



UNIVERSIDAD ALZATE DE OZUMBA

CLAVE DE INCORPORACION A LA

U.N.A.M. 8898-25

ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y PSICOMOTRICIDAD

EN LA EDUCACIÓN INICIAL

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

PRESENTA:

MARISELA MARTÍNEZ MARTÍNEZ

ASESORA:

LIC. IVONNE CARREÓN CÁZARES

OZUMBA, ESTADO DE MÉXICO MAYO 2022



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

RESUMEN.....	6
INTRODUCCIÓN.....	7
CAPITULO I.- CONTEXTO LABORAL.....	8
1.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN.....	8
1.2 MISIÓN Y VISIÓN INSTITUCIONAL	9
1.2.1 Misión.....	9
1.2.2 Visión.....	9
1.3 MISIÓN Y VISIÓN DEL ÁREA DE PSICOLOGÍA.....	10
1.3.1 Misión.....	10
1.3.2 Visión.....	10
1.4 ORGANIGRAMA.....	11
1.4.1 Descripción del organigrama.....	12
CAPITULO II.- MARCO TEÓRICO.....	14
2.1 PSICOLOGÍA EDUCATIVA.....	14
2.2 LOS INICIOS DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA.....	14
2.3 DE LA EDUCACIÓN A LA PSICOLOGÍA.....	15
2.4 EL PAPEL DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA.....	16
CAPITULO III.- EDUCACIÓN INICIAL.....	17
3.1 EDUCACIÓN INICIAL.....	17
3.2 CONCEPTO DE EDUCACIÓN INICIAL.....	18
3.3 UN RECORRIDO POR LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA	19

3.4 MARCO GENERAL.....	20
3.5 CARACTERÍSTICAS GENERALES.....	22
3.6 CONTEXTO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL.....	23
3.7 MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN INICIAL.....	23
3.8 FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN INICIAL.....	24
3.9 LA EDUCACIÓN INICIAL Y SU PEDAGOGÍA.....	25
3.10 LA EDUCACIÓN INICIAL COMO PARTE DE LA ATENCIÓN INTEGRAL EN LA EDUCACIÓN INICIAL.....	27
3.11 ¿PARA QUÉ EDUCAR EN LA PRIMERA INFANCIA?.....	28
3.12 ¿QUIÉNES PARTICIPAN EN LA EDUCACIÓN INICIAL?.....	32
3.13 ¿QUÉ SE ENSEÑA Y QUE SE APRENDE EN LA EDUCACIÓN INICIAL?.....	32
CAPITULO IV.- ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	35
4.1 ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	36
4.2 ¿QUÉ ES LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA?.....	36
4.3 ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA?.....	36
4.4 ¿QUÉ ES UNA SESIÓN DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA?.....	37
4.5 ¿QUÉ VAMOS A ESTIMULAR EN NIÑAS Y NIÑOS?.....	38
4.5.1 Movimiento.....	38
4.5.2 Coordinación.....	38
4.5.3 Lenguaje.....	39
4.5.4 Socialización.....	39
CAPÍTULO V.- DESARROLLO PSICOMOTRIZ.....	41
5.1 ¿QUÉ ES EL DESARROLLO FÍSICO?.....	41
5.2 DESARROLLO FÍSICO EN EL NIÑO.....	41

5.3 DESARROLLO PSICOMOTRIZ	42
CAPITULO VI. – MOVIMIENTO.....	44
6.1 PATRONES DE MOVIMIENTO.....	44
6.1.1 Patrones básicos.....	45
6.1.2 Patrones maduros.....	51
6.2 EL GATEO.....	51
6.3 IMPORTANCIA Y BENEFICIOS DEL GATEO.....	52
6.4 ETAPAS EL GATEO EN EL BEBÉ.....	54
6.5 COMO COMIENZA LA ETAPA DEL GATEO.....	55
6.6 PAUTAS PARA FAVORECER EL GATEO.....	56
6.7 VENTAJAS EL GATEO EN EL DESARROLLO EL BEBÉ.....	56
CAPITULO VII.- PSICOMOTRICIDAD.....	58
7.1 OBJETIVOS DE LA PSICOMOTRICIDAD.....	58
7.2 MOTRICIDAD FINA.....	59
7.3 ¿QUÉ ES LA MOTRICIDAD FINA?.....	59
7.4 FINALIDAD DE LA MOTRICIDAD FINA?.....	60
7.5 LA MOTRICIDAD FINA AYUDA SIGNIFICATIVAMENTE AL NIÑO.....	60
7.6 MOTRICIDAD GRUESA.....	61
7.7 ¿QUÉ ES LA MOTRICIDAD GRUESA?.....	62
7.8 DIFERENCIA ENTRE MOTRICIDAD FINA Y GRUESA.....	62
7.9 ¿PARA QUÉ SIRVE?.....	63
7.10 COMO MEJORAR LA MOTRICIDAD GRUESA.....	63

7.11 MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS Y NIÑAS.....	64
CAPITULO VIII.- INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	65
8.1 ¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?.....	65
8.2 CONCEPTO DE EMOCIONES.....	65
8.3 CARACTERÍSTICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL.....	66
8.4 ¿POR QUÉ LA NECESIDAD DE UN APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL?.....	67
8.5 EL TALLER DE LAS EMOCIONES Y LAS HABILIDADES SOCIALES.....	68
8.6 FORMACIÓN DE LAZO AFECTIVO.....	68
CONCLUSIONES.....	70
ANEXOS.....	71
HOLA.....	71
AUTOESTIMA, PERTENENCIA. MI FAMILIA.....	74
ATAR CORDONES.....	76
CONSTRUYE Y DERRIBA.....	79
PALMAS PALMITAS.....	81
ENSARTAR CEREAL.....	83
COGER UNA CUCHARA.....	85
INSERTANDO POMPONES EN UNA TAPA DE HUEVO.....	87
RECOGIENDO JUGUETES DEL SUELO.....	89
MANTENERSE EN UN SOLO PIE.....	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93

RESUMEN

En el siguiente reporte laboral sobre la estimulación temprana, psicomotricidad y la importancia de la inteligencia emocional en la educación inicial, cuya información destaca la importancia de la participación conjunta de todos los involucrados en el proceso educativo: alumnos, docentes, auxiliares educativos y padres de familia.

En el cual podemos identificar situaciones particulares de aprendizaje y el apoyo que tiene que recibir cada uno de los niños a quienes brindamos atención y, con base a ello, desarrollar estrategias de inclusión y así organizar actividades de acuerdo a las necesidades de cada pequeño para lograr un desarrollo óptimo y favorable y a su vez lograr un buen desarrollo motriz, social, emocional y alcanzar los resultados esperados.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de este reporte laboral sobre "estimulación temprana y psicomotricidad en la educación inicial" y el cual se llevó a cabo en la Estancia Infantil N° 19 Laura Méndez de Cuenca ubicada en Amecameca estado de México es de mucha relevancia, porque muestra la importancia de la estimulación temprana y el desarrollo psicomotriz de las niñas y los niños de los 3 meses a los 5 años de edad.

Se abordan temas como la importancia de la psicología educativa, es la que se encarga de estudiar las formas en que se lleva a cabo el aprendizaje humano, y en especial el contexto de los centros educativos. Además, nos habla sobre la educación inicial y la importancia que tienen para trascender en el desarrollo integral de los niños y como favorece las capacidades para establecer relaciones interpersonales ambos benefician dejando huella a lo largo de la vida del pequeño.

Lo mismo ocurre con la importancia de la psicomotricidad en la primera infancia, esto permite al niño la construcción de una estructura que le brinde sostén seguridad en su vida diaria, para lograr la autonomía. En cuanto al desarrollo físico encontraremos las etapas por las que atraviesa un niño en los primeros años de vida y como va forjando su desarrollo.

La estimulación temprana considera múltiples acciones para favorecer el desarrollo de los niños, y a su vez brindar diferente tipo de actividades que coincidan en la construcción de las habilidades motrices y sociales, en el siguiente reporte mostramos que si brindamos a nuestros niños estimulación temprana de calidad obtendremos en un futuro un buen desarrollo de sus habilidades sociales garantizando un óptimo desarrollo integral.

CAPÍTULO I.- CONTEXTO LABORAL

1.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LA INSTITUCIÓN

Los trabajos de psicomotricidad y estimulación temprana en niños de educación inicial fue desarrollado en la Estancia Infantil N° 19 Laura Méndez de Cuenca de la Región N° 8, que fue inaugurada por el Prof. Roberto Espiridion Sánchez Pompa Secretario General del Comité Ejecutivo Estatal 2009-2012 Amecameca, México, 8 de octubre de 2012, el cual se encuentra dividido por de la siguiente manera por salas llamadas lactantes edad comprendida de (3-11 meses), Step 1 de (1 año a 1.5 meses), Step 2 (1 año 6 meses a 2 años), Step 3 (2- 3 años), escolar A (3 años a 3. 5 meses), escolar B (3 años 5 meses a 4 años), escolar C (4-5 años), y preescolar (5-6 años), en cada una de ellas y dependiendo a su etapa de desarrollo los niños y niñas desarrollan habilidades físicas, cognitivas y socioemocionales. Remodelada por el secretario general en turno el Prof. Héctor Ulises Castro Gonzaga 2012-2015 entregada el 4 de junio del 2014.

Existen 22 Centros de Desarrollo y Bienestar Infantil pertenecientes al sindicato de maestros al servicio del estado de México, en los cuales se tienen como objetivo contribuir de manera significativa el desarrollo integral de los hijos de los maestros estatales

El edificio cuenta con dos plantas en la parte de abajo se encuentran 5 salones de esparcimiento 1 consultorio donde son revisados los alumnos al momento de ingresar dos oficinas una es la dirección escolar y otra de la secretaria escolar, un baño para los adultos y otro para los niños, también se encuentra la cocina y el comedor en la parte de atrás se encuentra el patio de juegos. En la planta alta se encuentran 8 salones de esparcimiento, baños para los niños y una bodega de materiales.

1.2 MISIÓN Y VISIÓN DEL CENTRO DE DESARROLLO Y BIENESTAR INFANTIL Nº19

1.2.1 Misión

Propiciar de forma integral un desarrollo, social, emocional, intelectual, físico y psicológico a los hijos (a) de los profesores agremiados al S.M.S.E.M, favorecer una educación de calidad oportuna y pertinente, que propicie valores, aprendizajes relevantes y significativos en función del bienestar, el desarrollo pleno y la trascendencia de la niña y el niño como personas. Ello, en estrecha relación y complementación con la labor educativa en la familia, propiciando a la vez su continuidad en el sistema educativo y su contribución a la sociedad.

Además, entregarle al niño o niña una alimentación completa adecuada a su edad y características nutricionales con apoyo de profesionales de esa área. ¡dar tranquilidad a los profesores que inscriben a sus hijos a un C. D. Y B. I. Y entregarle información continua de la estadía, conocimientos y herramientas educativas que le permitan integrarse a los espacios educativos de su hijo en forma! Armónica, eficaz, eficiente y oportuna para el desarrollo del niño y su familia.

1.2.2 Visión

Lograr que los centros de desarrollo y bienestar infantil dejen de ser un servicio asistencial y sean considerados como un apoyo al proceso natural de desarrollo de los niños y niñas fortaleciendo sus capacidades intelectuales, afectivas y físicas, mediante una intervención planeada, sistemática y de calidad para lograr que los hijos de los profesores agremiados al S.M.S.E.M. Tengan una vida plena y alcancen un desarrollo integral.

1.3 MISIÓN Y VISIÓN DEL ÁREA DE PSICOLOGÍA

1.3.1 Misión

Promover el desarrollo integral del educando, facilitando su adaptación al contexto escolar, potenciando la diversidad de sus capacidades sociales, afectivas y cognitivas, mediante la intervención psicopedagógica.

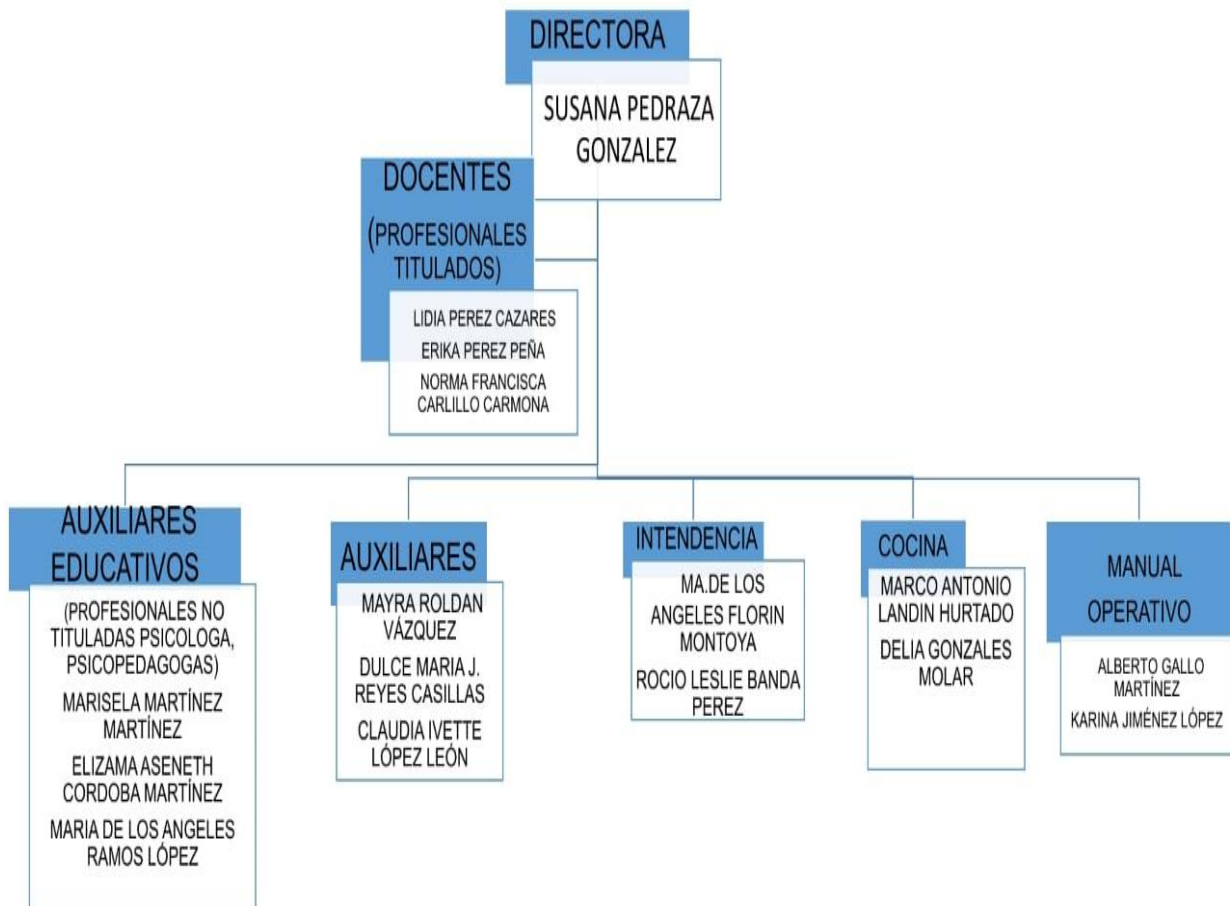
1.3.2 Visión

Construir dentro del sistema educativo un servicio que mantenga un papel protagónico en la intervención psicopedagógica y social, así como en trastornos de conducta y contribuyendo a la mejora continua individual, familiar y social de los educandos.

1.4 ORGANIGRAMA

El siguiente esquema presenta como está compuesto el personal del CENTRO DE DESARROLLO Y BIENESTAR INFANTIL NO 19 “LAURA MENDEZ DE CUENCA”. (figura 1).

Figura 1: Organigrama Institucional



Las áreas en las que se encuentra el personal psicopedagógico son docentes y auxiliares educativos son los encargados de interpretar, evaluar y diagnosticar una intervención directa con los alumnos.

1.4.1 Descripción del organigrama

DIRECTORA ESCOLAR

Susana Pedraza González

Escolaridad: Licenciatura en Educación Preescolar

DOCENTES (PROFESIONALES TITULADAS)

Lidia Pérez Cazares

Escolaridad: Licenciatura en Educación Preescolar

Erika Pérez Peña

Escolaridad: Licenciatura en Educación Preescolar

Norma Francisca Carlillo Carmona

Escolaridad: Licenciatura en Educación Preescolar

AUXILIARES EDUCATIVOS (PROFESIONALES NO TITULADAS)

Marisela Martínez Martínez

Escolaridad: Licenciatura en psicología (no titulada)

Elizama Aseneth Córdoba Martínez

Escolaridad: Licenciatura en Educación inicial y Preescolar (trunca)

María de los Ángeles Ramos López

Escolaridad: Licenciatura en pedagogía (no titulada)

AUXILIARES

Mayra Roldan Vásquez

Escolaridad: Preparatoria

Dulce María J. Reyes Casillas

Escolaridad: Puericultura

Claudia Ivette López León

Escolaridad: Preparatoria

INTENDENCIA

Ma. De los Ángeles Florín Montoya

Escolaridad: Secundaria

COCINA

Marco Antonio Landin Hurtado

Escolaridad: Carrera tecnica en cocina

Delia Gonzales Molar

Escolaridad: Secundaria

MANUAL OPERATIVO

Alberto Gallo Martínez

Escolaridad: Secundaria

Karina Jiménez López

Escolaridad: Licenciatura en pedagogía (no titulada)

CAPITULO II.- MARCO TEÓRICO

2.1 PSICOLOGÍA EDUCATIVA

La psicología educativa se encarga de profundizar en el aprendizaje y en los métodos educativos más idóneos, para que los estudiantes puedan desarrollar sus habilidades cognitivas. Se encarga de estudiar las formas en que se lleva a cabo el aprendizaje humano, especialmente en el contexto de los centros educativos.

La psicología educativa analiza los modos en que aprendemos y enseñamos y trata de aumentar la efectividad de las distintas intervenciones educativas a fin de optimizar el proceso. También trata de aplicar los principios y leyes de la psicología social a las instituciones y organizaciones educativas.

Dicho de otro modo, el objeto de estudio de la psicología educativa es el aprendizaje de los estudiantes y los distintos aspectos que modulan su desarrollo cognitivo.

En el contexto escolar, la psicología educativa investiga los mejores métodos y planes de estudio que permitan mejorar el modelo educativo y la gestión de los centros.

Siendo su objetivo la mejor comprensión de los elementos y características que influyen en el aprendizaje durante la infancia, la adolescencia, la adultez y la vejez, los psicólogos educativos son los encargados de elaborar e implementar distintas teorías sobre el desarrollo humano que ayuden a comprender los distintos procesos y contextos en que se produce el aprendizaje. *Técnicas De Estudio.* (s/f). Serves. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://www.institutoserves.com>

2.2 LOS INICIOS DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA

La conformación de la psicología educativa tiene sus antecedentes en el conjunto de ideas, conceptos y teorías que se gestan en la historia y desarrollo de la psicología general, en los sustratos filosóficos y científicos que en ella se contienen,

en la propia historia de la educación con su contribución de un gran conjunto de conocimientos pedagógicos.

La intención en este apartado es exponer los rasgos más sobresalientes que dieron lugar a la conformación de la psicología educativa, desde las ideas y teorías que se originan en el contexto de la educación hasta las líneas o áreas de investigación tradicionales de la psicología que influyeron en su constitución. Sin pretender hacer un análisis cronológico o historiográfico, procura hacer comprensible el origen y desarrollo de la disciplina, y contextualizar los antecedentes de los principales paradigmas vigentes de la psicología y sus aportaciones a la educación. Tirado, F. (6 DE MARZO 2017). *PSICOLOGIA EDUCATIVA*. MC GRAW HILL, 2009

2.3 DE LA EDUCACIÓN A LA PSICOLOGÍA

Los inicios de la psicología educativa a finales del siglo XIX y principios del siglo XX se pueden ubicar en el seno de las escuelas funcionalistas y asociacionistas, y en las corrientes y teorías pedagógicas. Estas últimas producen una serie de cambios importantes provenientes de la llamada Escuela Nueva Europea, y anuncian una nueva fase en el desarrollo educativo al oponerse a las ideas precedentes de la escuelas antigua y tradicional, basadas en la teoría de las facultades, en la disciplina moral y mental y en el método de instrucción autoritario

A finales del siglo XX se recibe la tradición renovadora propugnada en Europa por Pestalozzi y Froebel –quienes prolongan el naturalismo de Rousseau- y que el cervantismo es la corriente pedagógica dominante en Estados Unidos, desde el terreno de la educación, John Dewey (1852-1952) y Edouard Claparède (1873-1940) fueron los principales precursores de la psicología educativa y los autores más representativos de esta época en el ámbito de la educación, al crear las condiciones y el contexto para su posterior desarrollo. Tirado, F. (6 DE MARZO 2017). *PSICOLOGIA EDUCATIVA*. MC GRAW HILL, 2009.

2.4 EL PAPEL DE LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Durante todo el tiempo que la psicología educativa ha existido (aproximadamente 90 años) se han originado debates acerca de lo que esta disciplina realmente es. Algunas personas consideran que la psicología educativa son solo conocimientos obtenidos de la psicología y aplicados a las actividades en el salón de clase. Otros autores como Clifford y Grinder, creen que implica el uso de las técnicas de la psicología para estudiar el salón de clase y la vida escolar.

La perspectiva que por lo general se acepta actualmente es que la psicología educativa es una disciplina distinta, con sus propias teorías, métodos, problemas y técnicas de investigación. "la psicología educativa es distinta de otras ramas de la psicología, porque su principal objetivo consiste en la comprensión y el mejoramiento de la educación" (Wittrock, 1992). Tanto en el pasado como en la actualidad, los psicólogos educativos estudian el aprendizaje y las enseñanzas y, al mismo tiempo, buscan mejorar la práctica educativa. Anita, W. (s/f). *PSICOLOGIA EDUCATIVA novena edición*. Pearson

CAPITULO III.- EDUCACIÓN INICIAL

3.1 EDUCACIÓN INICIAL

La Educación Inicial constituye uno de los ejes de la inclusión y de la equidad social, entendida como la igualdad de oportunidades para el acceso a los servicios educativos; la permanencia en ellos y el logro de aprendizajes relevantes. El Modelo Educativo para la Educación Obligatoria reconoce a la Educación Inicial como un nivel muy importante para trascender en el desarrollo integral de los niños de cero a tres años, ya que se sientan las bases del aprendizaje y se favorecen las capacidades necesarias para establecer relaciones interpersonales, ambos beneficios brindan el desarrollo a lo largo de su vida. Los avances de las investigaciones en Psicología, Pedagogía, Neurociencias, Economía y Sociología, han aportado fundamentos sólidos que señalan que desde el embarazo y durante los primeros años de vida se abre una ventana de oportunidad para impulsar el aprendizaje, el desarrollo y el bienestar del ser humano. Las intervenciones educativas pertinentes y de calidad, la atención, los cuidados y las relaciones afectivas que se establezcan con los niños pequeños contribuirán para que ellos sean personas que busquen proveerse de mejores condiciones de aprendizaje, de desarrollo y de bienestar a lo largo de toda su vida. La Educación Inicial, desde hace unos años, ha transformado la atención y cuidados que se ofrecen a los niños a partir de reconocerlos como sujetos de derechos y aprendices competentes, sin embargo, la normatividad que rige a los servicios educativos no ha realizado los ajustes pertinentes que reflejen los avances que se han hecho en este nivel educativo. De igual manera, en la última década se ha modificado la normatividad legal y jurídica para operar los servicios de atención, cuidado y desarrollo integral a la primera infancia, por lo cual, es necesario hacer las adecuaciones pertinentes que garanticen la protección, la alimentación y la participación infantil. A la luz de los avances que se han dado en nuestro país en torno a la atención, educación y cuidado del desarrollo infantil, fue necesario elaborar un manual de organización y funciones que permita realizar los ajustes necesarios a las labores y actividades de los Centros de Atención Infantil (CAI), denominados así por la Ley General de

Prestación de Servicios para la Atención, Cuidado y Desarrollo Integral Infantil, (LGPSACDII, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 24 de octubre de 2011), con el propósito de poner a los niños en el centro de todos los servicios. Malajovich, A. (2017). *aprendizajes clave un buen comienzo*. secretaría de educación pública.

3.2 CONCEPTO DE EDUCACIÓN INICIAL

Educación en la primera infancia significa proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida en que adquiere y hace propias las reglas y normas de la sociedad, y en tanto cuenta con las condiciones de bienestar que les permiten tener una vida digna; al mismo tiempo, es un proceso que responde a las apuestas sociales, culturales y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar. Al ser la educación un acto intencional, se considera que quienes la llevan a cabo (educadores, pedagogos) han recibido esta delegación de la sociedad, por lo que sus prácticas se institucionalizan a través de la definición de finalidades, espacios, tiempos, actores, reglas y roles para realizarla, aunque ello no implique, necesariamente, lugares físicos. Durante su inserción en el mundo social, las niñas y los niños construyen su propia realidad, generan aprendizajes, se desarrollan, potencian sus capacidades y adquieren otras, todo ello como parte de los procesos de socialización en los que participan al interactuar con la familia y al establecer relaciones con quienes les rodean, en todos los entornos en los que transcurren su vida. El proceso de potenciamiento de las capacidades, las estructuras y las dotaciones con las que cuentan las niñas y los niños se lleva a cabo a partir de las experiencias que disponen el medio y los adultos con quienes entran en interacción. En el entorno hogar, estos procesos son los que configuran la crianza y se constituyen en la base para los procesos posteriores que se adelantan en el entorno educativo y posibilitan la construcción de la identidad, el reconocimiento del otro y el desarrollo de la autonomía. Beatriz Cárdenas Restrepo Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

3.3 UN RECORRIDO POR LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA

Cada sociedad, de acuerdo con su trayectoria histórica, ha tenido distintas concepciones de la infancia, de su desarrollo y de su educación. Estas construcciones sociales están influenciadas por las ideas y las prácticas culturales que están presentes en la vida diaria, así como por los avances que se van dando en el conocimiento científico y cotidiano, las movilizaciones de las poblaciones y las políticas públicas o normativas en curso. Las maneras de nombrar y definir a las niñas y a los niños, las formas de atenderlos, cuidarlos y educarlos son dinámicas, cambiantes e históricas, de tal forma que lo que se entiende actualmente por educación para la primera infancia no es lo mismo que lo que se entendía hace uno o dos siglos atrás. De esta manera, tanto las concepciones de niña y niño como las de su desarrollo, atención, cuidado y educación han sufrido cambios que han conducido a las ideas y prácticas que se tienen hoy. La variabilidad histórico-cultural de las concepciones de infancia invita a reconocer que no existe una naturaleza infantil como fundamento fijo, permanente y esencial que determina la existencia de todas las niñas y todos los niños. Más bien, la niñez se define y asume en cada sociedad de manera distinta según características específicas, dadas por esa naturaleza diversa que configura la existencia y la subjetividad respecto a ellas y ellos. Es así como no existe una única infancia. Las infancias son múltiples y diversas, dependiendo de los distintos espacios culturales en los que se encuentran las niñas y los niños y según los procesos de transformación de esta noción que se manifiestan en las prácticas de atención, cuidado y educación de las sociedades. No obstante, el hecho de que se escriba más y se hable más de primera infancia y de su educación no significa que haya consensos sobre estos conceptos. Se encuentran muchos lugares teóricos y prácticos desde los cuales estos se enuncian y se posicionan. Acudir a una memoria histórica es importante porque permite reconocer los antecedentes que han puesto marcas a la educación de la primera infancia, ayuda a ampliar el marco de comprensión de las situaciones que enfrenta, las apuestas que plantea y los retos que encara actualmente, y posibilita una acción

que tome en cuenta cómo todo ello es resultado de un entramado social, cultural e histórico que lleva consigo construcciones y concepciones diferentes de infancia y de las maneras en que se procura su atención en la sociedad.

Quienes trabajan con las niñas y los niños de 0 a 6 años reconozcan cómo ha sido el relato de esa historia, cómo esta permea las concepciones, saberes y prácticas referidas a ellas y ellos para así movilizar procesos reflexivos que traigan consigo transformaciones y movilizaciones sociales, culturales y pedagógicas que redunden en procesos educativos cuyo punto de partida sea el reconocimiento de las niñas y los niños como seres singulares, activos, participativos y con capacidades, con una historia social y colectiva incorporada. Una educación inicial en el marco de la atención integral oportuna, pertinente y de calidad, que promueva el desarrollo armónico e integral de la primera infancia desde experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado intencionadas no parte de cero, se construye en un horizonte de pasado, presente y futuro. El propósito de este apartado es mostrar, en una especie de línea de tiempo, aquellas ideas que han privilegiado una u otra forma de educación para las niñas y los niños en primera infancia, cómo empieza a enunciarse su atención y cuidado a partir de las instituciones que los albergan y de las políticas que contribuyen a definir su lugar social. Beatriz Cárdenas Restrepo
Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

3.4 MARCO GENERAL

La educación inicial continúa en proceso de construcción, abierta al avance, al explicitación de la variedad de conceptos que caracterizan su campo de acción, a los actores educativos que la promueven, a las modalidades en las que se organiza, a los sujetos a los que se destina y a las acciones que la constituyen. Las particularidades implicadas en la promoción de una educación que potencia el desarrollo de las niñas y los niños según el momento y características propias de los procesos de desarrollo que atraviesan, reconociendo las particularidades que se derivan de su cultura y de las condiciones contextuales en que se desenvuelven, conduce a la necesidad de realizar delimitaciones conceptuales, educativas y pedagógicas que permitan la consolidación de un conocimiento de doble vía: del

reconocimiento y la reflexión de las prácticas a la conceptualización y construcción de conocimiento; del conocimiento existente hacia la promoción y orientación de prácticas cada vez más significativas y cualificadas. Dentro de las concepciones que contribuyen a delimitar el campo de la educación inicial se encuentran las que consideran que esta educación tiene sentido en sí misma, y no solo con referencia a la educación escolar (preescolar, transición, previa a la primaria) de la que puede hacer parte como sistema educativo. Los distintos nombres que asume en América Latina la educación de las niñas y los niños de primera infancia dan cuenta de esta perspectiva que contribuye a despojarla del sentido autónomo que tiene para ponerla al servicio de la educación preescolar, pre básica o preprimaria, o a confundirla con los procesos propios de la crianza (educación maternal), o a atribuirle posibilidades que adelantan el desarrollo y aceleran el propio ritmo (estimulación temprana o precoz), o a presentarla de manera general, sin especificar que se trata de las niñas y los niños de 0 a 6 años (educación infantil, educación parvularia). Si bien educación inicial puede incluirse en este último grupo, también puede considerarse que, junto con educación de la primera infancia, son las mejores maneras de designar la educación en este momento del ciclo vital.

La educación inicial pone en el centro de su hacer a las niñas y los niños, reconociendo las particularidades que singularizan su desarrollo infantil, por lo que las actuaciones de quienes están en interacción con ellas y ellos procuran contribuir a la construcción de su identidad, acompañándolos en su proceso de inserción y construcción del mundo propio y social. Por consiguiente, promover el desarrollo integral en el marco de la educación inicial significa reconocer a las niñas y los niños en el ejercicio de sus derechos, saber de sus singularidades, intereses, gustos y necesidades, y atenderlos mediante las actividades que implican esos intereses en sus momentos particulares de desarrollo. De esta manera, al ser el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas y la exploración del medio las actividades propias que caracterizan a la primera infancia, el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos de la manera en que se hace en la básica primaria, o tratar al niño como alumno en situación escolar, sino desplegar diferentes oportunidades para potencia de acuerdo con sus

características, aprender desde las preguntas e intereses que surgen en su vida cotidiana y valorar sus saberes, así como sus formas de ser y estar en el mundo, entre otros, a propósito de ser niño y niña: jugar, explorar, inventar, imaginar y crear. La especificidad de la educación inicial está puesta en el reconocimiento de las características, capacidades y habilidades de las niñas y los niños, lo cual es la base para proponer e implementar procesos educativos oportunos y pertinentes que posibiliten la generación de aprendizajes en forma significativa, orientados al desarrollo integral en la perspectiva de sujetos de derechos, de seres sociales diversos y singulares. Beatriz Cárdenas Restrepo Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

3.5 CARACTERÍSTICAS GENERALES

La educación inicial se caracteriza por complementar y potenciar la educación que se inicia en el entorno familiar, entendida esta como crianza, al tiempo que propone procesos de calidad que favorecen el desarrollo integral de las niñas y los niños al disponer de espacios, tiempos, recursos e intencionalidades claras. El entorno educativo se fortalece en la relación que establece con los otros entornos; por lo tanto, no pretende constituirse en espacio aislado que solo depende y se alimenta de lo que sucede en su interior. Así, el entorno educativo pretende por la generación de acciones interrelacionadas e intersectoriales que vinculan a los diferentes actores que se encuentran en un territorio, de manera que se favorezca la atención integral a la primera infancia, es decir, que todas las acciones de todos los actores influyen en la atención de cada niña y cada niño. Ejemplo de ello es la permanente comunicación que sostiene el entorno educativo con el entorno salud para realizar seguimiento a la actualización del esquema de vacunación de niñas y niños de acuerdo con su edad, o la promoción de prácticas saludables con las familias para generar mejores condiciones de higiene y salubridad. En cuanto al entorno espacio público, hacer uso de los parques, las bibliotecas, ludotecas, museos, casas de la cultura u otros escenarios presentes en el territorio resulta esencial para enriquecer la práctica pedagógica. El hecho de que la educación inicial sea intencional significa que se realiza de manera sistemática, estructurada y planeada para propiciar los

aprendizajes que la niña y el niño requieren en función de su desarrollo. La sistematicidad proviene de su organización con arreglo a criterios y decisiones que tienen que ver con los contenidos y métodos y con las maneras como ellos se despliegan en los tiempos que se disponen para educar, en consideración a las características y particularidades de las niñas y los niños. Malajovich, A. (2017). *aprendizajes clave un buen comienzo*. secretaria de educación pública.

3.6 CONTEXTO NACIONAL DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Al año siguiente de declararse la convención sobre los derechos de los niños, el 21 de septiembre de 1990, México la ratificó, esto significa la promesa del estado, mexicano de apoyar y adherirse a las normas legales especificadas en dicha convención. Al respecto, el comité de los derechos del niño, órgano de las naciones unidas, emitió observaciones al estado mexicano en 2006, en las cuales solicita una mejor armonización de las leyes federales y estatales con las de la convención y otros tratados internacionales.

Se originó un importante cambio en la legislación mexicana y se iniciaron reformas constitucionales y la creación de una nueva ley para niñas y niños. En 2011 hubo reformas constitucionales de una gran relevancia con cambios en los artículos 1, 4 y 73. Malajovich, A. (2017). *aprendizajes clave un buen comienzo*. secretaria de educación pública.

3.7 MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN INICIAL

La secretaria de educación pública tiene en la constitución política de los Estados Unidos Mexicanos y en la Ley General de Educación los más altos preceptos que guían su ser y su hacer para el diseño de estrategias, modelos y programas que orientan la formación escolar de niños y jóvenes en el país.

En materia de atención a la primera infancia, adquiere vital importancia la incorporación en estos documentos normativos del enfoque de derechos humanos,

ya descrito en líneas anteriores, y el reconocimiento del compromiso del Estado Mexicano para brindar la educación inicial, respectivamente. La Ley General de Educación establece en sus artículos 9 y 39 que la Educación Inicial queda comprendida en el sistema educativo nacional; por, tanto, será impartida por el Estado Mexicano; además en su Artículo 4 enuncia que esta “tiene como propósito favorecer el desarrollo, físico, cognitivo, afectivo y social de los menores de cuatro años. Incluye orientación a padres de familia o tutores para la Educación de sus hijas, hijos o pupilos.” Malajovich, A. (2017). *aprendizajes clave un buen comienzo*. secretaria de educación pública.

3.8 FUNCIONES DE LA EDUCACIÓN INICIAL

El trabajo Educativo que se realiza con los bebés y niños pequeños debe ir más allá de las acciones de guarda, cuidado y atención, convirtiendo cada momento de interacción con los niños en intervenciones de los agentes educativos que favorezcan el sostenimiento afectivo, la creatividad, el desarrollo de su potencial creador y la respuesta a su deseo por aprender mediante el juego, de tal forma que puedan descifrar el mundo que los rodea. Los CAI, son espacios de interacción que proporcionan a los niños los medios para una formación integral mediante acciones educativas organizadas y sistematizadas, que encuentran su normatividad e intencionalidad en el Programa de Educación Inicial: Un Buen Comienzo. En este manual se establece de manera clara y sencilla el funcionamiento y la operación de los CAI con los niveles de calidad y eficiencia requeridos para brindar a los niños condiciones adecuadas para su desarrollo y bienestar. Malajovich, A. (2017). *aprendizajes clave un buen comienzo*. secretaria de educación pública.

3.9 LA EDUCACIÓN INICIAL Y SU PEDAGOGIA

La educación inicial se lleva a cabo desde una pedagogía que reconoce las diferencias y que se piensa en clave de derechos. La pedagogía, para la educación de la primera infancia, se entiende como un saber teórico-práctico que está en permanente elaboración por parte de las maestras, los maestros y los agentes educativos, a partir de la reflexión sobre su práctica educativa con las niñas y los niños de primera infancia y con las teorías y pedagogías que se han elaborado hasta el momento, a lo largo de la historia, como lugar de referencia para las opciones que toman para educarlos. Significa que la pedagogía es un saber que continúa construyéndose en la práctica cotidiana, con los aportes y actualizaciones de maestras, maestros y agentes educativos. Si se entiende la pedagogía como ese saber que orienta y recoge la educación, lo que sucede con ella y la reflexión sobre el quehacer de quienes educan, bien podría decirse que una educación intencional, como la inicial, requiere de una pedagogía que dé sentido a las prácticas de cuidado, acogida y promoción del desarrollo de las niñas y los niños. En este sentido, las maestras, los maestros y los agentes educativos pueden servirse de sus experiencias educativas con la primera infancia para orientar sus prácticas siguientes, al tiempo que reflexionan sobre su labor educativa para hacer sus elaboraciones pedagógicas en clave de procesos. Por ello se afirma que la pedagogía es un saber práctico, cuyo objeto son los sistemas de acción característicos de las situaciones y experiencias educativas que se renuevan con cada grupo de niñas y niños con el que la maestra, el maestro o el agente educativo interactúa en contextos histórico-culturales particulares. La pedagogía es el producto de una acción reflexiva y crítica acerca de la propia práctica, que se constituye en fundamento para la siguiente acción. Existe una pedagogía infantil, configurada por el saber del que se dispone en la literatura sobre educación, que sirve para orientar a quienes están a cargo de las niñas y los niños durante su infancia. Este saber está compuesto por teorías y experiencias que algunos pedagogos han planteado para iluminar la educación infantil. Fröebel, Montessori, Decroly, Malaguzzi, entre otros, pueden encontrarse entre los pedagogos más influyentes, y sus ideas continúan siendo pertinentes para el desarrollo de la

educación. Gracias a ellos se ha avanzado en la importancia que adquiere la interacción afectiva, cálida, solidaria y confiada del adulto con niñas y niños. En esa medida, las maestras, los maestros y los agentes educativos requieren ser afectuosos, tener buena escucha, ser observadores sensibles, sostén y acompañamiento de niñas y niños a través de la creación de escenarios, contextos, experiencias y prácticas cotidianas que permitan el goce y disfrute de las actividades rectoras de la primera infancia. Así mismo, los educadores deben favorecer la transmisión del acervo cultural de una generación a otra. Esta pedagogía requiere considerar, como punto de partida, los intereses de cada niña y cada niño para definir cómo lograr experiencias pedagógicas significativas que contribuyan a su constitución como sujetos. Otro elemento valioso que encuentra lugar en esta pedagogía es el contexto y su diversidad, de manera tal que las diferencias socio ambientales y culturales necesariamente deben incorporarse a las formas de comprender a las niñas y los niños y de postular acciones para promover su desarrollo integral. El saber pedagógico de la educación inicial incluye valores, cultura, ideas y concepciones que influyen las interacciones que se establecen con las niñas y los niños. Pues bien, lo dicho acerca del reconocimiento del contexto, la cultura, las características individuales de niñas y niños, aspectos centrales de la educación inicial, aplica aquí para mencionar que acogerlos implica la valoración genuina de su lugar, su ser, su propia realidad y su equipaje cultural. La pedagogía de la educación inicial requiere continuar un camino que refiere el encuentro que ocurre en las situaciones educativas, subrayar la presencia del otro en la interacción, mostrar el proceso de acogida y dar lugar a lo que específicamente permite que el otro se vaya construyendo como sujeto crítico, autónomo, libre, capaz de valerse por sí mismo, con un lugar en el mundo social y cultural que habita. Beatriz Cárdenas Restrepo Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

3.10 LA EDUCACIÓN INICIAL COMO PARTE DE LA ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA

La atención integral se propone como un compromiso del Estado con los territorios para promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y los niños desde su gestación hasta cumplir los 6 años, mediante un trabajo unificado e intersectorial que, desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, garantice las condiciones humanas, sociales y materiales que lo hacen posible. En este marco, el cuidado, la crianza y la educación inicial son dos de los estructurantes de la atención integral a la primera infancia que acontecen, con preferencia, en los entornos hogar y educativo respectivamente: la primera, a cargo de la familia o quienes cumplen su rol, y la segunda, a cargo de maestras, maestros y agentes educativos. En el entorno hogar se cuida y cría a las niñas y los niños, pero no se realiza la educación inicial, ya que si bien su acción hacia ellas y ellos se realiza con una carga afectiva importante, a través de la cual se enseñan, transmiten e incorporan los principales valores, hábitos, formas de ver y de vivir el mundo cultural y social propio de las familias y de la comunidad que los rodea, ello no procede con arreglo a saberes con un nivel de especialidad, que se recogen y sistematizan para dotar de intención las acciones, de manera que se potencien integralmente los procesos de desarrollo de las niñas y los niños. Los saberes propios de la educación familiar son fundamentalmente afectivos y, más espontáneos, naturales, intuitivos y populares; no son saberes pedagógicos. La educación inicial es inherente a la atención integral y, de manera específica, aporta al propósito del desarrollo infantil desde los conocimientos, saberes y prácticas de quienes interactúan directamente con las niñas y los niños, a través de estrategias y experiencias intencionadas que se fundamentan en un conocimiento pedagógico que existe para ello. La educación inicial, junto con el cuidado, la crianza, la salud, la alimentación, la nutrición, la recreación, el ejercicio de la ciudadanía y la participación configuran lo que la política pública reconoce como la atención integral a la primera infancia.

La educación inicial contribuye a la garantía del desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia, no es el único entorno ni el único estructurante que lo

posibilita. La educación inicial convoca al trabajo articulado con distintos sectores y profesionales que tienen que ver directa e indirectamente con el desarrollo de las niñas y los niños, quienes con su diversidad de saberes ejercen influencia sobre ellas y ellos y su desarrollo. De manera directa, se trata del conjunto de profesionales y personas que tienen bajo su responsabilidad el cuidado y la atención de las niñas y los niños a lo largo de su trayectoria de vida, en cualquier momento y en distintos entornos y sectores; son los agentes educativos y de salud y todas las demás personas que brindan atenciones en esos diversos entornos. Beatriz Cárdenas Restrepo Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

3.11 ¿PARA QUÉ EDUCAR EN LA PRIMERA INFANCIA?

Con base en los aportes de la literatura actual sobre el desarrollo infantil de la primera infancia, puede afirmarse que es un momento crucial en la vida de las personas. Durante los primeros años se configuran las relaciones emocionales y afectivas, el desarrollo neurológico y físico, la interacción con el mundo exterior y los otros, la construcción de la identidad y el desarrollo de la autonomía de las niñas y los niños. También es posible deducir de estos estudios la importancia que tienen los adultos en la promoción de estos aprendizajes. Su acompañamiento y ayuda resultan fundamentales para hacer de la construcción de la subjetividad e identidad de niñas y niños un proceso soportado en la protección y garantía de sus derechos. De esta forma, las maestras, los maestros y los agentes educativos son los encargados de favorecer el potenciamiento de sus capacidades y, al mismo tiempo, de generar mejores y mayores oportunidades para su desarrollo integral, en consonancia con las características e intereses propios, de sus familias y contextos. En este sentido, educar a la primera infancia se constituye en una posibilidad de propiciar un sinnúmero de experiencias que les permita comprender y significar el mundo desde la diversidad que lo constituye. Reconocer, la riqueza que emana de las diferencias manifiestas en un grupo de niñas y niños de dos años, en donde además de las particularidades derivadas de sus ritmos de desarrollo, intereses, gustos y preferencias es posible encontrar características culturales relacionadas con la pertenencia o no a un grupo étnico, la procedencia (rural o urbana) y la

conformación familiar, entre otras. Todas estas diferencias dotan de sentido la práctica educativa y enriquecen las posibilidades pedagógicas para avanzar en la construcción de relaciones equitativas, justas y democráticas, al tiempo que permite el intercambio cultural y el resignificación de la propia realidad. Así, a través de los procesos que se adelantan en la educación inicial, las niñas y los niños de primera infancia disfrutan de experiencias, escenarios y ambientes que los convocan a la construcción y el reconocimiento de sí mismos y de los otros, desde sus capacidades y posibilidades y no desde sus dificultades. Por ejemplo, es común que una niña o un niño con discapacidad no sea considerado por las demás niñas y niños del grupo como alguien “especial” o con limitaciones, sino que reconocen en ella o él sus diferencias en las formas de relación y desde allí construyen subjetividades que favorecen el desarrollo de sus capacidades y habilidades en la cotidianidad; quizás le pregunten sobre su condición, porque sienten curiosidad, pero no lo consideran como carente. De igual manera, la educación inicial favorece el desarrollo de la participación infantil, proceso fundamental en la formación de sujetos críticos, reflexivos, reconocedores, propositivos, innovadores y transformadores. Del mismo modo, potencia la autonomía como proceso que permite el desenvolvimiento libre, espontáneo y seguro de niñas y niños en los entornos en los que transcurre su vida; promueve la creatividad para resolver los problemas que se puedan presentar en su cotidianidad, para definir diferentes alternativas y actuar en una situación, para crear y resignificar su propia realidad, para inventar nuevas formas de actuar y estar. Desarrolla también capacidades para comunicar sus ideas, preguntas, comprensiones, construcciones, etc. Beatriz Cárdenas Restrepo Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

3.12 ¿QUIÉNES PARTICIPAN EN LA EDUCACIÓN INICIAL?

Hacen parte fundamental y directa de la educación inicial las niñas y los niños de primera infancia, las familias, las maestras, los maestros, los agentes educativos y en general todo el talento humano que integra el equipo de trabajo de las modalidades de educación inicial, pues cada uno desde el rol que asume aporta al desarrollo integral de las niñas y los niños.

Las niñas y los niños son los actores principales de la educación inicial, pues a través de su participación, del reconocimiento de sus características particulares, intereses, gustos, preferencias y necesidades se planean y organizan las acciones que buscan su desarrollo integral. Se destaca lo significativo que resulta para ellas y ellos sentirse reconocidos, valorados y tomados en cuenta, y procurar las oportunidades para que participen activamente en su proceso educativo, tal y como les corresponde desde la perspectiva de derechos. Esta actitud y sensibilidad hacia la primera infancia les permite desplegar sus capacidades y confiar en sus posibilidades para construir y definir su singularidad.

Las familias, por su parte, se vinculan a la educación inicial aportando saberes y prácticas para que la tarea educativa se potencie con la articulación de lo que se hace en el entorno hogar y lo que se lleva a cabo en el entorno educativo. No puede olvidarse el papel fundamental de la familia en la educación de las niñas y los niños a través del cuidado, la crianza y la socialización durante la primera infancia. Su inserción en la cultura pone de presente la necesidad de conocerla para entender las maneras particulares como se inscribe en la sociedad, las formas de relación que entabla en su seno, lo propio de sus pautas y prácticas de crianza, los valores, creencias y experiencias sobre los diversos aspectos que involucran la incidencia en el desarrollo de la primera infancia (concepción de niño y niña y de su desarrollo, roles en el cuidado y crianza, idea de autoridad, diferencias de género, hábitos y manejo de la enfermedad, entre otras muchas).

De esta manera, valorar su papel y conectarlo con el de los actores que se encargan de la educación inicial permite disponer de un acervo social, cultural y simbólico de gran beneficio para el desarrollo infantil. Allí es donde, precisamente, cobra vital relevancia la relación de la educación inicial con las familias, pues a través de esta se logra avanzar en el fortalecimiento de su papel socializador, de cuidado y de crianza desde el reconocimiento de lo que saben y hacen, comprendiendo su historia y posibilitando la generación de nuevas perspectivas para relacionarse con sus hijas e hijos y resignificando su actuaciones y prácticas de crianza para así contribuir a su desarrollo integral. Las maestras, los maestros y los agentes

educativos que acogen a las niñas y los niños son los encargados de la educación con intencionalidades claras para promover su desarrollo integral. Son actores fundamentales para la educación inicial, pues tienen bajo su responsabilidad y compromiso mediar entre las herramientas de la cultura y las capacidades de ellas y ellos para potenciar su desarrollo. De estos actores se espera el establecimiento de vínculos de apego seguros, relaciones de confianza y de acogida mediante una interacción permanente con cada una de las niñas y los niños y con el grupo. Todos los procesos, actividades y acciones desarrollada por las maestras, los maestros y los agentes educativos son fundamentales para la promoción del desarrollo infantil, ya que definen caminos y rutas posibles para el potenciamiento del desarrollo de las niñas y los niños en primera infancia. Para la maestra, el maestro y el agente educativo es prioridad dejar a un lado sus prejuicios para abrirse al encuentro con la diversidad que se le presenta al encarar la situación educativa. Este encuentro entre iguales, en dignidad y en derecho, es también un encuentro asimétrico, intergeneracional, que ha de tener la capacidad de transmutarse en igualdad a través de la capacidad del educador de descentrarse y acoger la experiencia del otro, de cada niño y niña en su expresión individual y colectiva. Las maestras, los maestros y los agentes educativos son actores claves en la educación inicial porque, a través de su saber pedagógico, configuran prácticas educativas coherentes, oportunas y pertinentes de acuerdo con las características de las niñas y los niños; al mismo tiempo, hacen posible el potenciamiento del desarrollo infantil, no solo desde la definición de diferentes experiencias cotidianas en las que las niñas y los niños participan, sino que también convocan a las familias, favoreciendo la comprensión y re significación del sentido que cobran sus pautas y prácticas de crianza en el desarrollo de sus hijas e hijos. El intercambio entre maestras, maestros y agentes educativos se constituye en una oportunidad para avanzar en el análisis y retroalimentación de las acciones pedagógicas. Al reflexionar sobre la práctica, en cuanto a lo que se hace y se sabe, pueden decidir y proponer prácticas innovadoras, cualificadas y con sentido para fortalecer su trabajo en relación con las niñas, los niños y sus familias. Beatriz Cárdenas Restrepo Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

3.13 ¿QUÉ SE ENSEÑA Y QUÉ SE APRENDE EN LA EDUCACIÓN INICIAL?

Si se parte de reconocer a las niñas y a los niños como seres singulares y diversos, que viven en contextos particulares y con múltiples factores que intervienen en su crecimiento, maduración y desarrollo, se asume una postura educativa que se aleja de la homogenización en cuanto a cantidad y tipo de conceptos aprendidos por ellas y ellos, como, por ejemplo, saber los colores o recitar los números. Entonces, los contenidos de la educación inicial tienen que ver con generar oportunidades para jugar, explorar, experimentar, recrear, leer historias y cuentos, apreciar el arte y entablar diálogos con otros, con el propósito de promover un desarrollo que haga de las niñas y los niños seres sensibles, creativos, autónomos, independientes, críticos, reflexivos y solidarios. Y ello toma en cuenta los propios ritmos de su desarrollo en cuanto a avances, aprendizajes, intereses, inquietudes, dificultades, necesidades y potencialidades, es decir, todo aquello que la niña y el niño es y conoce, para comprenderlo mejor y, con esa base, promover su desarrollo. A propósito de los contenidos, es pertinente descifrar qué aprenden las niñas y los niños y qué enseñan las maestras, los maestros y los agentes educativos en la educación inicial. Las propuestas educativas están configuradas por los elementos de salud, nutrición y alimentación, el desarrollo de las capacidades de la primera infancia, las relaciones sociales, la promoción de la autonomía, la participación en el mundo social y cultural y los vínculos afectivos, principalmente; es un entramado de elementos que configuran el desarrollo integral del ser humano en estos primeros años de vida. Mientras la educación preescolar, básica y media organizan su propuesta a través de la enseñanza de temas y conceptos que se derivan de áreas específicas o para el desarrollo de competencias en matemáticas, ciencias naturales y sociales, entre otros, la educación inicial centra su propuesta en acoger, cuidar y potenciar el desarrollo de las niñas y los niños de primera infancia. Por lo tanto, se habla de un proceso de acompañamiento e impulso de los procesos de desarrollo integral y armónico, y no solo se enfatiza en su crecimiento cognitivo. Con esta base se puede decir que, en la educación inicial, las niñas y los niños aprenden a convivir con otros seres humanos; a establecer vínculos afectivos con pares y adultos significativos, diferentes a los de su familia; a construir normas; a

relacionarse con el ambiente natural, social y cultural; a conocerse; a ser más autónomos, a desarrollar la confianza en sí mismos, a ser cuidados y cuidar a los demás; a sentirse acogidos, seguros, partícipes, escuchados, reconocidos; a hacer y hacerse preguntas, a indagar y a formular explicaciones propias sobre el mundo en el que viven; a descubrir diferentes formas de expresión; a descifrar las lógicas en las que se mueve la vida; a solucionar problemas cotidianos; a sorprenderse con las posibilidades de movimiento que ofrece su cuerpo; a apropiarse y hacer suyos hábitos de vida saludable; a enriquecer su lenguaje y a construir su identidad en relación con su familia, su comunidad, su cultura, su territorio y su país. En fin, aprenden a encontrar múltiples y diversas maneras de ser niñas y niños mientras disfrutan de experiencias de juego, de arte, de literatura y de exploración del medio.

Entonces, se puede afirmar que el juego, la exploración del medio, las expresiones artísticas y la literatura inundan la educación inicial, la llenan de fuerza y vitalidad para permitir a niñas y a niños vivirlos, experimentarlos, hacer parte de ellos tal y como corresponde a su naturaleza infantil, a sus características, intereses y necesidades para su desarrollo. El juego, la exploración del medio, las expresiones artísticas y la literatura pueden considerarse contenidos de la educación inicial; mediante estos contenidos las niñas y los niños encuentran formas de acercamiento a su mundo individual y social y logran potenciar su desarrollo, sin que ello signifique su instrumentalización. No se trata de que las actividades rectoras de la primera infancia se constituyan en el cómo del quehacer pedagógico, sino en el sentido mismo del qué es lo que se privilegia en el trabajo cotidiano con niñas y niños. En la educación inicial no se definen contenidos temáticos o disciplinares, pues la práctica se dota de sentido a partir de los intereses, gustos, preferencias y preguntas que surgen en la relación cotidiana entre las niñas, los niños y los adultos. De esta manera, no existe un plan de estudios para la educación inicial ni unos conceptos básicos que deban aprenderse para pasar de un nivel a otro, pues el énfasis está puesto en los procesos de desarrollo que se potencian y las capacidades que se derivan, por ejemplo, de las posibles hipótesis que hacen niñas y niños para resolver sus preguntas, de sus esfuerzos por encontrar respuestas coherentes. En este sentido, el proceso de seguimiento al desarrollo integral de niñas y de niños también

tiene una mirada diferente, pues no se trata de evaluar conceptos o aprendizajes, sino de caracterizar y valorar los procesos de desarrollo a partir del reconocimiento de las particularidades de las niñas y los niños. No se niega que ellas y ellos aprendan conceptos al tiempo que desarrollan nociones que les permiten establecer relaciones y complejizar su pensamiento; pero, como se ha mencionado, al ser el desarrollo infantil un proceso integral, el quehacer pedagógico no se centra en lo cognitivo, sino que reconoce la singularidad de las niñas y los niños como un todo armónico e integrado. Por ello, se reitera que la mirada que hace la educación inicial sobre el proceso de seguimiento al desarrollo de las niñas y los niños está centrada en sus propios ritmos de desarrollo, en sus avances, aprendizajes, intereses, inquietudes y potencialidades, es decir, en conocer profundamente a cada una de las niñas y los niños. Beatriz Cárdenas Restrepo Claudia Milena Gómez Díaz. (2014). *sentido de la educación inicial*.

CAPITULO IV.- ESTIMULACIÓN TEMPRANA

4.1 ESTIMULACIÓN TEMPRANA

El ser humano, desde su nacimiento, cuenta con una serie de posibilidades de desarrollo integral, que podrá lograr en la medida que reciba la estimulación necesaria de su familia, su comunidad y la sociedad en general. Los efectos positivos de la Estimulación Temprana en el desarrollo infantil son indiscutibles, una persona que está bien desarrollada física, mental, social y emocionalmente tendrá mejores oportunidades que una persona que no fue estimulada. La falta de estimulación y de cuidados por parte de la familia a temprana edad, tiene efectos devastadores e irreversibles en el desarrollo, el cual se ve expresado posteriormente a través de un coeficiente intelectual bajo, con las respectivas consecuencias en el rendimiento escolar. Por el contrario, las experiencias ricas y positivas, durante la primera infancia, pueden tener efectos favorables, ayudando a los niños y niñas en la adquisición del lenguaje, el desarrollo de destrezas para la resolución de problemas y en la formación de relaciones saludables con niñas y niños de su misma edad y adultos. Si las niñas y niños en sus primeros años de vida no cuentan con comunidades y familias informadas, resulta complejo pensar cómo se podría potenciar el desarrollo y aprendizaje infantil; por ello resulta fundamental considerar la capacitación de la familia y del agente comunitario de salud en el proceso de estimulación temprana, a fin de mejorar la calidad de vida de las niñas y niños en nuestro país.

Los estímulos son todas las cosas que nos rodean; como, por ejemplo: un sonido, un juguete, una caricia, una voz, una planta, un olor, el sol, la luz y muchas cosas más. Y se le llama “Temprana” por qué los estímulos son brindados a los niños o niñas desde recién nacidos hasta los 5 primeros años de vida. Por lo tanto, la “Estimulación Temprana” es un conjunto de ejercicios, juegos y otras actividades que se les brinda a los niños y niñas de manera repetitiva en sus primeros años de vida, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades físicas, emocionales,

sociales y de aprendizaje. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

4.2 ¿QUÉ ES LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA?

La “Estimulación Temprana” es un conjunto de acciones que proporcionan al niño sano, en sus primeros años de vida, las experiencias que necesita para el desarrollo máximo de sus potencialidades físicas, mentales, emocionales y sociales, permitiendo de este modo prevenir el retardo o riesgo a retardo en el desarrollo psicomotor.

Su práctica en aquellos niños que presentan algún déficit de desarrollo, permite en la mayoría de los casos, llevarlos al nivel correspondiente para su edad cronológica. Las actividades de estimulación tienen su base en el conocimiento de las pautas de desarrollo que siguen los niños; por ello, deben ser aplicados de acuerdo a la edad en meses del niño y a su grado de desarrollo, ya que no se pretende forzarlo a lograr metas que no está preparado para cumplir. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

4.3 ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA?

Porque favorece el desarrollo del cerebro y por lo tanto de la inteligencia en las niñas y niños. El desarrollo de la inteligencia comienza desde el primer día de vida, y es necesario alimentarla con estimulación a diario desde ese mismo momento. Toda la estimulación que reciba la niña y niño en los primeros años de vida le servirá de base para más adelante.

La infancia se considera como el momento del desarrollo más significativo en la formación de las personas; en ella se establecen las bases fisiológicas de las funciones cerebrales que determinarán su capacidad de aprendizaje. El cerebro se triplica en tamaño en los dos primeros años de vida y en este período alcanza el 80% del peso de adulto. El sistema nervioso central del niño o niña, que es muy inmaduro al nacer, alcanza casi su plena madurez entre los 5 a 7 años de edad. Las posibilidades de desarrollo de potencialidades a partir de los 7 años son muy

escasas, a los 18 meses son mayores y en el menor de 6 meses son ilimitadas, por lo tanto, una persona a los 15 o a los 20 años, aprende nuevas cosas, nuevas habilidades, pero las aprende utilizando conexiones que ya fueron establecidas. Y esto es importante, porque aquello que no se ha constituido en los primeros años de vida ya no se va a constituir, va a ser muchísimo más difícil de lograr, por no decir imposible. El desarrollo del cerebro se asocia comúnmente al desarrollo de la inteligencia; que se define como la capacidad de resolver problemas, por lo tanto, se puede asegurar que la estimulación temprana favorecerá que el niño o niña sea más inteligente, pues su capacidad de aprendizaje y análisis será mayor. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

4.4 ¿QUÉ ES UNA SESIÓN DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA?

Es un conjunto de juegos, cantos y ejercicios que realiza un grupo pequeño de madres o padres con sus niñas o niños, y que son dirigidos por una persona capacitada en estimulación temprana.

Se llama Sesión de Estimulación Temprana a una secuencia de ejercicios o actividades previamente elaboradas para estimular todas las áreas de desarrollo de la niña o niño. La sesión de estimulación se realiza con un grupo de niñas o niños de edades similares y con la participación de sus padres, que son dirigidos por un guía capacitado en estimulación temprana. Su duración varía según la edad de la niña o niño y no debe ser mayor de dos horas. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

4.5 ¿QUÉ VAMOS A ESTIMULAR EN NIÑAS Y NIÑOS?

Estimularemos las áreas de desarrollo psicomotriz: movimiento, coordinación, lenguaje y socialización.

4.5.1 Movimiento

La niña o niño inicia su desarrollo con el movimiento. Desarrolla movimientos grandes como: gatear, ponerse de pie, caminar y correr. Desarrolla movimientos pequeños como: agarrar los objetos con los dedos, pintar, dibujar, tocar instrumentos musicales y otros.

Inicio del desarrollo en la niña o niño se haya dominado por la motricidad y su avance ocurre en sentido céfalo-caudal y próximo-distal. Las actividades en esta área tienen el propósito de contribuir al establecimiento del tono muscular adecuado y reacciones equilibradoras que le permitirá a la niña o niño conseguir el control sobre su cuerpo, ubicarse en el espacio y el tiempo y relacionarse con el medio que lo rodea al moverse libremente (gatear, ponerse de pie, caminar y correr). En el control motor grueso los logros fundamentales para descartar algún retraso por daño cerebral son: la postura sentada sin apoyo (sedestación), que se logra entre los 6 y 8 meses y la marcha, que se logra a los 12 meses. Para que esto suceda, no sólo deben ocurrir cambios en el tono muscular y desaparecer los reflejos arcaicos, sino que además deben adquirirse reflejos de madurez. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

4.5.2 Coordinación

Desde que la niña o niño nace, ve, oye y percibe las cosas y el medio que lo rodea. Esta área se relaciona con el desarrollo de los sentidos y el pensamiento. Desarrolla el pensamiento, la capacidad de razonar, poner atención y seguir instrucciones.

Desde que nace la niña o niño, ve, oye y percibe un sin número de estímulos que le permite estar alerta y listo para ir conociendo el medio que lo rodea; va construyendo su pensamiento a partir de las experiencias con los objetos y el entorno, creando mentalmente relaciones y comparaciones entre ellos, así como estableciendo semejanzas y diferencias de sus características. El desarrollo de la agudeza de los sentidos y la coordinación entre ellos (viso

manual, viso auditivo), permitirán al niño acceder a una gran gama de experiencias ricas para el desarrollo cerebral. Las actividades para estimular esta área van desde mostrarle objetos para que los mire y los siga con la vista, hasta el copiar formas y dibujar. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

4.5.3 Lenguaje

La función principal del lenguaje es la comunicación entre las personas. La niña o niño desarrolla las primeras formas de lenguaje (agu-agu, gritos, risas). Más adelante desarrollará en forma correcta el habla y la escritura.

La estimulación en el área de lenguaje le permitirá a la niña o niño comunicarse con otras personas de su entorno. Su desarrollo abarca tres aspectos: la capacidad comprensiva, expresiva y gestual. La capacidad comprensiva se desarrolla desde que la niña o niño nace, ya que podrá entender ciertas palabras mucho antes de que pueda pronunciarlas; por esta razón es importante hablarle constantemente, relacionándolo con cada objeto que manipule o actividad que realice. Las primeras manifestaciones son el pre-lenguaje (chupeteos, balbuceos, sonidos guturales, emisiones vocálicas, risas, gritos), hasta la comprensión del lenguaje oral y escrito. La adquisición del lenguaje (oral, corporal, escrito) es un factor esencial en el aprendizaje; una niña o niño que no cuenta con los medios para comunicarse, no comprende claramente lo que ocurre a su alrededor, por lo que puede llegar a presentar serias dificultades en su desenvolvimiento social. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

4.5.4 Socialización

Esta área se relaciona con el desarrollo del afecto y las emociones. Permitirá que la niña o niño pueda establecer buenas relaciones con sus padres y las

demás personas que lo rodean. Desarrolla la confianza y seguridad en sí mismo y ayuda a formar la personalidad.

Esta área incluye las experiencias afectivas y la socialización de la niña o niño, que le permitirá sentirse querido y seguro, capaz de relacionarse con otros de acuerdo a normas. Para el adecuado desarrollo de esta área es primordial la participación de los padres o cuidadores como primeros generadores de vínculos afectivos. Es importante brindarles seguridad, cuidado, atención y amor, además de servir de referencia o ejemplo pues aprenderán cómo comportarse frente a otros. Los valores de la familia, el afecto y las reglas de la sociedad le permitirán a la niña o niño, poco a poco, dominar su propia conducta, expresar sus sentimientos y ser una persona independiente y autónoma. Para estimular esta área se realizarán actividades que permitan satisfacer su iniciativa, curiosidad y su necesidad de obtener un mayor grado de autonomía en lo que se refiere a los hábitos de independencia personal (alimentación, vestido, aseo, etc.). Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

CAPITULO V.- DESARROLLO PSICOMOTRIZ

La vida del niño pasa por una constante secuencia de cambios con características muy particulares que, si no son observadas a tiempo, acarrearán un sinnúmero de problemas en los primeros años de escuela, quedando secuelas para el resto de sus vidas. Es de suma importancia entonces que nosotros aprendices del objeto, seamos cautos y responsables a la hora de estudiar este capítulo. Cuando hablamos de desarrollo físico del ser niño, nos estamos refiriendo al conjunto de transformaciones que éste presenta. Por ello es importante que conozcamos qué se entiende por desarrollo físico. Cevallos, L. M. T. T. (s/f). *psicomotricidad infantil*. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador Cdla. Martina Mz. 1.

5.1 ¿QUÉ ES EL DESARROLLO FÍSICO?

Se constituyen los cambios que en el cuerpo experimenta el ser humano principalmente en el peso y altura. Cuando hablamos de peso nos referimos a la masa magra y grasa del cuerpo, así también se podría citar el peso de la estructura ósea. En cuanto a la altura es continua durante la infancia y adolescencia, no siendo igual ni uniforme en todos los infantes. El crecimiento es acelerado en el primer año, en el segundo año presenta un patrón estable aletargándose hasta la pubertad, que es donde se vuelve a acelerar hasta el final de la adolescencia. Cevallos, L. M. T. T. (s/f). *psicomotricidad infantil*. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador Cdla. Martina Mz. 1.

5.2 DESARROLLO FÍSICO EN EL NIÑO

El desarrollo del niño empieza desde el momento en que el óvulo es fertilizado por el espermatozoide en el proceso de copulación. Es algo maravilloso, el período prenatal se dilata hasta el nacimiento del niño, es una secuencia que se manifiesta de forma coherente salvo en los casos de desarrollo amorfo, que se inicia también desde la concepción y sigue el camino marcado por la genética. Por supuesto que existen factores endógenos y exógenos que inciden en el normal desarrollo de la nueva vida. En cuanto a los primeros tenemos: enfermedades del padre o la madre

al momento de la concepción, incompatibilidad genética, estado de alcoholismo o drogadicción al momento del coito, entre otros. En cuanto a los factores exógenos, existen algunos que pueden provocar alteraciones en el proceso de desarrollo del embrión y feto, tales como: alimentación deficiente e inadecuada, consumo de sustancias como el alcohol, tabaco y drogas, inactividad física, radiaciones a las que se ve expuesta la gestante y feto, fármacos, etc. Otros caminos que marcan la vida de los niños son los afectivos, sociales, lingüísticos en su conjunto y con mayor influencia entre unos sobre otros, coadyuvarán al desarrollo del niño. Cevallos, L. M. T. T. (s/f). *psicomotricidad infantil*. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador Cda. Martina Mz. 1.

5.3 DESARROLLO PSICOMOTRIZ

Tabla 1. DESARROLLO PSICOMOTRIZ	
PRENATAL	
0-1 año	<p>El neonato: Presenta reflejos automáticos y movimientos inconscientes y reflejos. Sus reacciones son arcaicas frente a estímulos dolorosos, luminosos, fuertes y ruidos. La emisión de sonidos inespecíficos.</p> <p>El primer mes: Intenta mover la cabeza, cierra la mano frente a estímulos externos, trata de buscar la luz o los sonidos.</p> <p>El segundo mes: Se inicia la fijación ocular y trata de seguir los objetos con la mirada.</p> <p>El tercer mes: La cabeza la lleva de un lado a otros (trata de hacer fuerza ante la gravedad), la mano la lleva a la boca y puede ir desde decúbito dorsal a ventral (en algunos casos lo hace a la inversa), tiene movimientos voluntarios y prensión de manos frente a objetos.</p> <p>El cuarto y quinto mes: Se logra levantar en la posición decúbito ventral con ayuda de los codos, levanta la cabeza muy hacia arriba y hacia atrás, puede asir objetos y reconoce a las personas de su entorno, balbucea sonidos como si fueran vocales.</p> <p>El sexto, séptimo y octavo mes: Lleva los pies a su boca, se puede mantener sentado, se quita objetos de su rostro (se ha ensayado con pequeñas piezas de tela), cambia los objetos de una mano a otra, reconoce y sigue los movimientos de otra persona, pronuncia sílabas.</p> <p>El noveno-décimo mes: Desde la posición de sedestación, se mantiene y gira su cuerpo, inicia el gateo y puede llegar a bipedestación con apoyo, el agarre o prensión es más fuerte y duradero, mejora su agudeza visual y la fusión de imágenes de cada ojo en una sola imagen, imita ruidos, dice sílabas.</p>
	Deambula con apoyo; la posición de bipedestación es más estable; domina la prensión pulgar índice al sujetar objetos y los lanza; introduce objetos dentro de recipientes; reconoce a las personas de su entorno más cercanas a él; empieza a formar palabras y obedece a órdenes simples; realiza juegos de imitación con las manos; se inicia en la masticación. Al año y medio, ya camina solo y con cargas en sus manos;

1-2 años	en la posición de sedestación puede empujar objetos y trasladarlos; puede manipular cuadernos pasando las hojas para ver dibujos; domina diez o quince palabras diciendo frases simples; obedece órdenes y tiene sentido de posesión.
2-3 años	Puede correr y jugar (sin tener noción del peligro); empieza a subirse a los muebles y otros sitios de mayor altura; coge el lápiz, cuaderno (pretende escribir); imita gestos y reconoce lugares, utiliza pronombres y preposiciones, su lenguaje es casi claro (se entiende casi todo lo que habla); empieza a pedir (cosas, comida, biberón o seno); controla sus esfínteres durante el día.
3-4 años	Presenta movimientos espontáneos y con alguna armonía; tiene dominio en el inicio y fin de un dibujo; la marcha suele ser controlada en su velocidad; se puede detener y puede hacer el agarre y prensión con mucha fuerza; la lateralidad puede iniciarse con notoriedad; suele inhibir los movimientos involuntarios y empieza a desarrollar la disociación corporal; puede saltar con los pies juntos, copiar círculos; en el lenguaje utiliza palabras plurales y algunos tiempos; es autónomo al comer; se mantiene en un solo pie en posición de bipedestación y camina de puntillas; puede patear balones; pregunta y repregunta sobre lo mismo; discrimina colores, figuras y las puede colorear, cuenta números, canta; puede vestirse y lavarse.
4-5 años	Tiene equilibrio y ritmo, escribe letras, dibuja y pinta, recorta con tijeras, su lenguaje es casi correcto; ayuda en las labores (juegos de imitación, ayuda en barrer, lavar, etc.); tiene amigos determinados.
5-6 años	La maduración de su cerebro es casi completa; su visión estereoscópica es casi completa lo que le permite valorar el relieve de los objetos; está capacitado para la etapa de aprendizaje escolar.

Cevallos, L. M. T. T. (s/f). *psicomotricidad infantil*. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador Cdl. Martina Mz. 1.

CAPITULO VI. – MOVIMIENTO

La niña o niño inicia su desarrollo con el movimiento. Desarrolla movimientos grandes como: gatear, ponerse de pie, caminar y correr. Desarrolla movimientos pequeños como: agarrar los objetos con los dedos, pintar, dibujar, tocar instrumentos musicales y otros.

Inicio del desarrollo en la niña o niño se haya dominado por la motricidad y su avance ocurre en sentido céfalo-caudal y próximo-distal. Las actividades en esta área tienen el propósito de contribuir al establecimiento del tono muscular adecuado y reacciones equilibradoras que le permitirá a la niña o niño conseguir el control sobre su cuerpo, ubicarse en el espacio y el tiempo y relacionarse con el medio que lo rodea al moverse libremente (gatear, ponerse de pie, caminar y correr). En el control motor grueso los logros fundamentales para descartar algún retraso por daño cerebral son: la postura sentada sin apoyo (sedestación), que se logra entre los 6 y 8 meses y la marcha, que se logra a los 12 meses. Para que esto suceda, no sólo deben ocurrir cambios en el tono muscular y desaparecer los reflejos arcaicos (Ej. reflejo de prensión plantar), sino que además deben adquirirse reflejos de madurez. Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

6.1 PATRONES DE MOVIMIENTO

Es importante que tanto los educadores como los padres conozcan qué es un patrón de movimiento y para qué sirve en la psicomotricidad, por lo cual a continuación se explicará dicho concepto.

Al inicio de la vida, los movimientos de los bebés son sólo reflejos; encontramos reflejos de supervivencia, como la succión, la prensión y la deglución; reflejos posturales, como el de reptación (arrastrarse) y el de marcha, entre otros. Éstos se presentan como respuestas reflejas (no existe anticipación ni planeación del movimiento) ante un estímulo. Con el tiempo algunos reflejos desaparecen y otros se convierten en reacciones posturales. Así, elementos como el equilibrio y los giros

corporales le darán al niño la oportunidad de llevar a cabo su actividad motriz o desarrollo motor. El movimiento en el ser humano sigue una evolución determinada por la genética. Los procesos de movimiento se presentan en todos los niños de cualquier parte del mundo y se manifiestan casi en los mismos tiempos, aunque pueden variar según la cultura y el entorno. Un ejemplo de ello es que en algunas comunidades se acostumbra llevar a los bebés cargados sobre la espalda con rebozos. Esto puede posponer un poco el patrón de marcha, pero no es algo negativo, pues favorece un mejor desarrollo en el ámbito psicosocial gracias al contacto corporal con la madre y los estímulos auditivos y de movimiento que lo acompañan constantemente.

Estos procesos que se presentan en los niños se llaman patrones de movimiento; se manifiestan de manera secuenciada de acuerdo con la maduración neurológica basada en dos leyes de desarrollo:

1. Cefalocaudal. El control progresivo del cuerpo va de la cabeza hacia la pelvis (es decir, desde el control cefálico hasta la marcha).
2. Proximodistal. Control del tronco del cuerpo hacia los brazos y las piernas.

Los patrones de movimiento están clasificados de la siguiente forma:

1. Básicos: de 0 a 18 meses.
2. Maduros: de 18 meses a 3 años.
3. Manipulativos: de 3 a 6 años.
4. De perfeccionamiento: de 6 años en adelante.

Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

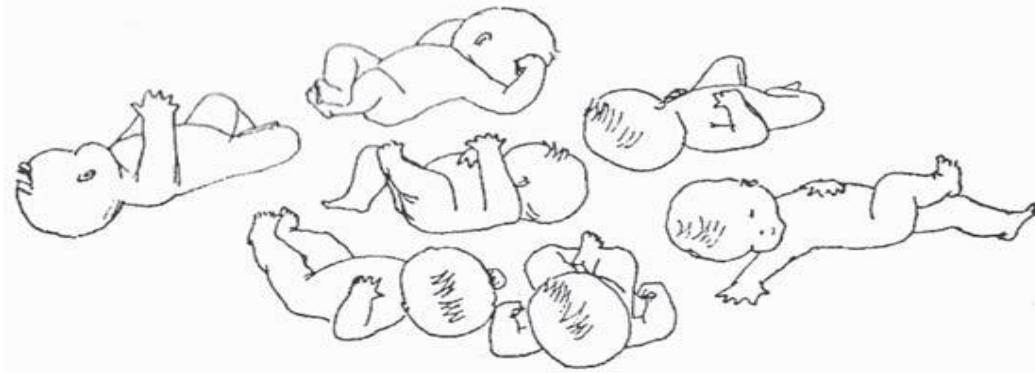
6.1.1 Patrones básicos

Los patrones básicos de movimiento están relacionados con la maduración neurológica; son nueve y cada uno tiene una secuencia del desarrollo motriz.

- Control cefálico primero en manifestarse es el control de la cabeza. Se presenta de los cero a los tres meses de edad y se consolida

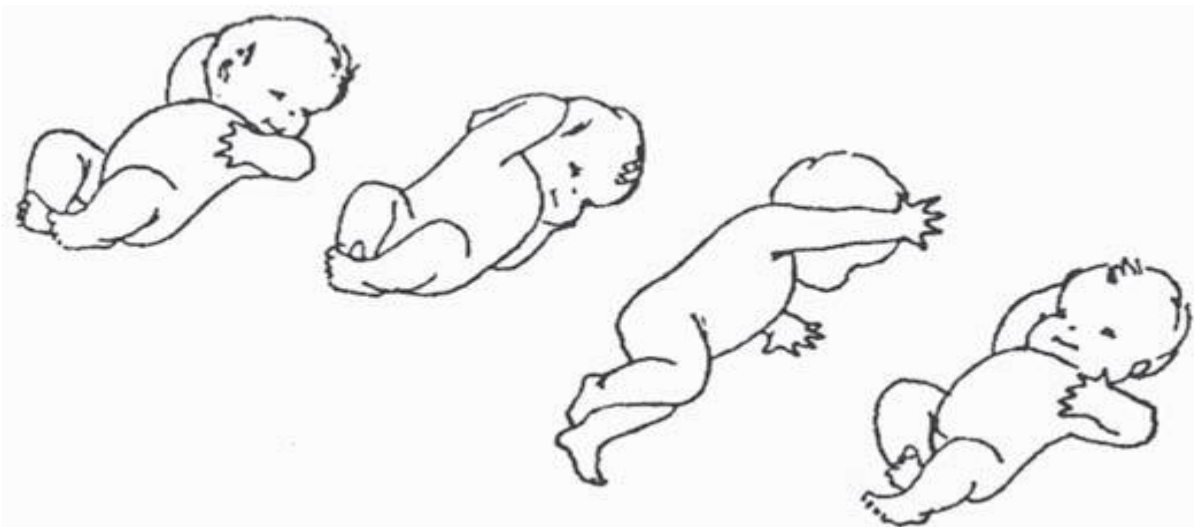
aproximadamente en el tercer mes. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial.*

Figura 2.- Control cefálico



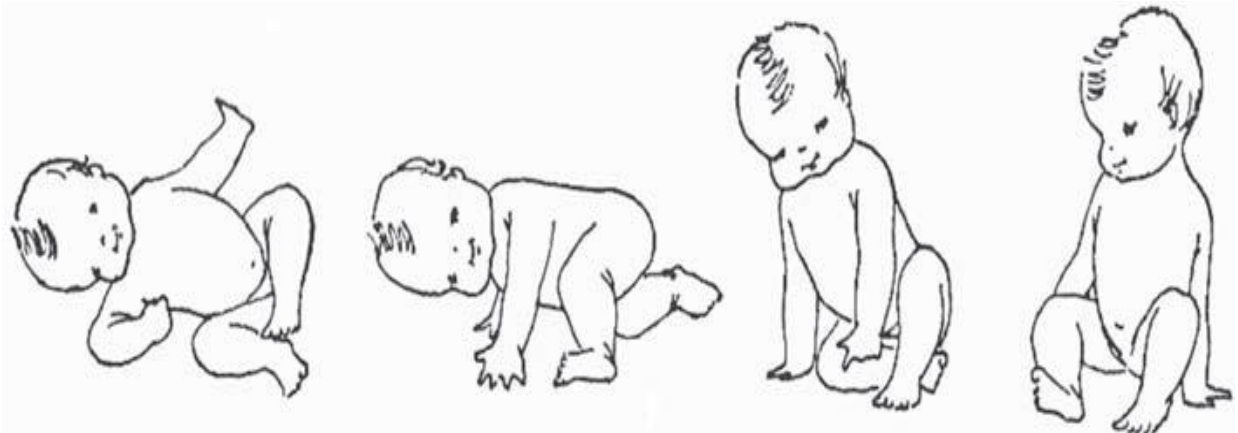
- Cambio de decúbito. Se manifiesta una maduración en el cambio de postura, pues el bebé logra pasar de una posición supina (boca arriba) a una prona (boca abajo) y viceversa. Se presenta aproximadamente de los tres a los seis meses de edad. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial.*

Figura 3.- Cambio decúbito



- Posición sedente. Se presenta cuando ya hay fuerza en el tronco y el niño logra enderezarse con una flexión de cadera, apoyándose con el hombro, el brazo y la mano. Se desarrolla aproximadamente de los seis a los ocho meses de edad. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

Figura 4.- Posición sedente



- Descendente a decúbito prono. Cuando el niño logra apoyar sus palmas o brazos manteniendo la cabeza y el tronco levantados. Se presenta de los seis a los ocho meses. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

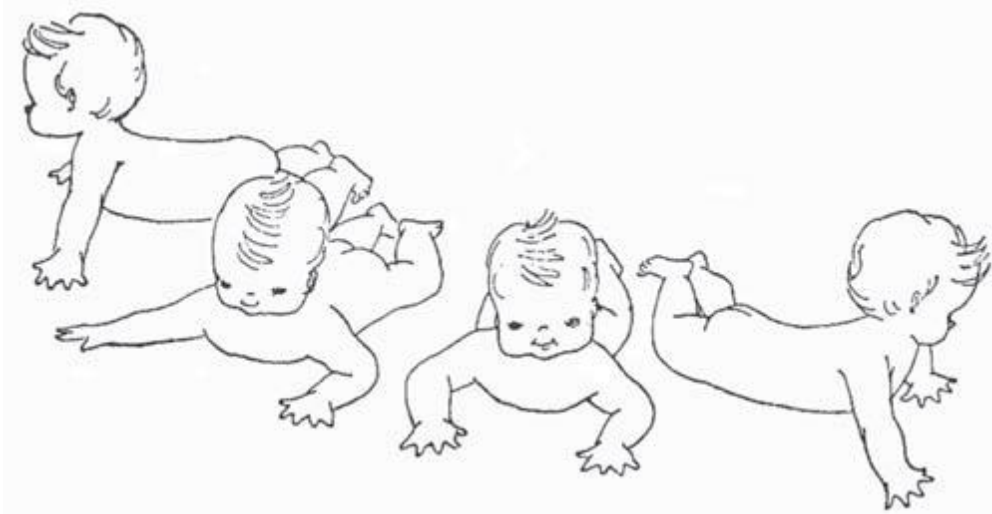
Figura 5.- Descendente a decúbito prono



- Reptación o arrastre. Se manifiesta a partir del patrón anterior, pero ahora está involucrado el movimiento de los miembros superiores (brazos) e

inferiores (piernas). Al principio, el niño mueve brazos y piernas al mismo tiempo; después logra mover de manera alterna las cuatro extremidades. Precede al gateo y se presenta a la edad de seis a ocho meses. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

Figura 6.- Reptación o arrastre



- Descendente a cuatro puntos y gateo. Se basa en los patrones anteriores y ocurre cuando el niño puede apoyarse en las palmas de sus manos y en sus rodillas. Posteriormente (Figura. - 7) inicia el gateo (Figura. - 8) con movimientos de vaivén hacia adelante y atrás, para finalizar con el desplazamiento.

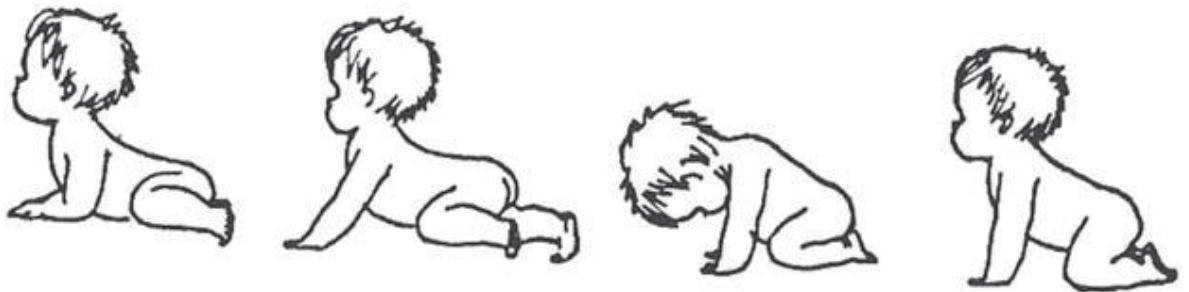
El gateo se presenta de los ocho a los diez meses.

Es importante aclarar que, si un bebé se arrastra hacia atrás, no está gateando; para que exista el gateo tiene que darse en la posición de cuatro puntos, con dirección al frente. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

Figura. -7 Posición de cuatro puntos

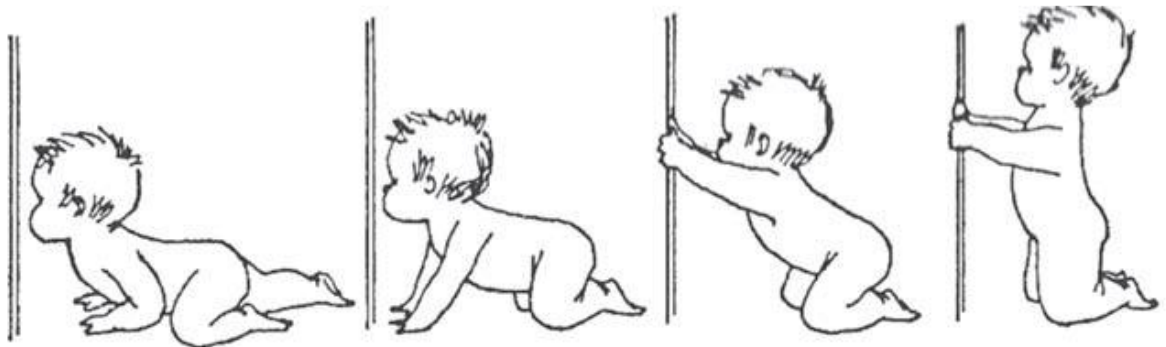


Figura 8.- Gateo



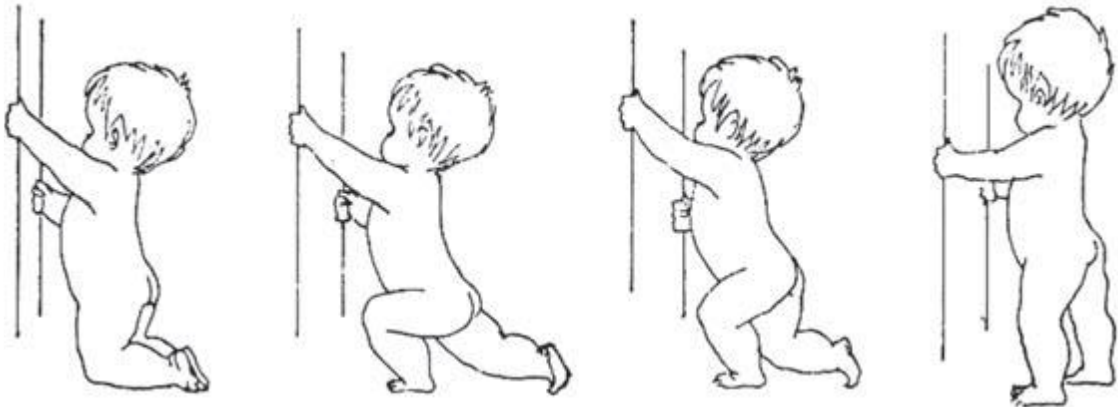
- De posición de cuatro puntos ha hincado. A medida que evoluciona el enderezamiento del tronco, el niño va controlando la cadera y los brazos, sobre todo la pelvis, además de que se presenta el equilibrio. Esto ocurre entre los nueve y los once meses de edad. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

Figura 9.- Posición de cuatro puntos ha hincado



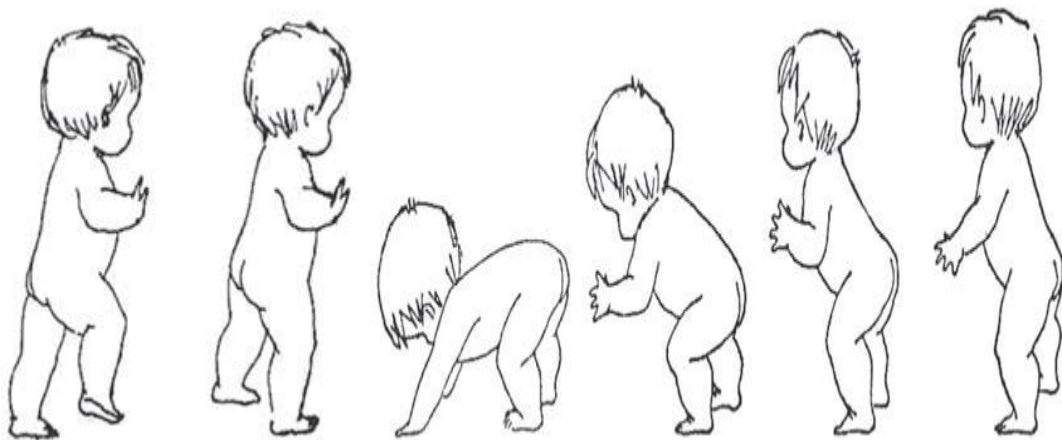
- De hincado a bipedestación. El niño logra esta posición a partir del patrón anterior; al inicio lo hace con apoyo, tomándose de la cuna u otro mueble. Se presenta de los diez a los doce meses. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

Figura 10.- Hincado a bipedestación



- De marcha. Finaliza el proceso de los patrones básicos de movimiento, debido a la maduración del sistema nervioso a partir de la ley cefalocaudal. Se involucran la postura, el equilibrio, el espacio, la estabilidad y la organización corporal. Rubi, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

Figura 11.- Marcha



6.1.2 Patrones maduros

Cuando el niño ha logrado ponerse en pie, su evolución motriz continúa con los patrones maduros, que se manifiestan de los dieciocho meses a los tres años de edad; de acuerdo con Marianne Torbert (1982), son:

Marcha. A partir de que el niño logra la marcha, irá perfeccionando la direccionalidad, la intención, el equilibrio, los altos totales y la coordinación; poco a poco podrá subir pequeñas rampas y escalones.

Carrera. Comienza con los intentos de dar velocidad a la marcha. Este patrón también conlleva un proceso, pues al inicio de la carrera hay muy poco despegue del piso e impulso y las extremidades superiores están pegados al tronco; conforme evoluciona, existe un mayor impulso, despegue del piso (vuelo) y coordinación entre los brazos.

Salto. Al igual que el patrón anterior, hay un proceso mediante el cual el niño va despegando los pies del piso, primero de manera alterna y después con los pies juntos, hasta lograr un despegue con impulso, vuelo y aterrizaje, coordinando también sus brazos. Rubí, H. M. V. T. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial.*

6.2 EL GATEO

El gateo es un logro muy importante en los bebés. Vale la pena estimularlo, vigilar que aparezca que se ejercite durante un periodo sólido de su vida para que extraigan de él todos los beneficios. El gateo ayuda a que el bebé establezca conexiones cerebrales específicas que favorecen sus aprendizajes y la calidad del movimiento futuro. El gateo les ayuda a fortalecer su cuerpo, a lograr una mejor coordinación de él, favorece la alineación visual y la coordinación de los dos hemisferios cerebrales, además de que le da al bebé independencia en su movimiento. Se considera como una “revolución copernicana” por que mediante el gateo el bebé puede observar a las personas o a las cosas desde distintos ángulos, integrando una imagen visual más completa. Se incluyen algunos ejercicios

preparatorios para el gateo, así como una guía de observación. Serrano, A. (2004) *AYUDANDO A CRECER*. United States Geological.

6.3 IMPORTANCIA Y BENEFICIOS DEL GATEO

Como parte del desarrollo motriz, hay bebés que “se saltan el gateo” y empiezan a caminar a veces hasta precozmente. Algunos padres inhiben incluso de manera intencional el gateo porque temen que el bebé pueda enfermarse si llega a meterse a la boca cosas que se encuentren en el suelo y lo motivan a un caminado precoz. Hacen esto como valorando la verticalidad del caminar adulto y asociando el gateo con un movimiento más primario (o animal).

A veces el bebé se salta el gateo independientemente de que se motive o no, simplemente porque le disgusta la posición boca abajo y no siente la motivación para desplazarse arrastrándose hacia adelante. Sin embargo, el gateo tiene un lugar muy especial en el desarrollo del bebé por varias razones:

El gateo le da al bebé autonomía en su movimiento y exploración. un bebé que gatea, no depende de que la mamá o su cuidador le “muestre” áreas y objetos para nutrir de imágenes diversas a su cerebro. El mismo va, busca y aprende. La mente del bebé sufre una revolución copernicana; se da cuenta de que él no es el centro del universo, lo que contribuye a que pueda observar las cosas desde distintos ángulos a voluntad. Asimismo, esto le beneficia en la calidad de representación de su espacio, y en su idea de la permanencia de las cosas; es decir, aprende que, a pesar de mover momentáneamente la mesa, puede moverse un poco y ahí está.

El gateo le permite al bebé desarrollar nociones elementales del espacio. Como adentro, afuera, abrir, cerrar, etc., de las cuales echará mano para organizar aprendizajes futuros.

Poco a poco va captando que hay huecos por los que sí cabe y hay otros por los que no cabe. Esto le ayuda a integrar una idea de la dimensión de su propio cuerpo (lo que no sucede con la andadera, que al desplazarse abarca más espacio).

La interiorización mental del espacio se ha reconocido recientemente como una condición para el aprendizaje de la lectoescritura; para aprender a leer y a escribir, el niño debe hacer un recorrido visual ordenado de izquierda a derecha.

En el caso de un bebé, el aprender a leer y a escribir parece muy remoto. Un bebé desde luego no verbaliza arriba, abajo, a un lado y al otro, sin embargo, la vivencia del espacio que experimenta ahora, es un prerrequisito para el ordenamiento perceptual y, eventualmente, para la lectoescritura.

El gateo está relacionado con la estimulación cerebral. El cerebro está formado por dos hemisferios. Desde el punto de vista motriz, el hemisferio derecho regula los movimientos del lado izquierdo y el hemisferio izquierdo regula los del lado derecho. Se observa a un bebé gateando, notaremos que utiliza un patrón cruzado; es decir, desplaza un brazo y una pierna contraria; esto significa que está trabajando con los dos hemisferios cerebrales y establece, gracias a este trabajo, conexiones nerviosas privilegiadas. Mientras que el hemisferio derecho procesa preferentemente la información viso espacial, el hemisferio izquierdo regula el lenguaje, el razonamiento abstracto y el lógico. El gateo facilita la lateralización, pues el niño mide distancias y explora espacios viso espacial (derecho), a la vez que va previendo, anticipando y descubriendo si cabe, si no cabe, etc. Hay pequeños que presentan dificultades para hablar, para coordinar sus movimientos, para leer y escribir, para especializar un lado dominante (ya sea diestro o zurdo) y una buena terapia es ponerlos a gatear a modo de juego.

Los beneficios que aporta el gateo respaldan la importancia que hay que darle en su momento. Otro elemento interesante es la coordinación motriz en sí. El ejercitar el gateo coordinando los dos lados del cuerpo, es un buen antecedente para lograr una buena coordinación futura. Asimismo, el balanceo estimula la maduración del sentido del equilibrio. El gateo cruzado y coordinado, también beneficia la alineación ocular y el envío de información desde los ojos al cerebro.

Habrán algunos padres a quienes preocupe esta información si es que su bebé se saltó el gateo. Aunque el niño ya camine se puede jugar con el gateando durante

periodos largos y de esa manera extraerá buena parte de los beneficios que se han mencionado.

El momento del gateo varía mucho de un bebé a otro. Los más precoces gatean a los 5 meses, los más tardados lo hacen alrededor de los 12 o 13 meses. Como ya se mencionó, algunos simplemente se lo saltan.

El momento promedio de gateo es los 10 meses; sin embargo, en México se da alrededor de los 8 meses y medio. Al hablar de promedios, tenemos que estar conscientes de que hay bebés que lo hacen antes, otros después y tanto unos como otros son niños normales.

Por lo tanto, lo expuesto, vale mucho la pena vigilar y favorecer la aparición del gateo. Y cuando este se presente, es conveniente cuidar que vaya siendo cada vez más maduro para que realmente se beneficie él bebé. Serrano, A. (2004). *AYUDANDO A CRECER*. United States Geological.

6.4 ETAPAS DEL GATEO EN EL BEBÉ

El gateo no constituye una etapa evolutiva indispensable. Sin embargo, proporciona grandes beneficios al bebé.

El desarrollo del bebé se produce de forma secuencial, es decir, cada habilidad aprendida ayudará a que surja otra. Primero comienza con funciones simples y, a medida que va adquiriendo aprendizaje, inicia con habilidades más complejas. Por ejemplo, antes de comenzar a caminar, el bebé pasará por las etapas del gateo. Esto lo ayudará a moverse de un lado a otro y a prepararse para comenzar a utilizar sus piernas.

Cada área del sistema nervioso interactúa coordinadamente con otras para que todas las habilidades del bebé evolucionen correctamente. El desarrollo se produce siguiendo la ley céfalo-caudal (desde la cabeza hasta los pies) y la ley próximo-distal (desde el centro del cuerpo hacia afuera). *Eres Mamá - Revista*

para madres con consejos sobre embarazo, bebés y niños. (s/f). Eres Mamá. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://eresmama.com>

6.5 COMO COMIENZA LA ETAPA DEL GATEO

El bebé comenzará con las etapas del gateo aproximadamente hacia el final del primer año, en torno a los 9 meses. Sin embargo, cada niño sigue su proceso de desarrollo y, además, la etapa del gateo no se produce en todos los niños. Algunos bebés aprenden a caminar directamente sin necesidad de gatear.

El desarrollo del movimiento se divide en motricidad gruesa y fina. La motricidad gruesa es la que se encarga del control postural, locomoción y coordinación corporal. Por su parte, la motricidad fina se relaciona con la coordinación óculo-manual, grafo motricidad etc.

Una vez que el niño logra mantener la cabeza recta y sostenerse sobre sus brazos, puede aprender a darse vuelta. Esto le ayudará a comenzar a desarrollar las siguientes habilidades. Pues, tanto el gateo como el caminar requieren de movimientos de rotación, que sean independientes entre los hombros y la cadera y que, además, estén sincronizados. Los factores que intervienen en el desarrollo de la etapa del gateo son:

- El balanceo.
- La coordinación.
- La dimensión corporal. *Eres Mamá - Revista para madres con consejos sobre embarazo, bebés y niños.* (s/f). Eres Mamá. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://eresmama.com>

6.6 PAUTAS PARA FAVORECER EL GATEO

Existen algunas pautas para ayudar a tu hijo a gatear. Si notas que se sienta sin ayuda y está listo para ponerse en dicha posición, puedes comenzar a ponerlas en práctica:

1. Cuando el bebé ya comienza a desplazarse con las manos, puedes colocarte detrás de él y dirigir sus piernas para que realice el movimiento sincrónico con las manos e inicie el reptado.
2. En el momento en que el bebé esté sentado, es importante ayudarlo para que apoye las manos hacia adelante. En ese momento puedes doblarle las rodillas y dirigir sus pies hacia atrás, con un ligero empujoncito, de esta forma quedará apoyado en posición de gateo.
3. Una vez que el niño ya se encuentre en posición de gateo, irá aprendiendo poco a poco a pasar de la posición de sentado a la de gateo. Y descubrirá que puede balancearse de adelante hacia atrás él solo cuando se encuentre en dicha posición.
4. Tras este proceso comenzará a ver que, si hace presión contra el suelo con sus rodillas, dará un pequeño impulso, justo el que necesitará para comenzar a gatear. Lo ideal es perfeccionar su técnica y que logre gatear correctamente hacia los 12 meses. *Eres Mamá - Revista para madres con consejos sobre embarazo, bebés y niños.* (s/f). Eres Mamá. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://eresmama.com>

6.7 VENTAJAS DEL GATEO EN EL DESARROLLO DEL BEBÉ

La actividad motora del niño está relacionada al desarrollo de su inteligencia. Así, el gateo proporciona algunos beneficios importantes a nivel de aprendizaje, entre los que destacan:

- El patrón cruzado de movimiento es la función neurológica que hace posible el desplazamiento corporal. Consiste en mover el brazo del lado contrario al pie que se está desplazando. Cuando los bebés gatean

tonifican sus músculos y su columna, lo que les ayudará a mantenerse erguidos cuando se pongan de pie.

- El gateo ayudará al bebé a ejercitar y perfeccionar la visión. Aprende a enfocar ambos ojos a una distancia de 30-40 cm.
- Se desarrolla el sistema vestibular, que es el encargado de regular el equilibrio.
 - El gateo estimula la tactilidad de las palmas de la mano.
 - En las etapas del gateo se madura la coordinación óculo-manual.
 - Conecta los hemisferios cerebrales creando rutas de información para la maduración de las funciones cognitivas.
 - Ayuda a establecer la lateralización del cerebro
 - Los niños desarrollan su capacidad de comunicación al explorar e interactuar con su mundo.

Aprender a gatear es muy importante para los bebés y genera muchos beneficios en su aprendizaje. Intenta estimular el gateo con estos tips para que tu hijo pueda aprender de la manera más sencilla posible. *Eres Mamá - Revista para madres con consejos sobre embarazo, bebés y niños.* (s/f). Eres Mamá. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://eresmama.com>

CAPITULO VII.- PSICOMOTRICIDAD

Psicomotricidad no está claramente definido, puesto que poco a poco se incluyen más actividades y se va extendiendo a nuevos campos. Al principio, era un conjunto de ejercicios utilizados para corregir alguna debilidad, dificultad o discapacidad. Pero, hoy en día, ocupa un lugar destacado en la educación infantil, sobre todo en los primeros años de la infancia, ya que existe una gran interdependencia entre el desarrollo motor, el afectivo y el intelectual. La psicomotricidad es la acción del sistema nervioso central, que crea una conciencia en el ser humano sobre los movimientos que realiza, a través de los patrones motores como la velocidad, el espacio y el tiempo. *Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras de Andalucía.* (s/f). Ccoo.es. Recuperado el 13 de enero de 2022, de <https://www.feandalucia.ccoo.es>

7.1 OBJETIVOS DE LA PSICOMOTRICIDAD

La psicomotricidad se propone, como objetivo general, desarrollar o restablecer, mediante un abordaje corporal (a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto), las capacidades del individuo. Podíamos incluso decir que pretende llegar por la vía corporal al desarrollo de las diferentes aptitudes y potencialidades del sujeto en todos sus aspectos (motor, afectivo-social, comunicativo-lingüístico, intelectual-cognitivo). Esto representa el fin último, pero en la realidad los objetivos del trabajo psicomotriz deben ser más concretos y adaptados a las diversas situaciones de este tipo de práctica. El planteamiento estratégico debe responder a un esquema circular que, partiendo de un análisis de la situación, se plantea unos objetivos concretos en función de los cuales abarca unos contenidos que imponen la utilización de unos determinados métodos. Con todo ello se realiza la práctica que debe ser evaluada para conducir a una nueva situación.

La práctica de la psicomotricidad se ha desarrollado tanto con un planteamiento educativo como clínico (reeducación o terapia psicomotriz). En el ámbito educativo se ha desarrollado una concepción de la psicomotricidad como vía de estimulación del proceso evolutivo normal del individuo en sus primeros años (normalmente desde el nacimiento hasta los 8 años). Esta psicomotricidad educativa se dirige,

como es habitual en la escuela, a un grupo amplio y responde a un planteamiento clásico educativo que podríamos resumir en el esquema programación-desarrollo-evaluación. El proceso clínico, sin embargo, se centra más en el sujeto individual en situación de disfuncionalidad, retraso o malestar y sigue el esquema de abordaje clínico que puede resumirse en diagnóstico-tratamiento-seguimiento. Tanto uno como otro tienen características propias: observación, estructuración de la intervención, diagnóstico (balance) psicomotor. Berruezo y Adelantado, P. P. (2000). *el contenido de la psicomotricidad*.

7.2 MOTRICIDAD FINA

La motricidad fina implica el control voluntario y preciso de los movimientos de la mano y los dedos. Es una habilidad fundamental para realizar una gran cantidad de actividades escolares. Es habitual que al comienzo de la Educación Infantil existan niños y niñas que tengan dificultades en el dominio de esta habilidad.

La motricidad fina es la acción de pequeños grupos musculares de la cara y los pies. Movimientos precisos de las manos, cara y los pies. Los niños deben comenzar a desarrollar su motricidad fina desde muy pequeños, siendo capaces muchas veces de ir reforzando lo que más les va costando o simplemente ir pidiendo ayuda para que lo orienten. La caligrafía es una de las técnicas en las cuales se va desarrollando la motricidad fina en los estudiantes. *Espirales Revista multidisciplinaria de investigación*. (s/f). Revistaespirales.Com. Recuperado el 15 de enero de 2022, de <http://www.revistaespirales.com>

7.3 ¿QUÉ ES MOTRICIDAD FINA?

La motricidad fina es la relación entre los músculos pequeños, generalmente de las manos y dedos, con los ojos. Un buen desarrollo de la misma se logra con la estimulación de los músculos de las manos y dedos para que estos sean cada vez más precisos, logrando así una mayor destreza manual y coordinación visomotora,

lo que se refleja positivamente en sus actividades cotidianas. *Espacios de Ser.* (s/f). Espacios de Ser. Recuperado el 14 de enero de 2022, de <https://www.robotica.com.py>

7.4 FINALIDAD DE LA MOTRICIDAD FINA

La motricidad fina tiene como fin la coordinación de los movimientos musculares pequeños. Es decir, el desarrollo de los músculos de manos, muñecas, pies, dedos, boca y lengua. La coordinación con los ojos en relación con las habilidades motoras.

Esto facilita el desenvolvimiento de tareas cotidianas donde se utilizan de manera simultánea: ojos, manos, dedos, boca, lengua, pies, como vestirse, atarse los cordones, soplar, cepillarse los dientes, comer, rasgar, cortar, pintar, apilar objetos, colorear, escribir, entre otros. *Espacios de Ser.* (s/f). Espacios de Ser. Recuperado el 14 de enero de 2022, de <https://www.robotica.com.py>

7.5 LA MOTRICIDAD FINA AYUDA SIGNIFICATIVAMENTE AL NIÑO

El desarrollo de la motricidad fina entre los 3 y 6 años es de suma importancia para el desarrollo de sus habilidades y el logro de las tareas cotidianas, además de proporcionarle autonomía y seguridad en sí mismo.

Una de las maneras en la cual se trabaja para estimular la motricidad fina de la muñeca, manos y dedos, es mediante ejercicios de estimulación de los músculos de la muñeca y la mano, actividades de coordinación viso-motriz y desafíos de precisión.

Esto lo realizamos en rincones divertidos donde proponemos distintos juegos y actividades como inventar estructuras y mecanismos con piezas de construcción y a utilizar materiales como cartulinas, lápices, tijeras, pegamento, pintura, masas, con los cuales crearán sus propias obras de arte, sin descuidar el objetivo principal que es la estimulación de la motricidad fina. *Espacios de Ser.* (s/f). Espacios de Ser. Recuperado el 14 de enero de 2022, de <https://www.robotica.com.py>

7.6 MOTRICIDAD GRUESA

La motricidad gruesa forma parte de la psicomotricidad infantil, que se refiere al desarrollo de habilidades motoras que implican varios movimientos de los músculos del cuerpo y la agilidad con la que se realizan los mismos. Estos movimientos considerados globales y amplios del cuerpo se catalogan como motricidad gruesa y están directamente relacionados con la capacidad de mantener el equilibrio y realizar cambios de posición del cuerpo con destreza.

En la infancia se comienza a desarrollar la motricidad gruesa desde el momento en el que se nace y empieza la relación con el mundo. Entrenar los músculos para obtener movimientos concretos requiere tiempo y entrenamiento constante para alcanzar ciertos estándares. Generalmente, los niños y las niñas en los primeros tres años de vida, logran realizar grandes movimientos del desarrollo motor grueso como ponerse de pie, saltar, caminar o sentarse. Con los años van perfeccionando estas habilidades que les permiten realizar acciones más complejas como lanzar objetos con puntería, montar bicicleta o realizar algún tipo de deporte.

Todas estas habilidades requieren cierto grado de desarrollo motor y promover su mejoramiento y formación, ayuda a que puedan participar con mayor agilidad y facilidad tanto en actividades cotidianas en los hogares, así como en espacios recreativos en la escuela. Normalmente se espera a que, en cierta edad, la infancia pueda cumplir unos objetivos de motricidad, si no se alcanzan puede convertirse en un desafío que, de una u otra manera, puede afectar su desempeño escolar y en algunos casos a su autoestima y vida social.

Si tiene dudas sobre el nivel de actividad de las habilidades motoras de su niño o niña, es recomendable asesorarse por si se trata de algún trastorno del desarrollo de la coordinación o principios de displasia. Si es el caso, es probable que requiera de apoyo mediante terapia física o terapia ocupacional. A continuación, te enseñamos lo que debes saber sobre la motricidad gruesa.

Primaria, M. (2020, mayo 25). *Mundo Primaria* ® - El Portal Educativo para aprender jugando. Mundo Primaria. <https://www.mundoprimaria.com>

7.7 ¿QUÉ ES LA MOTRICIDAD GRUESA?

Se define motricidad gruesa como la habilidad que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo y mantener el equilibrio, además de adquirir agilidad, fuerza y velocidad en sus movimientos. El ritmo de evolución varía de un niño a otro (pero siempre entre unos parámetros), de acuerdo con la madurez del sistema nervioso, su carga genética, su temperamento básico y la estimulación ambiental. Este desarrollo va en dirección de arriba abajo, es decir, primero cuello, continúa con el tronco, sigue con la cadera y termina con las piernas. (S/f). Recuperado el 15 de enero de 2022, de <http://Tripijocshttps://www.tripijocs.com>

7.8 DIFERENCIA ENTRE MOTRICIDAD FINA Y GRUESA

El desarrollo de la motricidad difiere en el movimiento y la complejidad de las acciones que realizan los músculos del cuerpo humano dando lugar a estas diferencias:

- En la motricidad fina se desarrollan movimientos más precisos que pueden ser ejecutados por músculos un poco más pequeños, como, por ejemplo: tomar objetos entre el dedo índice y el dedo pulgar realizando el agarre de pinza (fundamental para el desenvolvimiento del ser humano en casi todas las tareas diarias). Las acciones de la motricidad fina pueden ser también realizadas por otras partes de las extremidades del cuerpo humano como las manos, las muñecas, todos los dedos de las manos, los dedos de los pies, los pies e incluso músculos de la cara o por el órgano muscular móvil de nuestra boca, la lengua.
- Las respuestas globales del cuerpo en la motricidad gruesa son movimientos amplios que se pueden desplazar en el espacio físico o mantener en una posición estable, como, por ejemplo, una postura de yoga. Por otra parte, las respuestas específicas de la motricidad fina requieren coordinación entre el ojo y la mano para realizar movimientos localizados, por ejemplo, dibujar o atarse los zapatos.

- Otra de las diferencias más características entre la motricidad gruesa y la fina es que fisiológicamente primero se fortalecen los músculos más grandes que dan paso a los movimientos amplios y posteriormente empieza a evolucionar el desarrollo de movimientos finos, en este sentido es posible observar que un niño o niña controla antes los movimientos de sus brazos, que los movimientos precisos de los dedos. Primaria, M. (2020, mayo 25). *Mundo Primaria* ® - *El Portal Educativo para aprender jugando*. Mundo Primaria. <https://www.mundoprimaria.com>

7.9 ¿PARA QUÉ SIRVE?

Todas estas habilidades motoras de la motricidad gruesa las utilizamos para realizar actividades cotidianas y con el tiempo muchas las ejecutamos de manera automática, ya que el cuerpo está entrenado para realizarlas sin mayor esfuerzo. Eso se debe a que nuestro cuerpo ya está acostumbrado a ciertas acciones necesarias para vivir.

La motricidad gruesa permite desarrollar una conciencia corporal a partir de movimientos segmentados, lo que significa con el tiempo mayor autonomía en acciones corporales necesarias para tener una vida funcional. La coordinación entre los músculos y el sistema neurológico de la motricidad gruesa están relacionadas con el equilibrio, la capacidad de determinar dónde está nuestro cuerpo en el espacio y cómo se mueve, y el tiempo de reacción de los músculos entrenados ante los estímulos del ambiente. Por ejemplo, atrapar una pelota, bailar o patinar. Primaria, M. (2020, mayo 25). *Mundo Primaria* ® - *El Portal Educativo para aprender jugando*. Mundo Primaria. <https://www.mundoprimaria.com>

7.10 COMO MEJORAR LA MOTRICIDAD GRUESA

Existen muchas actividades que motivan el desarrollo de los músculos de la motricidad gruesa. Estos ejercicios se pueden realizar mediante juegos intencionados y divertidos dependiendo de las edades y el desarrollo psicomotor.

Algunas actividades para realizar son: circuitos con formas o aros, recorridos con obstáculos, túneles de reptación, recoger objetos del suelo sin perder el equilibrio, mover objetos de un lado al otro, lanzar objetos apuntando a un objetivo, saltar con uno o ambos pies con o sin obstáculos, caminar sobre una línea tratando de mantener el equilibrio en la trayectoria, pasar por encima y por debajo de una cuerda o saltar a la comba. Primaria, M. (2020, mayo 25). *Mundo Primaria* ® - *El Portal Educativo para aprender jugando*. Mundo Primaria. <https://www.mundoprimary.com>

7.11 MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS Y NIÑAS

Varios psicomotricistas indican que el desarrollo de las habilidades motoras integra, además de habilidades físicas o sensorio-motrices, también interacciones cognitivas, emocionales y psicosociales. El desarrollo psicomotor grueso en la etapa infantil es fundamental para el neuroaprendizaje estableciendo conexiones entre los dos hemisferios cerebrales que generan la adquisición de capacidades como la integración bilateral, orientación, lateralidad, equilibrio y coordinación necesarias para la exploración y reconocimiento del medio. Además, aumenta la confianza en sí mismo, su nivel de autoestima y la autonomía para desenvolverse en su entorno. Primaria, M. (2020, mayo 25). *Mundo Primaria* ® - *El Portal Educativo para aprender jugando*. Mundo Primaria. <https://www.mundoprimary.com>

CAPITULO VIII.- INTELIGENCIA EMOCIONAL

8.1 ¿QUÉ ES LA INTELIGENCIA EMOCIONAL?

La inteligencia emocional es uno de los conceptos clave para comprender el rumbo que ha tomado la psicología en las últimas décadas. De un modelo preocupado fundamentalmente en los trastornos mentales por un lado y por las capacidades de razonamiento por el otro, se ha pasado a otro en el que se considera que las emociones son algo intrínseco a nuestro comportamiento y actividad mental no patológica y que, por consiguiente, son algo que debe ser estudiado para comprender cómo somos. Así pues, la Inteligencia Emocional es un constructo que nos ayuda a entender de qué manera podemos influir de un modo adaptativo e inteligente tanto sobre nuestras emociones como en nuestra interpretación de los estados emocionales de los demás. Este aspecto de la dimensión psicológica humana tiene un papel fundamental tanto en nuestra manera de socializar como en las estrategias de adaptación al medio que seguimos. *Psicología y Mente*. (s/f). Psicologiaymente.com. Recuperado el 22 de enero de 2022, de <https://psicologiaymente.com>

8.2 CONCEPTO DE EMOCIONES

Las emociones son procesos psicológicos que nos prestan un valioso servicio, al hacer que nos ocupemos de lo que realmente es importante en nuestra vida. Como si fuera un sistema de alarma, nos señalan las cosas que son peligrosas o aversivas, y que por lo tanto debemos evitar, y las cosas que son agradables o apetitivas, y a las que por lo tanto debemos acercarnos. Pero las emociones pueden ser también consideradas como uno de los procesos psicológicos más complejos y difíciles de explicar. Así, en los inicios de la Psicología científica, William James en 1884 se preguntó: “¿Qué es una emoción?”, pregunta para la que hoy tenemos cientos de contestaciones y, que, como indicador de la complejidad de este proceso, ninguna de ellas es considerada como una definición aceptada y consensuada para la mayoría de los investigadores en el área (Ekman y Davidson, 1994; Oatley y Jenkins, 1996). Ciertamente, “casi todo el mundo piensa que sabe lo que es una

emoción, hasta que intenta definirla. En ese momento prácticamente nadie afirma poder entenderla”. Desde sus inicios, la psicología ha estado interesada por el estudio de la emoción, si bien este interés ha sufrido suertes muy diversas a lo largo de la historia de la psicología. La emoción hasta muy recientemente no ha formado parte de los grandes temas sobre los que se han focalizado los estudios psicológicos, tales como el aprendizaje, la atención, la percepción o la memoria. Beatriz García Rodríguez, María Pilar Jiménez Sánchez, María Dolores Martín Díaz, Francisco Javier Domínguez Sánchez. (s/f). *psicología de la emoción*. universitaria Ramón Areces.

8.3 CARACTERÍSTICAS DE LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

La realización de la Inteligencia Emocional Aplicada se verifica en los siguientes efectos:

- Identificación de debilidades o conflictos internos.
- Necesidad voluntaria de realizar cambios o transformaciones de conductas, comportamientos o hábitos reconocidos por la persona como inadecuados y contraproducentes para su Calidad de Vida.
- Consolidación de capacidades y competencias emocionales e intelectuales. Seguridad y capacidad -estado de centro y flujo- en momentos de crisis.
- Mayor autocontrol sobre emociones y sentimientos, encarar y solventar de modo adecuado temores, ansiedad, ira, tristeza, soledad, culpa, vergüenza, etc.
- Cumplimiento de objetivos y metas personales, familiares o sociales pospuestos (adelgazar, dejar el tabaco, salir del estado de sedentarismo, relacionarse mejor con sigo mismo, personas, animales, cosas ambientes o momentos, cumplir con obligaciones, disfrutar la vida).

El Dr. Daniel Goleman sistematiza el concepto de Inteligencia Emocional, lo torna científico, exponiendo un marco esquemático o “estructura” de las competencias, talentos, aptitudes y habilidades emocionales personales y sociales, con ejemplos de sus respectivas manifestaciones en la vida cotidiana; proponiendo a su vez el

entrenamiento, la puesta en práctica y los recaudos necesarios para lograr realmente los objetivos planificados.

La competencia emocional es una forma distinta de ser inteligente. Reina, F. J. O. (2018, abril 11). *Coaching y Restauración - Tú Blog de Liderazgo y Dirección de Equipos*. Coaching y Restauración. <https://coachingyrestauracion.com>

8.4 ¿POR QUÉ LA NECESIDAD DE UN APRENDIZAJE SOCIAL Y EMOCIONAL?

Es sabido por todo maestro, educador y padre, que las escuelas juegan un papel primordial en la formación de adultos responsables y productivos.

Cuando en el hogar y en la escuela se desarrollan las habilidades emocionales y sociales, el logro académico de los niños y jóvenes incrementa, la incidencia de problemas de conductas disminuye y la calidad de las relaciones de cada chico mejora notablemente. Por lo tanto, la oportunidad para alcanzar tales éxitos está en las manos de padres y maestros, en los hogares y en las escuelas que se preocupan por dar la atención necesaria al área emocional de los hijos y los alumnos. Sylwester 1965. Dice: “sabemos que la emoción es un factor muy importante en la educación, ya que la emoción lleva a la atención, la cual lleva al proceso de aprendizaje y la memoria”.

Podemos comprender la competencia o aptitud social y emocional, como la habilidad para entender, manejar y expresar los aspectos emocionales individuales y personales en formas que reditúen en un manejo exitoso de la vida en áreas tales como: el aprendizaje, la formación de relaciones significativas, la solución de los problemas diarios y la correcta satisfacción de las demandas del crecimiento y desarrollo. Las habilidades para lograr dichos éxitos incluye el desarrollo de un sano auto concepto y de la autoestima, la identificación, reconocimiento y expresión de las emociones, el manejo del enojo, así como el desarrollo de las habilidades sociales, las cuales incluyen en su seno: la escucha afectiva, la empatía, la asertividad, la solución efectiva de problemas, el trabajo cooperativo o en equipo, el entendimiento y la preocupación por uno mismo y por los demás, así como la vida basada en la vivencia de valores.

Las relaciones sociales positivas conforman una de las fuentes más importantes de la autoestima. “Hoy en día la competencia social parece estar más relacionada con las habilidades sociales que las habilidades cognitivas e intelectuales”. M., S. S. (s/f). *MIS PRIMEROS PASOS A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL*. NORI.

8.5 EL TALLER DE LAS EMOCIONES Y LAS HABILIDADES SOCIALES

El taller de emociones y habilidades sociales es el espacio semanal que los chicos poseen con el objetivo de explorar sus emociones; es aquí donde tienen la oportunidad de aprender a conocerse a sí mismos y a reflexionar sobre la forma como se relacionan con los demás; gracias a esto adquieren la posibilidad de descubrir formas nuevas y más efectivas para interactuar socialmente de un modo más adecuado y conveniente para resolver sus problemas asertivamente y para elevar su nivel de autoestima y seguridad personal.

Ser guía o facilitador de este taller es una labor educativa muy importante y determinante en la formación de la personalidad de los alumnos, razón por la cual ser un facilitador del taller de emociones y habilidades sociales requiere de gran responsabilidad y de una serie de actitudes y estrategias. M., S. S. (s/f-c). *Mis Primeros Pasos a la inteligencia emocional taller de emociones*. Nori.

8.6 FORMACIÓN DE LAZO AFECTIVO

Los niños entre los 8 o 9 meses en promedio, se angustian ante los extraños y se resisten a dejar ir a sus mamás y cuidadores más importantes. Por un lado, ya han desarrollado un lazo afectivo, ya tienen a los adultos que los rodean y depositan en ellos su confianza y, por otro, su idea de permanencia del objeto es muy pobre, de tal manera que cuando sus progenitores se les van, sienten que se esfuman y que nada garantiza su regreso. Por eso se angustian.

El que el niño ya haya formado un lazo afectivo es un evento muy importante en su vida, que con el tiempo le dará seguridad para explorar y relacionarse afectuosamente.

Es importante avisarle sobre las separaciones y ayudarlo a sortear esta etapa. El lazo afectivo se va formando lentamente, mediante cuidados y rutinas cotidianas.

El lazo afectivo entre el bebé y sus cuidadores no surge mágicamente a raíz de su nacimiento, sino conforme se van involucrando día con día, a medida que se van reconociendo mutuamente: por olores, aspecto, voz, ritmos. Así van aprendiendo a quererse a través de un contacto cotidiano de ratos buenos y malos. Serrano, A. (2004). *AYUDANDO A CRECER*. United States Geological.

CONCLUSIONES

A las conclusiones que se llega es que la estimulación temprana es muy importante para que los pequeños se les faciliten las competencias psicomotoras y tengan una facilidad para adquirir el lenguaje, durante el el desarrollo neuronal del pequeño ya que la motricidad y el lenguaje van muy unidos.

Este tipo de practicas ayudan al correcto desarrollo motriz como a la articulacion del habla, tambien favorece las gabilidades sociales, como la convivencia, la empatia, la adaptacion al entorno. La estimulacion se trata de que se aprendca jugando ya que las actividades resultan entretenidas, incluso divertidas, a los que despierta en los pequeños el interes por seguir explorando y a su vez el seguir aprendiendo.

ANEXOS

El objetivo de las siguientes actividades es formar niños competitivos y felices, con las habilidades necesarias tanto físicas, motrices, emocionales y sociales para desarrollar una autonomía sana y otras que les permitan integrarse y relacionarse en cualquier grupo social en una forma armónica y adecuada.

Tema. - Hola

Objetivo. - Comprender la importancia del saludo como una habilidad básica en la interacción social, así como una forma inicial para formar una amistad.

Lugar. - Salón oscuro, es un salón que cuenta con tapetes para que los niños puedan sentarse.

Material. - No se requiere material

Tiempo. - De 20 a 30 minutos (con una sesión diaria).

Inicio. - Pediré a los niños que se sienten en círculo, para que inicia la actividad y así nos podamos saludar.

Desarrollo. - Una vez que todos los niños se encuentren sentados en círculo les comentare lo siguiente: “hoy aprenderemos como saludarnos, ya que cuando queremos hacer o tener un amigo, lo primero que debemos hacer el saludarlo”.

“yo saludare a _____” (nombraremos al chico que este sentado a un lado), y después invitaremos a que haga lo mismo con quien se encuentre junto a él y así hasta que terminé el círculo.

Tendremos que observar como lo hacen.

Indicare que en el saludo es importante:

Tener contacto visual

Decir el nombre de la persona a la que saludaremos.

Si queremos, podemos saludar de mano o con un apretón que muestre firmeza ya que atreves de este trasmitimos a la persona si nos importa o no, si nos sentimos seguros. Una vez que terminamos el circulo en el que se les indico a los niños como saludar, se les preguntara como se sintieron al ser saludados y llamados por su nombre.

Final. – ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. -

NIVEL DE DOMINIO	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
ASPECTOS A EVALUAR	3	2	1
Tienen contacto visual y nombrar el nombre del compañero	Cumple con las características	Cumple con la mayoría de las características	No cumple con la característica
Saludan con la mano	tienen el contacto físico con sus compañeros	tiene contacto físico con la mayoría de sus compañeros	no tienen el contacto físico con sus compañeros
Ponen atención	Todos los integrantes ponen atención a la actividad	La mayoría de los integrantes ponen atención a la actividad	Los integrantes no ponen atención a la actividad

Observaciones. - En la primera sesión les costó un poco de trabajo poner atención y saludar a sus compañeros se tuvo que repetir varias veces las indicaciones. Al pasar de los días fueron mejorando la actividad hasta lograr captar la atención por completo de los pequeños.



Figura 1. – Se muestra como iniciamos la actividad en la que ellos se saludaran para poder iniciar una interacción social.

Tema. - Autonomía, pertenencia. "mi familia"

Objetivo. - Observar he identificar al alumno como parte del clan familiar. Que el alumno exprese sus emociones.

Lugar. - Salón oscuro

Material. – Cubo familiar.

Tiempo. - 1 Hora aproximadamente

Inicio. - Pediré a los niños que tomen su cubo familiar que se encuentra en el salón. Después tendrán que sentarse en círculo.

Desarrollo. - Explicare a los niños que existen distintos tipos de familias y todas son válidas; por ejemplo, hay familias compuestas por papa, mama e hijos; otras formadas por mama e hijos y otras formadas por papa e hijos; existen familias que viven con los abuelitos, otras con los tíos, etc. Enseñaremos a los niños a nombrar sus emociones con el nombre correcto.

Esta actividad posibilita en gran medida saber sobre el mundo interno del niño e identificar si existe algún problema que deba ser canalizado adecuadamente, por lo que es importante mantener atención y discreción muy estrictas.

En el círculo se les pedirá a los niños que tengan el cubo familiar, que la observen y que mencionen como se sienten al verla. También tendrán que nombrar a los

miembros que aparecen en la foto, se les invitara a expresar lo que les gustaría decirles.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. –

Nivel de dominio	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
Aspectos a evaluar	3	2	1
Se reconoce como parte de una familia	Se reconoce como miembro de una familia	Reconoce a una parte de la familia	No se reconoce como miembro de una familia
Nombra a los miembros de su familia	Nombra a todos los miembros de su familia	Reconoce a la mayoría de su familia	No nombra a los miembros de su familia
Nombran y reconocen emociones	Cumple con las características	Cumple con al menos 1 característica	No cumple con las características

Observaciones. - Durante la actividad los pequeños se mostraron muy atentos a la participación de cada uno de ellos, expresando las diferentes experiencias vividas.



Figuras 2.- En las fotografías se puede observar como cada niño cuenta con su cubo familiar

Tema. – Atar cordones

Objetivo. – Autonomía infantil, motricidad fina y coordinación ojo-mano.

Lugar. - Salón de clase.

Material. – una figura en forma de tenis y agujetas

Tiempo. – 45 minutos

Inicio. – Al entrar al salón les pediré que se sienten donde ellos se sientan a gusto para poder realizar la actividad.

Desarrollo. – Después de haberse sentado donde ellos quieran les proporcionaré un zapatito con su agujeta, posteriormente a que lo tengan les enseñare como es que deben meter por los orificios la agujeta.

Atar los cordones de los zapatos es muy sencillo, una vez que lo sabes hacer y se han automatizado los movimientos, pero para los niños puede representar un verdadero reto. Por eso, es importante que primero le muestres cómo debe coordinar el movimiento de sus dedos para sostener los cordones y pasarlos de un lado a otro. Quizás te parezca algo muy sencillo, pero recuerda que a los niños les resulta difícil realizar ese tipo de movimiento. Será suficiente con que le ayudes a sostener el cordón y le guíes, primero colocando tu mano sobre la suya, y luego dándole instrucciones para que lo haga él solo. Una vez que el niño haya aprendido a maniobrar con los cordones, ha llegado el momento de enseñarle los movimientos

propios del lazo. Primero, debe aprender a hacer una X entrecruzada, con los extremos del cordón, y a tirar fuertemente de ambos. El segundo paso es hacer tipo una oreja de conejo con uno de los extremos del cordón, a la vez que toma el otro extremo y lo pasa alrededor del lazo. Luego, con el pulgar y el índice, debe tomar el cordón alrededor del lazo para pasarlo entre la oreja de conejo. Una vez que ha pasado el cordón, debe tirar de ambos lados, siempre en direcciones opuestas, hasta que el nudo del lazo quede firme.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. –

Nivel de dominio	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
Aspectos a evaluar	3	2	1
Logra meter la agujeta por lo orificios	Logra meter por todos los orificios	Logra meter por lo menos en 3 orificios	No logra meter la agujeta por lo orificios
Coordina ojo-mano	Coordina ojo-mano	A veces coordina ojo-mano	No Coordina ojo-mano
Logra autonomía	Logra la autonomía	A veces logra tener autonomía	No logra la autonomía

Observaciones. – Durante la actividad pude percatarme de que algunos niños requerían más apoyo en cuanto volver a repetir indicaciones. Por ello es importante que motive al niño a repetir esos movimientos varias veces, hasta que se familiarice con el procedimiento. Obviamente, deberé volver a repetir la actividad porque la mayoría de los niños necesitan varias repeticiones antes de lograr su primer lazo. De la misma forma, necesitará seguir practicando, hasta que los movimientos se hagan automáticos.



Figuras 3.- en las fotografías se puede observar cómo les cuesta un poco de trabajo colocar la agujeta de forma correcta por lo que repetiremos la actividad hasta lograrlo.

Tema. – Construye y Derriba

Objetivo. – Conocer los colores y las formas y figuras.

Lugar. – salón de clase.

Material. – Bloques

Tiempo. - 40 a 50 minutos

Inicio. – Al entrar al salón nos sentaremos en forma de círculo para que todos tengamos acceso al material que repartiré.

Desarrollo. – Después de haberse sentado colocare los bloques en el suelo y les explicare que con ello pueden armar las torres o figuras que ellos crean necesarias, una vez que hayan hecho una torre ellos tienen la oportunidad de derrumbarla y armarla las veces que ellos consideren necesarias. En esta actividad ellos son libres de armar las figuras o torres que crean convenientes. De igual forma son libres de compartir los bloques y armar figuras con sus compañeros.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. –

Nivel de dominio	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
Aspectos a evaluar	3	2	1
Desarrollo a habilidades sociales	Logra desarrollar habilidades sociales	A veces logra desarrollar habilidades sociales	No Logra desarrollar habilidades sociales
Nombra formas	Nombra todas las figuras geométricas	Nombra de una a dos formas	No nombra formas geométricas
Nombra colores	Menciona todos los colores que observa	Menciona uno o dos colores	No menciona colores

Observaciones. – Durante la actividad pude notar que los niños mostraron mucho interés por la actividad, aunque al principio les costó un poco de trabajo armar y desarmar torres.



Figuras 4.- en las fotos podemos observar como los pequeños toman con las dos manos los bloques para poder construir torres.

Tema. - Palmas palmitas

Objetivo. - Incrementar la coordinación de los movimientos laterales, tocar las palmas (motricidad gruesa).

Lugar. - Salón de clase

Material. - No requiere material

Tiempo. - 20 a 40 minutos

Inicio. – Se sentarán en forma de círculo.

Desarrollo. – Me incorporare al círculo para que todos los pequeños puedan entender la actividad que se va a realizar, comenzare diciéndoles que hoy utilizaremos las manos y tendremos que dar palmadas con las manos lentamente, mientras cantamos la canción de “palmas, palmitas”, tenemos que dar las palmadas al ritmo de la canción.

Se tendrá que repetir varias veces hasta lograr que todos los compañeros logren coordinar las manitas con el ritmo de la canción.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. –

NIVEL DE DOMINIO	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
ASPECTOS A EVALUAR	3	2	1
Poner atención	Logran poner atención	Ponen atención a por lo menos 2 indicaciones	No logran poner atención a ninguna indicación
Coordinación con las manos	Cumplen con la coordinación de las manos	Cumplen con por lo menos 2 a 3 movimientos con las manos	No cumplen con la coordinación de las manos
Identifican el ritmo de la música	Coordinan la música con el movimiento de las manos	Cumple con por lo menos 2 movimientos al ritmo de la música	no coordinan la música con el ritmo de la música

Observaciones. – Al principio se les dificultó la coordinación entre sus manitas y el ritmo de la canción por lo cual tuve que implementar el hacer primero el movimiento de las manos (palmadas), y cuando lograron la coordinación se añadió la canción.



Figuras 5.- Podemos observar en las fotos que los niños están aplaudiendo con las manos.

Tema. – Ensartar cereal

Objetivo. – Aumentar la coordinación ojo-mano y la motricidad fina.

Lugar. – Salón de clase.

Material. – Masita, espagueti crudo y cereal.

Tiempo. - 35 minutos.

Inicio. – Al entrar al salón les pediré que tomen una silla y puedan sentarse en el lugar de su preferencia.

Desarrollo. – Después de que estén en su lugar les explicare de que se trata la actividad diciéndoles que les daré una bolita de masita para que la puedan poner en la mesa frente a ellos, después les daré dos espaguetis crudos los cuales tendrán que acomodar con mucho cuidado para no romperlos y se tendrán que asegurar que no se caigan ya que estén colocados les daré cereal de aritos para que con los dedos los puedan sujetar y los puedan colocar en el fideo no hay alguna indicación de que los tengan que poner por color.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. –

nivel de dominio	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
Aspectos a evaluar	3	2	1
Coordinación ojo-mano	Tiene coordinación ojo-mano	A veces tiene coordinación	No tiene coordinación ojo-mano
Motricidad fina	Logra tomar el cereal de manera correcta	En al menos 1 o 2 ocasiones logra tomar cereal de manera correcta	No logra tomar el cereal de manera correcta
Sigue un patrón	sigue un patrón al colocar los cereales	A veces sigue un patrón al colocar los cereales	No sigue un patrón al colocar los cereales

Observaciones. – Durante la actividad pude notar que al principio no tomaban de manera correcta los aritos de cereal por lo cual tuve que volver a indicarles cómo era la manera correcta de sostenerlos después de varios intentos lograron tomar el arito de cereal de manera correcta.



Figuras 6.- en las fotos se puede observar como los pequeños deciden seleccionar y colocar cereal de un solo color.

Tema. - Coger una cuchara.

Objetivo. - Mejorar el dominio y la independencia a la hora de comer, y favorecer la motricidad fina. Sujetar una cuchara con el puño cerrado y sostener sin ayuda.

Lugar. – Comedor.

Tiempo. - 20 a 30 minutos.

Inicio. - Pediré que salgan del salón y se dirijan al comedor.

Desarrollo. - Una vez que lleguen al comedor se les indicara que tomen una silla y se sienten en el lugar que corresponde, ya que sentados se les proporcionara el plato con el alimento el día. Al darles la cuchara les hare referencia que es una cuchara y que tendrán que tomarla de la manera correcta.

La tendrán que tomar con la mano y puedan doblar sus dedos alrededor del mango para que la sujete del modo correcto con el puño.

Pasare por cada mesa y les ayudare a sostener la cuchara por unos segundos para darle ánimos, tendrán que tomar la comida sin derramar lo que tenga en ella. De ser necesario el procedimiento se les explicara de forma particular para que los pequeños realicen la actividad de forma exitosa.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. -

NIVEL DE DOMINIO	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
ASPECTOS A EVALUAR	3	2	1
Motricidad fina	Cumple con todas las características	Cumple con al menos una de las características	No cumple con ninguna característica
Poner atención y entienden indicaciones	Logran poner atención a las indicaciones	Logran entender 1 o 2 indicaciones	No logran poner atención a las indicaciones
Tomar la cuchara	Logran sostener la cuchara de la manera correcta	Logran sostener por lo menos 5 segundos la cuchara de manera correcta	No logran sostener la cuchara de la manera correcta

Observaciones. - Durante la actividad hubo niños a los que se les complico la actividad por lo cual tuve que explicar y apoyarlo de forma particular para que pudiera lograr realizarlas.



Figura 7.- En la foto se puede observar que aún no logra tomar la cuchara de manera correcta

Tema. – Insertando pompones en una tapa de huevo.

Objetivo. – Mejorar la motricidad fina.

Lugar. – Salón de clase.

Material. – Tapa de huevo, pompones y pinzas

Tiempo. – 40 minutos

Inicio. – Al entrar al salón de clases se les pedirá que tomen unas pinzas y una tapa de huevo

Desarrollo. – Al tener ese material se les pedirá que tomen asiento en cualquier lugar el salón, pasare a darles un poco e pompones y a todos tener su material les explicare la actividad mostrándoles cómo se toman las pinzas con la mano y como deberán tomar el pompones las pinzas para luego depositarlos en cualquier espacio de la tapa la acción la deberán repetir hasta que llenar los espacios de la tapa con pompones.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. –

Nivel de dominio	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
Aspectos a evaluar	3	2	1
Sujetan las pinzas	La mayoría del tiempo sujeta las pinzas e manera correcta	Solo en ocasiones sujeta las pinzas e manera correcta	No sujeta las pinzas e manera correcta
Toman los pompones	Los toma con las pinzas e forma correcta	Solo logra tomar de dos a tres pompones e manera correcta	No logra tomar los pompones de manera correcta
Utiliza los músculos pequeños de la mano	La mayoría del tiempo utiliza solo los músculos de la mano	A veces utiliza solo los músculos e la mano	No utiliza solo utiliza los músculos de la mano

Observaciones. – Al iniciar la actividad pude percatarme que les costaba trabajo el tomar las pinzas de manera correcta, pero con el paso de la actividad fueron mejorando hasta lograrlo



Figuras 8.-

Tema. - Recogiendo juguetes del suelo.

Objetivo. – Recoger juguetes del suelo sin perder el equilibrio.

Lugar. - Salón de clase.

Material. - Juguetes y mesa.

Tiempo. - 30 a 40 minutos.

Inicio. - Se colocarán de 4 a 6 mesas y se pondrán diferentes tipos de juguetes en el suelo.

Desarrollo. – Una vez acomodado el material tanto mesas alrededor del salón como los juguetes cerca de ellas se les mostrara como se deberán de doblar para que puedan recoger los juguetes que están en el suelo, cabe mencionar que los juguetes los tendrán que levantar uno por uno. Al ver que ya terminaron los pondré de nuevo en el suelo para que puedan volver a repetir la acción.

De ser necesario sujetare a los pequeños y los guiare a inclinarse sobre la cintura para recoger el juguete. Repetiremos el procedimiento varias veces hasta que puedan agacharse sin ayuda y sin perder el equilibrio, empezaremos por 4 o 5 juguetes colocándolos a simple vista mientras los pequeños nos observan.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. –

Nivel de dominio	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
Aspectos a evaluar	3	2	1
Equilibrio	Mantienen el equilibrio de forma correcta	Mantiene el equilibrio con ayuda	No mantiene el equilibrio de forma correcta
Siguen indicaciones	Sigue indicaciones de forma correcta	Solo sigue 1 o 2 indicaciones de forma correcta	No sigue indicaciones
Motricidad fina	Logra tomar los juguetes de forma correcta	Logra tomar 1 juguete de forma correcta	No logra tomar los juguetes de forma correcta

Observaciones. - al comenzar con la actividad se les dificultó ya que algunos niños se hincaban para poder recoger el juguete o tomaban muchos a la vez, después de varios intentos lograron realizar la actividad como se les indicó.



Figura 9. - podemos observar como el pequeño se agacha por los juguetes de manera correcta después de varios intentos.

Tema. - Mantenerse en un solo pie.

Objetivo. – Mantenerse derecho en un solo pie unos 5 segundos sin ayuda y sin perder el equilibrio.

Lugar. - Salón de clases.

Material. – Un banco y una pelota.

Tiempo. - 20 a 30 minutos.

Inicio. – Saldremos al patio y explicare a los pequeños en que consiste la actividad.

Desarrollo. - Les explicare a los pequeños en que consiste la actividad por lo cual el ejemplo lo tendré que poner yo, asegurándome que me estén observando y elevare un pie del suelo. Si se les complica primero tendremos que poner un pie en un banco pequeño para que logren mantener el equilibrio, después de que la hayan logrado complicaremos un poco la actividad pidiéndoles que tomen una pelota la pongan en el piso y suban un pie por encima de la pelota y traten de mantener el equilibrio sin bajar el pie en la pelota, al lograrlo tendrán que hacerlo sin nada que los ayude a mantener el equilibrio lo repetiremos hasta que nos salga bien la actividad.

Final. - ¿Cómo se sintieron?

Evaluación. -

Nivel de dominio	BUENO	SUFICIENTE	REQUIERE APOYO
Aspectos a evaluar	3	2	1
Equilibrio	Mantiene el equilibrio	Pocas veces mantiene el equilibrio	No mantiene el equilibrio
Mantenerse por lo menos unos segundos	Se mantiene por unos segundos de pie	Se mantiene solo de 3 a 4 segundos	No se mantiene por unos segundos de pie
Pie sobre un objeto	Coloca el pie sobre un objeto	Coloca el pie por lo menos unos segundos el pie sobre un objeto.	No coloca el pie sobre un objeto

Observaciones. - Durante la actividad me pude percatar que no imitaban la acción levantando un pie del suelo por lo cual se tuvo que implementar de inmediato el banco con el cual les costó mucho menos trabajo, después se les complico solo poco cuando colocaron el pie encima de la pelota después de varias repeticiones lograron sostenerse en un solo pie.



Figura 9.- En las fotos podemos observar como el pequeño realiza la actividad sin dificultad, pero la pequeña requiere apoyo para poder realizar dicha actividad agarrada de la pared.

REFERENCIAS

Berruezo y Adelantado, P. P. (2000). *el contenido de la psicomotricidad*.

Cardenas Restrepo Beatriz Gomez Diaz Claudia Milena. (2014). Sentido de la educacion inicial, bogota colombia

Espirales Revista multidisciplinaria de investigación. (s/f). Revistaespirales.Com. Recuperado el 15 de enero de 2022, de <http://www.revistaespirales.com>

Espacios de Ser. (s/f). Espacios de Ser. Recuperado el 14 de enero de 2022, de <https://www.robotica.com.py>

Eres Mamá - Revista para madres con consejos sobre embarazo, bebés y niños. (s/f). Eres Mamá. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://eresmama.com>

F. J. O. Reina, (2018, abril 11). *Coaching y Restauración - Tú Blog de Liderazgo y Dirección de Equipos*. Coaching y Restauración. <https://coachingyrestauracion.com>

Federación de Enseñanza de Comisiones Obreras de Andalucía. (s/f). Ccoo.es. Recuperado el 13 de enero de 2022, de <https://www.feandalucia.ccoo.es>

García Rodríguez Beatriz, Jiménez Sánchez María Pilar, Martín Díaz María Dolores, Francisco Javier Domínguez Sánchez. (s/f). *psicología de la emoción*. universitaria Ramón Areces.

H. M. V. T. Rubi. (2010). *Guía de estimulación y psicomotricidad en la educación inicial*.

Técnicas De Estudio. (s/f). Serves. Recuperado el 9 de enero de 2022, de <https://www.institutoserves.com>

Tirado, F. (6 DE MARZO 2017). *PSICOLOGIA EDUCATIVA*. MC GRAW HILL, 2009

Anita, W. (s/f). *PSICOLOGIA EDUCATIVA novena edición*. Pearson

Malajovich, A. (2017). *aprendizajes clave un buen comienzo*. secretaría de educación pública.

Britton, W. (2009). *guía de estimulación temprana para el facilitador*.

Cevallos, L. M. T. T. (s/f). *psicomotricidad infantil*. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador Cdla. Martina Mz. 1.

Serrano, A. (2004) *AYUDANDO A CRECER*. United States Geological.

Primaria, M. (2020, mayo 25). *Mundo Primaria* ® - *El Portal Educativo para aprender jugando*. Mundo Primaria. <https://www.mundoprimaria.com>

(S/f). Recuperado el 15 de enero de 2022, de <http://Tripijocshttps://www.tripijocs.com>

Psicología y Mente. (s/f). [Psicologiaymente.com](https://psicologiaymente.com). Recuperado el 22 de enero de 2022, de <https://psicologiaymente.com>

M., S. S. (s/f). *MIS PRIMEROS PASOS A LA INTELIGENCIA EMOCIONAL*. NORI.