



Nota. Elaboración propia

Para garantizar la aplicación sistemática del juego heurístico, se elaboró e implementó un plan de actividades dirigido a niños de dos años, considerando criterios sensoriales específicos como peso, color, textura y forma. El proceso inició con un diagnóstico realizado mediante observación directa no participativa durante los momentos de juego libre, lo que permitió identificar episodios críticos y necesidades pedagógicas concretas; estos hallazgos se sistematizaron en un informe diagnóstico con evidencias observadas.

Con base en dicho diagnóstico, se ejecutó la fase de acción mediante veinte sesiones de juego heurístico, organizadas en tres momentos: preparación, exploración y recogida, asegurando la participación de los niños en todas las fases. La observación se registró de forma sistemática utilizando fichas

de observación estructuradas y notas de campo, con el fin de documentar de manera detallada comportamientos, reacciones y formas de interacción con los materiales. Finalmente, la reflexión se realizó mediante un análisis crítico de logros y dificultades, a partir de los registros obtenidos, y se concretó en un informe reflexivo con propuestas de mejora para ajustar la intervención y fortalecer la práctica pedagógica

3.2. Diagnóstico: Contexto

3.2.1. Contexto y Participantes

El presente estudio de investigación-acción se implementó en el aula de niños de dos años de una institución educativa de Chorrillos, Lima, donde la docente-investigadora asumió un rol activo de intervención y reflexión sobre su práctica pedagógica vinculada al desarrollo cognitivo y al juego heurístico

Los participantes estuvieron conformados por siete niños de dos años, quienes asistían de manera constante al aula y conformaban el grupo a cargo de la docente-investigadora. Su participación respondió al contexto propio de la investigación- acción, dado que la intervención pedagógica se desarrolló directamente en ese grupo, lo que permitió una observación situada y contextual de los procesos de exploración, manipulación y aprendizaje.

Durante la fase diagnóstica, se identificaron diversas dificultades vinculadas al juego: escasa participación espontánea, uso limitado de los materiales y baja capacidad de concentración frente a las propuestas de exploración. Si bien el aula contaba con algunos indicios de una posible implementación del juego heurístico, como tapas, envases y materiales naturales, se observó que los niños los manipulaban de manera breve y descontextualizada, lo que derivaba en un rápido desinterés y en un aprovechamiento pedagógico insuficiente de estos recursos.

3.2.2. Episodios Críticos

La identificación de los episodios críticos permitió precisar problemas concretos que afectaban la práctica pedagógica y la dinámica del aula. Dichos hallazgos fueron obtenidos mediante observación directa durante los momentos de juego libre, y evidencian áreas clave que requieren atención en el entorno

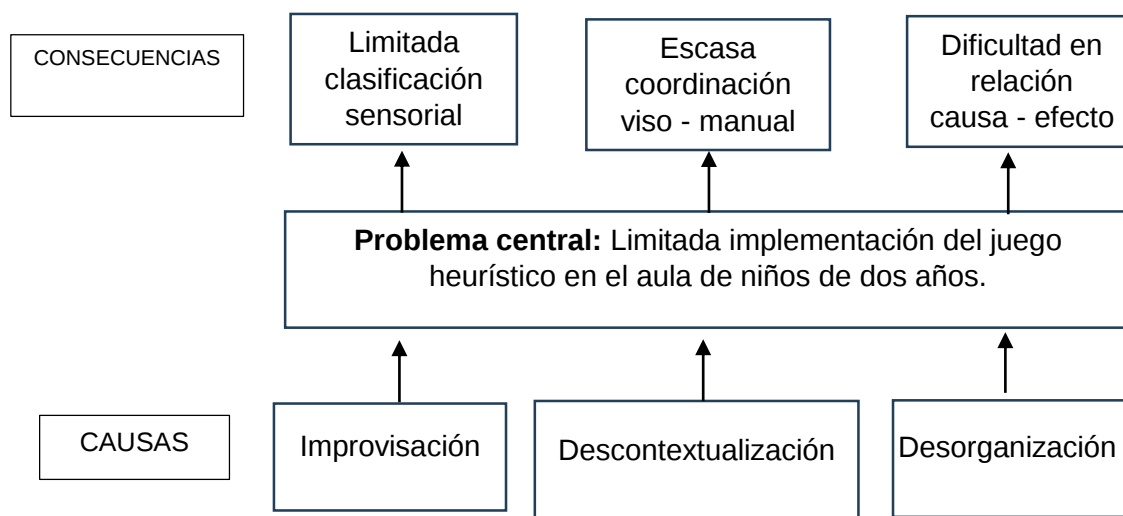
educativo. En primer lugar, se observó que el aula disponía principalmente de materiales estructurados y en menor proporción, de algunos materiales no estructurados como tapas, envases y elementos naturales. Esta situación fue registrada en el diario de campo, evidenciando que la disposición inadecuada de los materiales limitaba la creatividad y exploración libre de los niños.

En segundo lugar, otro episodio relevante fue la falta de agrupación intencionada de los objetos disponibles. Aunque había diversos materiales, los niños realizaban exploraciones breves y poco variadas, limitándose principalmente a tocar o manipular superficialmente los objetos, sin profundizar en el descubrimiento de sus propiedades. Esta falta de profundidad en la interacción fue también registrada durante las sesiones de observación directa, lo que indica una oportunidad de mejora en la forma en que los materiales se presentan para fomentar la exploración profunda.

Finalmente, la disposición del mobiliario en el aula no promovía la autonomía de los niños, ya que muchos objetos no estaban al alcance de ellos y no se encontraban organizados de forma visualmente clara. Como consecuencia, se limitaba la iniciativa de los niños para explorar libremente, lo que fue documentado durante la observación directa del aula.

3.2.3. *Árbol de Problemas*

A continuación, en la figura 2, se muestran las causas y consecuencias derivadas de la limitada implementación del juego heurístico en el aula de niños de dos años. El problema central identificado es la escasa aplicación de esta metodología educativa, lo cual genera consecuencias significativas, como la limitada exploración sensorial, la escasa coordinación viso-manual y dificultades en la comprensión de las relaciones de causa y efecto. Entre las causas que contribuyen a este problema, se destacan la improvisación en la planificación pedagógica, la descontextualización de las actividades y la desorganización en el entorno de aprendizaje. Estas dificultades reflejan la necesidad de una implementación más estructurada y adecuada del juego heurístico para mejorar el desarrollo cognitivo de los niños en esta etapa crucial.

Figura 2*Árbol de problemas**Nota. Elaboración propia*

3.3. Objetivos de Investigación

3.3.1. Objetivo General

Analizar cómo el uso del juego heurístico favorece el desarrollo cognitivo en niños de dos años en una institución educativa de Chorrillos.

3.3.2. Objetivos Específicos

Diagnosticar las prácticas pedagógicas relacionadas con el desarrollo cognitivo en los niños de dos años, a partir de la observación del uso del juego en el aula.

Diseñar estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico que respondan a las características del desarrollo cognitivo de los niños de dos años.

Aplicar las estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico para favorecer la exploración, la atención y la manipulación de objetos en los niños de dos años.

Identificar las evidencias del desarrollo cognitivo manifestadas por los niños durante la implementación del juego heurístico.

Reflexionar, como docente, sobre la implementación del juego heurístico como estrategia pedagógica para la mejora de la práctica educativa.

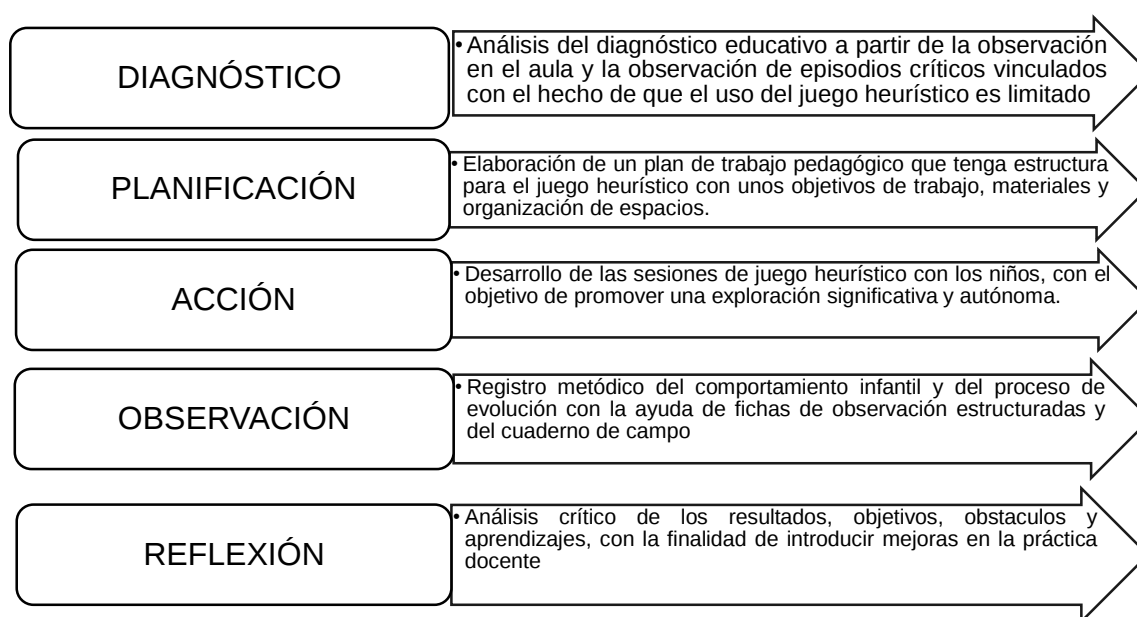
3.4. Plan de Acción

3.4.1. Fases de la Investigación Acción

La metodología utilizada se adecúa al modelo cíclico de la investigación-acción que establece Elliott (1993), permitiendo a la docente-investigadora intervenir, observar y reflexionar sobre la práctica llevada a cabo. Las fases que orientan este plan de acción son las siguientes:

Figura 3

Fases de la Investigación acción



Nota. Elaboración propia

Diagnóstico

Durante esta primera fase, se realizó una observación directa del aula con el propósito de identificar las necesidades pedagógicas más relevantes vinculadas a la práctica del juego heurístico. Se prestó especial atención a los momentos críticos, es decir, aquellos en los que se evidenciaron dificultades en el aprendizaje o escaso interés por parte de los niños. A partir de esta observación, se analizó de qué manera la limitada implementación del juego heurístico influyó en las oportunidades de exploración, participación y aprendizaje de los niños.

Planificación

Una vez detectado el problema, se elaboró un plan pedagógico que contempló el juego heurístico como estrategia didáctica central. Este plan incluyó los objetivos de aprendizaje, los materiales seleccionados, la organización del espacio en el aula y la secuencia de actividades, con el fin de asegurar que cada sesión respondiera a las necesidades detectadas en el diagnóstico, favoreciendo un contexto de descubrimiento y experimentación libre.

Acción

En esta fase se realizaron veinte (20) sesiones de juego heurístico con los niños en el aula. Cada sesión tuvo una duración aproximada de 35 a 45 minutos y se organizó en tres momentos: (1) preparación del ambiente, (2) exploración libre y (3) recogida y cierre.

Antes de cada sesión, la docente dispuso los materiales no estructurados (seleccionados según criterios sensoriales como peso, textura, forma y color) en canastas o contenedores visibles y al alcance de los niños. Durante la exploración, los niños manipularon, combinaron, trasvasaron, encajaron, apilaron, agruparon y compararon los objetos de manera libre, tomando decisiones de acuerdo con sus intereses. En este momento, la docente asumió un rol de acompañamiento y observación, interviniendo únicamente para garantizar la seguridad y sostener un clima de exploración. Finalmente, en el cierre, se promovió la participación de los niños en la recogida y organización de los materiales, favoreciendo rutinas de orden, autonomía y transición hacia la siguiente actividad.

Observación

Durante las sesiones se llevó a cabo un seguimiento sistemático del comportamiento de los niños de forma estructurada, utilizando técnicas de observación a partir de fichas de observación y de registros de campo que documentaron cómo los niños interactuaron con los materiales, cómo resolvieron problemas y qué aprendizajes surgieron durante las sesiones. Esta información sirvió como base para comprender de qué manera el juego heurístico influyó en su proceso de aprendizaje.

Reflexión

Una vez concluido el ciclo de acción–observación, se realizó un análisis crítico de la información registrada en cada sesión, contrastando los desempeños observados con los objetivos de aprendizaje planteados. A partir de este análisis, se identificaron dificultades específicas (por ejemplo, dispersión en ciertos momentos, uso repetitivo de algunos materiales o baja permanencia en la exploración) y se establecieron ajustes concretos para mejorar la intervención.

Como resultado de la reflexión pedagógica, se realizaron cambios puntuales en las sesiones posteriores: se reorganizó la disposición del espacio para que los materiales quedaran más visibles y accesibles; se redujo y clasificó la cantidad de objetos para evitar saturación y favorecer la elección intencionada; y se ajustó el tiempo destinado a la exploración libre y al cierre, fortaleciendo rutinas de inicio y recogida. Estos ajustes estuvieron orientados a favorecer la autonomía, la continuidad de la exploración y el aprovechamiento pedagógico de los materiales, aportando criterios claros para optimizar la implementación del juego heurístico en el aula.

Tabla 1

Subcategorías del desarrollo cognitivo según las sesiones del cronograma de actividades

Subcategoría del Desarrollo Cognitivo	Descripción	Sesiones relacionadas
Exploración con los objetos y contacto con el ambiente	Favorece la interacción frecuente con el entorno mediante experiencias propias que ofrecen estímulos para explorar y aprender de forma participativa.	Tesoros del hogar, Tapas que encajan, Soplo y se mueve, Toca ¿son iguales?, Recolectando tesoros del jardín
Desarrollo de esquemas mentales y de acción	Se refiere a patrones de conducta con coherencia interna que se manifiestan en acciones motoras y favorecen la organización del pensamiento mediante la asimilación y acomodación	Tapas que encajan; Clasifico con mis manos; Anillos viajeros; Tapas en orden
Permanencia del objeto	Comprende la capacidad de reconocer que los objetos continúan existiendo,	¿Dónde está el tesoro?, El túnel de las sorpresas. Encuentra lo escondido

Subcategoría del Desarrollo Cognitivo	Descripción	Sesiones relacionadas
	aunque no estén dentro del campo visual.	
Relaciones y comparaciones entre objetos	Permite distinguir, ordenar y comparar propiedades perceptivas y funcionales de los objetos, como forma, tamaño, función o categoría	Toca, toca ¿son iguales?; ¿Cuál encaja?; Tapas en orden; Clasifico con mis manos
Relaciones causa-efecto	Hace referencia a la capacidad del niño para identificar que una acción produce un efecto determinado sobre los objetos o el entorno.	Tap Tap, ¿qué sonido hace?; Soplo y se mueve; El túnel de las sorpresas
Coordinación viso-manual	Integra la percepción visual con la respuesta motora de las manos para planificar y ejecutar movimientos precisos orientados a un objetivo.	Anillos viajeros; Semillas viajeras; Recolectando tesoros del jardín; Lavando la ropita
Realiza juegos presimbólicos	Corresponde a las primeras formas de juego en las que el niño asigna significado a objetos y conceptos mediante gestos, señales y acciones funcionales o exploratorias	Cocinando con la naturaleza; Lavando la ropita; Pinto y leo como los grandes; La tiendita Celeste

Nota. Elaboración propia

a2

z de plan de accion

[illegible]

3.5. Técnicas e Instrumentos

3.5.1. Técnicas

Las técnicas utilizadas se seleccionaron en coherencia con el enfoque cualitativo y el diseño de investigación-acción, con el propósito de comprender los procesos cognitivos que emergen en los niños de dos años durante el juego heurístico. Las técnicas de recolección de datos en investigación cualitativa son herramientas que permiten obtener información profunda sobre los fenómenos estudiados. Según Flick (2018), estas técnicas son fundamentales para el análisis de los procesos y fenómenos en contextos educativos, ya que permiten observar y comprender los significados que los participantes dan a sus acciones. Con base en este planteamiento, en este estudio se emplearon principalmente dos técnicas: la observación directa y la entrevista, consideradas como las más idóneas para registrar y comprender el proceso educativo.

En primer lugar, la observación directa es una técnica central que contribuyó al registro sistemático de las conductas, interacciones y respuestas cognitivas de cada niño durante las sesiones de juego heurístico sin alterar el curso natural de la actividad (Arias y Covinos, 2021). Esta técnica fue clave para obtener una visión detallada y precisa de las dinámicas de aprendizaje en los niños.

La entrevista, como técnica de recolección de información cualitativa que permite profundizar en las percepciones, experiencias y reflexiones de los participantes mediante preguntas previamente orientadas, pero con la flexibilidad necesaria para ampliar o precisar las respuestas durante el diálogo. Según Arias (2021), esta técnica favorece un análisis más detallado de los fenómenos educativos, ya que permite comprender cómo los sujetos interpretan una experiencia determinada. En la presente investigación, se empleó para recoger las reflexiones de la docente-investigadora sobre la implementación del juego heurístico y su influencia en el desarrollo cognitivo de los niños de dos años. La entrevista fue aplicada por las docentes observadoras a la docente-investigadora, con la finalidad de contar con una mirada externa y complementar la información obtenida mediante la guía de observación y las listas de cotejo. Dicho proceder se ve sustentado en los aportes del self study, donde se busca

generar conocimiento a partir del complemento de la propia experiencia del participante junto con una mirada externa (Villagra et al., 2022).

3.5.2. Instrumentos de Recolección de Datos

Los instrumentos para recopilar información fueron elaborados por la docente-investigadora para el contexto de la investigación y se fundamentaron en la revisión teórica sobre el desarrollo cognitivo en los primeros años y el enfoque de juego heurístico. A partir de estas bases, se establecieron categorías e indicadores observacionales alineados con los objetivos de la investigación. Los instrumentos correspondieron a la guía de observación, la guía de entrevista y las listas de cotejo; la validez de contenido de dichos instrumentos fue evaluada mediante juicio de expertos en educación inicial, quienes evaluaron la pertinencia y coherencia de los indicadores propuestos. Los instrumentos se encuentran detallados en el Anexo 4.

Lista de cotejo

La lista de cotejo es un instrumento que permite verificar y registrar la ocurrencia de comportamientos observables a partir de criterios previamente definidos (Arias y Covinos, 2021). En esta investigación se diseñaron dos listas de cotejo: una orientada a acciones docentes y otra centrada en indicadores del desempeño de los niños durante las sesiones de juego heurístico.

En la lista dirigida a la docente se incluyeron criterios relacionados con: organización y accesibilidad del espacio, selección y disposición de materiales, clima emocional del aula e intervención pedagógica (acompañamiento, respeto por la exploración y mediación solo cuando fue necesario). En la lista correspondiente a los niños se consideraron indicadores tales como: exploración del entorno, interacción con los objetos, permanencia en la actividad, coordinación viso-manual, relación causa-efecto, clasificación sensorial y juego presimbólico. Para su aplicación, en cada sesión la observación se realizó de manera sistemática y, para cada indicador, se utilizó una codificación binaria (sí/no); para cada indicador, se incluyó una columna adicional destinada a observaciones, la cual permitió proporcionar una explicación más detallada del comportamiento observado y clarificar el contexto de cada situación registrada.

Aunque esta codificación genera un registro cuantificable (frecuencia de ocurrencias), su finalidad no fue estadística inferencial, sino organizar y comparar de forma ordenada la información entre sesiones, identificar patrones de cambio y sustentar la interpretación cualitativa del proceso. El instrumento se presenta en el Anexo 4

Guía de observación

La guía de observación estructurada es un instrumento diseñado para registrar de manera detallada las acciones e interacciones que se producen durante las distintas fases del juego heurístico (Medina et al., 2023). En esta investigación, se centró en la categoría juego heurístico y fue aplicada por las docentes observadoras, quienes observaron el desempeño de la docente-investigadora durante la implementación de las sesiones, registrando de manera externa aspectos vinculados con la preparación del ambiente, la exploración libre y la recogida del material. Su aplicación permitió contar con una valoración externa de la intervención pedagógica, sin reemplazar la lista de cotejo del desarrollo cognitivo aplicada a los niños. El instrumento se presenta en el Anexo 4.

Guía de entrevista

La guía de entrevista semiestructurada es un instrumento de recolección de datos cualitativos diseñado para explorar en profundidad percepciones, decisiones pedagógicas y reflexiones sobre una experiencia educativa. Según Medina et al. (2023), este tipo de entrevista permite obtener información detallada sobre las experiencias y puntos de vista de los participantes, facilitando una comprensión más profunda de los fenómenos estudiados. En la presente investigación, la guía estuvo compuesta por preguntas abiertas organizadas según las fases del juego heurístico y fue aplicada a la docente-investigadora por las docentes observadoras, debido al carácter reflexivo y flexible de la investigación-acción. La finalidad fue recoger la explicación de la docente sobre las decisiones asumidas durante la preparación, exploración y recogida, así como los ajustes realizados frente a las respuestas de los niños. La entrevista se realizó de manera presencial al finalizar la implementación y permitió recoger

información sobre las experiencias, reflexiones y decisiones pedagógicas vinculadas al desarrollo de las sesiones de juego heurístico. La guía de entrevista se presenta en el Anexo 4.

Validación de Instrumentos

Los instrumentos de recolección de datos fueron sometidos a un proceso de validación por juicio de expertos, con la finalidad de evaluar la pertinencia, claridad y coherencia de los indicadores en relación con los objetivos de la investigación. Para ello, participaron cinco jueces expertos: Mg. Adela Adriana Arroyo Valcárcel, Mg. Marlene Raquel Limache Ruiz, Mg. María Eugenia Orbegoso Rodríguez, Lic. Giuliana Gabriela Gaona Gamarra y Lic. Belu Rayme Yataco. Sus aportes permitieron realizar ajustes en la redacción de los ítems, la adecuación del lenguaje a la etapa evolutiva de los niños y la coherencia entre las categorías teóricas y los indicadores observacionales (Anexo 6).

3.6. Análisis y Procesamiento de la Información

En el contexto de la investigación científica, el procesamiento y análisis de la información constituye un elemento crucial que permite a los investigadores extraer conocimientos significativos de los datos recopilados (Tarrillo et al., 2021). Por ello, en el presente estudio se desarrolló desde un enfoque cualitativo interpretativo, propio de la investigación-acción, con el propósito de comprender los significados que emergieron en el contexto natural del aula durante las sesiones de juego heurístico. La información se recopiló mediante observación y entrevista, y se registró en listas de cotejo, guías de observación con sus registros por sesión y guías de entrevista, lo que permitió describir de forma sistemática las interacciones, la exploración y las respuestas cognitivas de los niños de dos años.

El proceso analítico se realizó de manera continua, ordenada y secuencial, con el propósito de garantizar una revisión comprensiva y rigurosa de la información recogida. Inicialmente, se reunieron todos los registros obtenidos durante las sesiones de acuerdo con el tipo de instrumento aplicado, a saber: lista de cotejo, guía de observación y guía de entrevista. A partir de esta organización, se efectuó una lectura exhaustiva del corpus, orientada a

reconocer hechos relevantes, comportamientos reiterados y situaciones significativas ocurridas durante el desarrollo de las actividades de juego heurístico.

Con base en esta revisión, se procedió a organizar y analizar la información registrada en los instrumentos considerando conductas observables durante el juego heurístico, entre ellas la manipulación de objetos, el establecimiento de comparaciones, el mantenimiento de la acción, la exploración del entorno, la reiteración de acciones, la atención sostenida y la respuesta ante situaciones de mayor complejidad. Estas evidencias fueron analizadas considerando las categorías e indicadores previamente definidos en el estudio, tales como participación, uso adecuado de materiales, autonomía en la exploración y perseverancia en el juego. Asimismo, se identificaron situaciones relevantes relacionadas con la cooperación entre los niños, la preferencia por determinados materiales, la organización del espacio y las formas de comunicación no verbal empleadas durante las actividades. Este procedimiento permitió organizar la información obtenida en los instrumentos, identificar patrones de comportamiento y establecer relaciones significativas con el contexto observado.

Posteriormente, se identificaron patrones de recurrencia y variación en las conductas e interacciones de los niños, considerando aquellas manifestaciones que se presentaron de forma sostenida en distintas sesiones o que evidenciaron cambios progresivos tras la implementación del juego heurístico. Para ello, se compararon los registros de las sesiones iniciales con los de las sesiones finales, con la finalidad de reconocer avances, limitaciones y condiciones del entorno que favorecieron o restringieron el desarrollo de los procesos cognitivos. De esta manera, el análisis permitió interpretar la información de forma integral y valorar cómo la experiencia lúdica contribuyó al desarrollo cognitivo de los niños pertenecientes al grupo etario de dos años.

Finalmente, se realizó una triangulación mediante el contraste de hallazgos procedentes de diferentes fuentes e instrumentos (lista de cotejo, guía de observación y guía de entrevista), con el propósito de sustentar las interpretaciones a partir de convergencias y complementariedades. Este

procedimiento consideró no solo las actuaciones de los niños, sino también factores del contexto educativo, clima emocional, mediación pedagógica y organización espacial, dado que estos elementos influyeron directamente en la calidad de la exploración y en los aprendizajes generados durante las actividades de juego heurístico.

3.7. Consideraciones Éticas

La presente investigación se guió por los principios éticos establecidos en el Manual de Investigación de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Monterrico, lo que permitió llevar a cabo el estudio de forma responsable y respetuosa. En primer lugar, se obtuvo el consentimiento informado de las familias, a quienes se les informó de manera clara y oportuna sobre los objetivos, procedimientos, alcances y beneficios de la investigación. Además, se solicitó su autorización escrita para la participación de los niños. Este proceso aseguró que las familias estuvieran completamente al tanto del estudio y los formatos de consentimiento informado se presentan en el Anexo 3.

Dado que los participantes eran niños, se respetó su voluntad durante todas las actividades realizadas, considerando tanto señales de interés como de rechazo. En este sentido, se priorizó su bienestar físico y emocional en todo momento. El asentimiento se recogió a través de la observación de señales de interés o rechazo durante las actividades, lo cual fue documentado en el Anexo 4, garantizando que la participación de los niños fuera voluntaria.

Por otra parte, en cuanto a la protección de la privacidad, los datos obtenidos fueron gestionados bajo criterios estrictos de anonimato y confidencialidad. Los registros fueron codificados y utilizados exclusivamente para fines académicos, resguardando la identidad de los participantes y respetando su privacidad.

La investigación se desarrolló en un ambiente lúdico y respetuoso, sin alterar significativamente la dinámica habitual del aula. Las actividades promovieron un espacio seguro y protector para los niños, garantizando su bienestar físico y emocional. De este modo, el estudio cumplió con los estándares éticos requeridos para la investigación con niños, priorizando su seguridad y el respeto hacia su autonomía. Finalmente, la docente-investigadora

mantuvo una postura ética y reflexiva a lo largo de todo el proceso, asegurándose de que la investigación contribuyera positivamente al desarrollo de los niños y al respeto de sus derechos, y que los resultados obtenidos sirvieran para mejorar las prácticas pedagógicas dentro del contexto educativo.

3.8. Limitaciones

Entre las limitaciones de la presente investigación se reconoce, en primer lugar, el tamaño reducido de la muestra, conformada por siete niños pertenecientes al grupo etario de dos años. Esta característica permitió realizar una observación cercana, continua y detallada de las conductas manifestadas durante la aplicación del juego heurístico; sin embargo, también restringió la posibilidad de generalizar los resultados a otras aulas, instituciones educativas o contextos socioculturales. Por ello, los hallazgos deben interpretarse como aproximaciones contextualizadas a la realidad observada en una institución educativa de Chorrillos y no como resultados extrapolables a toda la población infantil de educación inicial.

Adicionalmente, se identificó como limitación la dependencia de materiales no estructurados para el desarrollo de las sesiones de juego heurístico. Esta condición fue relevante durante la fase de planificación e implementación de las actividades, debido a que la variedad, cantidad, seguridad y disponibilidad de los objetos influyeron directamente en las posibilidades de exploración, manipulación y comparación realizadas por los niños. En ese sentido, la experiencia pudo verse condicionada por los recursos disponibles en el aula y por la capacidad de la docente para seleccionar, adaptar y renovar los materiales según los intereses y necesidades observadas durante las sesiones.

Finalmente, se consideró como limitación el rol simultáneo de la docente-investigadora como responsable de la intervención pedagógica y observadora del proceso. Esta doble función pudo influir en la interpretación de algunas conductas, especialmente en situaciones donde las respuestas de los niños requerían ser comprendidas a partir de gestos, acciones breves, silencios, repeticiones o formas no verbales de comunicación. No obstante, para reducir este posible sesgo, se recurrió a la triangulación de la información mediante guías de observación, listas de cotejo y guías de entrevista, así como a la

validación de los instrumentos, lo que permitió fortalecer la credibilidad del análisis realizado.

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente capítulo expone los resultados obtenidos durante la implementación del juego heurístico en el aula de niños de dos años, organizados en torno a la categoría: “juego heurístico”, a través de sus tres fases (preparación, exploración y recogida) y articulados con las subcategorías del desarrollo cognitivo: exploración de objetos, desarrollo de esquemas mentales y de acción, permanencia del objeto, relaciones y comparaciones entre objetos, causa – efecto, coordinación viso – manual y juegos presimbólicos. La información fue recogida mediante tres instrumentos: la guía de observación, que registró sistemáticamente las acciones e interacciones de la docente hacia los niños durante las fases del juego; la guía de entrevista, que recogió la explicación de la docente- investigadora sobre las decisiones asumidas durante las fases del juego heurístico y su influencia en el desarrollo cognitivo de los niños; y la lista de cotejo, empleada como instrumento descriptivo para precisar los desempeños de los niños y la docente- investigadora.

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos en relación con las subcategorías que respaldan la categoría general. Las subcategorías del desarrollo cognitivo —exploración con los objetos, desarrollo de esquemas mentales, permanencia del objeto, relaciones y comparaciones entre objetos, relación causa-efecto, coordinación viso-manual y juegos presimbólicos— se analizan de manera articulada dentro de cada fase del juego heurístico, dado que estas se manifestaron de forma integrada durante el proceso de exploración.

En relación con el diagnóstico de las prácticas pedagógicas vinculadas al desarrollo cognitivo en los niños, realizado mediante la observación del uso del juego en el aula, se identificó una limitada participación activa y autónoma por parte de los niños, debido a que el juego era utilizado en momentos específicos, sin aprovecharse como estrategia pedagógica; los ambientes no estaban

organizados y los materiales estructurados no ofrecían oportunidades para la exploración y para el pensamiento, limitando las oportunidades de manipulación, experimentación y descubrimiento. Esto evidenció la necesidad de replantear las actividades pedagógicas basadas en el juego heurístico. En ese sentido, los resultados del diagnóstico permitieron dar respuesta al objetivo específico planteado.

Con relación a la subcategoría fase de preparación, de la categoría juego heurístico, el análisis de la triangulación, permitió identificar hallazgos recurrentes y relevantes vinculados con la organización del espacio y disposición de los materiales. Se observó que los objetos no estructurados fueron ubicados de manera visible y accesibles para los niños. Asimismo, el papel de la docente fue fundamental en la generación de un ambiente seguro y motivador, favoreciendo la participación y el aprendizaje, brindando oportunidades para el descubrimiento y la exploración del ambiente que los rodeaba. La permanencia de los objetos ayudó a los niños a comprender que estos siguen existiendo, aunque cambien de lugar o sean guardados. Esta constancia visual y espacial contribuyó a reforzar la noción de permanencia del objeto, favoreciendo el desarrollo del pensamiento lógico.

Además, la disposición de los materiales al alcance de los niños estimuló la realización de acciones como trasladar, colocar, encajar y combinar objetos. Estas experiencias iniciales permitieron el acercamiento al juego pre simbólico, ya que los niños tuvieron contacto con los objetos de uso cotidiano que favorecieron acciones cotidianas relacionadas con cocinar, tender, apilar, verter y trasladar, contribuyendo al desarrollo de la imaginación y la exploración funcional y la construcción de significados a partir de su propia experiencia.

A continuación, se presentan anotaciones registradas por las docentes observadoras durante la implementación: “la docente realizó la sesión en el hall del área de cuna, colocó los materiales no estructurados sobre las mesas, siempre al alcance de los niños. La docente coloca los materiales estratégicamente, utilizando el espacio del aula. Los materiales estaban estructurados en cantidad suficiente y fueron del agrado de los niños. Si, la

disposición de los materiales permite trasladar, combinar” (Guía de observación, 2025)

En efecto, contar con un ambiente organizado y preparado es fundamental, pues permite a la docente crear un espacio seguro, accesible y estimulante donde los niños exploren libremente y construyan aprendizajes significativos a través de la propia manipulación. De acuerdo con Goldschmied y Jackson (2007), el espacio debe estar diseñado para avivar la curiosidad, no para limitarla y se recomienda ofrecer un rincón rico en objetos seguros y variados. Además, Pikler (2018) sostiene que los niños desarrollan progresivamente sus capacidades cognitivas a partir de la libre exploración de materiales en un ambiente preparado por los adultos. Del mismo modo, Goldschmied destaca que el rol del docente consiste en acompañar y observar respetuosamente el proceso de aprendizaje garantizando un entorno adecuado.

En este sentido los planteamientos de los autores mencionados permiten comprender que la preparación del ambiente constituyó un componente fundamental del juego heurístico, ya que la organización del espacio y la disposición de los materiales favorecieron la exploración, la interacción con los objetos y la construcción progresiva del aprendizaje.

Los hallazgos presentados responden al objetivo específico de aplicar estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico para favorecer la exploración, la atención y la manipulación de los objetos en los niños de dos años, ya que la organización del ambiente, la selección de materiales y la mediación docente constituyen condiciones pedagógicas esenciales para promover la exploración activa.

Con relación a la segunda subcategoría fase de exploración de la categoría juego heurístico y con base en el análisis de triangulación, se evidenció que los niños asumieron un rol activo en su aprendizaje, mientras que la docente desempeñó funciones de guía, orientadora y acompañante atenta, promoviendo la autonomía y el descubrimiento. En esta etapa, los niños entraron en contacto con el ambiente y exploraron libremente los objetos. A través de la observación, el tacto, la experimentación y la manipulación de los materiales de acuerdo con su interés y curiosidad natural, ampliaron progresivamente su conocimiento

sensorial y perceptivo del medio que los rodeaba. Descubrieron sonidos, movimientos y pesos, activando sus esquemas mentales.

El hecho de que los objetos estuvieran al alcance de los niños favoreció la práctica de los movimientos coordinados como trasladar, colocar y combinar. También se evidenció el desarrollo de la noción de causa y efecto, ya que los niños descubrieron los resultados de sus acciones: cuando golpeaban un objeto este producía sonidos; cuando juntaban materiales, algunos encajaban; cuando lanzaban una lata esta rodaba. Estas acciones eran repetidas por el interés, la curiosidad y la satisfacción que generaba al descubrir nuevas posibilidades, lo que incentivó la continuidad de la exploración.

Durante la manipulación de objetos pequeños como piedras, tapas, semillas y conchas, entre otros, se fortaleció la coordinación viso-manual, ya que los niños realizaron acciones como alcanzar, meter, sacar, trasvasar o insertar materiales, estimulando así la atención y la concentración. En esta fase del juego heurístico emergió el juego presimbólico, lo cual se evidenció cuando los niños otorgaron significados imaginarios a los objetos y los utilizaron para representar diversas situaciones, por ejemplo: los conos se los ponían en los dedos y los presentaban como garras de un león; usaban las hojas para jugar a la cocinita; usaban las latas como torres o casitas y jugaban con cajas para armar casas para las mascotas. Estas acciones simbólicas reflejaron avances en el desarrollo del pensamiento y la imaginación.

A continuación, se presentan anotaciones registradas por las docentes observadoras durante la exploración: “La docente genera un ambiente positivo al mostrar sensibilidad, respeto y disposición afectiva, favoreciendo la seguridad, la confianza y la motivación de los niños para su desarrollo cognitivo durante el juego heurístico. Se atienden las necesidades, inquietudes y acciones de los niños, ya sea de manera verbal o no verbal. Asimismo, se facilitaron materiales que promueven la experiencia sensorial. Los niños experimentaron al manipular objetos, témpera y madera, desarrollando experiencias sensoriales. Además, se evidenció el respeto, la participación, la seguridad emocional y física durante el juego. La docente mantuvo una presencia constante de acompañamiento favoreciendo la autonomía de los niños. Los materiales no estructurados

provinieron del entorno y que permitieron ser manipulados por los niños. De esta manera los niños recibieron, organizaron e interpretaron información a través de los sentidos, respondieron adecuadamente al entorno” (Guía de observación, 2025)

Goldschmied enfatiza que el papel del educador es el de observador y facilitador del aprendizaje autodirigido de los niños, en lugar de transmisor de conocimientos. Este tipo de espacio de aprendizaje está diseñado para permitir que los niños tomen decisiones sobre cómo interactuar con los materiales, fortaleciendo así su autonomía, aspecto que Goldschmied y Jackson (2007) consideran fundamental dentro del juego heurístico. Desde esta perspectiva, el juego heurístico promueve que los niños exploren libremente y construyan experiencias a partir de sus propios intereses, favoreciendo un ambiente de aprendizaje basado en la curiosidad infantil y el descubrimiento autónomo durante las primeras etapas del desarrollo (Salgado et al., 2020).

En este sentido, los hallazgos presentados en la fase de exploración respondieron al objetivo específico de identificar las evidencias del desarrollo cognitivo manifestadas por los niños durante la implementación del juego heurístico, ya que permitieron observar procesos relacionados con la atención, la exploración, la coordinación viso-manual, la comprensión de causa y efecto así como las manifestaciones iniciales del juego presimbólico, evidenciando avances en la construcción de conocimientos a partir de la interacción activa con los objetos y el entorno.

Con relación a la tercera subcategoría: fase de recogida, de la categoría juego heurístico y con base en el análisis de la triangulación, se identificaron hallazgos recurrentes y relevantes. Esta fase no se limitó a un acto de orden físico, sino que constituyó un momento pedagógico significativo en el que los niños fueron preparados emocional y cognitivamente para la transición hacia otra actividad. A través de experiencias progresivamente más complejas, se promovió la organización secuencial de acciones y la reflexión sobre lo vivido. La anticipación del cierre permitió a los niños comprender la permanencia de los objetos: al guardar los materiales, los niños interiorizaron que estos seguirán disponibles para futuras exploraciones, favoreciendo así la coordinación viso-

manual, el control corporal y la comprensión de su entorno. Durante el guardado de los objetos, los niños establecieron relaciones y comparaciones al intentar guardar los objetivos según su tipo o tamaño, utilizando cestas y recipientes para cada objeto, reforzando así su razonamiento lógico y la relación causa-efecto. Inicialmente se evidenció que los niños arrojaban los objetos o los colocaban en espacios inadecuados; sin embargo, tras la intervención implementada se evidenció un progreso gradual en el entendimiento del principio de causalidad. Los niños comenzaron a mostrar una disposición más adecuada hacia el cuidado de los objetos, manteniendo el orden y evitando caídas, lo que favoreció su desempeño en otras actividades.

Además, al seguir secuencias de acción como jugar, explorar y guardar los materiales, los niños fueron consolidando sus esquemas mentales y de acción. Incluso en esta fase del juego emergieron acciones presimbólicas, cuando asignaban funciones al guardado (los tubos en su casita, las cajas se van a dormir, las conchas en el mar), lo que refuerza la comprensión simbólica del entorno. También se fomentó la autonomía y el trabajo cooperativo, cuando algunos niños colaboraban en el guardado de diversos materiales, evidenciando satisfacción al contribuir a mantener un ambiente limpio y ordenado. Por lo tanto, en esta fase se consolidó el aprendizaje de las etapas anteriores, convirtiéndose en un cierre reflexivo que promovió la regulación emocional.

Las docentes observadoras señalaron que la docente anticipó con un tiempo prudente la finalización de la actividad, favoreciendo una transición ordenada e incentivando la participación activa de los niños mediante el uso de canciones. Como resultado, se evidenció progresivamente mayor iniciativa de los niños en el guardado de los objetos. Por otro lado, se evidencia el registro sistemático de la docente, lo que permite determinar la frecuencia del uso de los materiales y realizar ajustes pertinentes como la renovación, distribución e incorporación de materiales en función a los intereses de los niños. (Guía de observación, 2025)

La fase de recogida del juego heurístico constituye un momento pedagógico relevante, ya que promueve en los niños la organización, la memoria y la comprensión de transiciones, fortaleciendo el pensamiento lógico. En esta

fase, la docente actuó como observadora, mediadora y guía respetuosa, acompañando y favoreciendo la reflexión sobre lo vivido y la autonomía. Como indica González (2018), esta fase no se reduce a una acción física, ya que también ayuda al niño a comprender de manera concreta el transcurso del tiempo y la importancia de reconocer cuándo una actividad empieza y cuándo termina, fomentando el orden y la secuenciación de las acciones. El mismo autor señala que la anticipación ayuda al niño a controlar la frustración al momento de dejar de jugar con los objetos, lo prepara para una transición y fortalece su autocontrol. Finalmente, esta fase representa un espacio propicio para fortalecer la comunicación con los niños, modelando el vocabulario, a través de conversaciones con respuestas verbales y no verbales sobre lo que acaba de suceder (Licham, 2022).

En este sentido, los hallazgos presentados en la fase de recogida respondieron al objetivo específico de identificar evidencias del desarrollo cognitivo manifestadas por los niños durante la implementación del juego heurístico, ya que permitieron observar procesos relacionados con la organización y secuenciación de acciones, la comprensión de causa y efecto, la coordinación viso manual, la autonomía y las manifestaciones iniciales del pensamiento simbólico, evidenciando la consolidación progresiva del aprendizaje construido durante la experiencia del juego.

El análisis de los hallazgos permitió identificar que la implementación del juego heurístico favoreció diversas manifestaciones del desarrollo cognitivo en los niños de dos años, evidenciadas a través de la exploración, la manipulación, la organización de acciones y las primeras manifestaciones del pensamiento lógico. La triangulación de la información obtenida mediante la guía de observación, la guía de entrevista y la lista de cotejo permitió contrastar los datos recopilados, fortaleciendo la consistencia y credibilidad de los resultados presentados.

No obstante, es necesario reconocer algunas limitaciones y sesgos que pudieron influir en los resultados. El doble rol de la docente-investigadora como responsable de la intervención y de la reflexión sobre su propia práctica pedagógica representó un sesgo potencial, ya que la interpretación de las

conductas de los niños pudo verse influenciada por expectativas pedagógicas previas.

Respecto a las implicaciones para la práctica, los resultados evidencian que la planificación intencional del ambiente y el uso de materiales no estructurados favorecen la exploración autónoma y el desarrollo cognitivo en la primera infancia. La experiencia permitió reflexionar sobre el valor del juego heurístico como estrategia pedagógica para mejorar la práctica docente y responder a los intereses de los niños.

Finalmente, es necesario precisar que los resultados presentados en este capítulo están organizados con base en las fases de la categoría: juego heurístico (preparación, exploración y recogida). Los resultados se vincularon principalmente con los objetivos específicos referidos a la aplicación de las estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico y a la identificación de las evidencias del desarrollo cognitivo manifestadas por los niños. Por otro lado, los objetivos relacionados con el diagnóstico de las prácticas pedagógicas, el diseño de las estrategias de intervención y la reflexión sobre la práctica docente, fueron abordados en las etapas correspondientes de la investigación acción y se encuentran desarrollados en los apartados respectivos de la presente investigación.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

La presente investigación evidenció que la implementación de un plan de acción basado en la metodología del juego heurístico favoreció el desarrollo cognitivo en los niños de dos años, desde un enfoque cualitativo con diseño de investigación-acción. La mejora en las prácticas pedagógicas fue resultado de la aplicación de estrategias como la organización del espacio, uso de materiales no estructurados y la promoción de exploración autónoma, evidenciándose respuestas y cambios significativos en los niños. En ese sentido, las conclusiones se presentan en correspondencia con los objetivos planteados en la presente investigación.

En la fase del diagnóstico se identificó la necesidad de aplicar una estrategia pedagógica que favorezca el desarrollo cognitivo en los niños de dos

años. Se determinó que el juego heurístico constituye una metodología adecuada, ya que promueve la exploración libre y el contacto con los materiales no estructurados. Como resultado, se evidenció el desarrollo de habilidades como la memoria, la relación causa-efecto, la coordinación viso-manual y una mayor comprensión del entorno, lo cual responde a la pregunta de investigación al demostrar que esta estrategia potencia significativamente los procesos cognitivos en los niños.

En la fase de planificación se diseñaron estrategias basadas en el juego heurístico, a partir de la identificación de los intereses y necesidades de los niños, teniendo en cuenta las características del desarrollo cognitivo, implementadas en ambientes seguros, estimulantes e intencionados. De este modo, se promovió el desarrollo de habilidades como la coordinación viso-manual, la permanencia del objeto, la relación causa-efecto y el inicio del juego presimbólico. Las estrategias diseñadas demostraron que una planificación contextualizada y reflexiva, basada en los intereses de los niños, constituye un elemento determinante para el fortalecimiento del desarrollo cognitivo en la primera infancia.

Seguidamente, en la fase de acción se evidenció que la aplicación de estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico favoreció la exploración, la atención y la manipulación de los objetos, ya que los niños respondieron de manera positiva a las actividades propuestas, mostrando participación e interés constante. Asimismo, el papel de la docente como observadora y mediadora, respetando el ritmo individual de cada niño, facilitó un entorno adecuado para el aprendizaje. A partir de estos hallazgos, se concluye que las estrategias aplicadas potenciaron el desarrollo cognitivo al generar oportunidades de interacción significativa con el entorno.

Durante la fase de observación, a partir del análisis sistemático de los registros e indicadores, se evidenciaron manifestaciones del desarrollo cognitivo en los niños durante la implementación del juego heurístico. El ambiente preparado con intención pedagógica fue fundamental, ya que permitió observar avances en la exploración activa, la manipulación de objetos y la atención sostenida, favoreciendo la autonomía, la confianza y el bienestar. La observación

se consolidó como una herramienta fundamental para comprender el proceso de aprendizaje y constituyó una base significativa para la mejora continua de la práctica docente.

Finalmente, en la fase de reflexión se reconoció que la aplicación del juego heurístico no solo favoreció el desarrollo cognitivo en los niños, sino que también posibilitó que la docente se convirtiera en facilitadora de experiencias seguras y retadoras, destacando la importancia de respetar el ritmo individual de los niños. Asimismo, se evidenció que esta metodología no solo potencia el desarrollo cognitivo, sino que también contribuye al fortalecimiento de la práctica docente. A partir de estos hallazgos, se valora esta metodología como pertinente para el primer ciclo de la educación inicial y para otros contextos educativos.

En síntesis, la implementación del juego heurístico como estrategia pedagógica constituyó un medio efectivo para favorecer el desarrollo cognitivo, fortaleciendo las capacidades de exploración, observación, manipulación y resolución de problemas en los niños de dos años, lo que respondió al objetivo general de la investigación.

CAPÍTULO VI: RECOMENDACIONES

A continuación, se presentan las siguientes recomendaciones:

A nivel personal, se recomienda a las docentes del primer ciclo de educación inicial de instituciones públicas implementar el juego heurístico con la finalidad de favorecer el desarrollo cognitivo de los niños y recoger información sobre los procesos de exploración, descubrimiento y aprendizaje de los niños. Posteriormente, diseñar planificaciones acordes a las necesidades identificadas, con el fin de aplicar nuevamente la estrategia y evaluar los avances alcanzados.

A nivel institucional, se recomienda a las instituciones educativas fomentar el uso del juego heurístico, ya que constituye una metodología activa e innovadora, cuyos materiales provienen del entorno cotidiano y son fáciles de conseguir, favoreciendo el desarrollo cognitivo de los niños. Asimismo, se sugiere incorporarla en el Plan Anual de Trabajo (PAT), como estrategia permanente, dado que esta metodología se basa en la exploración y el contacto con el

ambiente, características fundamentales del aprendizaje en los niños del primer ciclo.

A nivel nacional, se recomienda al Ministerio de Educación y a las Unidades de Gestión Educativa Local promover la implementación del juego heurístico como metodología pedagógica para el primer ciclo de la educación inicial, debido a su carácter innovador y su capacidad de articular las diferentes áreas del programa curricular. Asimismo, esta propuesta se vincula con los enfoques promovidos por el Programa Nacional Cuna Más y los lineamientos curriculares para el primer ciclo de educación inicial que promueven el juego y el aprendizaje activo como medios fundamentales para el desarrollo integral de los niños. En este sentido, el juego heurístico se posiciona como una estrategia pedagógica coherente con las políticas educativas, contribuyendo al cumplimiento de los objetivos nacionales establecidos para el primer ciclo de la educación inicial.

A nivel investigativo, se sugiere desarrollar nuevas investigaciones en las que el juego heurístico sea aplicado en diferentes edades y contextos educativos, para analizar su impacto en áreas más específicas como el lenguaje, la socialización y la motricidad fina. Además, se sugiere aplicar esta metodología de manera longitudinal, lo que permita comparar resultados a largo plazo tanto en diferentes grupos de niños como en distintas poblaciones y contrastarla con otras metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), el aprendizaje basado en juegos (ABJ) y el método Montessori. Por otra parte, sería pertinente investigar cómo el juego heurístico puede adaptarse a contextos rurales, inclusivos y bilingües, teniendo en cuenta las características socioculturales, lingüísticas y las necesidades educativas de los niños, con el fin de garantizar experiencias de aprendizajes más contextualizadas.

REFERENCIAS

- Ajayi, J. (2024). *Jean Piaget's Theory of Cognitive Development*. [Preprint]. ResearchGate. <https://www.researchgate.net/publication/380814508>
- Alban, M. (2023). *Guía para el desarrollo del lenguaje y la comunicación de las niñas y los niños de los PRITE*. Ministerio de Educación del Perú.
- Álvarez, N., Cardozo, J. y Mejía, S. (2022). Posturas del paradigma socio-crítico como aportes a la educación y gestión educativa en Colombia. *Dialogus*. 10(1), 119-133. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i10.678>
- Antipe, S. Saravia, R. Silva, C. Gutiérrez, X., y Fuentes, G. (2025). El juego como motor del desarrollo social y cognitivo en niños en la primera infancia. *Retos*, 72, 359-374 <https://www.revistaretos.org/index.php/retos/article/view/115009>
- Araújo, S. Esteves, S. y Marta, M. (2023). On becoming an infant-toddler pedagogue: Perceived contributions of heuristic play in initial professional education. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 43(3), 545-560. <https://doi.org/10.1080/09575146.2023.2235096>
- Arias, J. (2021). Guía para elaborar la operacionalización de variables. *Espacio I+D, Innovación + Desarrollo*, 10(28). <https://doi.org/10.31644/IMASD.28.2021.a02>
- Arias, J. y Covinos, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación. Primera edición*. Enfoques Consulting EIRL. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf
- Arroyo, C. y Avalos, A. (2024). La relevancia del juego psicomotor y su impacto en el desarrollo de la motricidad gruesa en niños de 5 a 6 años. *Revista Científica Kosmos*, 3(1), 31–48. <https://doi.org/10.62943/rck.v3n1.2024.76>

- Astudillo, A., y Yanza, S. (18 de 02 de 2022). *Incidencia del juego en el desarrollo motriz de los niños y niñas de inicial 1*. [Trabajo de titulación, Universidad Estatal de Milagro]. Repositorio Institucional UNEMI. <https://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/6424>
- Ayala, N., Cornelio, E., Ñahuinccopa, S., Serna, J., Urbano, C., y Valle, F. (2022). Experiencias docentes sobre el juego aplicado a la construcción del pensamiento lógico matemático. *Diálogos Abiertos*, 1(1), 34-54. <https://doi.org/10.32654/dialogosabiertos.1-1.4>
- Bálsamo, M. (2022) *Teoría Psicogenética de Jean Piaget. Aportes para comprender al niño de hoy que será el adulto del mañana*. Centro de Investigación Interdisciplinar en Valores, Integración y Desarrollo Social. https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/98057205/teoria_psicogenetica_jean_piaget-libre.pdf
- Benavides, N. (2023). Actividades para el fortalecimiento del lenguaje en niños y niñas de 2 a 3 años. *Recimundo*, 7(1), 515-519. [https://doi.org/10.26820/recimundo/7.\(1\).enero.2023.515-519](https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(1).enero.2023.515-519)
- Bósquez, D. Cachupud, L. y Chica, S. (2024). Estrategias lúdicas: Un enfoque dinámico para fomentar el desarrollo cognitivo en la educación inicial. *Revista Scientific*, 9(31), 108–125. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.5.108-125>
- Brezack, N., Pan, S., Chandler, J., y Woodward, A. L. (2023). Toddlers' action learning and memory from active and observed instructions. *Journal of Experimental Child Psychology*, 232, 105670. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2023.105670>
- Bustamante, F., Troya, N., Barboto, M., Hernández, A., Martínez, Y., Valencia, D., y Bernal, P. (2024). El Impacto del Juego en el Desarrollo Cognitivo y Socioemocional en la Educación Inicial Estrategias Pedagógicas para Fomentar el Aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica*

Multidisciplinar, 8(5), 4201-4217.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13886

Calle, S. (2023). Diseños de investigación cualitativa y cuantitativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar* 7(4),1865-1879.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016

Cankaya, O., Martin, M., y Haugen, D. (2025). The Relationship between children's indoor loose parts play and cognitive development: A systematic review. *Journal of Intelligence*, 13(5), 52.
<https://doi.org/10.3390/jintelligence13050052>

Cano, V. y Quintero, S. (2022). El juego como estrategia pedagógica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en la primera infancia. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(2), 221–239.
<https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.10>

Castro, F., Guimet, M., Miranda, L. y Quispe, S. (2024). *Evaluación de impacto del Servicio de Cuidado Diurno del Programa Nacional Cuna Más en el desarrollo infantil temprano, 2018-2022*. Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social. <https://evidencia.midis.gob.pe/eval-impacto-scd-dit-ife>

Chacha, X. (2022). *El juego como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en los niños de la escuela de educación básica Carlos Antonio Mata Coronel de la ciudad de Azogues* [Tesis de grado, Universidad Politécnica Salesiana].
<https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22670>

Chahua, M. (2021). *El desarrollo cognitivo y su importancia según Piaget*. [Tesis de suficiencia profesional, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]
<https://repositorio.une.edu.pe/server/api/core/bitstreams/da3178ad-cdd0-47c7-8ec3-a5f066ff82da/content#page=15.08>

- Chisag, M., Espinoza, E., Jordán, J., y Mejía, E. (2024). El juego y el desarrollo cognitivo de los estudiantes. *593 Digital Publisher CEIT*, 9(1-1), 66-81. <https://doi.org/10.33386/593dp.2024.1-1.2262>
- Condo, D., Fernández, I., López, G., y Casco, T. (2022). El juguete: una herramienta pedagógica en el juego grupal, para el nivel inicial. *Conciencia digital*, 5(1.1), 211-232. <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v5i1.1.1994>
- Cruz, Y., Soto, E., Mendoza, L., Orosco, G., y Gutiérrez, J. (2021). Trabajo por niveles de desempeño cognitivo en el contexto ecuatoriano: ¿alternativa o necesidad? *Tendencias Pedagógicas*, 38, 112-123. <https://doi.org/10.15366/tp2021.38.010>
- Delgado, V. y García, G. (2022). Rincón lógico matemático y el desarrollo cognitivo, en la etapa preoperacional de los niños, de la escuela fiscal Mixta Leónidas Plaza Gutiérrez, ubicada en el Cantón Paján, Provincia De Manabí; en el periodo 2021 – 2022. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(Extraordinario). <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1667>
- Elliott, J. (1991). *Action research for educational change*. Open University Press.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación acción* (1ª ed.). Morata.
- Erbil, DG (2020). Una revisión del aula invertida y el método de aprendizaje cooperativo en el contexto de Vygotsky. Teoría. *Fronteras en Psicología*, 11,1157 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01157>
- Espinoza, P. (2023). El rol del juego en la enseñanza aprendizaje de la primera infancia. *RRI*, 2(1), 6-16. <https://doi.org/10.62465/rri.v2n1.2023.17>
- Ferrante, C. (2021). *El juego heurístico como estrategia para el aprendizaje y desarrollo infantil*. *Revista de Educación Inicial*, 15(2), 45-58.

- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). Sage Publications.
- Gamarra, R. (2020). *Estado del arte: juego como factor de aprendizaje en niños del II ciclo de educación inicial* [Tesis de licenciatura, Universidad Cayetano Heredia].
<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/9267>
- García, M. y Samada, Y. (2022). El método lúdico para el desarrollo de la identidad y autonomía en niños de 4 años. *MQRInvestigar*, 6(3), 1109–1129. <https://doi.org/10.56048/mqr20225.6.3.2022.1109-1129>
- García-Landete, J.M., García-Piqueras, M. y Paños, E. (2025) Effectiveness of an intervention in early classification skills: A study on formation and transfer of sets. *International Journal of Early Childhood* 1(2) <https://doi.org/10.1007/s13158-025-00440-6>
- Goldschmied, E. y Jackson, S. (2007). *La educación infantil de 0 a 3 años*. (3ra ed.). Morata.
- González, C. (2018). Situación imaginaria como elemento esencial del juego de roles sociales en la edad preescolar. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 10(2), 75-101.
<https://doi.org/10.17533/udea.rp.v10n2a04>
- González, J. (2021). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario* (Vol. 171). Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Gopnik, A., (2012). Scientific thinking in young children: Theoretical advances, empirical research, and policy implications. *Science* 337 (6102), 1623–1627.
- Gopnik, A. y Wellman, H. (2012) Reconstructing constructivism: Causal models, Bayesian learning mechanisms, and the theory. *Psychological Bulletin* 138 (6), 1085–1108.

- Gopnik, A. y Meltzoff, A.N., (1997). *Words, Thoughts, and Theories*. MIT Press.
- Hernández, K. Guerrero, Z. y Ruiz, E. (2024). Neuroeducación y aprendizaje lúdico: evidencias sobre el impacto del juego en el desarrollo cognitivo. Revisión sistemática. *Recimundo*, 8(4), 102-114. [https://doi.org/10.26820/recimundo/8.\(4\).diciembre.2024.102-114](https://doi.org/10.26820/recimundo/8.(4).diciembre.2024.102-114)
- Hildebrandt, F., Glauer, R., y Moore, R. (2024). Rethinking how children individualize objects: Spatial indexicals in early development. *Synthese*. 4(2) <https://doi.org/10.1007/s11229-023-04300-5>
- Hurtado, A., Alejandro, O., Ollachica, R., y Borda, C. (2023). El juego padres-hijo y su relación con el desarrollo cognitivo y socioemocional. *Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Niñez Y Juventud*, 22(1), 1-19. <https://doi.org/10.11600/rllcsnj.22.1.5875>
- Inga, V., Quincho, R. Cárdenas, E. Flores, I. y Cárdenas, J. (2022). *La puchka como técnica y desarrollo de coordinación óculo-manual*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú S.A.C. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.042>
- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2025). *Desarrollo infantil temprano en niños menores de 6 años de edad: Encuesta Demográfica y de Salud Familiar (ENDES) 2024*. INEI. https://proyectos.inei.gob.pe/files/publicaciones/2024/DIT_ENDES_2024.pdf
- Izurieta, A., De Mora Coloma, J., Pérez, M., y Naranjo, P. (2023). Desarrollo cognitivo de niños/as de 4 a 5 años de la parroquia Cunchibamba - Ambato. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(4), 70–80. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i4.647>
- Jeong, J., Walters, D. T., Angel, J., Xu, D., Dickson, K., y Yousafzai, A. K. (2023). Effect of early childhood development interventions delivered by healthcare providers to improve cognitive outcomes in children 0–36

- months: A systematic review and meta-analysis. *BMJ, Evidence Synthesis*. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/36732037/>
- Kemmis, S., y McTaggart, R. (1988). *The Action Research Planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Landa, L. (2023) *Los juegos heurísticos para desarrollar las capacidades corporales en los niños de 3 años del inicial N° 330 Virgen del Carmen – Supe*. [Tesis de grado, Universidad Nacional José Faustino] <https://repositorio.unjpsc.edu.pe/handle/20.500.14067/7980>
- Lewin, K. (1946). *Action Research and Minority Problems*. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34–46.
- Li, Y.-L., Poli, F., y Ruggeri, A. (2025). Active control over exploration improves memory in toddlers. *Proceedings of the Royal Society B*, 292(2039). <https://doi.org/10.1098/rspb.2024.2555>
- Mármol, C., y Conde, E. (Coords.). (2023). *La educación inicial: Una visión desde los docentes en formación* (1.ª ed.). Editorial Universitaria Abya-Yala. <https://doi.org/10.17163/abyaups.11>
- McLeod, S. (2023). *Teoría sociocultural del desarrollo cognitivo de Lev Vygotsky. Simply Psychology*
- Medina, M. Á., Rojas, R., Bustamante, K., Loaiza, M., Aquino, N., y Tejeda, A. (2023). *Metodología de la investigación: Técnicas e instrumentos de investigación*. Instituto Universitario de Innovación, Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.080>
- Mena, C., Flores, C., Arteaga, P., Saldaña, D., y Navarrete, E. (2021). Juego en primera infancia: aproximación al significado otorgado por educadoras de párvulos. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 12(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2021.12.1.3063>
- Mendoza, E., Jiménez, S., Chusin, L., Maximí, N., Corregidor, R., y Quimí, C. (2025). La importancia de enseñar ecología y cuidado del medio

ambiente desde temprana edad. *South Florida Journal of Development*, 6(5), e5285. <https://doi.org/10.46932/sfjdv6n5-040>

Moriche, M. y Gómez, C. (2023) El material no estructurado en la práctica educativa dentro del primer ciclo de educación infantil: sus aplicaciones desde diferentes perspectivas metodológicas y su contribución al desarrollo de las capacidades infantiles. Estudio de caso en la Comunidad de Madrid. *Pulso. Revista De educación*, (46), 76–101. <https://doi.org/10.58265/pulso.5884>

Muñoz, F. y Quintana, G. (2022). Aportes del juego como eje central de la neuroeducación en el preescolar. *Inclusión & Desarrollo*, 9(2), 2-11. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.9.2.2022.2-11>

Narváez, J. y Cruz, O. (2022). Teoría de la modificabilidad estructural cognitiva, fundamentos y aplicabilidad en América Latina y el Caribe: revisión sistemática de literatura científica. *Latinoamericana De Estudios Educativos*, 18(1), 29-51. <https://doi.org/10.17151/rlee.2022.18.1.3>

Nickerson, C. (2024). *Schema theory in psychology: An introduction to mental frameworks that guide understanding and action*. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/what-is-a-schema.html>

Núñez, E. (2022) *El juego heurístico y el desarrollo del pensamiento divergente de los niños de educación inicial*. [Tesis de grado, Universidad Técnica De Ambato] <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstreams/061b8a16-fc71-48ab-807c-f5c18760e9c9/download>

Ogg, L. (2025) *Pedagogia da infância e contextos educativos no Brasil e na Itália*. *Pesqui., São Paulo* 51(1) <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202551289949por>

Olarte, D. y Santana, C. (2022). *El juego como estrategia didáctica en infantes de la Institución Educativa Inicial Confraternidad Lima – 2022*. [Tesis de grado, Universidad César Vallejo]

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/129805/Olarte_FDR-Santana_CCV-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y#page=31.08

Padilla, E. y Andrade, Y. (2022). Comprendiendo las experiencias de juegos lúdicos en niños de cinco años en una institución educativa de Antioquia, Colombia. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(1), 61-73. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.01.004>

Pardo, M., Izquierdo, J. y Izquierdo, J. (2023). Los modelos digitales tridimensionales como recursos educativos abiertos en la educación universitaria. *RELATEC. Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 22(1), 261–277. <https://doi.org/10.17398/1695-288x.22.1.261>

Pascual, E. y Tejero, B. (2021). Juegos para fomentar el pensamiento matemático en niños de cuatro a ocho años. *Edma 0-6 Educación Matemática en La Infancia*, 10(1), 18-29. <https://doi.org/10.24197/edmain.1.2021.18-29>

Pelay, K. (2026). El juego heurístico para desarrollar la autonomía y la exploración en niños de Inicial 2. *593 Digital Publisher CEIT*, 11(2), 512–520. doi:10.33386/593dp.2026.2.3909

Pikler, E. (1996) *Datemi tempo: lo sviluppo autonomo dei movimenti nei primi anni di vita del bambino*. Editorial RED.

Pikler, E. (2018) Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global. RELAdEI. *Revista Latinoamericana De Educación Infantil*, 5(3), 139-140. <https://revistas.usc.gal/index.php/reladei/article/view/4944>

Ponce, M. y Vélez, W. (2023). Juegos interactivos en el desarrollo del lenguaje en niños de 3 a 4 años. *Latam Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 4(6). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i6.1520>

- Preciado, Á., Loor, W., Iñiguez, T., Bustos, K., y Navarrete, I. (2024). El papel del juego en el desarrollo socioemocional en la educación inicial. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 8940-8950. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14286
- Prime, H., Andrews, K., Markwell, A., González, A., Janus, M., Tricco, A. C., Bennett, T., y Atkinson, L. (2023). Positive parenting and early childhood cognition: A systematic review and meta-analysis of randomized controlled trials. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 26(2), 362–400. <https://doi.org/10.1007/s10567-022-00423-2>
- Quinaucho, M. (2020). *Herramientas tecnológicas en el desarrollo cognitivo de los niños de 5 años de la Escuela Particular Salesiana “Don Bosco”, año lectivo 2019 - 2020* [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/21605/1/T-UCE-0010-FIL-903.pdf>
- Quiroz, K. (2025). Parentalidad lúdica: juegos tradicionales en entornos pedagógicos en aulas de educación inicial en Perú. Clío. *Revista De Historia, Ciencias Humanas Y Pensamiento Crítico*. (10), 1517-1540. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15548843>
- Rebollo, P., y Ábalos, E. (2022). *Metodología de la Investigación / Recopilación*. Editorial Autores de Argentina.
- Restrepo, J. y Becerra, L. (2020). Privación sensorial temprana durante el neurodesarrollo y sus consecuencias cognitivas. *Medicina Upb*, 39(2), 49-55. <https://doi.org/10.18566/medupb.v39n2.a08>
- Rosário, M. Rebelo, S. y Costa, A. (2025). O brincar heurístico no desenvolvimento da aprendizagem de crianças de 0 a 3 anos. *Revista UniAraguaia*, 20(1). <https://sipe.uniaraquaia.edu.br/index.php/REVISTAUNIARAGUAIA/article/view/1595/1232>

- Salgado, O. H., Galán, R. F. J., Guzmán, B. M., y del Socorro Sandoval, M. (2020). Competencias Éticas del Tutor de nivel medio superior. *Controversias y Concurrencias Latinoamericanas*, 11(20), 409-434.
- Sánchez, J. (2021). *La música y el desarrollo cognitivo de los niños del nivel inicial de la Institución Educativa Clemente Althaus – Comas* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <https://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/20.500.14067/4920>
- Simoncini, K., y Meeuwissen, K. (2025). 'Don't hog, share and just let your imagination flow': Lessons from structured and unstructured loose parts play in middle primary school classrooms. *The Australian Educational Researcher*, 52, 703–720. doi:10.1007/s13384-024-00737-w
- Smits-van der Nat, M., van der Wilt, F., y Meeter, M. (2024) El valor del juego de simulación para la competencia social en la primera infancia: un metaanálisis. *Educ Psychol Rev* 36 (46) <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09884-z>
- Tarrillo, O., Mejía, J. Dávila, J. Pintado, C., Tapia, C., Chílón, W. y Vélez, S. (2021). *Metodología de la investigación: Una mirada global. Ejemplos prácticos*. CID - Centro de Investigación y Desarrollo. https://doi.org/10.37811/cli_w1078
- Tejada, M. y Leandro, A. (2025). Estrategias lúdicas en la infancia: una revisión en el contexto latinoamericano. *Revista Peruana de Educación*, 7(15), 65–83. <https://doi.org/10.37260/repe.v7n15.6>
- Tipán, E., Dávila, P., Loaiza, E., y Vines, J. (2021). El juego-trabajo como estrategia de enseñanza-aprendizaje en educación inicial. *Revista Vínculos*, 6(3), 69. <https://doi.org/10.24133/vinculospe.v6i3.1811>
- United Nations Children's Fund [UNICEF] (2017) Early Moments Matter for every child ISBN: 978-92-806-4901-7 https://www.unicef.org/sites/default/files/press-releases/glo-media-UNICEF_Early_Moments_Matter_for_Every_Child_report.pdf

- United Nations Children's Fund [UNICEF] (2021) *Estado Mundial de la Infancia 2021: En mi mente: Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia*, UNICEF, Nueva York, enero de 2022 <https://www.unicef.org/media/114641/file/SOWC%202021%20Full%20Report%20Spanish.pdf>
- Valderrey, A. (2025). *Arte y juego con material no estructurado*. [Tesis de grado, Universidad de Valladolid] <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/76994/TFGB.%202450.pdf?sequence=1#page=20.24>
- Valle, M. P., Santos, C. R. dos, y Andrade, I. C. (2024). O brincar heurístico e suas contribuições na educação infantil. *Revista Kiri-Kerê: Pesquisa em Ensino*, 1(22). <https://doi.org/10.47456/krkr.v1i22.45083>
- Vásquez, A. (2023). Aportaciones de las TIC para el desarrollo de la psicomotricidad en niños de cinco años. *Societas. Revista de Ciencias Sociales y Humanísticas*, 25(1) <https://portal.amelica.org/ameli/journal/341/3413478008/html/>
- Vera, A., León, S., Malave, M., y Peñafiel, N. (2024). La seguridad emocional en el desarrollo cognitivo de niños de 4 a 5 años. *RevYCHKN*, 2(1), 102-110. <https://doi.org/10.70557/2025.ychkn.2.1.p102-110>
- Villagra, C., Mellado, M., Leiva, M., Sepúlveda, S. (2022). Prácticas evaluativas en la formación inicial de docentes: Un estudio Self Study colaborativo. *Sophia Austral*, 28(1). <http://dx.doi.org/10.22352/saustral20222803>
- World Health Organization y United Nations Children's Fund. (2023). *The Early Childhood Development Index 2030 (ECDI2030): Technical manual*. UNICEF. https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2023/09/ECDI2030_Technical_Manual_Sept_2023.pdf
- Yáñez, C. y Pinos, G. (2025). Los ambientes de aprendizaje en el desarrollo cognitivo y psicosocial en niños de educación inicial II. *Revista*

Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR. ISSN 2737-6354., 8(15), 306-326.

Zhang, L. (2024). Development of eye-hand coordination. In Z. Kan (Ed.), *The ECPH Encyclopedia of Psychology*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-97-7874-4_736

Zúñiga, W., Paguay, J., Valdivieso, J., Escobar, C., López, N., y Paguay, M. (2024). Análisis del aprendizaje infantil desde la teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget: un enfoque etnográfico para evaluar la relación entre la inteligencia y las etapas cognitivas. *Latam Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(5), 4126-4138 <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2913>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz Metodológica

Título de la investigación	EL USO DEL JUEGO HEURÍSTICO PARA FAVORECER EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE DOS AÑOS				
Autoras	MEDINA RAMOS, Rosa Luz				
Programa de estudios	Formación Inicial Docente – Educación Inicial	Línea de investigación	Desarrollo integral y educación	Asesor(a) Mg. CARLOS REYNAGA, María Ysabel Caty	

Problemas	Objetivos	Categoría (Definición conceptual)	Subcategorías (Definición conceptual)	Marco metodológico	Técnicas e instrumentos	Población/muestra Unidad de análisis
Problema general: ¿Cómo el uso del juego heurístico favorece el desarrollo cognitivo en niños de dos años en una institución educativa de Chorrillos?	Objetivo general: Analizar cómo el uso del juego heurístico favorece el desarrollo cognitivo en niños de dos años en una institución educativa de Chorrillos.	Categoría 1: Desarrollo Cognitivo Proceso mediante el cual el niño organiza nuevos conocimientos, relaciona la información que recibe con sus experiencias previas y construye progresivamente significados sobre su entorno (Narváez y Cruz, 2022).	Subcategoría 1: Exploración con los objetos y contacto con el ambiente: Interacción activa del niño con su entorno mediante el uso de los sentidos para explorar, manipular y aprender (Hurtado et al., 2023).	Paradigma: Sociocrítico Enfoque: Cualitativo Diseño: Investigación-acción	Técnica 1: Observación Instrumento 1: Guía de observación Técnica 2: Entrevista Instrumento 2: Guía de entrevista semiestructurada	Participantes: siete niños de dos años.
Problema específico 1: ¿Cómo se manifiestan las prácticas pedagógicas relacionadas con el desarrollo cognitivo en niños de dos años durante el uso del juego en el aula?	Objetivo específico 1: Diagnosticar las prácticas pedagógicas relacionadas con el desarrollo cognitivo en los niños de dos años a partir de la observación del uso del juego en el aula.		Subcategoría 2: Desarrollo de esquemas mentales y de acción: Desarrollo de esquemas mentales y de acción: Patrones de pensamiento y comportamiento que el niño construye y reorganiza al incorporar nuevas experiencias (Nickerson, 2024).		Técnica 3: Observación Instrumento 3: Lista de cotejo	

			Subcategoría 3: Permanencia del objeto: Capacidad del niño para comprender que los objetos siguen existiendo, aunque no estén dentro de su campo visual (Delgado y García, 2022).			
			Subcategoría 4: Relaciones y comparaciones entre objetos: Capacidad de distinguir, ordenar y comparar propiedades de los objetos como forma, tamaño y función (Hildebrandt et al., 2024).			
			Subcategoría 5: Relación causa-efecto: Capacidad del niño para identificar que una acción produce un efecto determinado sobre los objetos o el entorno (Chisag et al., 2024).			
			Subcategoría 6: Coordinación viso-manual: Integración entre la percepción visual y la respuesta motora de las manos para ejecutar movimientos precisos (Zhang, 2024).			

			Subcategoría 7: Juegos presimbólicos: Formas tempranas de juego en las que el niño utiliza objetos de manera funcional o exploratoria antes de asignarles significados imaginarios (Smits et al., 2024).			
Problema específico 2: ¿Qué estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico se diseñan para responder a las características del desarrollo cognitivo de los niños de dos años?	Objetivo específico 2: Diseñar estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico que respondan a las características del desarrollo cognitivo de los niños de dos años	Categoría 2: Juego Heurístico Modalidad de actividad lúdica basada en la exploración libre y la manipulación de materiales no estructurados, que favorece el desarrollo integral del niño durante la primera infancia (Goldschmied y Jackson, 2007)	Fase de preparación: Organización intencional del espacio y los materiales por parte de la docente para crear un ambiente seguro, accesible y estimulante (Araujo et al., 2023).			
Problema específico 3: ¿De qué manera la aplicación de estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico favorece la exploración, la atención y la manipulación de objetos en los niños de dos años?	Objetivo específico 3: Aplicar estrategias pedagógicas basadas en el juego heurístico para favorecer la exploración, la atención y la manipulación de objetos en los niños de dos años		Fase de exploración: Momento en que el niño interactúa activamente con los objetos usando sus sentidos, desarrollando curiosidad, atención y habilidades cognitivas (Padilla y Andrade, 2022).			
Problema específico 4: ¿Qué evidencias del desarrollo cognitivo se manifiestan en los niños de dos años durante la implementación del juego heurístico?	Objetivo específico 4: Identificar las evidencias del desarrollo cognitivo manifestadas por los niños durante la implementación del juego heurístico		Fase de recogida: Momento pedagógico de cierre en el que los niños guardan los materiales, favoreciendo la organización, la memoria y la comprensión de transiciones (González, 2018).			
Problema específico 5: ¿Qué reflexiones construye la docente a partir de la	Objetivo específico 5: Reflexionar, como docente, sobre la implementación del					

implementación del juego heurístico como estrategia pedagógica para la mejora de su práctica educativa en una institución educativa de Chorrillos?	juego heurístico como estrategia pedagógica para la mejora de la práctica educativa.					
--	--	--	--	--	--	--

Anexo 2: Matriz de los instrumentos aplicados

Matriz de tratamiento de información cualitativa – guía de observación

CATEGORIA	J.H		
SUB CATEGORIA	PREPARACIÓN		
OBSERVADORES	D O 1	DO 2	DO 3
La docente organiza el espacio y los materiales antes de dar inicio al juego heurístico.	Si la docente organiza con anticipación el ambiente y materiales antes de empezar el juego heurístico.	Organiza el aula dejándola sin materiales permanentes para propiciar un espacio adecuado.	La docente realizó la sesión en el hall del área de cuna, colocó los materiales no estructurados sobre las mesas, siempre al alcance de los niños.
La docente brinda la cantidad necesaria de materiales para empezar el juego heurístico.	Se evidencia cantidad necesaria de materiales para todos los niños de manera proporcionada para cada uno de ellos.	Presenta los materiales concretos para que los niños lo utilicen.	Los materiales que proporciona a los niños son variados y en cantidad suficiente al alcance de los niños.
La docente organiza y dispone los materiales al alcance y visibilidad de los niños.	El ambiente antes de empezar el juego heurístico está organizado y los objetos están al alcance de los niños.	Los materiales están ubicados en la mesa a la altura de los niños.	Las mesas donde se encuentra los materiales son los que se usan en el nivel (tamaño oficial). Por lo tanto, los materiales pueden ser manipulados fácilmente por los niños

CATEGORIA	J.H		
SUB CATEGORIA	EXPLORACIÓN		
OBSERVADORES	DO 1	DO 2	DO 3
La docente genera un ambiente positivo al mostrar sensibilidad, respeto y disposición afectiva, favoreciendo la seguridad, la confianza y la motivación de los niños para su desarrollo cognitivo durante el juego heurístico.	La docente genera un ambiente acogedor y de respeto, haciendo que el niño se sienta seguro y tenga la confianza de realizar sus actividades promoviendo la autonomía.	Promueve un ambiente acogedor y positivo. Lo que ayuda a los niños a tener seguridad de realizar sus actividades.	Se evidencia en el juego el respeto, la participación, la seguridad emocional y física, los materiales promueven el desarrollo de las competencias de todas las áreas y los niños realizan la actividad en un clima de confianza y seguridad. Durante la sesión los niños disponen de un ambiente de confianza y seguridad.
La docente observa y registra los avances, dificultades, descubrimientos y necesidades de los niños durante el juego heurístico utilizando instrumentos adecuados que permita el seguimiento de su desarrollo.	Se evidencia que la docente registra de manera física con un cuaderno de apuntes y con ayuda de un celular para registrar evidencias fotográficas.	Registra en su cuaderno de campo algunas dificultades de los estudiantes en la actividad.	La docente observa y registra situaciones y acontecimientos personales y grupales. Utilizando el registro de campo, registrando el actuar del niño en todo momento.
La docente atiende las necesidades, inquietudes y acciones de los niños sea de manera verbal o no verbales durante el juego heurístico.	En todo momento se evidencia que la docente esta con los niños, atendiendo sus necesidades, su apoyo es de manera verbal y no verbal durante el juego.	Atiende las necesidades de los niños durante toda la actividad.	La docente se mantiene en permanencia actuación fomentando autonomía. Permanentemente está en contacto con los niños.

La docente brinda experiencias sensoriales y de exploración a los niños mediante la selección y disposición de materiales que estimulan la curiosidad, la manipulación y el descubrimiento.	Los materiales con los que trabajan los niños les brindan experiencias sensoriales, estimulando curiosidad, exploración libre, la selección de materiales es acorde a las actividades.	Los niños experimentan al manipular los objetos, la tempera, la madera desarrollando experiencias sensoriales. Facilita materiales que promueve experiencia sensorial.	Los materiales no estructurados son del entorno y permite ser manipulado por los niños. Los materiales permiten experiencias sensoriales, despiertan curiosidad y descubrimiento.
La docente tiene una postura corporal cercana, accesible y flexible, respondiendo de manera oportuna y respetuosa a las necesidades de los niños.	La docente muestra una postura adecuada para atender a todos los niños, permanece en constante cercanía para atender sus necesidades.	La docente muestra postura corporal adecuada y respetuosa, pendiente a las necesidades de los niños con empatía y escucha activa.	La docente rota en cada grupo de niños los escucha, responde ante sus inquietudes con palabras y gestos, está siempre a la altura de los niños, toma diferentes posturas a fin de estar cerca de los niños. La docente combina una alineación física correcta con comportamiento y contacto que proyecta interés por los niños.
Los materiales que brinda la docente permiten la integración sensorial y exploratoria dejando que el niño decida con que jugar según la oportunidad que le da el juego heurístico	Los niños reciben materiales que permiten la integración sensorial ya que utilizan todo su cuerpo para realizar sus actividades.	Si brinda materiales que permiten la integración sensorial, brinda: madera, cartón, plástico, temperas, cartón de papel higiénico, esponjas.	Los niños reciben, organizan e interpretan información a través de los sentidos y responden adecuadamente al entorno. Los niños exploran, manipulan, trasladan, mezclan los diferentes tipos de materiales de manera libre. Los materiales están organizados de manera del cual los niños eligen con cuales jugar.

CATEGORIA	J.H		
SUB CATEGORIA	RECOGIDA		
OBSERVADORES	DO 1	DO 2	DO 3
La docente anticipa con un tiempo prudente la terminación del juego heurístico.	La docente anticipa el término del juego heurístico de manera verbal hacia los niños.	Si, anticipa a los niños a realizar el guardado de los materiales.	Ante el fin de la actividad la docente les indica con tiempo la culminación.
La docente promueve la iniciativa en los niños para el guardado de los materiales al término del juego heurístico.	Si la promueve a través de juegos de competencia entre ellos, les brinda cestas para guardar los objetos, promoviendo el trabajo colaborativo.	Si lo promueve facilitando cestas para el guardado de los diferentes objetos, promoviendo la autonomía y el trabajo colaborativo.	Si promueve la autonomía, les proporciona contenedores y canastas para guardar los materiales. Los niños ayudan a guardar los materiales.
La docente al terminar el juego heurístico registra como renovar, mantener o adaptar los materiales según los intereses de los niños.	La docente registra después del término del juego estrategias o cambios en las actividades para poder aplicarla en las siguientes sesiones del juego heurístico.	Si se evidencia que la docente registra todas las inquietudes desde inicio hasta término de la actividad, para que pueda cambiar, adaptar o retirar objetos según las necesidades de los niños.	Registra todo tipo de reacción, situación de cada grupo y de cada niño. El registrar permite a la docente determinar la frecuencia del uso de los materiales.

Matriz de tratamiento de información cualitativa – Guía de entrevista

CATEGORIA	J.H		
SUB CATEGORIA	PREPARACIÓN		
ENTREVISTADORES	DO 1	DO 2	DO 3
¿Cómo organizas el espacio y los materiales antes de dar inicio al juego heurístico?	Preparo los materiales para siete niños y según la planificación.	Considerando la planificación que tiene organizada previamente.	Para organizar el espacio y materiales prevé la ubicación e instala los materiales en momentos previos a la sesión. La planificación es importante.
¿Cómo determinas brindar la cantidad necesaria de materiales para empezar el juego heurístico?	Preparación de materiales para siete niños, distintos tipos de materiales.	De acuerdo con la cantidad de niños asistentes y sus intereses.	La selección de los materiales es previa revisión del estado y atendiendo al número de niños. Los materiales deben ser variados.
¿Cómo ubicas los materiales para los niños antes de empezar el juego heurístico?	Acomodo los materiales por espacios, (cuatro espacios por colores). Ubica a su alcance los materiales.	A la altura de los niños, aproximadamente 30 cm en cuando se sientan en la mesa. La actividad realizada fue en el piso.	Busco un lugar atractivo con luz y ventilación, me preocupo de que los materiales sean visibles, que estén ordenados y bien distribuidos.
CATEGORIA	J.H		
SUB CATEGORIA	EXPLORACIÓN		

ENTREVISTADORES	DO 1	DO 2	DO 3
De qué manera generas un ambiente emocional positivo para que los niños puedan desarrollarse cognitivamente durante el juego heurístico?	A través del respeto a los niños. No obliga a los niños a hacer lo que ella quiere. Provoca el ambiente. No interrumpir, esperar su momento sin interrumpir y observar.	En todo momento promuevo el juego libre, observo respetando el ritmo de aprendizaje.	En todo momento promuevo el juego libre, observo respetando el ritmo de aprendizaje.
¿De qué manera observas y registras lo que realizan los niños, como avances, dificultades, descubrimiento o necesidades mientras participan en el juego heurístico?	En el cuaderno borrador, al inicio, en cada espacio. Lo anota en la libreta. Ayuda del celular	Utiliza fotos, videos y cuaderno de registro – anecdotario.	Utiliza fotos, videos y cuaderno de registro – anecdotario.
¿De qué manera es tu actitud hacia los niños durante el juego heurístico para favorecer su aprendizaje?	De manera verbal y no verbal, incentiva, gestos. Actitud de iniciativa Provocación con los materiales	Mantengo actitud comunicativa verbal y no verbal.	Mantengo actitud comunicativa verbal y no verbal.
¿Cómo brindas a los niños experiencial sensoriales y de exploración durante las	A través de los diferentes tipos de materiales, ubicación.	A través de la manipulación de objetos y materiales.	A través de la manipulación de objetos y materiales.

oportunidades que brinda el juego heurístico?			
¿Cómo adoptas tu postura corporal para responder a las necesidades de los niños en el juego heurístico?	La postura, a nivel de los niños. Mirar a los niños (buscar la mirada) Al nivel de los niños, buscar la mirada	Siempre al nivel de los niños: postura y mirada.	Siempre al nivel de los niños: postura y mirada.
¿Cómo los materiales que brindas permiten que los niños integren sus sentidos y exploren durante el juego heurístico?	Le doy oportunidades para que explore los diferentes tipos de materiales para desplazarse, hojas blancas, pinceles, esponjas. Por los tipos de materiales (plástico, latas, cartón).	A través del contacto con los materiales, es decir la libre manipulación.	A través del contacto con los materiales, es decir la libre manipulación.

CATEGORIA	J.H		
SUB CATEGORIA	RECOGIDA		
ENTREVISTADORES	DO 1	DO 2	DO 3
¿Cómo avisas a los niños que el juego heurístico va a culminar?	Los anticipa, diciendo que falta cinco minutos para terminar.	Es importante comunicar el fin de la sesión se hace diciendo: falta cinco minutos para empezar a guardar.	Es importante comunicar el fin de la sesión se hace diciendo: falta cinco minutos para empezar a guardar.

¿Cómo promueves la iniciativa de los niños para guardar los materiales?	Darle cestas grandes para cada tipo de material, una canción, una competencia sana.	Presento contenedores, voy indicando donde van guardando cada material, entonando una canción.	Presento contenedores, voy indicando donde van guardando cada material, entonando una canción.
¿Qué acciones llevas a cabo cuando termina el juego heurístico?	Veo que más les gustó, en que más se entretuvieron.	Reviso lo registrado, evaluando la frecuencia del uso de cada material (preferencias, gustos).	Reviso lo registrado, evaluando la frecuencia del uso de cada material (preferencias, gustos).

Anexo 3: Consentimientos Informados**CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO**

Yo, _____, identificado(a) con DNI N° _____, padre/madre de familia del estudiante _____ del aula de 2 años de la I.E.I. _____ por medio de la presente:

MANIFIESTO

Que he sido informado(a) respecto a la investigación titulada:

“Uso del Juego Heurístico para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años”,

la cual será aplicada en el aula, bajo la conducción de la docente titular y con fines estrictamente académicos.

Asimismo, se me ha explicado que la participación de mi menor hijo(a) es de carácter voluntario, no implica riesgo alguno, y tiene como propósito favorecer el desarrollo cognitivo a través del uso del juego heurístico.

Por lo expuesto:

☒ **AUTORIZO** la participación de mi hijo(a) en la aplicación de la mencionada investigación.
☐ **NO AUTORIZO** la participación de mi hijo(a) en la aplicación de la mencionada investigación.

En fe de lo cual firmo la presente, siendo consciente de su contenido y alcance.

Chorrillos, 10 de setiembre de 2025.

Firma del padre/madre/apoderado _____

Nombre completo: _____

DNI: _____

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, _____, identificado(a) con DNI N° _____, padre/madre de familia del estudiante _____ del aula de 2 años de la I.E.I. _____ por medio de la presente:

MANIFIESTO

Que he sido informado(a) respecto a la investigación titulada:

“Uso del Juego Heurístico para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años”,

la cual será aplicada en el aula, bajo la conducción de la docente titular y con fines estrictamente académicos.

Asimismo, se me ha explicado que la participación de mi menor hijo(a) es de carácter voluntario, no implica riesgo alguno, y tiene como propósito favorecer el desarrollo cognitivo a través del uso del juego heurístico.

Por lo expuesto:

- ☐ **AUTORIZO** la participación de mi hijo(a) en la aplicación de la mencionada investigación.
☐ **NO AUTORIZO** la participación de mi hijo(a) en la aplicación de la mencionada investigación.

En fe de lo cual firmo la presente, siendo consciente de su contenido y alcance.

Chorrillos, 10 de setiembre de 2025.

Firma del padre/madre/apoderado

Nombre completo: _____

DNI: _____



Anexo 4: Instrumentos de Recolección de Datos

GUÍA DE ENTREVISTA

Datos generales:

- Institución educativa:
- Nombre completo del entrevistado(a):
- Nombre completo del entrevistador (a):
- Docente practicante:
- Fecha:

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	PREGUNTAS	RESPUESTAS
JUEGO HEURÍSTICO	Fase 1: Preparación	1. ¿Cómo organizas el espacio y los materiales antes de dar inicio al juego heurístico?	
		2. ¿Cómo determinas brindar la cantidad necesaria de materiales para empezar el juego heurístico?	
		3. ¿Cómo ubicas los materiales para los niños antes de empezar el juego heurístico?	
	Fase 2: Exploración	4. ¿De qué manera generas un ambiente emocional positivo para que los niños puedan desarrollarse cognitivamente durante el juego heurístico?	
		5. ¿De qué manera observas y registras lo que realizan los niños, como avances, dificultades, descubrimiento o necesidades mientras participan en el juego heurístico?	
		6. ¿De qué manera es tu actitud hacia los niños durante el juego heurístico para favorecer su aprendizaje?	
		7. ¿Cómo brindas a los niños experiencial sensoriales y de exploración durante las oportunidades que brinda el juego heurístico?	
		8. ¿Cómo adoptas tu postura corporal para responder a las necesidades de los niños en el juego heurístico?	
		9. ¿Cómo los materiales que brindas permiten que los niños integren sus sentidos y exploren durante el juego heurístico?	
	Fase 3: De recogida	10. ¿Cómo avisas a los niños que el juego heurístico va culminar?	
		11. ¿Cómo promueves la iniciativa de los niños para guardar los materiales?	
		12. ¿Qué acciones llevas a cabo cuando termina el juego heurístico?	

INSTRUMENTO N°1: GUÍA DE OBSERVACIÓN

Datos generales:

- Institución educativa:
- Nombre completo del observador(a):
- Docente practicante:
- Duración de la observación
- Fecha:

CATEGORIA	SUB CATEGORÍA	INDICADORES	N° de Observación:
			OBSERVACIONES
JUEGO HEURISTICO	Fase de preparación	1.La docente organiza el espacio y los materiales antes de dar inicio al juego heurístico.	
		2.La docente brinda la cantidad necesaria de materiales para empezar el juego heurístico.	
		3. La docente organiza y dispone los materiales al alcance y visibilidad de los niños.	
	Fase de exploración	4.La docente genera un ambiente positivo al mostrar sensibilidad, respeto y disposición afectiva, favoreciendo la seguridad, la confianza y la motivación de los niños para su desarrollo cognitivo durante el juego heurístico.	
		5.La docente observa y registra los avances, dificultades, descubrimientos y necesidades de los niños durante el juego heurístico utilizando instrumentos adecuados que permita el seguimiento de su desarrollo.	
		6.La docente atiende las necesidades, inquietudes y acciones de los niños sea de manera verbal o no verbales durante el juego heurístico.	
		7.La docente brinda experiencias sensoriales y de exploración a los niños mediante la selección y disposición de materiales que estimulan la curiosidad, la manipulación y el descubrimiento.	
		8. La docente tiene una postura corporal cercana, accesible y flexible, respondiendo de manera oportuna y respetuosa a las necesidades de los niños.	
		9. Los materiales que brinda la docente permiten la integración sensorial y exploratoria dejando que el niño decida con que jugar según la oportunidad que le da el juego heurístico	
	Fase de recogida	10. La docente anticipa con un tiempo prudente la terminación del juego heurístico.	
		11. La docente promueve la iniciativa en los niños para el guardado de los materiales al término del juego heurístico.	
		12. La docente al terminar el juego heurístico registra como renovar, mantener o adaptar los materiales según los intereses de los niños.	

Lista de cotejo

Categoría: **DESARROLLO COGNITIVO**

Subcategoría	Indicadores	SI	NO	OBSERVACIONES
Exploración de los objetos y contacto con el ambiente	1. El niño se desplaza de forma autónoma para explorar el entorno			
	2. El niño señala y/o nombra objetos de su entorno.			
	3. El niño manipula objetos con intención funcional.			
	4. El niño muestra iniciativa por explorar libremente los objetos del entorno			
	5. El niño pide ayuda a un compañero o adulto ante una necesidad y/o dificultad.			
	6. El niño realiza movimientos repetitivos con fines exploratorios			
Desarrollo de esquemas mentales y de acción	7. El niño repite acciones con objetos que generan un resultado esperado			
	8. El niño varía la forma de manipular un mismo objeto (agita, lanza, apila, encaja)			
	9. El niño utiliza diferentes materiales de forma sistemática (ej. mete y saca tapas de una caja).			
Permanencia del objeto	10. El niño busca activamente y con entusiasmo un objeto oculto.			
	11. El niño señala o menciona un objeto, aunque no esté visible en el momento.			
Relaciones y comparaciones entre objetos	12. El niño relaciona objetos con acciones cotidianas			
	13. El niño junta objetos similares			
Relación causa – efecto	14. El niño realiza acciones intencionales para obtener un efecto (sacude una botella con objetos para oírlos).			
	15. El niño observa detenidamente el resultado de sus acciones.			
Coordinación ojo/mano	16. El niño introduce objetos en recipientes.			
	17. El niño une o encaja piezas con intención funcional			
	18. El niño abre y cierra tapas de recipientes con movimiento intencional			
Realiza juegos – pre simbólicos	19. El niño Junta objetos como si tuvieran una relación lógica.			
	20. El niño imita acciones de la vida cotidiana al manipular objetos sin un uso convencional.			

	21. El niño comienza a dar otros usos a los objetos durante el juego heurístico			
	22. El niño relata con gestos, palabra o sonidos onomatopéyicos una situación imaginaria.			

LISTA DE COTEJO

Categoría: **JUEGO HEURÍSTICO**

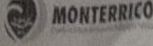
Subcategoría	Indicadores	SI	NO	OBSERVACIONES
Fase de preparación	1. La docente organiza el espacio y los materiales antes de empezar el juego heurístico			
	2. La docente brinda la cantidad necesaria de materiales para empezar el juego heurístico			
	3. La docente organiza y dispone los materiales al alcance y visibilidad de los niños			
Fase de exploración	4. El ambiente emocional que brinda la docente permite que el niño se pueda desarrollar cognitivamente durante el juego heurístico			
	5. La docente registra los incidentes, anécdotas, logros, hallazgos, necesidades, barreras y apoyos de los niños durante el juego heurístico.			
	6. 7. La docente atiende las necesidades, inquietudes y acciones de los niños sea de manera verbal o no verbales durante el juego heurístico.			
	7. La docente se muestra tolerante y atenta para esperar la respuesta del niño, interviniendo según sea necesario durante el juego heurístico.			
	8. La docente utiliza una postura corporal atenta durante alguna necesidad del niño durante el juego heurístico.			
	9. Los materiales que brinda la docente permiten la integración sensorial y exploratoria dejando que el niño decida con que jugar según la oportunidad que le da el juego heurístico			
Fase de recogida	10. La docente anticipa con un tiempo prudente la terminación del juego heurístico.			
	11. La docente promueve la iniciativa en los niños para el guardado de los materiales al término del juego heurístico.			
	12. La docente al terminar el juego heurístico registra como renovar, mantener o adaptar los materiales según los intereses de los niños.			

Anexo 5: Cronograma de actividades

Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5
Nombre de la actividad: Tesoros del hogar Propósito: Fomentar la exploración y Discriminación sensorial mediante la manipulación de objetos no estructurados de uso cotidiano. Área principal: DM-Resuelve problemas de cantidad	Nombre de la actividad: Descubro la tierra Propósito: Estimular la curiosidad y el contacto con el ambiente natural a través del juego con la tierra y elementos orgánicos. Área principal: DM-Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos	Nombre de la actividad: Pintando con la naturaleza Propósito: Promover la creatividad y exploración de materiales no convencionales el entorno para crear huellas o formas. Área principal: DM-Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos	Nombre de la actividad: Tapas que encajan Propósito: Favorecer el desarrollo de esquemas mentales a través de la exploración de relaciones entre objetos que encajan entre sí. Área principal: Psicomotriz	Nombre de la actividad: Clasifico con mis manos Propósito: Fomentar la formación de esquemas mentales de clasificación, agrupando objetos por alguna característica común. Área principal: DM-Resuelve problemas de cantidad
Área secundaria: Personal Social	Área secundaria: Psicomotricidad	Área secundaria: Comunicación	Área secundaria: DM-Resuelve problemas de cantidad	Área secundaria: DM-Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos
Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9	Sesión 10
Nombre de la actividad: Anillos viajeros Propósito: Estimular la coordinación ojo- mano y el pensamiento lógico a través de la prueba y error, permitiendo al niño descubrir relaciones espaciales entre objetos. Área principal: DM-Resuelve problemas de cantidad	Nombre de la actividad: ¿Dónde está el tesoro? Propósito: Favorecer la comprensión de que los objetos existen, aunque no estén a la vista directa, fortaleciendo la noción de permanencia del objeto. Área principal: DM-Resuelve problemas de forma, movimiento y localización	Nombre de la actividad: El túnel de las sorpresas Propósito: Estimular la curiosidad y la capacidad de anticipación al seguir el recorrido de un objeto que desaparece momentáneamente de la vista. Área principal: Descubrimiento del mundo	Nombre de la actividad: Encuentra lo escondido Propósito: Fortalecer la permanencia del objeto mediante la búsqueda de Elementos escondidos por la docente. Área principal: DM-Resuelve problemas de cantidad	Nombre de la actividad: Toca Toca ¿Son iguales? Propósito: Favorecer el reconocimiento de similitudes y diferencias entre objetos a través del tacto, promoviendo la atención y discriminación sensorial. Área principal: DM-Resuelve problemas de cantidad
Área secundaria: Psicomotricidad	Área secundaria: Psicomotricidad fina	Área secundaria: Psicomotricidad gruesa	Área secundaria: Psicomotricidad gruesa	Área secundaria: Psicomotricidad fina

Sesión 11	Sesión 12	Sesión 13	Sesión 14	Sesión 15
Nombre de la actividad: ¿Cuál encaja? Propósito: Desarrollar la habilidad de comparar objetos según tamaño, explorando relaciones espaciales y visuales a través del ensayo y error Área principal: DM- Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos Área secundaria: psicomotricidad fina	Nombre de la actividad: Tapas en orden Propósito: Estimular el pensamiento lógico y la coordinación ojo- mano a través de la exploración, clasificación y trasvase de objetos cotidianos, promoviendo la observación activa y la resolución de problemas simples. Área principal: DM- Resuelve problemas de cantidad Área secundaria: Psicomotricidad	Nombre de la actividad: Tap Tap, ¿qué sonido hace? Propósito: Fomentar el descubrimiento de sonidos producidos por diferentes objetos, comprendiendo que al golpearlos o agitarlos se genera un efecto Área principal: DM- Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos Área secundaria: Comunicación	Nombre de la actividad: Soplo y se mueve Propósito: Los niños reciben objetos livianos como plumas, pompones o trocitos de papel. Con cañitas (popotes) soplan para ver cómo se mueven. Algunos se asombran y repiten la acción. La docente puede variar distancias y superficies. Área principal: DM- Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos Área secundaria: Comunicación	Nombre de la actividad: Recolectando tesoros del jardín Propósito: Estimular la coordinación ojo- mano al recoger y clasificar elementos naturales Área principal: DM- Resuelve problemas de cantidad Área secundaria: Psicomotricidad
Sesión 16	Sesión 17	Sesión 18	Sesión 19	Sesión 20
Nombre de la actividad: Semillas viajeras Propósito: Desarrollar la coordinación ojo- mano mediante el vertido controlado y clasificación de semillas. Área principal: Psicomotricidad fina Área secundaria: DM- Indaga mediante métodos científicos para construir sus conocimientos.	Nombre de la actividad: Cocinando con la naturaleza Propósito: Fomentar la imaginación y el juego pre simbólico simulando cocinar con elementos naturales Área principal: Personal Social Área secundaria: Comunicación	Nombre de la actividad: Lavando la ropita Propósito: Fomentar el juego pre simbólico mediante la imitación de acciones cotidianas del hogar, como lavar la ropa Área principal: Personal Social Área secundaria: Comunicación	Nombre de la actividad: Pinto y leo como los grandes Propósito: Fomentar el juego pre simbólico mediante la imitación de acciones cotidianas como escribir o leer, utilizando materiales reales y atractivos que inviten a la exploración, simbolización y expresión libre. Área principal: Personal Social Área secundaria: Comunicación	Nombre de la actividad: La tiendita Celeste Propósito: Fomentar el juego pre simbólico a través de la imitación de acciones cotidianas como comprar, vender y guardar productos. Área principal: Personal Social Área secundaria: Comunicación

Anexo 6: Validación de Instrumentos



TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN

USO DEL JUEGO HEURÍSTICO PARA FAVORECER EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE DOS AÑOS

OBJETIVO GENERAL

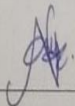
QUE LOS NIÑOS FAVOREZCAN EL DESARROLLO COGNITIVO MEDIANTE EL USO DEL JUEGO HEURISTICO

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	INDICADORES	RELEVANCIA				COHERENCIA				CLARIDAD				SUGERENCIAS
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
DESARROLLO COGNITIVO	Exploración de los objetos y contacto con el ambiente	1. El niño se desplaza de forma autónoma para explorar el entorno				X				X				X	
		2. El niño señala y/o nombra objetos de su entorno.				X				X				X	
		3. El niño manipula objetos con intención funcional.				X				X				X	
		4. El niño muestra iniciativa por explorar libremente los objetos del entorno				X				X				X	
		5. El niño pide ayuda a un compañero o adulto ante una necesidad y/o dificultad.				X				X				X	
		6. El niño realiza movimientos repetitivos con fines exploratorios				X				X				X	
	Desarrollo de esquemas mentales y de acción	7. El niño repite acciones con objetos que generan un resultado esperado				X				X				X	
		8. El niño varía la forma de manipular un mismo objeto (agita, lanza, apila, encaja)				X				X				X	
		9. El niño utiliza diferentes materiales de forma sistemática (ej. mete y saca tapas de una caja).				X				X				X	
	Permanencia del objeto	10. El niño busca activamente y con entusiasmo un objeto oculto.				X				X				X	
		11. El niño señala o menciona un objeto, aunque no esté visible en el momento.				X				X				X	
	Relaciones y comparaciones entre objetos	12. El niño relaciona objetos con acciones cotidianas				X				X				X	
		13. El niño junta objetos similares				X				X				X	
	Relación causa - efecto	14. El niño realiza acciones intencionales para obtener un efecto (sacude una botella con objetos para oírlos).				X				X				X	
		15. El niño observa detenidamente el resultado de sus acciones.				X				X				X	
	Coordinación ojo mano	16. El niño introduce objetos en recipientes.				X				X				X	
		17. El niño une o encaja piezas con intención funcional				X				X				X	
		18. El niño abre y cierra tapas de recipientes con movimiento intencional				X				X				X	
	Realiza juegos - pre simbólicos	19. El niño Junta objetos como si tuvieran una relación lógica.				X				X				X	
		20. El niño imita acciones de la vida cotidiana al manipular objetos sin un uso convencional.				X				X				X	
		21. El niño asigna funciones pre simbólicas a objetos durante el juego heurístico.				X				X				X	
		22. El niño relata con gestos, palabra o sonidos onomatopéyicos una situación imaginaria.				X				X				X	

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [☒] Aplicable después de corregir [☐] No aplicable [☐]

Apellidos y nombres del juez validador: Adela A. Arango Valcarlos

DNI: 40546230



Firma electrónica del Juez/experto

Surco, 30 de julio 2025



MONERRICO
Monterrico de la Sierra Nevada

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN		USO DEL JUEGO HEURÍSTICO PARA FAVORECER EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE DOS AÑOS													
OBJETIVO GENERAL		QUE LOS NIÑOS FAVOREZCAN EL DESARROLLO COGNITIVO MEDIANTE EL USO DEL JUEGO HEURISTICO													
			RELEVANCIA				COHERENCIA				CLARIDAD				SUGERENCIAS
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3	
CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	INDICADORES													
JUEGO HEURISTICO	Fase de preparación	1. La docente organiza el espacio y los materiales antes de empezar el juego heurístico.				/				/				/	
		2. La docente ordena los materiales por espacios en sus contenedores (caja).				/				/				/	
		3. La docente brinda en los espacios del juego suficiente cantidad de materiales en relación a la cantidad de niños.				/				/				/	
		4. La docente ubica los materiales al alcance y visibilidad de los niños.				/				/				/	
	Fase de exploración	5. El ambiente emocional que brinda la docente permite que el niño se pueda desarrollar cognitivamente durante el juego heurístico				/				/				/	
		6. La docente registra los incidentes, anécdotas, logros, hallazgos, necesidades, barreras y apoyos de los niños durante el juego heurístico				/				/				/	
		7. La docente atiende las necesidades, inquietudes y acciones de los niños sea de manera verbal o no verbales durante el juego heurístico.				/				/				/	
		8. La docente se muestra tolerante y atenta para esperar la respuesta del niño, interviniendo de según sea necesario durante el juego heurístico.				/				/				/	
		9. La docente utiliza una postura corporal atenta durante alguna necesidad del niño durante el juego heurístico				/				/				/	
		10. Los materiales que brinda la docente permiten la integración sensorial y exploratoria dejando que el niño decida con que jugar según la oportunidad que le da el juego heurístico				/				/				/	
	Fase de recogida	11. La docente anticipa con un tiempo prudente la terminación del juego heurístico				/				/				/	
		12. La docente promueve la iniciativa en los niños para el guardado de los materiales al término del juego heurístico				/				/				/	
		13. La docente al terminar el juego heurístico registra: cómo renovar, mantener o adaptar los materiales según los intereses de los niños.				/				/				/	

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Adela A. Arango Valdivia

DNI: 40546230


 Surco, 30 de julio 2025
 Firma electrónica del Juez/experto



TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN		Uso del juego heurístico para favorecer el desarrollo cognitivo en niños de dos años															
OBJETIVO GENERAL		Favorecer el desarrollo cognitivo a través del uso del juego heurístico en niños de dos años															
			RELEVANCIA				COHERENCIA				CLARIDAD				SUGERENCIAS		
CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	INDICADORES	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3			
JUEGO HEURISTICO	Fase de preparación	1. La docente organiza el espacio y los materiales antes de empezar el juego heurístico.				✓				✓				✓			
		2. La docente ordena los materiales por espacios en sus contenedores (caja).				✓				✓				✓			
		3. La docente brinda en los espacios del juego suficiente cantidad de materiales en relación a la cantidad de niños.				✓				✓				✓			
		4. La docente ubica los materiales al alcance y visibilidad de los niños.				✓				✓				✓			
	Fase de exploración	5. El ambiente emocional que brinda la docente permite que el niño se pueda desarrollar cognitivamente durante el juego heurístico.				✓				✓				✓			
		6. La docente registra los incidentes, anécdotas, logros, hallazgos, necesidades, barreras y apoyos de los niños durante el juego heurístico.				✓				✓				✓			
		7. La docente atiende las necesidades, inquietudes y acciones de los niños sea de manera verbal o no verbales durante el juego heurístico.				✓				✓				✓			
		8. La docente se muestra tolerante y atenta para esperar la respuesta del niño, interviniendo según sea necesario durante el juego heurístico.				✓				✓				✓			
		9. La docente utiliza una postura corporal atenta durante alguna necesidad del niño durante el juego heurístico.				✓				✓				✓			
		10. Los materiales que brinda la docente permiten la integración sensorial y exploratoria dejando que el niño decida con que jugar según la oportunidad que le da el juego heurístico				✓				✓				✓			
	Fase de recogida	11. La docente anticipa con un tiempo prudente la terminación del juego heurístico.				✓				✓				✓			
		12. La docente promueve la iniciativa en los niños para el guardado de los materiales al término del juego heurístico.				✓				✓				✓			
		13. La docente al terminar el juego heurístico registra como renovar, mantener o adaptar los materiales según los intereses de los niños.				✓				✓				✓			

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: *Adela Adriana Arroyo Velázquez*

DNI: 40546230

Firma electrónica del Juez/experto

Surco, 30 de julio del 2025

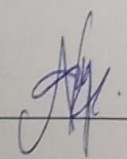
 **MONTERRICO**

TÍTULO DE LA INVESTIGACIÓN		USO DEL JUEGO HEURÍSTICO PARA FAVORECER EL DESARROLLO COGNITIVO EN NIÑOS DE DOS AÑOS															
OBJETIVO GENERAL		QUE LOS NIÑOS FAVOREZCAN EL DESARROLLO COGNITIVO MEDIANTE EL USO DEL JUEGO HEURÍSTICO															
CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA	INDICADORES	RELEVANCIA				COHERENCIA				CLARIDAD				SUGERENCIAS		
			0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	2	3			
Juego heurístico	Fase de preparación	1. ¿Cómo la docente organiza el espacio y los materiales antes de dar inicio al juego heurístico?				✓				✓				✓			
		2. ¿En dónde la docente organiza los materiales?				✓				✓				✓			
		3. ¿Cómo la docente brinda suficiente cantidad de materiales para empezar el juego heurístico?				✓				✓				✓			
		4. ¿Cómo la docente ubica los materiales para los niños?				✓				✓				✓			
	Fase de exploración	5. ¿Cómo genera un ambiente emocional adecuado para que el niño pueda desarrollar cognitivamente durante el juego heurístico?				✓				✓				✓			
		6. ¿En dónde la docente observa y registra los incidentes, anécdotas, logros, hallazgos, necesidades, barreras y apoyos de los niños durante el juego heurístico?				✓				✓				✓			
		7. ¿Cómo se muestra la docente para esperar la respuesta de un niño durante el juego heurístico?				✓				✓				✓			
		8. ¿Cómo la docente brinda la integración sensorial y explorativa en los niños durante las oportunidades que le da el juego heurístico?				✓				✓				✓			
		9. ¿Cómo es la postura corporal ante una necesidad del niño en el juego heurístico?				✓				✓				✓			
		10. ¿Cómo los materiales que brinda la docente permiten la integración sensorial y explorativa durante el juego heurístico?				✓				✓				✓			
	Fase de recogida	11. ¿Cómo la docente avisa a los niños que el juego heurístico va culminar?				✓				✓				✓			
		12. ¿Cómo la docente promueve la iniciativa de los niños para guardar los materiales?				✓				✓				✓			
		13. ¿Qué acciones realiza la docente cuando termina el juego heurístico?				✓				✓				✓			

Opinión de aplicabilidad: Aplicable ☒ Aplicable después de corregir ☐ No aplicable ☐

Apellidos y nombres del juez validador: *Surco Velázquez Adela Adriana*

DNI: *40546230*



Firma electrónica del Juez/experto

Surco, 30 de julio del 2025