

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO

LAMBAYEQUE

UNIDAD DE POSGRADO

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACION



TESIS

MODELO PEDAGÓGICO SISTÉMICO PARA DESARROLLAR LA
ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 6 MESES A DOS AÑOS

Presentada para optar el Grado Académico de Doctor en Ciencias de la
Educación

AUTORA

Mg. JULISSA DEL CARMEN ORREGO ZAPO

ASESOR

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

Lambayeque, Octubre del 2017

TESIS

MODELO PEDAGÓGICO SISTÉMICO PARA DESARROLLAR LA
ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 6 MESES A DOS AÑOS

PRESENTADA POR:

Mg. JULISSA DEL CARMEN ORREGO ZAPO

AUTORA

Dr. MARIO SABOGAL AQUINO

ASESOR

APROBADA POR:

Dr. Jorge Dante ORDEMAR RICO
PRESIDENTE

Dr. Rafael Cristóbal GARCÍA CABALLERO
SECRETARIO

Dr. Wilson Walter LOZANO DÍAZ
VOCAL

DEDICATORIA

A mis padres Víctor Manuel y María Victoria que lo dieron todo por mí y especialmente porque me acompañan siempre. A ellos les debo todo.

A mi compañero José Benjamín y sobre todo amigo, que siempre ha creído en mí y me ha apoyado en todos los momentos, sin pedir nada a cambio.

Gracias mi amor.

A mis hijas Cielo y Alicia, que le dan sentido a mi vida y que siempre están y estarán en mi corazón como lo más hermoso y apreciado.

A mi hermano Salvador que siempre me apoya y me alienta para seguir adelante.

A mis Tías Liliana y Doris que son mis amigas y consejeras. Gracias por estar a mi lado, apoyarme y celebrar cada uno mis logros.

A mi Mamá Linda y a mi hermanito Ángel Martín que desde el cielo me cuidan e iluminan mi camino. Siempre estarán en mi corazón.

AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi más sincero agradecimiento a los docentes de la
Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo

Porque además de transmitirme su vocación investigadora, me orientaron,
ayudaron y estimularon constante y directamente en todos los aspectos de la
tesis durante estos años. Agradecerles la plena confianza que siempre me
han demostrado, así como la dedicación y la atención que en todo momento
me han ofrecido.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN	7
INTRODUCCIÓN	10
CAPÍTULO I.....	18
ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE, DESDE EL PUNTO DE VISTA GEOPOLÍTICO, DEL CONTEXTO DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	18
1.1 UBICACIÓN	19
1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAL DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 6 MESES A 2 AÑOS	23
1.3 CARACTERÍSTICAS.....	27
1.4 METODOLOGÍA.....	34
1.4.1 NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN	34
1.4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	35
CAPÍTULO II.....	38
FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS. CIENTÍFICOS, EPISTEMOLÓGICOS Y TÉCNICOS QUE SUSTENTAN LA INVESTIGACIÓN	38
MARCO TEÓRICO	39
2.1 EL DESARROLLO HUMANO	39
2.2 DESARROLLO DEL NIÑO	45
2.3 FORMACIÓN BIO-PSICO-SOCIAL.....	49
2.3.1 La explicación del ser humano como una unidad biopsicosocial	51
2.4 LA EDUCACIÓN INICIAL: LOS JARDINES DE NIÑOS.....	54
2.5 LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA.....	58
2.6 ¿QUÉ ES LA PEDAGOGÍA?.....	60
2.7 TEORÍA DE SISTEMAS	64
2.8 PEDAGOGÍA SISTÉMICA.....	66
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	85
CAPÍTULO III.....	87
RESULTADOS, MODELO TEÓRICO Y LA PROPUESTA	87
3.1 RESULTADOS.....	88
3.2 MODELO TEÓRICO PARA LA ELABORACIÓN DEL MODELO PEDAGÓGICO SISTÉMICO PARA DESARROLLAR LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 6 MESES A DOS AÑOS.....	¡Error! Marcador no definido.
3.3 LA PROPUESTA.....	110
CONCLUSIONES	123

SUGERENCIAS	124
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	125
ANEXOS	128

RESUMEN

El tema de la investigación es la estimulación temprana. La investigadora pone su mirada acuciosa en las deficiencias en la estimulación temprana de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo; y, descubre que estas se manifiestan en una marcada desarticulación de las áreas psicomotora y socioemocional, en escasas técnicas y actividades de estimulación temprana y ausente participación de la familia, situación que trae como consecuencias notables dificultades para la formación integral de los niños de 6 meses a 2 años edad. Propone como solución del problema un Modelo Pedagógico Sistémico sustentado en la Teoría de Sistemas y los principios científicos de la Neurociencia. Para lograr los objetivos propuestos hace un estudio de los Programas Curriculares del Primer Ciclo de Educación Inicial (0-2 años): Propuesta del DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula, en sus Niveles de Áreas, Competencias, Capacidades y Actitudes; y, en efecto concluye que la sospechada desarticulación existe. Luego observa el desenvolvimiento de siete profesoras y, se demuestra que en efecto las técnicas y actividades que desarrollan en el aula no son ni suficientes ni adecuadas. La participación y conocimiento de la familia de los niños y niñas sobre estimulación temprana sí que es de suma preocupación. En este sentido elabora la hipótesis que le permitió conducir el proceso de la investigación con seguridad y garantía; esta quedó descrita así: Si se diseña un modelo pedagógico de estimulación temprana, sustentado en la teoría sistémica y los principios científicos de la Neurociencia; entonces, se podrían las deficiencias de la estimulación temprana de las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo de tal modo que se promueva la articulación de las áreas psicomotora y socio emocional, el desarrollo de técnicas y actividades de estimulación temprana y la participación de la familia; que genera la formación integral de los niños de 6 meses a 2 años, el desarrollo de capacidades y habilidades y el compromiso de los padres de familia que

favorecen el logro de la calidad de la Estimulación Temprana cuyos resultados se encuentran contenidos en este Informe Final.

Palabras clave: estimulación temprana, modelo pedagógico sistémico

ABSTRACT

The subject of research is early stimulation. The researcher looks carefully at the deficiencies in the early stimulation of the children of the I cycle of the EBR that are attended in the SETs of the district of Victoria - Chiclayo; And finds that these are manifested in a marked disarticulation of the psychomotor and socioemotional areas, in few techniques and activities of early stimulation and absent family participation, a situation that brings with it notable consequences difficulties for the integral formation of the children of 6 months At 2 years old. Proposes as solution of the problem a Systemic Pedagogical Model based on Systems Theory and the scientific principles of Neuroscience. To achieve the proposed objectives, a study of the Curricular Programs of the First Cycle of Initial Education (0-2 years): Proposal of the DCN and its derivations or links to its implementation in the Classroom, in its Levels of Areas, Competences, Capacities and Attitudes; And in effect concludes that the suspected disarticulation exists. Then he observes the development of seven teachers and it is shown that in fact the techniques and activities they develop in the classroom are neither adequate nor adequate. The participation and knowledge of the family of children about early stimulation is of great concern. In this sense he elaborates the hypothesis that allowed him to conduct the investigation process with security and guarantee; This is described as follows: If a pedagogical model of early stimulation, based on the systemic theory and the scientific principles of Neuroscience, is designed; Then, the deficiencies of early stimulation of the SETs of the Victoria - Chiclayo district could be promoted in such a way as to promote the articulation of the psychomotor and socio-emotional areas, the development of early stimulation techniques and activities, and the participation of the family; Which generates the integral training of children

from 6 months to 2 years, the development of abilities and skills and the commitment of the parents that favor the achievement of the quality of Early Stimulation whose results are contained in this Final Report.

Keywords: early stimulation, systemic pedagogical model

INTRODUCCIÓN

El tema que se estudia en el presente trabajo de investigación es la estimulación temprana. La estimulación temprana es el conjunto de medios, técnicas, y actividades con base científica y aplicada en forma sistémica y secuencial que se emplea en niños desde su nacimiento hasta los seis años, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas, permite también, evitar estados no deseados en el desarrollo y ayudar a los padres, con eficacia y autonomía, en el cuidado y desarrollo del infante. (Orlando Terré, 2002)

El Grupo ABCdelbebe.com (2010), considera que el crecimiento de los niños en sus primeros años de vida es tan acelerado, que una diferencia de seis meses los pone en puntos de desarrollo diferentes. Por esa razón, la estimulación debe atender a sus necesidades, para fortalecer las capacidades innatas. No es suficiente con que los adultos brinden información al niño, sino que esta debe ser adecuada y temprana. Durante esta etapa se perfecciona la actividad de todos los órganos de los sentidos, en especial, los relacionados con la percepción visual y auditiva del niño, esto le permitirá reconocer y diferenciar colores, formas y sonidos. Por otro lado, los procesos psíquicos y las actividades que se forman en el niño durante esta etapa constituyen habilidades que resultarán imprescindibles en su vida posterior.

Las investigaciones anteriormente realizadas afirman que el cerebro evoluciona de manera sorprendente en los primeros años de vida y es el momento en el que hace más eficaz el aprendizaje, esto porque el cerebro tiene mayor plasticidad, es decir que se establecen conexiones entre neuronas con mayor facilidad y eficacia, este proceso se presenta aproximadamente hasta los seis años de edad, a partir de entonces, algunos circuitos neuronales se atrofian y otros se regeneran, por ello el objetivo de la estimulación temprana es conseguir el mayor número de conexiones neuronales haciendo que éstos circuitos se regeneren y sigan funcionando.

Para desarrollar la inteligencia, el cerebro necesita de información. Los bebés reciben información de diversos estímulos a través de los sentidos, lo hacen día y noche; si estos estímulos son escasos o de pobre calidad, el cerebro tardará en desarrollar sus capacidades o lo hará de manera inadecuada, por el contrario al recibir una estimulación oportuna el infante podrá adquirir niveles cerebrales superiores y lograr un óptimo desarrollo intelectual. Así por ejemplo, al escuchar la voz de su madre, percibir el olor del biberón o recibir una caricia: se produce una catarsis eléctrica que recorre su cerebro, para despertar conexiones neuronales aún dormidas. En la actualidad, hay un gran número de niños que atraviesa por alguna dificultad en el proceso de aprendizaje, por lo que cada vez es más común que tanto padres como profesores se quejen de problemas conductuales. Existen muchos factores que propician estas situaciones, especialmente en las grandes ciudades. Buscando respuestas a esta problemática, los especialistas infanto-juveniles han apuntado a la importancia del desarrollo neurológico de los bebés y de los niños. Esto se debe a que el ser humano tiene su más importante periodo de formación en los primeros seis años de vida, por lo que de esta etapa dependerá el 100% de sus aptitudes y actitudes. De este supuesto surgió la gran importancia que tiene elaborar un buen programa de estimulación temprana para el desarrollo de infantes. Así también, la enseñanza y desarrollo de esta técnica en centros especializados se ha convertido en una tendencia que cada día cobra más fuerza.

Martínez (2013), sostiene que la edad preescolar, considerada como aquella etapa del desarrollo que abarca desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años, y que en la mayor parte de los sistemas educacionales coincide en términos generales con el ingreso a la escuela, es considerada por muchos como el período más significativo en la formación del individuo, pues en la misma se estructuran las bases fundamentales de las particularidades físicas y formaciones psicológicas de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán. Esto se debe a múltiples factores, uno de ellos el hecho de que en esta edad las estructuras

biofisiológicas y psicológicas están en pleno proceso de formación y maduración, lo que hace particularmente significativa a la estimulación que pueda hacerse sobre dichas estructuras, y por lo tanto, de las cualidades, procesos y funciones físicas y psíquicas que dependen de las mismas. Es quizás el momento de la vida del ser humano en el cual la estimulación es capaz de ejercer la acción más determinante sobre el desarrollo, precisamente por actuar sobre formaciones que están en franca fase de maduración. Por otra parte, cuando el niño o la niña nace su cerebro, salvo una serie de reflejos que le permiten su supervivencia, tales como la respiración, la circulación, la succión, entre otros; y otros elementales que hacen que precariamente pueda alejarse de un irritador nocivo, como es alejar el brazo ante el pinchazo de un alfiler, o por el contrario, orientarse ante un estímulo fuerte y no dañino que entre en su campo visual, como sucede cuando se le presenta una fuente de luz que se mueva cerca de sus ojos, salvo estos reflejos incondicionados, este cerebro está totalmente limpio de conductas genéticas y constitucionalmente heredadas, y lo que posee es una infinita posibilidad y capacidad de asimilar toda la experiencia social acumulada por la humanidad durante cientos de generaciones, y que le es transmitida básicamente, sobre todo en los primeros momentos de la vida, por el adulto que lo cuida y atiende. A esta capacidad de poder reflejar en sí mismo y asimilar la estimulación del mundo que le rodea es lo que se denomina la plasticidad del cerebro humano. Se han dado muchas definiciones de a qué se le llama, o se conoce, por plasticidad del cerebro. Así, por citar algunas, Gollen la categoriza como la capacidad, el potencial para los cambios, que permite modificar la conducta o función y adaptarse a las demandas de un contexto – con lo que se refiere principalmente al cambio conductual – mientras que Kaplan la plantea como la habilidad para modificar sistemas orgánicos y patrones de conducta, para responder a las demandas internas y externas, que en cierta medida amplía el concepto conductual. C. Cotman la define como una capacidad general del cerebro para adaptarse a las diferentes exigencias, estímulos y entornos, o sea, la capacidad para crear nuevas conexiones entre las células cerebrales, y que permite que, aunque el número de neuronas pueda mantenerse invariable,

las conexiones o sinapsis entre estas pueden variar, e incluso incrementarse, como respuesta a determinadas exigencias. En la psicología histórico – cultural se refiere a esta posibilidad de apropiarse de la experiencia social, concepto de apropiación que implica no la simple asimilación, sino la reproducción en sí mismo en el individuo, de la experiencia cultural de la humanidad, que por darse como reflejo de la realidad incluye lo planteado en las definiciones anteriores, pues, no obstante la aparente divergencia, todas se refieren a una particularidad del cerebro que posibilita la asimilación de los estímulos, su cambio y transformación, como consecuencia de la acción del medio exógeno y endógeno sobre las estructuras corticales, y que se conoce como la maleabilidad o plasticidad de este órgano principal del sistema nervioso central, función que no fuera posible de ejercerse si la corteza cerebral estuviera impresa de conductas genéticamente determinadas, como sucede en el caso de los animales. Es precisamente la indefensión que tiene el ser humano al momento de nacer, y que es un reflejo de su cerebro limpio de comportamientos predeterminados, que radica el gran poder de la especie humana, que puede así apropiarse de toda la experiencia social previa, a través de esta facultad – la plasticidad – al actuar sobre su cerebro la estimulación que el adulto proporciona al niño o niña desde el mismo instante de su nacimiento.

En el DCN, pág., 03, el MINEDU considera que Entre los 0 y 2 años, los niños presentan un notorio crecimiento físico y desarrollo de las habilidades motoras tanto gruesas como finas, que van de la mano con los cambios que se dan en las áreas cognitiva, afectiva y simbólica. Los niños requieren de espacios adecuados para favorecer este desarrollo motor, lo cual en el caso de las zonas urbanas está limitado a diferencia de las zonas rurales y amazónicas que ofrecen condiciones y favorecen todos sus movimientos de manera natural y con mayor libertad. El desarrollo de las habilidades motoras, desde levantar la cabeza y el tórax en los primeros meses, hasta voltearse, sentarse y alcanzar objetos, lleva al incremento del contacto con el medio. Entre los 6 y 12 meses se desarrolla la habilidad motora para

desplazarse gateando y caminando, así como para manipular, jalar y abrir los objetos con mayor coordinación y precisión. Entre los 12 y 18 meses se da un mayor desplazamiento en el entorno, ya camina, trepa, sube peldaños, pateo pelotas, entre otras actividades. Sigue la trayectoria de los objetos con la mirada, los tira y se desplaza para encontrarlos. Manipula materiales diversos con una intención, como introducirlos en recipientes, encajarlos en moldes, etc. Entre los 18 y los 24 meses, el desplazamiento se orienta por el reconocimiento de las posiciones en el espacio: dentro, fuera, arriba, abajo, encima, al lado, abierto, cerrado, delante y detrás.

El interés por este estudio surge de las conversaciones de la investigadora con sus compañeras del Nivel, sobre la teorización arriba expuesta, teniendo como propósito mejorar la tarea de estimular mejor a los niños y niñas y así conseguir con éxito los logros esperados; en conclusión, la investigadora ha observado que en el proceso formativo de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en los SET del distrito de la Victoria – Chiclayo; existen deficiencias en la estimulación temprana y las ha notado en la desarticulación de las áreas psicomotora y socioemocional, escasas técnicas y actividades apropiadas de estimulación temprana y la ausente participación, en este propósito, de los padres de familia, lo que trae como consecuencia serias dificultades en la formación integral de los niños de 6 meses a 2 años edad. Con el afán de contribuir en la solución de este problema propone la elaboración de un Modelo Pedagógico Sistémico sustentado en la Teoría Sistémica y los principios científicos de la Neurociencia a través de la aplicación de los principios que brinda la Psicología Cognitiva dirigido a las profesoras del nivel. Para los efectos, analiza la desarticulación de las áreas psicomotora y socioemocional, escasas técnicas y actividades de estimulación temprana y ausente participación de la familia, es decir la presencia de una separabilidad de elementos propios de la simplicidad y de lo mecánico robótica, situación a la que el positivismo está conduciendo al ser humano. En este sentido, Edgar Morin en la formulación de su teoría sobre la complejidad y el pensamiento

complejo explica los 4 pilares del pensamiento simplificante que tanto daño hace a la humanidad y que es necesario revertir:

1- ORDEN. Ve el universo regido por leyes de carácter absoluto, hasta Newton eran leyes divinas, luego el mundo como máquina reemplaza a Dios.

2- SEPARABILIDAD. Lleva a descomponer el todo según la 2a regla de Descartes. Falta la conciencia del conjunto como conjunto. De ahí la especialización que degenera en hiperespecialización. Así el cerebro se estudia en el departamento de biología y la mente en el de psicología. Se aíslan los objetos de su ambiente, se separa el sujeto de su objeto y la ciencia de la filosofía.

3- REDUCCIÓN. El conocimiento de los elementos del mundo lleva a un pensamiento que mide, formaliza, y es computable, pues desde Galileo se parte de la medición, condenando lo no medible: el ser, la existencia, el sujeto.

4- LÓGICA DEDUCTIVA INDUCTIVA, O sea la LÓGICA CLÁSICA, necesaria pero, que ha llevado a descuidar lo que esta fuera de la lógica y que es tan importante como ella: la invención.

La Matriz de Relaciones que orienta el estudio quedó conformada de la siguiente manera:

El problema

Se observa en el proceso formativo de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo; deficiencias en la estimulación temprana, esto se manifiesta en una desarticulación de las aéreas psicomotora y socioemocional, escasas técnicas y actividades de estimulación temprana y ausente participación de la familia, lo que trae como consecuencia una escasa formación integral de los niños de 6 meses a 2 años edad, carente desarrollo de capacidades y habilidades y ausente compromiso de los padres de familia desfavoreciendo el logro de la calidad de la estimulación temprana.

Objeto de Estudio

Proceso formativo de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en los SET del distrito de la Victoria – Chiclayo.

Objetivo general

Diseñar un modelo pedagógico Sistémico de Estimulación Temprana, sustentado en la Teoría Sistémica y los principios científicos de la Neurociencia para superar la deficiente Estimulación Temprana de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo, de tal modo que se articulen las áreas psicomotora y socioemocional, se incorporen Técnicas y actividades de estimulación temprana y se promueva la participación de la familias; que genere la formación integral de los niños de 6 meses a 2 años edad, el desarrollo de capacidades y habilidades y el compromiso de los padres de familia que favorezcan el logro de la calidad de la Estimulación Temprana.

Campo de acción

Es el proceso de diseñar un MODELO PEDAGÓGICO SISTEMICO, para superar las deficiencias de la Estimulación Temprana de los SET del distrito de la Victoria – Chiclayo.

Hipótesis

Si se diseña un modelo pedagógico de estimulación temprana, sustentado en la teoría sistémica y los principios científicos de la Neurociencia; entonces, se superan las deficiencias de la estimulación temprana de las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo de tal modo que se promueva la articulación de las áreas psicomotora y socio emocional, el desarrollo de técnicas y actividades de estimulación temprana y la participación de la familia; que genera la formación integral de los niños de 6 meses a 2 años, el desarrollo de capacidades y habilidades y el compromiso de los padres de familia que favorecen el logro de la calidad de la Estimulación Temprana.

Tareas:

1. Análisis de los niveles de las deficiencias en la Estimulación Temprana de las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo, mediante

el estudio de los siguientes indicadores: a) La desarticulación de las áreas psicomotora y socioemocional, b) Escasa Técnicas y actividades de Estimulación temprana c) Ausente participación de la familia.

2. Elaboración de un Marco teórico sustentado en la teoría sistémica y los principios científicos de la Neurociencia, para describir y explicar el problema, analizar e interpretar los resultados de la investigación; para elaborar la propuesta de solución.
3. Diseñar un Modelo Pedagógico de Estimulación Temprana, sustentado en la teoría sistémica y los principios científicos de la Neurociencia para superar las deficiencias de la Estimulación Temprana de los SET del distrito de la Victoria – Chiclayo.
4. Promover la organización y funcionamiento de la Guía de Estimulación Temprana “Pasito a Pasito” para niños y niñas de 6 meses a 2 años.

En el Capítulo I se presenta la ubicación de la Unidad del Estudio, el origen y evolución histórico-tendencial de la problemática, las características del problema y la metodología utilizada. En el Capítulo II se desarrolla, describe y explica la estructura y dinámica del Marco teórico, su función en el desarrollo del proceso de la investigación y, en el Capítulo III se entrega los resultados de la investigación, el Modelo Teórico y el desarrollo de la propuesta.

CAPÍTULO I

ESTUDIO FACTOPERCEPTIBLE, DESDE EL PUNTO DE VISTA
GEPOLÍTICO, DEL CONTEXTO DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

1.1 UBICACIÓN

El estudio se realiza en las Salas de Estimulación Temprana del distrito de la Victoria – Chiclayo. Las salas de estimulación temprana son espacios debidamente equipados que benefician a los niños pertenecientes a padres de limitados recursos económicos. Estos padres pueden llevar a sus menores hijos para realizar con ellos diversas actividades que favorecerán su desarrollo; una de sus derivaciones es la atención de niños con ciertos problemas en su escolaridad. El MINEDU propone el trabajo en los Programas de las SET, de la siguiente manera: Primer Ciclo (0 a 2 años): Durante el primer ciclo, el desarrollo de los niños y niñas está marcado por el inicio del proceso de individuación, lo cual los llevará a la identificación de sí mismos como seres individuales. En estas primeras experiencias de vida, de conocer el mundo, de placeres y disgustos, van a ir ajustando sus ritmos biológicos a las rutinas del ambiente familiar, desarrollando diferentes capacidades básicas para la vida. En este sentido, los niños y niñas comparten la necesidad de una atención individualizada debido a su dependencia con los adultos; esto requiere de una intervención educativa orientada a favorecer la seguridad personal, el movimiento, el juego libre y la expresión de las necesidades, deseos y emociones de los niños y niñas y que las puedan identificar. Además de permitirles explorar y transformar su entorno, lo cual los llevará a una progresiva autonomía en las rutinas y actividades cotidianas. Dicha intervención debe procurarles la atención a sus necesidades básicas de salud, higiene, alimentación y afecto, que constituyen la base para su desarrollo armónico, así como la promoción de la exploración autónoma en un ambiente de seguridad física y afectiva. La culminación de este ciclo, al finalizar los dos años de edad, se basa en que en esta edad se cumple un período importante del desarrollo, se consolidan procesos que comenzaron a instalarse desde los primeros meses con el desarrollo de una mayor autonomía e identidad y van manifestando mayor interés por integrarse y participar progresivamente en pequeños grupos, habiéndose iniciado en la simbolización a través del lenguaje, y el desarrollo de importantes habilidades y coordinaciones motoras gruesas y finas. Las áreas a trabajar de manera integrada son las siguientes: 1. Relación consigo

mismo: Identidad: Se reconoce a sí mismo y expresa con libertad sus necesidades, preferencias, intereses y emociones. Desarrollo de la autonomía: Actúa con autonomía en las rutinas diarias y en sus juegos, demostrando progresivamente seguridad y confianza en sí mismo y los demás. 2. Relación con el medio natural y social: Afectividad, sentimiento de pertenencia a su medio social: Responde positivamente a estímulos de afecto de personas cercanas y disfruta participando en actividades de pequeños grupos. Percepción motriz, orgánico-motriz y socio-motriz: Explora y transforma de manera autónoma el espacio y los objetos e interactúa con otras personas demostrando progresivamente coordinación dinámica global. Conocimiento y conservación del medio ambiente natural: Interactúa en su entorno natural inmediato, activa y placenteramente descubriendo a los seres vivos utilizando estrategias de exploración y experimentación con sus elementos. Número, relaciones y funciones: Identifica propiedades y características de los objetos de su entorno al explorarlos activa y autónomamente; Geometría y Medida: Establece espontáneamente relaciones espaciales con los objetos y personas de su entorno. 3. Comunicación Integral: Expresión y comprensión oral: Expresa espontáneamente sus necesidades, sentimientos y deseos comprendiendo los mensajes que le comunican otras personas. Comprensión de imágenes y símbolos: Comprende textos acompañados de ilustraciones de uso cotidiano que se le cuenta o lee disfrutando de ellos. Expresión a través del arte: Expresa sus emociones y sentimientos y representa acciones y vivencias, utilizando diferentes formas de comunicación y representación: plástica, musical, dramática y corporal. Disfruta de sus propias producciones.

CARACTERÍSTICAS GEOPOLÍTICAS DE LA UNIDAD DEL ESTUDIO

El Distrito de La Victoria es uno de los veinte distritos de la Provincia de Chiclayo, ubicada en el Departamento de Lambayeque, bajo la administración del Gobierno Regional de Lambayeque, en el norte de Perú. Fue creado por Ley 23926 el 14 de septiembre de 1984, siendo Presidente de la República Fernando Belaúnde Terry. Está ubicado al sur de la ciudad

de Chiclayo, su relieve es llano y su extensión territorial es de 32 Km². A fines de la década del cincuenta en tierras del fundo Chapuce propiedad del distrito de Reque, se asentaron un grupo de familias para habitar en viviendas rústicas localizadas a un costado de la Panamericana Sur. Posteriormente las autoridades de aquel entonces de la Municipalidad de Reque con buen criterio impusieron el trabajo de planificación, con el asesoramiento técnico de ingenieros venidos de Lima, quienes inician el trazo de la ciudad dando lugar a la creación del Sector IV, posteriormente con técnicos del Municipio de Reque se continúa con el trazo dando lugar a la creación de los sectores I, II y III. La Victoria nace oficialmente con el nombre de “Barrio Marginal La Victoria” el 8 de septiembre de 1961 a través de la Resolución N° 131 de la Corporación Nacional de Vivienda. En aplicación de la Ley 13617 (barrios marginales) art. 31 Título 10.

Desde el 9 de febrero de 1972 oficialmente la Victoria deja de ser barrio marginal y pasa a ser un Pueblo Joven. Nace el distrito el 6 de julio de 1980, se elige el Comité Pro Elevación a Distrito del Pueblo Joven La Victoria, recayendo la presidencia en José Félix Paz Pérez. El origen de La Victoria está relacionado a la política económica y financiera del Concejo Distrital de Reque, como su propietario y fundamentalmente al fenómeno demográfico de la inmigración de habitantes de los pueblos de la Sierra de Cajamarca, Bagua, Jaén y de los pueblos del departamento cercanos al distrito.

Existen varias SET en el distrito de la Victoria de la visita no estructurada realizada por la investigadora se encontró que la mayoría de los niños y su entorno responde a las características que describe y explica el autor de la siguiente nota: Paico (2017) en un estudio recientemente ejecutado brinda las características generales y específicas bio-psico-sociales de los niños y niñas que frecuentan las SET. Dice que actualmente en Chiclayo existen diversos asentamientos humanos que se encuentran en los alrededores de la ciudad, los cuales están ubicados en zonas no pavimentadas, en faldas de cerros, cerca de acequias e incluso en medio de piedras, basura y escombros. Sin embargo, esto no ha sido impedimento para construir sus

hogares y vivir con su familia en el calor de su hogar. La zona norte de Chiclayo es una de las áreas urbanas más importantes del Perú. Es considerada la cuarta ciudad más grande, después de Lima, Arequipa y Trujillo. Es una de las ciudades más contaminadas del país y esto se debe a la mala educación de muchos pobladores y en la mayoría de casos a la mala gestión de las autoridades. De acuerdo al trabajo de investigación realizado, en las zonas más pobres de Chiclayo, existen más de 25 mil personas en situación de pobreza extrema. Una mezcla de pobreza monetaria y necesidades básicas. Así mismo se considera pobre, aquellas personas que ganan 280 soles por mes, debido a que no está cubriendo la canasta básica familiar. La pobreza en esta zona del norte del país, está definida como un estado de carencias materiales y sociales muchas veces relacionadas a la existencia de desigualdades distributivas que afectan a la población. Mucha de la pobreza existente es originada por el atraso económico, social, cultural y educativo que incluso dentro de distritos relativamente pequeños practican actividades agrícolas o no agrícolas como turismo, artesanía entre otros han ayudado a la población a sobrevivir entre sus carencias de comodidades. Muy aparte, dentro de todos los aspectos de pobreza, resalta el mayor punto de todos que es la falta de agua y desagüe como carencia principal y dejando de lado la electricidad. Dentro de los asentamientos humanos que son los lugares en donde se encuentra los niveles de pobreza no se encuentran señales de tener indicios de las autoridades en abastecerlos con el servicio fundamental. Esto se debe a simples motivos el económico, de gestión y sobre todo de elección. Al no carecer del servicio de agua es ahí donde las dificultades se agrandan y empiezan a originar problemas de salud y servicio básicos. La pobreza en Lambayeque y sus distritos es algo que nunca acaba y más bien va en aumento y a palabras sordas de las autoridades quienes solo hacen de la vista gorda ante estos problemas y solo satisfacen sus propios intereses mientras la sociedad no recibe la ayuda que también merecen por derecho.

1.2 EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y TENDENCIAL DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 6 MESES A 2 AÑOS

El origen de la Estimulación Temprana se sitúa en la década de los años cincuenta y sesenta. Es en los años 60 cuando diversos cambios sociales, políticos, científicos y en educación abren el camino hacia el inicio e implantación de este tipo de intervención a la que se denominó en sus inicios Estimulación Precoz. Varios son los acontecimientos durante esos años que impulsan el interés por la infancia y por la educación (Carranza Sare, León Monzón & Negreros Juárez, 2012).

Los cambios en el ámbito socio laboral que favorecieron la creación de centros infantiles dedicados al cuidado o educación de niños pequeños fue sin duda la incorporación cada vez masiva de la mujer al mundo laboral, y la necesidad de instruir a una población cada vez más industrializada pero poco preparada o especializada en los nuevos campos profesionales. Uno de los acontecimientos más importantes relacionados con la infancia fue sin duda la Declaración de Los Derechos del Niño (1959).

En cuanto a La Declaración de los Derechos del Niño, Carranza Sare et al. (2012) sustentan que significó una revisión de políticas sociales y educativas que se han ido plasmando en programas, leyes específicas, servicios sociales y asistenciales. Los Derechos del Niño además de ser un instrumento jurídico vinculante que incorpora toda clase de derechos civiles, políticos, económicos sociales y culturales impulsan un cambio de actitud social hacia la forma de tratar a los niños y a las necesidades específicas de los mismos.

La Estimulación Temprana se inició en Inglaterra con programas de estimulación precoz para niños con retardo mental o alguna discapacidad física. Posteriormente se intensifica este servicio en Estados Unidos contribuyendo a la estructuración teórica de esta nueva disciplina. En Sudamérica las actividades se iniciaron en Uruguay en 1963, con trabajos

exclusivamente con niños que presentaban retardo mental y a partir de 1967 se comienza a utilizar la estimulación precoz con niños de alto riesgo. En Venezuela se iniciaron actividades en 1971 y el primer servicio de estimulación precoz se encuentra funcionando en el Instituto Venezolano para el Desarrollo Integral del Niño (INVEDIN)

En su estudio Grenier, (2000) sustenta que en Cuba desde los inicios del triunfo revolucionario se comenzó a trabajar por la estimulación de los niños desde las edades más tempranas, creándose para esto los Círculos Infantiles, instituciones que se ocupan desde los 6 meses de vida hasta los 6 años de la educación de los niños, estos centros por la alta inversión económica que requieren no satisfacen las necesidades de las grandes masas de la población infantil cubana, por lo que fue necesario la creación de un programa que se desarrollara a través de una vía no institucionalizada o no formal de educación, la cual recibe un importante apoyo de la familia en el rol de ejecutor principal y la participación de la comunidad, asesorados y orientados por un personal profesional especializado. La educación preescolar institucionalizada en Cuba cuenta con un programa único de carácter nacional científicamente elaborado en el cual se relaciona el trabajo educativo con la vida social y parte del papel decisivo de la educación y de la enseñanza con respecto al desarrollo, tiene en cuenta las particularidades evolutivas de los niños que se educan en los diferentes grupos etéreos y valora el papel fundamental que tiene la actividad en el aprendizaje y el desarrollo psíquico de los niños.(p.24)

Posteriormente, los programas de educación preescolar comienzan a incorporar en sus objetivos, la atención a necesidades nutricionales y de salud, intentando integrar las acciones asistenciales y las formativas (atención integral), durante esta época, por iniciativa del sector de la salud y de grupos privados, surgen programas para niños de 0 a 3 años. Estimulación precoz o temprana que ponen énfasis en la prevención de los efectos de privaciones físicas mentales, en Centro y Latinoamérica se busca crear estrategias de atención integral al niño, combinando aspecto de salud,

nutrición, desarrollo motor, afectivo - social incorporando a la familia como agentes de estimulación. Y de ahí que se comienzan a crear instituciones como el I.C.B.F., el Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE) EN Panamá, el Instituto de la Infancia en Cuba, el Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la familia (DIF) en México, cuyo objetivo es atender a la familia y coordinar diferentes servicios, reconociendo la importancia del ambiente familiar y comunitario en el desarrollo del niño.

En general, en América Latina las estrategias encaminadas a la atención de la niñez se orientaron en primer lugar a políticas de alimentación, nutrición y salud, desde la primera mitad del presente siglo, subsistiendo aún serias limitaciones para resolver el problema nutricional tal como las altas tasas de crecimiento demográfico, la creciente urbanización, las altas proporciones de subempleo y desempleo, entre otras.

En las últimas décadas se han tomado conciencia de la importancia de la educación en nivel preescolar es por eso que los programas de atención al niño(a) preescolar surgen en América Latina a fines del siglo XIX y principios del siglo XX, como respuesta al proceso general de transformación donde llega a una creciente incorporación de la mujer al trabajo remunerado, fuera del hogar.

Esta situación impulsa a agencias privadas y al sector de la salud a crear "guarderías" o "Sala cunas" para cuidar, mantener y vigilar a los niños(as) mientras sus madres trabajan. Esta atención se preocupa por los aspectos físicos del desarrollo del niño(a). En las décadas del 50 y 60, con influencias europeas se comienzan a crear "jardines infantiles", dándose a la atención del niño(a), un carácter más educativo.

A partir de la década de los 70, en el Perú se han realizado una serie de experiencias como el PIETBAF (Programas de estimulación temprana con base en la familia) (Altamirano, 2004). En 1987 se crean los Programa de Atención Integral a través de Grupos de Madres (PAIGRUMA) que fueron

programas sociales. En 1992, a iniciativa de UNICEF, se creó el sistema Wawa Wasi para atender a niñas y niños de 0 a 3 años con la participación de madres de familia de las comunidades, se ordenó la conversión de los PIETBAF Y PAIGRUMA en Wawa Wasi y en 1996 fueron transferidos al Ministerio de la Mujer. A partir de allí el Ministerio de Educación no desarrolló políticas para la atención de menores de 3 años, contra la tendencia general del avance científico y educativo sobre el tema. Así mismo, se han realizado diversas investigaciones, tales como estudios comparativos de niños de zonas urbano-marginales de Lima y niños de clase media (Valdiviezo, 2005; Jara 2009). Así mismo, estudios sobre la importancia de la estimulación temprana en niños con discapacidades así como en zonas urbano marginales y rurales, económica y socialmente en desventaja a nivel nacional (Alegría, 2008; Valdiviezo, 2004).

En el 2011, mediante decreto supremo N° 001-2011-MIDIS se creó el programa nacional “Cuna Más” constituido sobre la base del Programa Nacional Wawa Wasi, como programa Social focalizado, adscrito al Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social, con el propósito de brindar atención integral a niñas y niños menores de 36 meses de edad en zonas en situación de pobreza y pobreza extrema (MIDIS, 2012). Actualmente el Ministerio de Educación (MINEDU, 2007) difunde la importancia del nivel inicial; posteriormente presentó a través del Diseño Curricular Nacional el registro del primer ciclo y comprende la estimulación temprana de 0 a 2 años destacando el desarrollo de actividades sistematizadas en el I ciclo. Pero sólo ha quedado enunciado, pues en la práctica se observa que hay limitado esfuerzo por parte del sector educación en enfocar principalmente el I ciclo como base de aprendizaje, pues se realizan capacitaciones permanentes para las edades de 3 a 5 años.

Dentro de los programas estatales de atención temprana para la primera infancia se encuentran las Salas de Estimulación Temprana (SET), dentro del Programa Social “Cuna Más”. Este programa es no escolarizado, debe ser flexible, funcionar sin la presencia de los padres (bajo el supuesto que

ellos están trabajando), y atiende a niños cuyas edades están entre los 6 meses y los 2 años.

Los Programas de Atención No Escolarizada de Educación Inicial y Programas para Prácticas de Crianza son formas de atención flexibles del servicio educativo, para niños y niñas de 0 a 5 años de edad, que responden a las necesidades y características de su comunidad, para garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas, a través de acciones educativas, en coordinación intersectorial y concertada con la comunidad organizada, Gobiernos Locales, Instituciones públicas y privadas sin fines de lucro y de cooperación. (Ministerio de Educación, 2005)

En el Distrito de la Victoria vienen funcionando diez SET, dicho programa carece de un modelo pedagógico sistémico que garantice un proceso de intercambio mutuo entre el niño, los padres y los cuidadores, para que de esa manera se pueda mejorar la calidad de vida y aprovechar el potencial existente en el sistema nervioso central del niño.

1.3 CARACTERÍSTICAS

Los niños en sus primeros años de vida comienzan a vivir experiencias fundamentales, las cuales, incesantemente van conformando su personalidad, su manera de aprender, la forma en que se relacionan con los demás, su mirada ante las eventualidades que la vida les presenta, entre otras. Estas primeras experiencias deben ser canalizadas y trabajadas como aprendizajes tempranos, de modo que niños y niñas logren conseguir el máximo provecho a la plasticidad neuronal que gozan en sus primeros años de vida. En este sentido, la consideración de la Neurociencia es primordial, ya que a través de sus investigaciones, ha generado múltiples aportes para integrar y reflexionar durante la práctica docente. Dichas contribuciones, son de suma importancia y determinantes para quienes día a día se desenvuelven y desempeñan profesionalmente con educandos preescolares, pues durante este tiempo, los(as) niños(as) se encuentran en un periodo crítico para desarrollar acciones que influirán decisivamente en el

desarrollo posterior del individuo, tanto en sus capacidades físicas y mentales, como en su personalidad y desarrollo social. Por ello, como Profesionales de la Educación, debemos reflexionar en torno a este tipo de aportes y aplicarlos, pues así, no sólo lograremos adquirir conocimientos más acabados y profundos respecto a los sucesos que ocurren a nivel cerebral, sino también, podremos efectuar prácticas educativas coherentes respecto a lo que nuestros niños y niñas requieren. Es necesario que en este sentido las Salas de Estimulación Temprana, en el Perú cuenten con un Modelo pedagógico Sistémico que garantice la adecuada, oportuna y eficaz estimulación en los niños y niñas que ahí se atienden.

Baker-Henningham H. y López Boo F. en el año 2013 realizaron un trabajo de título “Intervenciones de Estimulación Infantil temprana en los países en vías de desarrollo: lo que funciona, para qué y para quien”. El objetivo fue revisar la efectividad de 33 intervenciones de estimulación infantil temprana en niños de 0 a 3 años en los países en vías de desarrollo con la finalidad de explorar bajo qué condiciones funcionan estos modelos de intervención. El tipo de investigación fue descriptivo. La metodología utilizada fue la revisión a profundidad de las 33 investigaciones. Finalmente las autoras llegaron a la conclusión que: “Las intervenciones de estimulación temprana mejoran efectivamente los resultados de los niños y que estos beneficios probablemente se sostienen en el largo plazo. Las intervenciones deberían dirigirse a los niños más pequeños y desaventajados y sus familias, e incluir una participación activa de los cuidadores. Deberían asimismo promover el bienestar de las familias en su conjunto, particularmente el de las madres. Es probable que las intervenciones de más alta calidad, mayor intensidad y más larga duración sean las más efectivas”.

Maldonado Gonzales M. y Oliva Pozuelos A. (2008), en Guatemala, realizaron una tesis para optar el título de Profesoras en Educación Especial, cuyo título fue “Modelo de Estimulación Temprana para el desarrollo afectivo, cognitivo y psicomotriz en niños y niñas de 0-6 años con Síndrome de Down”, con el objetivo de identificar las consecuencias positivas de la

estimulación para niños. El estudio fue cualitativo, de nivel aplicativo, y de método descriptivo. La población estuvo conformada por 20 niños y niñas seleccionados/as al azar, comprendidos dentro de las edades de 0 a 6 años. Los instrumentos utilizados fueron una guía de entrevista, guía de cotejo y la guía de foro. Finalmente llegaron a las siguientes conclusiones: “La estimulación temprana en niños Síndrome de Down tienen implicancias positivas en su desarrollo. La estimulación de las áreas afectiva, cognitiva y psicomotriz logra el desarrollo integral en niños Síndromes de Down. El Manual de Estimulación Temprana para niños con Síndrome de Down de 0 a 6 años promueve ejercicios favoreciendo la maduración de habilidades”.

Higareda Fuentes I. (2006), en México, realizó una tesis para optar el título de Licenciada en Enfermería, cuyo título fue “Modelo de Estimulación Temprana en niños y niñas sanos de cero a veinticuatro meses de edad en la Clínica Hospital de Issste de Irapuato Guanajuato”, con el objetivo de elaborar un modelo de estimulación temprana para los niños (as) sanos de cero a veinticuatro meses de edad, dirigido a los padres y al equipo de salud. El tipo de estudio fue cualitativo, comparativo, participativo, descriptivo. La población estuvo conformada por 100 niños y niñas seleccionados/as al azar, comprendidos dentro de las edades de 0 a 24 meses, de los cuales 50 niños que realizaban sus controles en la Clínica Hospital Issste; y 50 niños que realizaban sus controles en el Centro de Salud Urbano de Irapuato Guanajuato. Los instrumentos utilizados fueron cuestionarios de respuestas dicotómicas. Se llegó a las siguientes conclusiones: “En el Centro de Salud Urbano, el cual aplica el modelo de estimulación, observamos que los niños y niñas de cero a veinticuatro meses de edad tienen un mejor crecimiento y desarrollo, debido a una eficiente realización de las actividades de estimulación, que los niños y niñas del Issste que no participan del programa”.

Flores Aguilar J. (2013), realizó una tesis de título “Efectividad del modelo de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años”. El objetivo fue comparar el desarrollo psicomotor de dos grupos de niños; un

grupo experimental, el cual participó de un programa educativo y un grupo control, que no participó del programa. El estudio fue cuantitativo, de nivel aplicativo, 11 método experimental. La población estuvo conformada por 100 niños de 0 a 3 años; 50 en el grupo control y 50 en el grupo experimental. El instrumento utilizado fue la Escala de Evaluación del Desarrollo del Proyecto Memphis. Finalmente llegó a la conclusión: Después de la exposición del grupo experimental de niños de 0 a 3 años al programa de estimulación temprana, la evaluación de su desarrollo mediante la Escala del Proyecto Memphis reveló un incremento significativo del desarrollo psicomotor, en promedio de aproximadamente 4 meses, lo que sugiere la utilidad actual del programa y su necesaria permanencia en el tiempo”.

Según un estudio realizado por la profesora Claudia Inés González Zúñiga Godoy de la Universidad de San Martín de Porres (2009) explica que “El trabajo de la estimulación temprana en los centros de educación inicial y en los nidos resulta escaso e insuficiente en la medida en que no se efectúa trabajo bajo los fundamentos de la ET, sino en metas educativas (destrezas y habilidades que le permitan al niño adaptarse al colegio y adquirir los conocimientos) cuando en realidad la etapa escolar es una etapa más de nuestras vidas y por ello se le debe preparar al niño para enfrentar y solucionar los problemas que se le puedan presentar en un futuro independientemente de su escolarización”. Además en su estudio ella resalta que “En los centros de educación inicial, los jardines o los nidos están mucho más orientados a la adquisición de una serie de destrezas que le serán útiles al niño cuando llegue al colegio, pero la actividad se realiza de una manera muy mecanizada y poco individualizada y creativa. Los profesores queda claro para todos nosotros que trabajan en función de metas y para ello muchas veces sacrifican su iniciativa e innovación en las actividades que diariamente realizan.

La gran mayoría de los profesores percibe que hace falta colaboración y apoyo por parte de los padres de familia en el trabajo de la estimulación temprana; por ello la falta de compromiso del padre conlleva a que el

maestro no se sienta presionado en realizar un trabajo más allá de las metas que le impone su centro de labores; perjudicando así el progreso y la estimulación de cada uno de los niños de manera personalizada”.

Según el Susana Matas y otros, la Estimulación Temprana abarca:

Área cognitiva: Le permitirá al niño comprender, relacionar, adaptarse a nuevas situaciones, haciendo uso del pensamiento y la interacción directa con los objetos y el mundo que lo rodea. Para desarrollar esta área el niño necesita de experiencias, así el niño podrá desarrollar sus niveles de pensamiento, su capacidad de razonar, poner atención, seguir instrucciones y reaccionar de forma rápida ante diversas situaciones.

Área Motriz: Esta área está relacionada con la habilidad para moverse y desplazarse, permitiendo al niño tomar contacto con el mundo. También comprende la coordinación entre lo que se ve y lo que se toca, lo que lo hace capaz de tomar los objetos con los dedos, pintar, dibujar, hacer nudos, etc. Para desarrollar esta área es necesario dejar al niño tocar, manipular e incluso llevarse a la boca lo que ve, permitir que explore pero sin dejar de establecer límites frente a posibles riesgos.

Área de lenguaje: Está referida a las habilidades que le permitirán al niño comunicarse con su entorno y abarca tres aspectos: La capacidad comprensiva, expresiva y gestual.

La capacidad comprensiva se desarrolla desde el nacimiento ya que el niño podrá entender ciertas palabras mucho antes de que puede pronunciar un vocablo con sentido; por esta razón es importante hablarle constantemente, de manera articulada relacionándolo con cada actividad que realice o para designar un objeto que manipule, de esta manera el niño reconocerá los sonidos o palabras que escuche asociándolos y dándoles un significado para luego imitarlos.

Área Socio-emocional: Esta área incluye las experiencias afectivas y la socialización del niño, que le permitirá querido y seguro, capaz de relacionarse con otros de acuerdo a normas comunes.

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, cómo relacionarse, en conclusión, cómo ser persona en una sociedad

Las características expuestas mediante el recorrido hecho en los diferentes trabajos de investigación sirven para comparar e identificar las regularidades que se identifican con el presente trabajo. En este sentido, en nuestra realidad encontramos que el personal que labora en las Salas de Estimulación Temprana en su mayoría no son profesionales, lo que limita la atención con técnicas, instrumentos que ayuden el desarrollo integral de los niños que se atienden, lo que nos permite establecer que éstas se están convirtiendo en simples guarderías.

Características para ser promotora son:

- Ser mayor de 18 años, tener educación secundaria completa y haber aprobado el proceso de selección de la UGEL.
- Ser residente de la comunidad donde se desarrolla el programa. En caso de no existir en la comunidad una persona que se haga cargo del programa se propondrá una postulante de la comunidad aledaña.
- Tener disposición para el trabajo con los niños y niñas menores de 6 años, actitud de respeto para generar condiciones que promuevan su desarrollo.
- Mostrar capacidad comunicativa, ser creativa y responsable.
- Hablar la lengua originaria de la comunidad.
- Debe ser conocedora de los intereses, necesidades, recursos y problemas de su comunidad.

- Debe acreditar salud física y psicológica, refrendada por un certificado expedido por el Ministerio de Salud. En zonas donde no existan estos servicios, puede ser una declaración jurada refrendada por una autoridad de la comunidad.
 - Capacidad para trabajar en equipo.
 - Tener como mínimo quinto de secundaria.
- (Ministerio de Educación, desde el 2005)

En el caso de las aulas, cada una tiene mesas y sillas, espejo, murales, estantes con juguetes, estantes con materiales educativos, televisor, equipo de sonido y una zona de aseo.

Cada SET tiene cuatro sectores:

1. Sector de descanso o sueño, donde se encuentran las cunas, colchonetas o petates. También se pueden realizar lecturas y juegos psicomotrices en este sector.
2. Sector de juego, donde se encuentran todos los materiales que los niños disponen para jugar como materiales didácticos, materiales de construcción y materiales para la psicomotricidad.
3. Sector de plan lector o biblioteca, donde se encuentran los cuentos, las tarjetas, libros y revistas para que los niños escuchen y observen.
4. Sector de aseo, donde se están todos los utensilios de aseo y los servicios higiénicos.

Otra área es la de alimentación. En el caso de la cuna estudiada, los servicios higiénicos y el comedor estaban separados, pero en otros lugares el aula se divide en los distintos sectores mencionados.

Distribución del tiempo en el SET

HORA	ACTIVIDADES
8:30 a.m. – 09:00 a.m.	Recepción de niños
09:00 a.m. – 09:30 a.m.	Elección del material de juegos

09:00 a.m. – 10:00 a.m.	Actividades permanentes. Oración. Saludo. Control de asistencia.
10:00 a.m. – 10:30 a.m.	Actividad dirigida a la unidad
10:30 a.m. – 11:00 a.m.	Aseo, oración, canto Refrigerio Aseo, actividad libre
11:00 a.m. – 11:15 a.m.	Psicomotriz
11:15 a.m. – 11:30 a.m.	Actividades literarias
11:30 a.m. – 12:00 a.m.	Actividad gráfico plástica
12:00 a.m. – 12:30 a.m.	Celebraciones Preparaciones para la salida

Elaborado por la investigadora

1.4 METODOLOGÍA

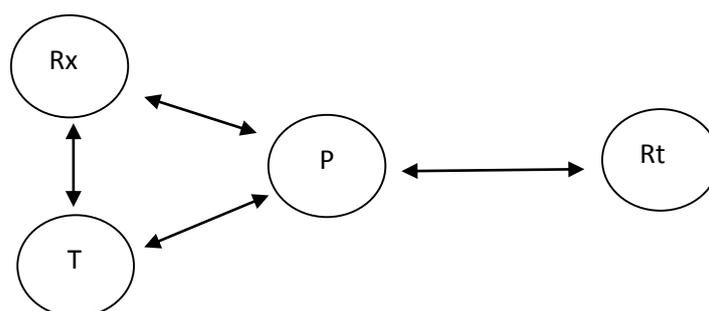
1.4.1 NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio se enmarca en el paradigma de Investigación denominado Socio crítico, Tecnológico, Cuasi-experimental. De acuerdo con Arnal (1992), el paradigma socio-crítico adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros. Por esta razón este trabajo es socio crítico porque según su finalidad busca solucionar las

deficiencias en la estimulación temprana de los niños del I ciclo de la EBR que se atienden en las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo-, mediante la propuesta teórica de un Modelo Pedagógico Sistémico, fundamentado en la Teoría de Sistemas, Neurociencias y sus derivaciones en la Psicología Cognitiva. Es tecnológico, porque busca elaborar un conocimiento útil para resolver un problema concreto que surge principalmente en las necesidades de la sociedad, es cuasi experimental porque por medio de este tipo de investigación podemos aproximarnos a los resultados de una investigación experimental en situaciones en las que no es posible el control y manipulación absolutos de las variables. De acuerdo a la metodología de trabajo, la investigación determinará la relación de ambas variables de tipo causal.

Diseño: Cuasi-experimental

Esquema



Leyenda:
 Rx : Estudia una determinada realidad
 T : Enfoques teóricos para estudiar la mencionada realidad
 P : Propuesta teórica para solucionar el problema.
 Rt : Realidad transformada

1.4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA

a) DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula.

b) observación a 7 profesoras de las SET
MÉTODOS, TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE DATOS

A. Métodos:

Método histórico. Ha permitido el conocimiento de las distintas etapas del objeto de estudio en su sucesión cronológica, Para conocer la evolución y desarrollo del objeto estudiado en la investigación se hizo necesario revelar su historia, las etapas principales de su desenvolvimiento y las conexiones históricas fundamentales. Mediante el método histórico se analizó la trayectoria concreta de la teoría, su condicionamiento a los diferentes períodos de la historia, mirada esencial desarrollada en el Capítulo I.

Método sistémico. Sirvió para modelar el objeto mediante la determinación de sus componentes, así como las relaciones entre ellos. Esas relaciones determinaron, por un lado la estructura del objeto; y, por otro su dinámica, fundamentalmente, determinadas en la Matriz de la Investigación.

Método sintético. Es un proceso utilizado mediante el cual se relacionaron hechos aparentemente aislados. Esto consiste en la reunión racional de varios elementos dispersos en una nueva totalidad, se presenta más en el planteamiento de la hipótesis.

Método lógico. Permitió la observación de las variables estudiadas, la elaboración de la Matriz de relaciones lógicas, problema, objeto de estudio, objetivo general, campo de acción, hipótesis, tareas (objetivos específicos), formulación de conclusiones.

Método dialéctico: Para explicar las leyes que rigen las estructuras económicas y sociales, sus correspondientes superestructuras y el desarrollo histórico del contexto, en el que se desarrolla la investigación.

B. Técnicas e instrumentos:

Observación: Consiste en el registro sistemático, viable y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Su instrumento de medición, en este caso, fue la Escala de Apreciación. Que puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.

Entrevista: Este procedimiento es altamente valioso y útil para recabar informaciones actualizadas que probablemente no están disponibles en las publicaciones escritas; se puede verificar en la elaboración del Capítulo I, permite la búsqueda de soluciones puntuales en el ámbito escolar, familiar, laboral, científico, periodístico, etc.

Fichaje: Permite recoger información teórica sobre el problema de investigación que se encuentra en los diferentes escritos. Su instrumento es la ficha.

Test: El objetivo es medir la cuestión concreta del individuo, dependiendo de qué tipo sea el test, se va a valorar, normalmente el estado en que esta la persona relacionado con su personalidad, amor, concentración, habilidades, aptitudes, entre otros.

C. Análisis estadístico de los datos:

Para el análisis de los datos se siguió los siguientes pasos:

Seriación: Se ordenan los instrumentos de recolección de datos.

Codificación: Se codifican de acuerdo al objeto de estudio. Consiste en darle un número a cada uno de los instrumentos.

Tabulación: Aplicados los instrumentos se procede a realizar la tabulación, empleando la escala numeral. Se tabulará cada uno de los instrumentos aplicados por separado.

Elaboración de cuadros: Los instrumentos tabulados nos permitirán elaborar cuadros o tablas por cada uno de los instrumentos. Los cuadros o Tablas elaboradas nos permiten realizar un análisis e interpretación de los datos recogidos y así poder comprobar la hipótesis de estudio planteada.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS. CIENTÍFICOS,
EPISTEMOLÓGICOS Y TÉCNICOS QUE SUSTENTAN LA
INVESTIGACIÓN

MARCO TEÓRICO

Introducción

Carlos Sabino (2013) afirma que el planteamiento de una investigación no puede realizarse si no se hace explícito aquello que nos proponemos conocer: es siempre necesario distinguir entre lo que se sabe y lo que no se sabe con respecto a un tema para definir claramente el problema que se va a investigar". El correcto planteamiento de un problema de investigación nos permite definir sus objetivos generales y específicos, como así también la delimitación del objeto de estudio. El autor agrega que ningún hecho o fenómeno de la realidad puede abordarse sin una adecuada conceptualización. El investigador que se plantea un problema, no lo hace en el vacío, como si no tuviese la menor idea del mismo, sino que siempre parte de algunas ideas o informaciones previas, de algunos referentes teóricos y conceptuales, por más que éstos no tengan todavía un carácter preciso y sistemático. El marco teórico, marco referencial o marco conceptual tiene el propósito de dar a la investigación un sistema coordinado y coherente de conceptos y proposiciones que permitan abordar el problema. "Se trata de integrar al problema dentro de un ámbito donde éste cobre sentido, incorporando los conocimientos previos relativos al mismo y ordenándolos de modo tal que resulten útil a nuestra tarea". La autora de esta investigación presenta en este apartado, los fundamentos teóricos que han permitido describir y explicar el problema, interpretar los resultados de la investigación y elaborar el Modelo Pedagógico Sistémico, habiendo hecho, primero, una jerarquización de las fuentes consultadas.

2.1 EL DESARROLLO HUMANO

Helen Clark (2016) afirma sobre el desarrollo humano lo siguiente "El desarrollo humano tiene por objeto las libertades humanas: la libertad de desarrollar todo el potencial de cada vida humana, no solo el de unas pocas ni tampoco el de la mayoría, sino el de todas las vidas de cada rincón del

planeta ahora y en el futuro. Esta dimensión universal es lo que confiere al enfoque del desarrollo humano su singularidad. Sin embargo, una cosa es el principio de universalismo y otra, muy distinta, llevarlo a la práctica. Durante el último cuarto de siglo se ha observado un impresionante progreso en muchos ámbitos del desarrollo humano: la población es más longeva, hay más personas que salen de la pobreza extrema y menos que sufren malnutrición. El desarrollo humano ha enriquecido las vidas humanas, aunque lamentablemente no siempre en la misma medida y, lo que es aún peor, no todas las vidas.

También es necesario poner de relieve algunos aspectos del marco analítico del desarrollo humano y las perspectivas de evaluación a la hora de afrontar los problemas que frenan el desarrollo humano universal. Por ejemplo, los derechos humanos y la seguridad humana, la voz y la autonomía, las capacidades colectivas y la interdependencia de las oportunidades son factores clave para el desarrollo humano de quienes actualmente se encuentran excluidos. De manera similar, se ha de tener en cuenta la calidad de los resultados en materia de desarrollo humano y no solo la cantidad, yendo más allá de los promedios y desglosando las estadísticas (especialmente en función del género), a fin de evaluar si los beneficios del desarrollo humano llegan a todos y velar por que así ocurra.

Griffin (2001) manifiesta que el paradigma de desarrollo humano que apareció a finales de los años ochenta representó un cambio radical por dos razones. En primer lugar, porque cuestionaba la premisa utilitaria que servía de fundamento a gran parte de la economía del desarrollo. A partir sobre todo de la obra profundamente innovadora de Amartya Sen, el proceso de desarrollo se ve como un proceso de ampliación de las “capacidades” de las personas y no como un aumento de la utilidad y del bienestar y satisfacción económicos. Es decir, el objetivo del desarrollo no es incrementar el producto sino propiciar que la gente disponga de una gama mayor de opciones, que pueda hacer más cosas, vivir una vida más larga, eludir enfermedades evitables, tener acceso a la reserva mundial de conocimientos, etcétera. A destacar que capacidades y opciones están

íntimamente relacionadas y que ambas, a su vez, están estrechamente asociadas a la libertad, ya sea una libertad negativa (verse libre del hambre, por ejemplo) o una libertad positiva (por ejemplo, libertad para lograr más plenamente la vida que uno/a ha elegido). Según esta formulación, un aumento en el suministro de artículos de consumo puede contribuir a aumentar las capacidades humanas, pero lo hace de manera indirecta, no como un fin en sí mismo. Dicho de otro modo, el concepto de desarrollo humano destrona al producto nacional como primer y principal indicador del nivel de desarrollo. Es más, si bien es cierto que un aumento del producto y de los rentas mejora el desarrollo humano, lo hace a un ritmo decreciente. Significa que hay rendimientos decrecientes en cuanto a la aptitud del enriquecimiento material para incrementar las capacidades humanas, que es algo muy distinto de la noción de utilidad marginal decreciente de la renta, aunque más de un crítico haya confundido ambas nociones. En segundo lugar, el concepto de desarrollo humano también cuestiona el supuesto comúnmente aceptado según el cual el medio para alcanzar el desarrollo es la acumulación de capital físico, es decir, la inversión en instalaciones industriales y bienes de equipo. En cambio, y según las tesis igualmente innovadoras de T.W. Schultz, el desarrollo humano prioriza la acumulación de capital humano. Muchos estudios empíricos han demostrado que el gasto en educación suele producir rendimientos económicos tanto o más altos que los que se obtienen con la inversión en capital físico. Pero el concepto de formación de capital humano excede el mero gasto en educación para abarcar también el gasto en investigación y desarrollo -generadores de nuevos conocimientos y de nuevas tecnologías-, el gasto en la provisión de servicios básicos de salud, en programas de alimentación y en la provisión de servicios de planificación familiar. Es decir, que la inversión en seres humanos bajo todas estas formas resulta igualmente productiva, tanto si la meta es el aumento del producto nacional como la potenciación de las capacidades humanas. Considerados conjuntamente, el cambio en el objetivo de desarrollo combinado con la priorización del capital humano como vía al desarrollo tienen implicaciones de gran alcance para la estrategia global de desarrollo. Se ubica a las personas sólidamente en el

centro del escenario: son simultáneamente el objeto de las políticas diseñadas y un instrumento fundamental de su propio desarrollo. La visión de un desarrollo centrado en las personas sustituye a la visión de un desarrollo centrado en los bienes de consumo.

Tezanos (2013) afirmaba que la historia del pensamiento sobre el desarrollo humano es relativamente corta, con apenas seis décadas de debate conceptual desde el ámbito científico multidisciplinar de los “estudios del desarrollo”. El debate sobre el concepto de desarrollo es un debate filosófico, pero que trasciende del mero mundo de las ideas para tener importantes implicaciones para el bienestar de las personas, en la medida en que distintas concepciones del desarrollo entrañan distintas estrategias de progreso. El interés por el desarrollo internacional es relativamente reciente. El concepto se populariza a partir de 1949, cuando Harry S. Truman, en su discurso inaugural como Presidente de EE. UU., defiende ante el Congreso su Programa de los cuatro puntos, en el que define a los países más pobres como las “áreas subdesarrolladas” del mundo.

En última instancia, como “desarrollo humano” es un concepto abstracto, socialmente construido –es decir, un constructo que nos permite abordar el análisis científico de un proceso social–, es obligado empezar esta lección con un breve repaso de la historia del pensamiento que ha ido forjando su significado a lo largo de la segunda mitad del siglo XX y en los primeros años del siglo XXI. A grandes rasgos, es posible identificar dos enfoques conceptuales predominantes sobre el desarrollo: de una parte, el enfoque que entiende el desarrollo como un proceso (económico) de cambio estructural; y, de otra parte, el enfoque que concibe el desarrollo como un proceso (multidimensional) de ampliación de las capacidades humanas. Ambos enfoques coinciden en entender el desarrollo como un “proceso inagotable”, en el que no existe una meta final de desarrollo, sino una senda de progreso (ya sea avanzando en las transformaciones estructurales, o potenciando las capacidades humanas). La noción de “proceso” es, por tanto, consustancial al desarrollo humano.

Delgado y Lloret (2007) sostienen que el desarrollo humano es un proceso en el cual se amplían las oportunidades del ser humano. En principio estas oportunidades pueden ser infinitas y cambiar con el tiempo. Sin embargo a todos los niveles del desarrollo, las tres más esenciales son disfrutar de una vida prolongada y saludable, adquirir conocimientos y tener acceso a los recursos necesarios para lograr un nivel de vida decente. Si no se poseen estas oportunidades esenciales muchas otras alternativas continúan siendo inaccesibles.

E. Papalia, Wendkos y Duskin (2010) manifiestan que el desarrollo humano es el estudio científico de estos esquemas de cambio y estabilidad. El desarrollo es *sistémico*: coherente y organizado. Es *adaptativo*: su fin es enfrentar las condiciones internas y externas de la vida. El desarrollo sigue diversos caminos y puede o no tener una meta definitiva; pero alguna conexión hay entre los cambios a veces imperceptibles que lo componen. ¿Qué características es más probable que perduren? ¿Cuáles es predecible que cambien y por qué? Estas son algunas de las preguntas que se intenta responder con el estudio del desarrollo humano.

Páginas Web: Definen al desarrollo Humano como el proceso mediante el cual se diseñan posibilidades para que una comunidad de habitantes tenga opciones y ofertas en pro de la mejora educativa, laboral, material, recreativa y cultural. El Desarrollo Humano se fundamenta en incrementar el bienestar integral de las personas, no solo de manera material, sino también de manera espiritual. El Desarrollo Humano en países cuyo desarrollo se torna sustentable ofrece métodos, soluciones, guías y misiones que ayudan a personas de bajos recursos a tener un mejor estilo de vida. La educación juega un papel fundamental en la materia, ya que la mejor forma de implementar el Desarrollo Humano es desde la niñez, inculcando los buenos principios y la conservación del ambiente, para que en un futuro, ese pequeño administre bien su estilo de vida y si es capaz de brindar ayuda a los demás lo haga sin necesidad de fomentar algún tipo de discordia en la comunidad.

El desarrollo humano es el proceso por el que una sociedad mejora las condiciones de vida de sus miembros a través de un incremento de los bienes con los que puede cubrir sus necesidades básicas y complementarias, y de la creación de un entorno social en el que respeten los derechos humanos de todos ellos. También se considera como la cantidad de opciones que tiene un ser humano en su propio medio, para ser o hacer lo que él desea ser o hacer. El Desarrollo Humano podría definirse también como una forma de medir la calidad de vida del ser humano en el medio en que se desenvuelve.

En un sentido genérico, el desarrollo humano es la adquisición de parte de los individuos, comunidades e instituciones, de la capacidad de participar efectivamente en la construcción de una civilización mundial que es próspera tanto en un sentido material como espiritual; también es muy importante decir que el desarrollo humano es parte integral para que el individuo logre un conocimiento más profundo de sí mismo, es decir, no tanto de forma externa, sino ya más íntima consigo mismo.

Las sociedades humanas se encuentran en un constante cambio social, no solo en lo referido a los avances tecnológicos de los cuales estamos al tanto, sino también en todo lo que se refiere al desarrollo social. Es por ello que el concepto de desarrollo humano se ha ido alejando progresivamente de la esfera de la economía para incorporar otros aspectos igualmente relevantes para la vida, como la cultura, que también fue redefiniendo su papel frente al desarrollo.

Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) define hoy al desarrollo humano como "el proceso de expansión de las capacidades de las personas que amplían sus opciones y oportunidades". Tal definición asocia el desarrollo directamente con el progreso de la vida y el bienestar humano, con el fortalecimiento de capacidades relacionadas con todas las cosas que una persona puede ser y hacer en su vida en forma plena y en todos los terrenos, con la libertad de poder vivir como nos gustaría hacerlo y con la posibilidad de que todos los individuos sean sujetos y beneficiarios del desarrollo.

El desarrollo humano, según el PNUD, integra aspectos tales como el desarrollo social, el desarrollo económico (incluyendo el desarrollo local y rural) y el desarrollo sostenible.

Finalmente el concepto de desarrollo humano tiene sus orígenes, como bien ha subrayado Amartya Sen, en el pensamiento clásico y, en particular, en las ideas de Aristóteles, quien consideraba que alcanzar la plenitud del florecimiento de las capacidades humanas es el sentido y fin de todo individuo.

2.2 DESARROLLO DEL NIÑO

Martins, Ramallo (2015) manifiesta que el Desarrollo Infantil (DI) es una parte fundamental del desarrollo humano, se considerando que en los primeros años se forma la arquitectura del cerebro, a partir de la interacción entre la herencia genética y las influencias del entorno en el que vive el niño. Para la promoción de la salud infantil, es esencial la comprensión de sus peculiaridades, así como las condiciones ambientales favorables para su desarrollo. La comprensión de los cuidadores acerca de las características y necesidades de los niños, como resultado de su proceso de desarrollo, facilita un desarrollo integral, porque los cuidados diarios son los espacios de promoción del DI. Una herramienta valiosa para que el equipo de enfermería actúe en todos los aspectos del desarrollo del niño es la Sistematización de la Asistencia de Enfermería (SAE). La SAE propone el uso de las clasificaciones de enfermería para la estandarización del lenguaje utilizado en el cuidado de las personas, familias y comunidades en diferentes lugares. Sin embargo, para el uso de las clasificaciones de enfermería en la formulación de un plan de atención de calidad en el enfoque de DI, es necesario que ellas acérquense a ese fenómeno considerando su complejidad. Un estudio teórico de la NANDA-Internacional (NANDA-I) y de la Clasificación Internacional para la Práctica de Enfermería (CIPE®), que son las clasificaciones más difundidas en Brasil, encontró limitaciones significativas en sus abordajes del DI. La NANDA-I tiene como objetivo impulsar la estandarización de los diagnósticos de enfermería. La CIPE

pretende ser un marco unificador de las terminologías de enfermería, y está reconocida por la Organización Mundial de la Salud (OMS) como parte de la Familia de Clasificaciones Internacionales. En aquel estudio, se verificó que la NANDA-I tiene diagnósticos reales y de riesgo, pero no de promoción de DI; y que el desarrollo y el crecimiento están juntos en uno diagnóstico, aunque sean dos fenómenos con diferentes definiciones y características así como demandan intervenciones específicas para cada uno. En la CIPE hay muchos términos foco relacionados con el fenómeno del “desarrollo infantil”, pero que no lo explican. Los términos foco crecimiento y desarrollo están definidos como términos separados, sin embargo sus descripciones son confusas porque mezclan los dos conceptos. Mediante el análisis de las limitaciones del enfoque del DI en ambas clasificaciones estudiadas, se puede pensar en las razones por las que no trabajaron mejor el tema. Una de ellas es la priorización de los aspectos biológicos en la atención a la salud, con pocas herramientas y enfoques para apoyar las actividades de promoción. En ese sentido, parece que el desarrollo de los niños se observa raramente en los cuidados de salud. Además, el DI es un proceso amplio y complejo, más esclarecido en las últimas décadas, incluyendo su relación con el cuidado diario y la influencia del medio ambiente sobre el mismo. Por lo tanto, la dificultad para tener diagnósticos de enfermería orientados para el DI puede producirse por la ausencia de un enfoque amplio para la complejidad del fenómeno y la ausencia de un concepto que apoya la especificidad de la acción del equipo de enfermería en la salud del niño. Así, es fundamental la realización del análisis del concepto DI, para apoyar a las clasificaciones de los diagnósticos de enfermería y proporcionar diagnósticos que permitan la elaboración de planes de atención orientados para el DI.

Thompson; Sowell (2006) afirman que el término desarrollo infantil hace referencia a los cambios biológicos y psicológicos que ocurren en los seres humanos entre el nacimiento y el final de la adolescencia, conforme el humano progresa de dependencia hacia su autonomía.

Es un proceso continuo con una secuencia predecible única a seguir para cada niño. Sin progresar al mismo ritmo, cada etapa es afectada por sus

formas de desarrollo en sus primeros años. Debido a que estos cambios de desarrollo pueden estar fuertemente influenciados por factores genéticos y eventos durante su vida prenatal, el desarrollo prenatal está incluido, por lo general, en el estudio del desarrollo infantil. Algunos términos relacionados son psicología del desarrollo, refiriéndose al desarrollo durante el tiempo de vida, y pediatría, la rama de la medicina relacionada con el cuidado de los niños. Cambios en el desarrollo infantil pueden ocurrir debido a procesos genéticamente controlados conocidos como maduración o como resultado de factores ambientales y aprendizaje, pero por lo general a una interacción entre ambos factores. Puede ocurrir también como resultado de la naturaleza humana y a su habilidad de aprender de su entorno.

Comité Nacional de Crecimiento y Desarrollo (2004) manifiesta que el desarrollo del niño se inscribe dentro del concepto más amplio de desarrollo humano. Si bien este último alude generalmente a la población como conjunto, no es menos cierto que este concepto lleva implícito el desarrollo individual del ser humano. Este es un proceso continuo, dinámico, de etapas sucesivas, tendiente a una mayor diferenciación e integración de las funciones a lo largo de toda la vida. En este largo proceso, el desarrollo del niño es particularmente importante por la trascendencia y las implicancias que sucesos de esta etapa tienen durante toda la existencia del individuo.

El desarrollo se inscribe como parte integral de la salud del niño dentro del concepto de crianza y sustentado en la construcción social de la salud. Cuando los avances sobre la atención de la salud y la transición epidemiológica muestran logros sustantivos en la reducción de las tasas de mortalidad, es cada vez más importante la preocupación por la calidad de vida de aquellos que sobreviven. El desarrollo del niño ha sido y es una preocupación permanente de la Pediatría. Asimismo, los niños son sujetos de derecho. En ese sentido, toda acción a favor de los derechos del niño contribuye a procurar su desarrollo adecuado. Esta ha sido una preocupación sostenida de la SAP y de UNICEF que, junto con otras agencias de Naciones Unidas, reconoce en esas acciones un enfoque estratégico para la superación de la pobreza. Últimamente la propia

Organización Panamericana de la Salud incorpora al concepto de desarrollo dentro de la visión de salud integral del niño. Un modelo apropiado es el modelo ampliado de UNICEF

Entendemos al desarrollo del niño como producto continuo de los procesos biológicos, psicológicos y sociales de cambio en los que éste resuelve situaciones cada vez más complejas, en los cuales las estructuras logradas son la base necesaria de las subsiguientes. Esta perspectiva del desarrollo asume su multidimensionalidad, así como la indivisibilidad de los procesos biológicos, psíquicos y sociales, los que se resumen en un todo que se constituye en el niño. Estos procesos están determinados por la información genética, así como por la acción del ambiente y la interacción entre ambos. La particularidad del desarrollo es lo que permite que el niño pueda adquirir en el proceso de humanización habilidades culturalmente aceptadas para desempeñarse en forma adecuada en su contexto y adaptarse cuando éste cambia.

Por otra parte, su estado de salud y nutrición, así como la herencia genética, su temperamento, su organización psíquica, su familia y el contexto social, económico, histórico y cultural condicionan el desarrollo del niño.

El niño es un sujeto activo de su desarrollo, promoviéndolo a través de sus propias características personales de temperamento, personalidad y actividad. Pero también y de acuerdo con el modelo ecológico de Bronfenbrenner, el desarrollo es producto de la interacción del niño con sus ambientes inmediatos, también denominado microsistema; de las conexiones entre los elementos de ese microsistema (familia, escuela, etc.) y de los escenarios sociales que lo afectan (exosistema). En este sentido, es útil identificar los factores de riesgo individuales (bajo peso, desnutrición, crisis familiares, etc.) y comunitarios (saneamiento ambiental, violencia, pobreza, etc.) que pueden estar presentes y afectar al desarrollo.

Desde esta visión del desarrollo, no solamente la madre adquiere particular importancia como integrante de la díada primaria, sino que también la tienen el padre, los abuelos, los hermanos, los pares, los adultos próximos, el equipo de salud, el jardín-escuela y la comunidad.

Las acciones que procuren apoyar el desarrollo adecuado deberán considerar tres aspectos que le son propios: a) la continuidad: ¿cuán estable y sostenible es este desarrollo?, b) la sincronización: ¿existen períodos críticos para la aparición de acontecimientos? y c) la plasticidad: ¿cuánto cambio y recuperación son posibles?

El desarrollo del niño en sus primeros cinco años es fundamental para la construcción de la subjetividad y desde esta perspectiva tiene un carácter social, ya que el niño necesariamente debe relacionarse con un otro para que lo interprete y contribuya a resolver sus necesidades. Ese otro, en un principio fundamentalmente quien cumpla la función materna, traduce sus demandas y al darle una respuesta adecuada contribuye a construir su subjetividad dentro del contexto cultural.

Cabe al pediatra contribuir a la promoción del desarrollo del niño a través de su intervención en cuatro entornos estratégicos: la familia, el sistema de salud, la escuela jardín y la comunidad.

En la familia, mediante el sostén y el acompañamiento de las relaciones vinculares del niño, fundamentalmente con la madre, pero no limitado a ella, considerando las particularidades del desarrollo de cada niño y los procesos de cambio que vive cada familia.

En el sistema de salud, mediante la acción en la prevención y detección de factores de riesgo liderando acciones de un equipo interdisciplinario para resolver los problemas que se presenten, así como mediante el fortalecimiento de los factores positivos.

En las distintas instituciones del sistema educativo, mediante la promoción de un trabajo interdisciplinario para implementar acciones orientadas al desarrollo del niño.

En la comunidad, mediante el mejoramiento del ambiente, tanto en aspectos de la violencia, como en el saneamiento ambiental y en la promoción de espacios amigos de los niños.

2.3 FORMACIÓN BIO-PSICO-SOCIAL

Debido a que la conceptualización de salud definida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), detalla: "es el estado de completo bienestar

físico, mental y social, y no tan solo la ausencia de enfermedad o afección". El hombre debe ser considerado como un ente biopsicosocial, pero para hacer esto primero se debe definir cada uno de los términos que se encuentran en esta afirmación: Ente: se refiere a lo que existe o puede existir. Bio: Significa vida. Psico: Significa alma, mente o actividad mental. Social: Pertenece o relativo a una compañía o sociedad, o a los socios o compañeros, aliados o confederados. El hombre es un ente, porque existe y su componente bio se refiere a que es un organismo vivo que pertenece a la naturaleza. Su componente psico se refiere a que además de ser un organismo vivo tiene mente, lo que le permite estar consciente de su existencia. El hombre es un ente social porque recibe influencias favorables y desfavorables como resultado de la interacción con la sociedad (constituida por semejantes a él) que lo rodea y con el medio ambiente físico, en el cual lleva a cabo su vida. Por lo tanto, se establecen interrelaciones complejas de los seres humanos con los seres humanos y con su entorno, dando como resultado que el hombre es un elemento más de la comunidad social y de un ecosistema. Que permite enmarcar a la salud como la correcta aptitud para dar respuestas armónicas que sean acordes y ajustadas a los estímulos del ambiente (físico y la comunidad) y que garanticen una vida activa, creadora y una progenie viable, lo que conlleve al hombre a manifestarse en el óptimo de su capacidad.

Entre los más antiguos escritos donde se advierte la influencia y responsabilidad del ambiente en la salud, se encuentra el tratado de Los Aires, Aguas y de los Lugares, redactado por el filósofo griego Hipócrates, quién vivió a mediados del siglo V hasta el primer tercio del siglo IV y que es reconocido como Padre de la Medicina; el cuál, hace mención de la relación permanente de la tierra, el agua y el aire con los padecimientos del hombre, y muestra una visión ecológica al citar lo siguiente: "Quién desee investigar la medicina adecuadamente, debería proceder en primer lugar considerar las estaciones del año, y que efectos cada una de ellas produce (porque de ningún modo son iguales, sino que difieren mucho entre ellas respecto a sus cambios). Después los vientos, los cálidos y los fríos, especialmente los que son comunes a todas las áreas y después los que son peculiares a cada

localidad. Debemos considerar también las calidades de las aguas, puesto que así como difieren una de las otras en gusto y peso, también difieren mucho en sus calidades. Del mismo modo, cuando uno llega a una ciudad en el extranjero, debería considerar su situación, como yace, con respecto a los vientos, y al ascenso del sol; porque su influencia no es la misma cuando yace, hacia el norte o hacia el sur, hacia el naciente o al poniente "Bio" que se refiere a biológico, es decir, un organismo vivo estructurado por órganos y sistemas. "Psico" que se refiere a psicológico, es decir, todo lo referido a la mente y comportamiento del hombre. "Social" que se refiere a sociedad, es decir, su comportamiento ante los demás humanos, seres vivos y el medio. Y toda la frase "EL HOMBRE COMO SER BIO-PSICO-SOCIAL" quiere decir que el humano en general (ambos sexos) es un ser vivo con un organismo complejo y con una mentalidad muy compleja basada en muchos aspectos (valores, conciencia, ética, motivaciones, deseos, personalidad, etc.), los cuales le permiten estar en una organización social (familia, amistades, comunidad, municipio, nación, grupos sociales, etc.) y comportarse de acuerdo sus intereses psicológicos y a los límites que le presente su cuerpo y su aprendizaje.

2.3.1 La explicación del ser humano como una unidad biopsicosocial

Quizá la definición más conocida y usual de hombre es la del filósofo griego Aristóteles, la cual dice: "el hombre es un animal racional", definición que resulta muy ilustrativa porque alude la doble naturaleza humana, por un lado, el hombre es un animal biológico con necesidades de supervivencia, que se conduce primitivamente por los impulsos derivados del instinto y que se expresan en los actos que realizamos para conservar la vida y la salud corporal, por otro lado, como producto de la evolución y de una muy compleja organización de la materia (el cerebro humano), de la existencia biológica ha ido emergido, en un largo proceso de perfeccionamiento, el ser racional, la conciencia de las cosas, que es la que le otorga al individuo la dimensión propiamente humana y espiritual.

Esta combinación de existencia biológica y ser espiritual le confiere al individuo un doble tipo de necesidades, debe atender su alimentación,

descanso, reproducción, etc. Que son las primeras que reclaman su atención y las primeras que deben satisfacerse, ya que “hay que advertir que, para poder filosofar, es necesario que la formación espiritual de un pueblo haya alcanzado un cierto grado de desarrollo. Solo después de haber cubierto sus necesidades elementales de la vida, se ha empezado a filosofar” dice Aristóteles en su metafísica, esto nos indica que cuando la necesidad biológica no se encuentra satisfecha, difícilmente puede el sujeto concentrarse en cavilaciones para determinar cuál es su misión en el mundo o dedicarse a escribir su propia historia y la de la humanidad.

Pero para su gran fortuna, después de satisfecha la parte biológica, con él estómago lleno y la confianza de que habrá alimento para el día siguiente, el hombre reposa momentáneamente para luego preguntarse: ¿de dónde vengo ¿quién soy? ¿Hacia dónde me dirijo? Y la necesidad de tener respuestas convincentes lo deciden a buscar para encontrarle razón y propósito a su existencia, a partir de aquí, adoptara una conducta congruente con las respuestas que hayan satisfecho esta necesidad racional.

El hombre tiene inicialmente dos grandes dimensiones en las que se desenvuelve y actúa: la biológica y la racional igualmente, algunas de las preguntas representan una mezcla de estos dos aspectos, como por ejemplo cuando se pregunta ¿por qué debo comer esto? Y en el intento de satisfacer una necesidad primaria como es la de comer se le busca una explicación que justifique racionalmente el hecho de ser precisamente determinada comida la que debe ser ingerida.

A lo anterior se suma un tercer aspecto de importancia equivalente: la necesidad de la socialización. Tan importante resulta este tercer aspecto de la vida que una definición alternativa a la ya citada de Aristóteles es la que dice “el hombre es un animal social” poniendo de relieve que lo que distingue a la especie humana de las del resto del reino animal es precisamente la asociación de los individuos, ¿por qué se asocian? Se dice al respecto que la causa principal radica en la necesidad de dividir el trabajo y de esta manera reducir el esfuerzo que le costaría a un solo individuo conseguir un fin determinado, un producto. Pero al margen de las interesantes

afirmaciones de los historiadores y antropólogos, lo cierto es que desde hace un tiempo largo e indeterminado, el hombre no puede concebirse aislado de un contexto social, la importancia de la socialización es determinante en la vida y los pensamientos de las personas. Carlos Marx dice en su celeberrima introducción a la obra contribución a la crítica de la economía política, “ mi investigación desemboca en el resultado de que tanto las condiciones jurídicas como las formas políticas no podrían comprenderse por sí mismas ni a partir de lo que ha dado en llamarse el desarrollo general del espíritu humano, sino que, por el contrario, radican en las condiciones materiales de vida, por lo que era menester buscar la anatomía de la sociedad civil en la economía política. El resultado general que obtuve y que, una vez obtenido sirvió de hilo conductor de mis estudios puede formularse brevemente de la siguiente manera. Él la producción social de su existencia, los hombres establecen determinadas relaciones, necesarias e independientes de su voluntad, relaciones de producción que corresponden a un determinado estado evolutivo de sus fuerzas productivas materiales. El modo de producción de la vida material determina el proceso social político e intelectual de la vida en general. No es coincidencia de los hombres lo que determina su ser, sino, por el contrario, es su existencia social lo que determina se conciencia.” Esto indica que la organización social, las reglas que debemos respetar para una convivencia provechosa (el derecho), así como las formas de participación de los miembros de la sociedad en la conducción de esta (la política) están determinadas por el avance que la propia sociedad haya alcanzado en los recursos productivos, la tecnología y las formas en que se asocian y organizan para producir.

Por todo lo anterior, resulta claro que el hombre es un ser biopsicosocial que tiene integradas en su persona tres grandes dimensiones la biológica, la psicológica y la social, dimensiones que están estrechamente ligadas y son las partes entre las que el individuo debe distribuir su atención para desarrollarse armónicamente.

2.4 LA EDUCACIÓN INICIAL: LOS JARDINES DE NIÑOS

Dirección General de Desarrollo Curricular (2013) nos brinda una breve reseña de la Educación Inicial y manifiesta que en la década de 1990 se empezaron a difundir recomendaciones relacionadas con la comprensión del aprendizaje humano, producto de la investigación en neurociencias. Con ello surgieron cuestionamientos en relación con el cómo y con qué elementos se atiende a los bebés y niños pequeños. Las aportaciones de las neurociencias permitieron avanzar en la comprensión de que los niños desarrollan capacidades desde el momento del nacimiento, y aun durante el proceso de gestación, por lo que se sostiene la importancia de la intervención educativa durante los primeros años e incluso los primeros meses de vida. La investigación en este campo permite advertir que durante los primeros seis años de vida, el cerebro humano presenta las más grandes y profundas transformaciones, y con ellas el desarrollo de la inteligencia, la personalidad, la creatividad y el comportamiento social. Por ello, hoy se puede afirmar que la incorporación del niño, desde temprana edad, a un proceso educativo, genera enormes beneficios a lo largo de su vida. De igual manera se han identificado las ventajas de la inversión en la primera infancia y las posibilidades futuras de disminuir problemáticas en términos sociales. Por ejemplo, las intervenciones tempranas con los niños pertenecientes a grupos vulnerables contribuyen a que tengan mayores oportunidades de mejorar su calidad de vida. También se puede identificar una discapacidad a temprana edad y así, reducir las desigualdades y contribuir a la integración social. En Educación Inicial también tienen relevancia los nuevos planteamientos sobre los derechos de los niños. En las últimas décadas se ha producido un avance considerable en relación con lo que éstos representan y las derivaciones que debe haber en su atención y cuidado. Los niños son sujetos de derechos; corresponde a la familia y a otros adultos que se encuentren a su cargo, hacerlos respetar en todo momento, siendo el Estado el principal responsable de promoverlos, respetarlos y garantizarlos. Concebir al niño desde que nace como sujeto de derechos plantea una postura distinta, porque exige una relación de igualdad entre niños y adultos; los visualiza desde una perspectiva integral que considera todos sus ámbitos

de desarrollo físico, cognitivo, emocional, social y cultural; además de comprender que los niños piensan y actúan de un modo específico, porque cuentan con capacidades que requieren potencializar y que exigen ambientes propicios para hacerlo.

Estos planteamientos permiten concebir a la Educación Inicial como un derecho de los niños que garantiza su óptimo desarrollo, con atenciones oportunas e intervenciones de calidad que respondan a todas sus necesidades.

Web: Se denomina educación inicial a aquella etapa de la escolarización que antecede a la escolaridad primaria en el proceso de educación formal. Suele recibir el nombre de jardín de niños, preescolar o jardín de infantes. Complementa la educación que recibe el niño dentro de su familia, esta vez estando a cargo de docentes especializadas en primera infancia, integrándolo con otros niños, y ampliando su círculo social, hacia un desarrollo humano pleno.

En Perú la educación preescolar se inicia a los 0 años y continúa hasta los 5. Solo este último año es obligatorio para iniciar la educación primaria. Este sistema educativo se basa en 7 principios psico-pedagógicos básicos:

- Principio de un buen estado de salud,
- Principio de respeto,
- Principio de seguridad,
- Principio de desarrollo de la comunicación,
- Principio de autonomía,
- Principio de movimiento (psicomotricidad) y
- Principio de juego libre.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014) manifiesta que educar 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 y quienes hagan sus veces) 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. En este sentido, 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 propende 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 confluyen en la atención y educación 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. A su vez, 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. Considerar que la educación inicial se realiza en forma estructurada significa que todos los componentes de la atención integral están articulados y hacen parte de la organización que se les ha dado; en otras palabras, el orden y las relaciones entre las acciones educativas provienen de una intención que busca incidir de manera integral en el desarrollo de las niñas y los niños, pues se origina en una concepción que entiende que son un todo no susceptible de fragmentaciones ni parcializaciones. Al afirmar que es planeada, se está diciendo que se realiza conforme a unas intenciones y propósitos preestablecidos con los cuales se precisan los medios, recursos, estrategias y actividades para realizar la práctica pedagógica; la convergencia de estos elementos con los propósitos educativos proporciona una fuerza enorme a la acción educativa y una gran capacidad de incidir en la transformación y el cambio de la sociedad. El saber pedagógico orienta el hacer de la educación inicial. La educación inicial considera que las niñas y los niños, en cualquier momento de su desarrollo, disponen de capacidades diversas que forman el acervo de habilidades, construcciones y conocimientos con las que se relacionan y comprenden el mundo. Es así como las niñas y los niños

aprenden: en la interacción con los demás, con el medio que les rodea y consigo mismos. Por eso quienes acompañan educativamente deben preguntarse quiénes son, qué capacidades poseen, han desarrollado y pueden desarrollar, para que las acciones pedagógicas tengan una intención de acuerdo con ello y con lo que propone la educación como finalidad.

2.5 LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

La estimulación temprana es el conjunto de medios, técnicas, y actividades con base científica y aplicada en forma sistémica y secuencial que se emplea en niños desde su nacimiento hasta los seis años, con el objetivo de desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas, físicas y psíquicas, permite también, evitar estados no deseados en el desarrollo y ayudar a los padres, con eficacia y autonomía, en el cuidado y desarrollo del infante. (López F. 2009)

Rosa Richter de Ayarza afirma: “Llamase Estimulación Temprana al conjunto de acciones y motivaciones ambientales que se ofrecen al niño desde antes de su nacimiento para ayudarlo a crecer y desarrollarse saludablemente”.

Elsa Figueroa de Camacho: “Una serie de actividades efectuadas directamente o indirectamente desde la más temprana edad, dirigidas a proveerle la mayor cantidad posible de oportunidades de interacción efectiva y adecuada con el medio ambiente humano y físico, con el fin de estimular su desarrollo general o en áreas específicas”.

El doctor Hernán Montenegro: “El conjunto de acciones tendiente a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento, para desarrollar al máximo su potencial psicológico. Esto se logra a través de la presencia de personas y objetos en cantidad y oportunidad adecuada en el contexto de situaciones de variada complejidad, que emergen en el niño un cierto grado de interés y actividad, condición necesaria para lograr una relación dinámica con su medio ambiente y un aprendizaje efectivo”

Si bien el término es relativamente nuevo, las técnicas y su aplicación son tan antiguas como la humanidad misma. Todo gira alrededor del niño y sus fundamentos parten de descubrimientos científicos que remarcan la importancia de la primera infancia, proporcionándole al niño desarrollar su potencial psicológico y una interacción adecuada con su medio ambiente, con el propósito de estimular su desarrollo.

Mercado, Soncco, Mantilla. (2009) explican que la estimulación temprana se puede observar desde dos diferentes puntos de vista:

Para el agente comunitario y padres de familia

- ✓ 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.

Para el personal de salud

- ✓ 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

2.6 ¿QUÉ ES LA PEDAGOGÍA?

Como puntualiza Lemus (1969), la pedagogía es una disciplina que tiene por objeto el planteo, estudio y solución del problema educativo. Por tanto, para este autor es claro que la pedagogía es ciencia en cuanto tiene un objeto de estudio propio, hace uso de métodos generales, y el resultado de sus estudios y de sus hallazgos forma un sistema de conocimientos regulado por ciertas leyes.

Para poder contextualizarla y fundamentar científicamente su teoría, afirmaremos, según Petrus (1997) que su objeto material es la educación y su objeto formal lo constituye el conocimiento del fenómeno educativo. Otros autores, como Ortega y Gasset, ven la pedagogía como una corriente filosófica.

Con estos antecedentes, ¿podemos afirmar que la pedagogía es una ciencia? La ciencia no se circunscribe a las ciencias naturales o a las “exactas”, sino que es un sistema integral que incluye: el estudio de la naturaleza y de la sociedad; la filosofía y las ciencias naturales, el método y las teorías, las investigaciones técnicas y las aplicadas.

Hernández (2003) expone que, en el campo de las ciencias sociales, el sujeto y el objeto de la investigación (el ser humano) coinciden, y el investigador forma parte del mundo que estudia, de manera que no podemos

alcanzar la objetividad que se pretende en la ciencia, ni aun en las ciencias naturales.

De acuerdo con Sarramona y Marqués, citados en Meza (2002), se han planteado las siguientes posiciones:

1. Un primer grupo que considera a la pedagogía como única ciencia de la educación, donde las demás ciencias relacionadas con la educación serían simples ramas de aquella y por tanto son denominadas “ciencias pedagógicas”.
2. Otro grupo de autores, si bien consideran a la pedagogía como la ciencia general de la educación, no tiene inconveniente en admitir la existencia de otras “ciencias de la educación”, pero sin otorgarles carácter independiente respecto de la primera.
3. En tercer nivel encontramos a quienes admiten la existencia de un conjunto de ciencias relacionadas con la educación, pero independientes entre sí como disciplinas científicas.
4. En último extremo estarían quienes otorgan el calificativo de “ciencias de la educación” a toda ciencia relacionada con la educación, directa o indirectamente, aunque no la tengan como objeto específico de estudio.

Meza (2002) considera que la pedagogía tiene claramente rango de ciencia, principalmente a partir de la emergencia del enfoque crítico, por el cual se constituye en una ciencia en la que importa la subjetividad del ser humano, en la que se toma en cuenta el contexto cultural y las formas de interacción de las personas en él y que reconoce que el concepto de verdad tiene relación con la visión de mundo de cada persona. Bedoya (2002) también considera a la pedagogía como ciencia social donde se entrecruzan el acontecer histórico y el social.

De acuerdo a la Dra. Daysi Hevia Bernal la pedagogía es un conjunto de saberes que buscan tener impacto en el proceso educativo, en cualquiera de las dimensiones que este tenga, así como en la comprensión y organización de la cultura y la construcción del sujeto. Etimológicamente, la palabra pedagogía deriva del griego “paidos” que significa niño y agein que significa guiar, conducir. Se llama pedagogo a todo aquel que se encarga de instruir a los niños. El término "pedagogía" se origina en la antigua Grecia, al igual que todas las ciencias primero se realizó la acción educativa y después nació la pedagogía para tratar de recopilar datos sobre el hecho educativo, clasificarlos, estudiarlos, sistematizarlos y concluir una serie de principios normativos. A pesar de que se piensa que es una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla, analizarla y perfeccionarla, y a pesar de que la pedagogía es una ciencia que se nutre de disciplinas como la sociología, la economía, la antropología, la psicología, la historia, la medicina, etc., es preciso señalar que es fundamentalmente filosófica y que su objeto de estudio es la “formación”, es decir en palabras de Hegel, de aquel proceso en donde el sujeto pasa de una «conciencia en sí» a una «conciencia para sí» y donde el sujeto reconoce el lugar que ocupa en el mundo y se reconoce como constructor y transformador de éste.

Guanipa (2008), del griego “Paidós” que significa niño y “gogia” que quiere decir, llevar o conducir. Lo cual se podrá traducir en este tiempo, como conducción de niños, encontrándose que la pedagogía en su origen estuvo referida a la actividad laboral ejercida por esclavos de llevar y traer niños para su instrucción personal, de ahí, que en Grecia se hablara de pandemia para referirse al desarrollo integral y armónico del hombre ideal.

Sobre esta situación, reseña Machado (2004) que para Platón, la finalidad de la tarea educativa fue organizar la intimidad de cada ciudadano buscándose que en él predominara la virtud, este hecho a consideración del autor trascendió a la época renacentista europea en donde con el surgimiento del humanismo, la formación del hombre se dirigió hacia la

humanidad o desarrollo integral y armónico del hombre como un modelo acabado.

Es importante destacar, que sobre pedagogía, actualmente hay muchas concepciones, como la de Fullat (1992), quien la asume como ciencia de la educación, encargada del discurso educacional, mientras que Guanipa (2008), presenta la pedagogía como “conjunto de saberes que se ocupan de la educación, y como ciencia de carácter psicosocial ligada a los aspectos psicológicos del niño en la sociedad”, de ahí que esta ciencia haya requerido el apoyo de otras áreas del saber cómo la sociología, economía, antropología, y psicología, como campos sociales relacionados con el hombre como ser social que ha formado parte del contexto histórico de las diversas épocas conocidas.

En otras palabras, la pedagogía ha tenido varias concepciones, de ahí, que algunos la consideren un arte y otros crean que son saberes o ciencia. En relación a estas concepciones, cada posición tendrá su aceptación, dependiendo del enfoque que le den, ya que como arte, se apoyará en reglas o normas para ejercer la acción educativa que le corresponda, mientras que como saberes, la idea está referida al cúmulo de teorías que aporta a la formación del hombre como ser social.

Ahora, como ciencia hay que reflexionar basado en consideraciones de Ander- Egg (2004), refiriéndose este a “un conjunto de actividades cuya esencia es investigar problemas”. En este caso, la pedagogía, al ser considerarla como ciencia, deberá entonces definirse como, el conjunto de acciones que se llevan a cabo en el campo educativo, apoyadas en procedimientos y métodos que le dan sistematicidad al estudio de la problemática educativa existente en el ámbito de la enseñanza aprendizaje.

Por otra parte, Pérez (2003), aludiendo a los modelos pedagógicos, hace referencia a estos como “manifestación de una pedagogía tradicional que ha diseñado toda una estrategia para manipular a los alumnos, bajo los

criterios de un paradigma escolar hegemónico”, o sea, que este autor, ubica a la pedagogía en un sector conocido como tradicional donde la relación docente alumno, era controlada por el docente, siendo este, quien determinaba las pautas, de cómo ocurría el proceso enseñanza aprendizaje, en algunos casos es vista como educación depositaria o bancaria o memorística .

De igual manera, el autor citado, ubicándose en el plano de corriente postmoderna, manifiesta que la pedagogía que vendrá deberá ser un discurso para rescatar el sujeto en su mundo de vida, para ponerlo a pensar en el universo, en la totalidad y para redefinir a la pedagogía sobre sus bases ontológicas como discurso de la creatividad para impulsar actos creativos. Dentro de manera de concebir la pedagogía contemporánea, lo que se pretende es hacer pensar al alumno de acuerdo con el contexto ontológico de su vida, para impulsar su estado dinámico y creativo, hacia el bienestar comunitario.

2.7 TEORÍA DE SISTEMAS

Según Bertalanffy (1976) manifiesta que se puede hablar de una filosofía de sistemas, ya que toda teoría científica de gran alcance tiene aspectos metafísicos. El autor señala que "teoría" no debe entenderse en su sentido restringido, esto es, matemático, sino que la palabra teoría está más cercana, en su definición, a la idea de paradigma de Kuhn. El distingue en la filosofía de sistemas una ontología de sistemas, una epistemología de sistemas y una filosofía de valores de sistemas.

La ontología se aboca a la definición de un sistema y al entendimiento de cómo están plasmados los sistemas en los distintos niveles del mundo de la observación, es decir, la ontología se preocupa de problemas tales como el distinguir un *sistema real* de un *sistema conceptual*. Los sistemas reales son, por ejemplo, galaxias, perros, células y átomos. Los sistemas conceptuales son la lógica, las matemáticas, la música y, en general, toda construcción simbólica. Bertalanffy entiende la ciencia como un subsistema del sistema conceptual, definiéndola como un *sistema abstraído*, es decir, un sistema

conceptual correspondiente a la realidad. El señala que la distinción entre sistema real y conceptual está sujeta a debate, por lo que no debe considerarse en forma rígida.

La epistemología de sistemas se refiere a la distancia de la TGS con respecto al positivismo o empirismo lógico. Bertalanffy, refiriéndose a sí mismo, dice: "En filosofía, la formación del autor siguió la tradición del neopositivismo del grupo de Moritz Schlick, posteriormente llamado Círculo de Viena. Pero, como tenía que ser, su interés en el misticismo alemán, el relativismo histórico de Spengler y la historia del arte, aunado a otras actitudes no ortodoxas, le impidió llegar a ser un buen positivista. Eran más fuertes sus lazos con el grupo berlinés de la Sociedad de

Filosofía Empírica en los años veintitantos; allí descollaban el filósofo-físico Hans Reichenbach, el psicólogo A. Herzberg y el ingeniero Parseval (inventor del dirigible)". Bertalanffy señala que la epistemología del positivismo lógico es fisicalista y atomista. Fisicalista en el sentido que considera el lenguaje de la ciencia de la física como el único lenguaje de la ciencia y, por lo tanto, la física como el único modelo de ciencia. Atomista en el sentido que busca fundamentos últimos sobre los cuales asentar el conocimiento, que tendrían el carácter de indubitable. Por otro lado, la TGS no comparte la causalidad lineal o unidireccional, la tesis que la percepción es una reflexión de cosas reales o el conocimiento una aproximación a la verdad o la realidad. Bertalanffy señala "[La realidad] es una interacción entre conocedor y conocido, dependiente de múltiples factores de naturaleza biológica, psicológica, cultural, lingüística, etc. La propia física nos enseña que no hay entidades últimas tales como corpúsculos u ondas, que existan independientemente del observador. Esto conduce a una filosofía 'perspectivista' para la cual la física, sin dejar de reconocerle logros en su campo y en otros, no representa el monopolio del conocimiento. Frente al reduccionismo y las teorías que declaran que la realidad no es 'nada sino' (un montón de partículas físicas, genes, reflejos, pulsiones o lo que sea), vemos la ciencia como una de las 'perspectivas' que el hombre, con su dotación y servidumbre biológica, cultural y lingüística, ha creado para

vérseles con el universo al cual está 'arrojado' o, más bien, al que está adaptado merced a la evolución y la historia".

La filosofía de valores de sistemas se preocupa de la relación entre los seres humanos y el mundo, pues Bertalanffy señala que la imagen de ser humano diferirá si se entiende el mundo como partículas físicas gobernadas por el azar o como un orden jerárquico simbólico. La TGS no acepta ninguna de esas visiones de mundo, sino que opta por una visión heurística.

Finalmente, Bertalanffy reconoce que la teoría de sistemas comprende un conjunto de enfoques que difieren en estilo y propósito, entre las cuales se encuentra la teoría de conjuntos (Mesarovic) , teoría de las redes (Rapoport), cibernética (Wiener), teoría de la información (Shannon y Weaver), teoría de los autómatas (Turing), teoría de los juegos (von Neumann), entre otras. Por eso, la práctica del análisis aplicado de sistemas tiene que aplicar diversos modelos, de acuerdo con la naturaleza del caso y con criterios operacionales, aun cuando algunos conceptos, modelos y principios de la TGS –como el orden jerárquico, la diferenciación progresiva, la retroalimentación, etc., son aplicables a grandes rasgos a sistemas materiales, psicológicos y socioculturales.

2.8 PEDAGOGÍA SISTÉMICA

Es el arte de contextualizar y de enseñar desde esta mirada amplia que nos permite ver la organización, la interacción de los elementos de la escuela y la estructura espacial que conectan a la familia con los diferentes elementos de la escuela. Es la aplicación de estos órdenes a todas las facetas del hecho educativo: la organización de los centros educativos y de los equipos docentes, la relación familia-escuela, el trabajo en el aula, la tutoría, la relación entre profesorado y alumnado y entre el propio profesorado, los contenidos curriculares, las relaciones entre los alumnos, las intervenciones específicas, la atención a la diversidad, etc.

Si ampliamos la mirada de forma sistémica, nos ponemos en contacto con toda una serie de fuerzas que ya están en los alumnos, la fuerza de su familia, la fuerza del grupo, los conocimientos previos, las capacidades de

autoorganización de un grupo, de una familia, de un alumno. En definitiva, una serie de fuerzas que se pueden poner al servicio del aprendizaje.

La metodología que utiliza este tipo de pedagogía es fenomenológica, tratando de identificar lo que es obvio, trabajando con lo que se tiene en cada momento, sabiendo que yo soy parte de un sistema, que mis alumnos son parte de otro sistema, que tienen sus lealtades y todo ello con una mirada transgeneracional, intergeneracional e intrageneracional. Yo soy de una determinada generación, tengo una forma determinada de enseñar, la escuela es un sistema con sus propias reglas, creencias y maneras de hacer conscientes e inconscientes, y la familia es otro sistema con su historia y sus peculiaridades.

La finalidad esencial es encontrar el orden natural e identificar los desórdenes, y ocupar el lugar que nos corresponde, ya sea como padres, madres, profesores o alumnos, y eso significa aceptar nuestros límites y no hacernos cargo de aquello que no nos corresponde.

Así, por ejemplo, si una familia tiene una historia muy difícil, podemos mirarlos con pena, o con rabia si no acuden a la escuela, o podemos juzgar que son unos malos padres que no se ocupan de sus hijos. Podemos intentar darles lecciones, o adoptar al hijo simbólicamente, es decir, hacernos cargo del destino del hijo. Pero eso probablemente les hará sentir mal, les hará sentirse «pequeños», ya que les estamos quitando su lugar de adultos, de padres. Además, el alumno se sentirá muy incómodo con nosotros, porque aquella es su familia, es la única que tiene y cualquier persona necesita reconciliarse con sus raíces y sentir que son buenas, y que nosotros, los profesores, los miramos con respeto.

Este enfoque sistémico pedagógico supone un cambio radical en nuestras actitudes y nuestra forma de comunicación lógica y analógica. Su efecto es que transforma nuestra mirada de una forma muy profunda. En la comunicación humana un tanto por ciento muy elevado son los componentes analógicos que es donde circula la información inconsciente, lo que sentimos lo que creemos, lo que pensamos. Esto puede dar lugar a mensajes muy

contradictorios, nuestras palabras dan un mensaje pero nuestras actitudes, miradas, gestos están dando otro. Estas paradojas crean muchas discordias en la comunicación humana y por tanto en la interacción entre las personas, llegando a bloquear o a frenar el aprendizaje, en el caso de una escuela o a crear mala dinámica entre la escuela y la familia. Por tanto, la pedagogía sistémica pondrá la mirada en las pautas que conectan y en cuáles son las reglas o patrones que pueden favorecer y cuales las que obstaculiza el poder realizar nuestra tarea educativa.

El orden o el desorden en una institución a menudo operan a nivel inconsciente y afectan las actitudes que tenemos respecto a todos los otros elementos del sistema, institución, maestros, padres, alumnos, psicólogos, el currículum, los otros, etc. y se manifiestan en que hay buen clima o hay muchos bloqueos.

La pedagogía sistémica se mueve en este nivel de contextualizar todos los elementos del hecho educativo y percibir los órdenes y desórdenes que se producen en un momento dado. El enfoque sistémico pone la mirada en la conectividad relacional. El epicentro del éxito es la acción recíproca tanto si es entre los órganos componentes de una familia, de una escuela o de cualquier grupo humano, por tanto es una educación centrada en la relación y los vínculos. Supone ampliar la mirada a todas aquellas dimensiones que están incidiendo en nuestra vida.

El enfoque sistémico, aplicado al campo educativo, contempla la conexión entre los individuos y el contexto: tanto el inmediato, familiar, educativo, entre iguales, como el más amplio y genérico, social, político, religioso, cultural, etc., teniendo en cuenta sus interacciones recíprocas en un constante feedback de comunicación. Esta metodología, en contraposición a la reduccionista, favorece una visión integradora de los fenómenos, capaz de relacionar circularmente las partes y de sustituir los conceptos que hablan de "sumatividad" por aquellos que hablan de "totalidad". Esta visión, también llamada ecológica, permite ver cómo el grupo (familia, centro, alumnos, etc.)

no se adapta a un ambiente dado sino que coevoluciona con el ambiente. En base a este modelo, se define el Centro Educativo (CE) como un sistema abierto, compuesto de elementos humanos que se relacionan entre sí y que tienen características propias. Se subdivide en subsistemas que, como el sistema, son identificables a través de la definición de sus Límites, Funciones, Comunicación y Estructura (Compañ, 2009).

Parelleda afirma que esta pedagogía, que bebe de todos los aspectos que hemos ido comentando, parte de un compromiso firme para la reflexión y la intervención, vinculado a la utilización del “Y” en contrapartida del “PERO”, con lo que se garantiza desde el origen la inclusión en todas sus acepciones, así como de una idea fundamental: los hijos actúan por amor y siempre son fieles a sus padres. A partir de ahí se plantea integrar a los padres y madres dentro del contexto educativo de manera que nuestra tarea como docentes pueda llegar a buen puerto. Los padres son los mejores aliados con los que podemos contar para esta tarea. Ésta es, hoy por hoy, una mirada poco usual en la escuela, y, por tanto, uno de los retos más importantes para esta pedagogía. Veamos, pues, algunos aspectos que nos sirvan para entender mejor esta necesidad, y perfilar este enfoque, a mi modo de ver tareas inexcusables en el sistema escolar actual. Dada su perspectiva sistémica esta pedagogía incorpora un abordaje de los contenidos curriculares de manera que sean expuestos también sistémicamente, es decir, a partir de las interacciones y vínculos que se dan entre las teorías, entre los conceptos, y entre los propios contenidos¹⁴. Es conveniente recordar que los objetivos de los centros educativos se pueden resumir en tres grandes ejes: el desarrollo y aprendizaje de los contenidos escolares, la consolidación de los procesos de socialización, y la mejora de la autoestima, es decir, del bienestar de los alumnos (sin olvidar a su vez el de los propios docentes). En este sentido un educador debe incorporar en su perfil una significativa competencia en el conocimiento de aquello que va a enseñar, y una calidad humana para establecer vínculos de reconocimiento respecto a sus alumnos, sus familias, y el resto de colegas del equipo docente. Vivimos en un tiempo en el que todavía se da la circunstancia que una parte del

colectivo de docentes se resiste a que los padres participen en la escuela, como si ésta fuera una parcela exclusiva del profesorado. Incluso me atrevería a hablar de un cierto pánico, un miedo visceral a que eso ocurra. Como decía antes, éste es un aspecto en el que la Pedagogía Sistémica tiene algunas cosas significativas a decir, que nos pueden ayudar a dar un salto cualitativo importante. Probablemente se esté dando un proceso confuso en el que pasamos de las sensaciones de incertidumbre que son habituales en el mundo que vivimos, a las de inseguridad, y de éstas directamente a las de miedo. Alguna cosa está fallando en este proceso y habrá que mirar de qué se trata. El maestro es el que sabe lo que se lleva entre manos en su tarea como docente, no puede delegar su función, ni debe inmiscuirse en tareas que no le corresponden. Por ejemplo, debe saber sostener con criterios claros las opciones que toma a la hora de plantear los procesos de enseñanza-aprendizaje con sus alumnos, y por tanto debe mantenerse firme frente a las ingerencias de algunos padres que por no mirar las dificultades de sus hijos, y las suyas propias, sugieren culpas hacia los maestros. Por otra parte, debe evitar aconsejar a los padres sobre cómo deben educar a sus hijos, puesto que no tiene suficiente conocimiento de los elementos del contexto en el que conviven estos alumnos y sus familias, ni tampoco es la función que le confiere la institución escolar. Esto tiene que ver con saber ocupar el lugar y tomar en nuestras manos la tarea que nos corresponde, si no es así, empiezan las disfunciones, que se manifiestan de formas muy diversas: a veces los alumnos.

2.9. SOBRE NEUROCIENCIA Y EL DESARROLLO CEREBRAL

Kandel (1997), manifiesta que la tarea de la Neurociencia es aportar explicaciones de la conducta en términos de actividades del encéfalo, explicar cómo actúan millones de células nerviosas individuales en el encéfalo para producir la conducta y cómo, al mismo tiempo, estas células se encuentran influidas por lo que acontece en el medio ambiente, incluyendo la conducta de otros individuos.

La Neurociencia intenta comprender el trasfondo de las acciones, es decir, qué nos lleva a realizar determinado gesto motor. Sin duda es necesario conocer cómo nuestro organismo posee la capacidad de recepcionar la información y organizarla, generando así una adecuada respuesta a un estímulo específico. Lo anteriormente descrito, manifiesta lo trascendental que se vuelve dominar las áreas de trabajo de la Neurociencia, ya que, al comprender cómo se organiza y recepciona la información, se pueden orientar de una mejor manera los conocimientos de los niños y niñas durante la práctica pedagógica.

Geake y Wolfe (2002) destacan la importancia de conocer el funcionamiento del cerebro, pues así se sabe cómo actúan las conexiones neuronales y además qué períodos de la vida resultan ser claves para un óptimo desarrollo cognitivo y social. De acuerdo a esto, se puede inferir que, como futuras docentes, resulta primordial comprender cómo se relacionan: el cerebro, la conducta y el aprendizaje, ya que, de este modo, podremos comprender el por qué de determinadas conductas y formas de adquisición del aprendizaje en los distintitos alumnos y alumnas, contribuyendo además, no sólo a un desarrollo pertinente de acuerdo a los requerimientos biológicos (a nivel del encéfalo) de su edad, sino también, a enfatizar la individualidad de cada uno de los sujetos integralmente.

La Neurociencia permite establecer opciones para obtener aprendizajes significativos, otorgando las herramientas que nos permiten valorizar tareas tan trascendentales como: la percepción, exploración y evaluación cognitiva del entorno. Ella, nos entrega las bases anatómicas, celulares y moleculares de los procesos de retención y recuperación de la información. De este modo, a través del conocimiento acerca de lo que ocurre a nivel neuronal, la Neurociencia nos permite generar estrategias destinadas a mejorar las perspectivas de desarrollo de los educandos, sus capacidades de resolución de problemas, sus potencialidades de onstruyendo Experiencias Desde la Temprana Infancia: Una Perspectiva Educacional Considerando la Neurociencia 16 lenguaje y su encantamiento frente a las contingencias del

medio ambiente, que sin duda pueden ayudar a realizar las diversas potencialidades de niños y niñas (García, G. 2002).

El cerebro evoluciona de manera sorprendente en los primeros años de vida y es el momento en el que se hace más eficaz el aprendizaje, esto es así porque se establecen conexiones entre neuronas con mayor facilidad y eficacia, este proceso llamado sinapsis se prolonga hasta los seis o siete años, luego ya no se crean más circuitos, por ello el objetivo de la estimulación temprana es conseguir el mayor número de conexiones neuronales, para que éstos circuitos sigan funcionando eficazmente durante la mayor cantidad de años posible.

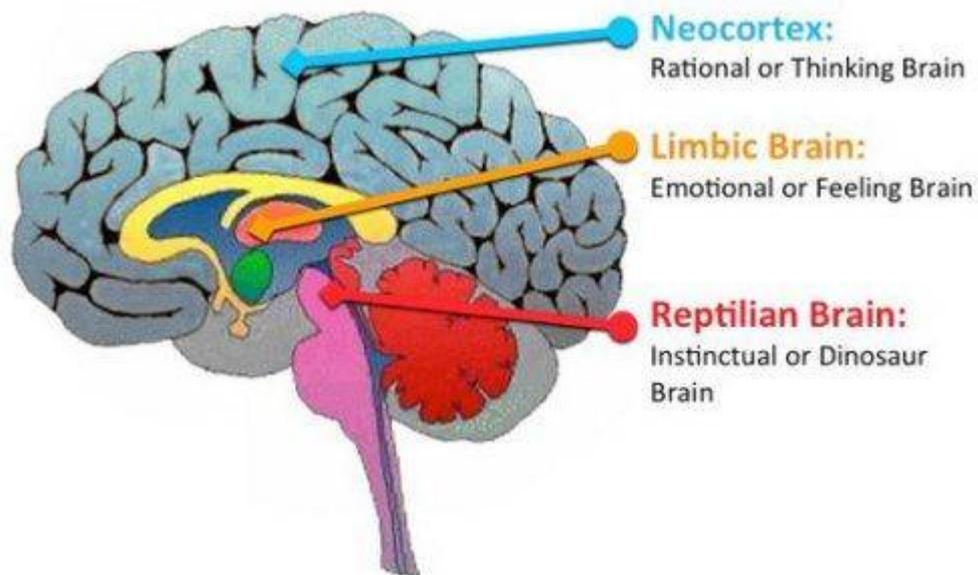
Según Álvarez (2004), los niños obtienen beneficios positivos de la estimulación temprana en todas las etapas de su desarrollo, por que continuamente están haciendo conexiones neuronales, pero tiene un mayor impacto durante los primeros 2 años y medio de edad. Estas áreas del desarrollo son: motricidad gruesa; es el control de músculos gruesos que le permiten tener una coordinación necesaria para moverse libremente; motricidad fina; desarrollo en las destrezas de manos y dedos que le permitan agarrar diferentes objetos; la socialización; la cual suministra los elementos necesarios para adaptarse al lugar que lo rodea; la cognición, es el desarrollo en su capacidad, el lenguaje.

A sugerencia de los señores miembros del Jurado, citados en la segunda página de este informe; se desarrolla no “todo lo relacionado con la neurociencia” como lo piden ellos, sería absurdo; pero, sí, algo concerniente a las SET, como lo considera la investigadora. En este sentido, Eduardo Punset sostiene que la neurociencia comprende el estudio de las funciones nerviosas, desde un aspecto interdisciplinario, respondiendo a preguntas sobre su funcionamiento de una forma global, para poder explicar las bases del pensamiento, la conducta y la emoción, entre otras. En concreto “la neurociencia se define como el estudio científico del sistema nervioso (principalmente el cerebro) y sus funciones. La neurociencia se define como el estudio científico del sistema nervioso (principalmente el cerebro) y sus funciones. Estudia las complejas funciones de aproximadamente 86 mil

millones de neuronas o células nerviosas que tenemos. De las interacciones químicas y eléctricas de estas células, las sinapsis, se derivan todas las funciones que nos hacen humanos: desde aspectos sencillos como mover un dedo, hasta la experiencia tan compleja y personal de la consciencia, de saber qué está bien o mal, y crear cosas que nadie nunca antes hizo. Tradicionalmente la neurociencia se ha considerado una subdisciplina de la biología, pero actualmente es un activo campo multidisciplinar, en el que trabajan también psicólogos, químicos, lingüistas, genetistas, e incluso científicos de la computación, entre otros, lo que permite tener una visión del cerebro humano mucho más amplia y así avanzar tanto en el campo clínico como en otros campos o disciplinas.

A pesar de la alta complejidad del cerebro humano, la neurociencia está comenzando a explicar cómo funcionan nuestros pensamientos, sentimientos, motivaciones y comportamiento; y como todo esto influye y es influenciada por las experiencias, las relaciones sociales, la alimentación y las situaciones en las que estamos. Gracias a estos esfuerzos, cada vez tenemos más información para saber qué cosas tenemos que hacer y qué cosas no tenemos que hacer para lograr el mejor desarrollo posible de nuestros niños y niñas, para que crezcan sanos, felices y se desarrollen de forma adecuada. Actualmente podemos identificar el fortalecimiento de 4 distintas ramas de la neurociencia: la cognitiva, la afectiva o emocional, la social y la educativa.

A partir de los estudios realizados en cada una de estas ramas, el sistema educativo tiene la posibilidad de transformarse y fortalecerse. Como ejemplo, podemos mencionar los estudios relacionados con la cognición social, el desarrollo cognitivo, los sistemas de memoria, las funciones ejecutivas, la autorregulación emocional o la empatía, todos de alta relevancia para el contexto educativo y el aprendizaje.



AREAS DEL DESARROLLO INFANTIL

El desarrollo motor...

Sigue las leyes de la dirección del desarrollo: Secuencia céfalo caudal (de la cabeza a los pies) próximo distal (del eje principal a las zonas dístales). Sigue un patrón predecible, por lo tanto es posible establecer normas basadas en edades medias. (Pruebas) Existen diferencias individuales aun cuando sigue un patrón similar. Desarrollo Motor grueso Desarrollo motor fino.

Psicomotricidad

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. MOTRIZ: Movimiento PSQUIISMO: Actividad psíquica (socio afectivo y la cognitiva) "Las acciones de los niños se articula toda su afectividad y sus deseos, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización.

En el área psicosocial:

El cerebro y cerebelo son responsables del control de las funciones mentales y de la postura y equilibrio, por tanto el vertiginoso crecimiento del encéfalo permite al niño pasar de un estado de dependencia hacia otro de independencia y autonomía. SER SOCIAL: Durante los primeros años el cerebro está más receptivo e impresionable como nunca lo estará

Área intelectual:

El desarrollo de las zonas corticales del cerebro, generan cambios rápidos de las capacidades mentales: recordar, atribuir significados a las personas y los objetos y razonar, muestran aumentos marcados cada año que transcurre en la niñez.

Área de Lenguaje

Única especie.

Áreas especializadas del cerebro tales como el área de Broca y de Wernicke, sugieren que la genética nos provee con, al menos, las fundaciones neurológicas para el lenguaje. Es importante su estimulación.

EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Proceso por el cual se adquiere una determinada información y se almacena para poder usarla cuando haga falta. Se produce como consecuencia de una serie de procesos químicos y eléctricos. Luego de ser captados por medio de los sentidos todos los estímulos que recibe un individuo se dirigen al cerebro, pero parte de éstos no llegan a él. Solo lo que le interesa. La búsqueda de significados ocurre por medio de “pasos”, que se generan en el registro de eventos familiares para enlazarlos a nuevos eventos o estímulos. Relevante: El estado de ánimo del niño-emocionalidad lo sella.

LAS EMOCIONES Y EL APRENDIZAJE

Las emociones repercuten en el aprendizaje. Un clima emocional apropiado (estimula una adecuada educación Los hemisferios cerebrales interactúan en cada actividad. El aprendizaje necesita del proceso de la atención y la percepción periférica. Los niños pequeños tienen una tremenda capacidad

de aprender y que pueden aprender casi sin esfuerzo. Ellos pueden aprender mucho más si alguien encuentra tiempo para mostrarles las cosas excitantes que les rodean. Los niños exploran cualquier ambiente. Si el ambiente es excitante y rico en información, existen muchísimas posibilidades de que el niño se convierta en un individuo excitante y rico en información. Si el ambiente es aburrido y falto de información, existen muchas posibilidades de que el niño crezca aburrido y privado de información.

Gracias a nuevas investigaciones científicas, sabemos que los niños nacen con la capacidad de entender mucho más de lo que antes creíamos. Hace algún tiempo, era común pensar que los niños no sentían dolor, o que era imposible para ellos ver el mundo desde una perspectiva diferente a la propia. Pero nuevos estudios, usando en su mayoría grabaciones de videos, han desafiado estas creencias. Basándose en los estudios de Vygotsky y Piaget, estudios recientes sugieren que los niños tienen una capacidad innata para aprender desde el momento que nacen. El proceso llamado “habitación”, es decir, responder cada vez con menos intensidad a un mismo estímulo, confirma la importancia de entregar a los niños estímulos novedosos en los ambientes donde habitan. Cuando existe un ambiente aburrido o monótono, el cerebro se acostumbra prontamente y se “aburre”. De todas maneras, a pesar de la gran cantidad de experimentos que se han llevado a cabo con bebés para poder entender su comportamiento, resulta muy difícil comprender cómo efectivamente ellos aprenden. Sin embargo hay tres ideas que se aceptan en general:

1. Los niños pueden traducir información e interpretar sus experiencias, prediciendo nuevos eventos.
2. Los niños aprenden cuando usan sus experiencias para modificar la representación inicial de un cierto fenómeno, construyendo otras representaciones más complejas y abstractas.

3. Las personas que cuidan al niño pueden, inconscientemente o no, promover e influenciar en estas representaciones.

A la edad de 12 meses los niños se verán muy influenciados por las acciones de un adulto cuando se ven expuestos a una experiencia nueva. Si a un niño se le ofrece un nuevo juguete por ejemplo, seguramente mirará a algún adulto familiar buscando aprobación antes de atreverse a jugar con él. Si el adulto se muestra inseguro, el bebé seguramente pondrá el juguete a un lado para tal vez jugar en otro momento.

Haciendo un resumen se puede decir que:

- El aprendizaje comienza en el útero antes de que el niño nazca
- Los niños nacen con una gran habilidad y motivación para aprender
- El cerebro de los niños se desarrolla muy rápido y las respuestas que ellos reciben de los adultos a su cargo pueden promover activamente su desarrollo.
- Desde el nacimiento el cerebro de los niños está listo para establecer conexiones neuronales. Aquellas más importantes se establecen durante los primeros tres años de vida.
- El desarrollo ocurre cuando el niño pequeño está activamente involucrado en su ambiente, aprendiendo a través de la exploración e interacción con otros.

DESARROLLO CEREBRAL

Cuatro semanas después de la gestación, antes incluso de que una madre sepa que está embarazada, el cerebro del feto ya se está empezando a formar. En este período y más tarde a lo largo del embarazo, es importante que la dieta de la madre contenga suficiente ácido fólico, cuya falta puede limitar el desarrollo cerebral y producir casos de espina bífida (un cierre incompleto de la espina dorsal que deja expuesta la médula espinal). En los cuatro meses siguientes, las células cerebrales se forman a una velocidad asombrosa, que oscila alrededor de las 250.000 células por minuto.

Posteriormente, la formación de nuevas células se ralentiza mientras un número elevado de interconexiones axónicas entre las neuronas se van estableciendo.

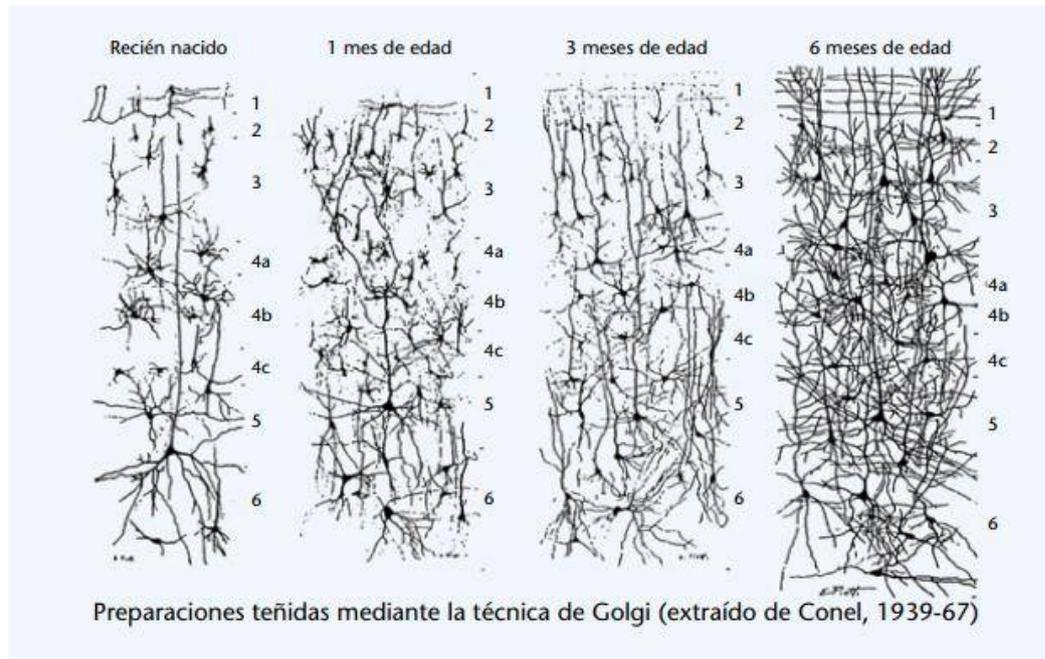
Al terminar el tercer mes de gestación, el sistema nervioso está lo suficientemente desarrollado como para que se manifiesten reflejos físicos básicos, junto con reacciones tales como dar patadas o doblar los brazos. En el cuarto mes los ojos y los oídos ya están conectados con el cerebro en desarrollo y el feto reacciona a los sonidos y a las luces brillantes. Durante estos primeros meses, muchas neuronas migran hacia sus metas finales desde el lugar donde se formaron y, mientras migran, mantienen la mayoría de las conexiones realizadas. Buena parte de esta migración se orienta hacia las capas externas del cerebro joven, formando la corteza cerebral, con alta densidad de neuronas.

Al cabo de cinco meses de gestación, los movimientos corporales del feto son más controlados y variados, al madurar las partes del cerebro que controlan el comportamiento motor. En el sexto mes de gestación, el crecimiento de nuevas neuronas se desacelera considerablemente, mientras se crean muchas más conexiones entre las neuronas mediante las múltiples dendritas (ramificaciones) que se forman en los axones; se observa entonces el aprendizaje ya que el feto empieza a manifestar acostumbramiento (mediante una reducción de las reacciones) a los estímulos repetidos, como por ejemplo a los mismos sonidos.

La alimentación de la madre sigue siendo importante, ya que un suministro adecuado de nutrientes es necesario para construir los componentes del sistema nervioso, y existe riesgo de daño provocado por las toxinas (McEwen, 1987). El bienestar psicológico de la madre también afecta el desarrollo cerebral; el estrés durante el embarazo tiene efectos en el feto que resultan evidentes sólo después del nacimiento y en algunos casos pueden ser duraderos (Mulder y otros, 2002). Durante las etapas finales embarazo, el número de neuronas comienza a disminuir ya que la muerte celular elimina a aquella

Inmediatamente después de nacer, se produce un incremento espectacular del número de conexiones o sinapsis en todo el cerebro humano. Al cumplir el primer año de vida, el cerebro de un niño tiene casi el doble de conexiones si se lo compara con el de un adulto (Huttenlocher y de Courten, 1987; Huttenlocher y Dabholkar, 1997). Muchos caminos efímeros se forman en todo el cerebro del neonato, creando ciertas conexiones entre las distintas áreas cerebrales que ya no se observan en el adulto (Innocenti y Price, 2005). Esta sobreabundancia de conexiones y caminos gradualmente decrece a lo largo de la infancia, a medida que muchos de ellos son “podados” y desaparecen. Muchos factores contribuyen a esta disminución, como por ejemplo la influencia de las experiencias. La actividad de un camino neural, determinada por la experiencia, decide si una conexión particular habrá de debilitarse o se estabilizará como parte de una red permanente. Éste es un factor clave para la “plasticidad” del cerebro en desarrollo: su adaptabilidad respecto a la experiencia, que le confiere un valor inestimable para la supervivencia.

Los cambios que se producen en la conectividad del cerebro también afectan las pautas que rigen la estructura y organización de la corteza en desarrollo. Recientes estudios mediante IRM han revelado que los distintos caminos cerebrales maduran con ritmos diferentes (Lebel y Beaulieu, 2011). Además, la maduración de los caminos tiene lugar conjuntamente con el adelgazamiento localizado de las áreas neocorticales. Actualmente se piensa que el adelgazamiento cortical es un indicador importante de la maduración y desarrollo de las regiones cerebrales (Gogtay y otros, 2004). Los cambios que ocurren en los caminos cerebrales y el adelgazamiento cortical son sistemáticos y reflejan igualmente el desarrollo funcional. Los estudios recientes han comenzado a trazar un mapa de las relaciones que existen entre el aprendizaje y estos aspectos del desarrollo cerebral. Por ejemplo, las diferencias individuales en el desarrollo de la competencia lingüística se han puesto en relación con ciertos modelos de adelgazamiento cortical (Sowell y otros, 2004) como asimismo con el desarrollo de los caminos cerebrales (Niogi y McCandliss, 2006).



TEORIA DEL CEREBRO TRIUNO

Según MacLean (1998), citado por Beauport (2008) en su teoría del Cerebro Triuno, el cerebro se concibe como un sistema formado por tres subsistemas: el reptiliano, el límbico y la neocorteza, los cuales interactúan permanentemente para la producción de la conducta.

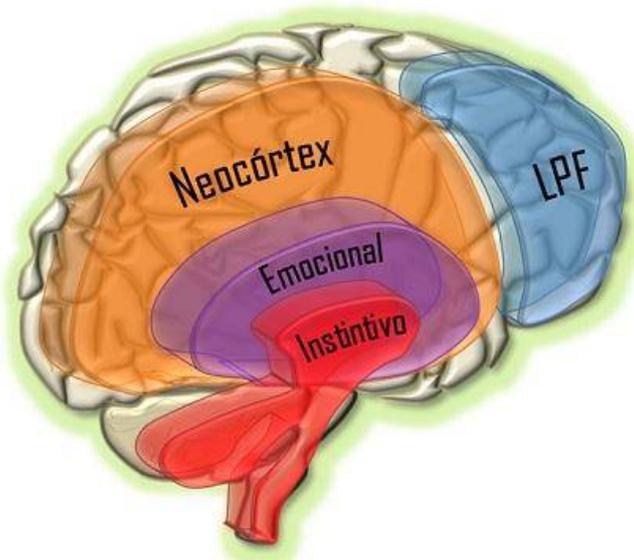
Esta conceptualización enfatiza una visión holística del comportamiento en términos de sus procesos determinantes; de allí que considere que no es apropiado un estudio de dicho comportamiento a partir de los procesos parciales cognitivos o motivacionales que lo producen, sino como una totalidad.

La teoría del cerebro triuno concibe la persona como un ser constituido por múltiples capacidades interconectadas y complementarias; de allí su carácter integral y holístico que permite explicar el comportamiento humano desde una perspectiva más integrada, donde el pensar, sentir y actuar se compenetran en un todo que influye en el desempeño del individuo, tanto en lo personal y laboral como en lo profesional y social. (Velásquez et al., 2006, p. 232).

1.- CEREBRO REPTIL: región más primitiva del cerebro, constituida por el tallo encefálico, ubicado en la parte superior de la médula espinal, encargado de los instintos básicos de supervivencia: respiración, metabolismo de los otros órganos corporales, reacciones y movimientos automáticos, asegurando la supervivencia del individuo a través del deseo sexual, la búsqueda de comida y las respuestas automáticas de pelea o huida. Para todo ello, el sentido del olfato es vital, por lo que decimos que la raíz más primitiva de nuestra vida emocional se basa en él. Desde ya, gran parte del nuestro comportamiento actual se origina en esta zona del cerebro

2.- CEREBRO EMOCIONAL: A partir del lóbulo olfatorio comenzó a cubrirse el tallo encefálico dando origen al sistema límbico, que comprende el tálamo, hipotálamo, hipocampo y amígdala cerebral. Es la sede de los sentimientos y emociones, y por encontrarse ubicado debajo de la corteza cerebral permite una transmisión rápida de señales a la misma, con la consiguiente posibilidad de controlar nuestras emociones.

3.- CEREBRO RACIONAL: constituido por el neocórtex, ubicado por encima del sistema límbico, el cual, al haber evolucionado por medio del aprendizaje y la memoria, favoreció la toma de decisiones más inteligentes para la supervivencia. En este estrato del cerebro se asienta el pensamiento, que permite reflexionar sobre los sentimientos y -por su conexión con el sistema límbico-, tener sentimientos sobre las ideas, surgiendo el arte, los símbolos y las imágenes. Así florece la cultura y la civilización. Es el neocórtex el que nos distingue como humanos, recubriendo las zonas más primitivas del cerebro, las cuales no han desaparecido, sino que han quedado debajo. El pensamiento, el lenguaje, la imaginación, la creatividad, provienen de esta región cerebral



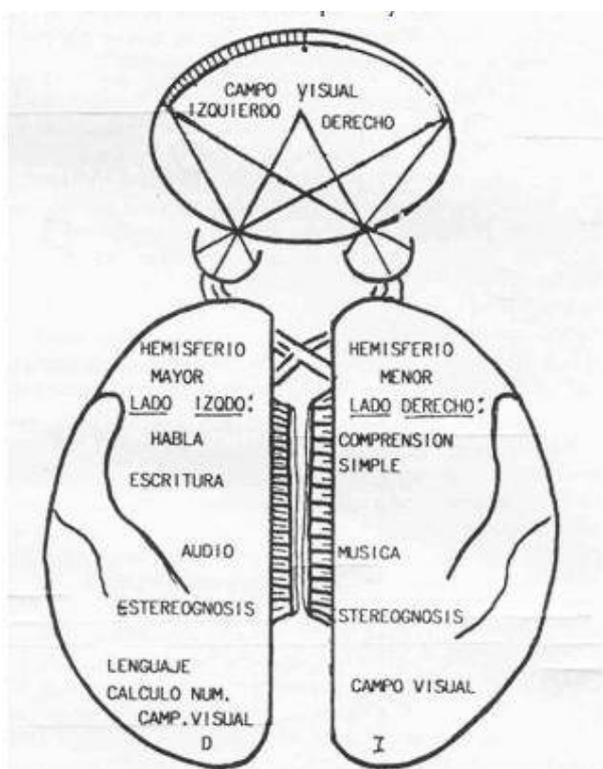
FUENTE: Montbrun, F. (2.000).

MODELO DE ESPECIFICACIÓN HEMISFERICA DE SPERRY

Tal como se recoge en Mundo Mejor (2000) Los modernos estudios neurofisiológicos encabezados por el neurobiólogo Dr. Roger Wolcott Sperry, premio Nóbel de Medicina en 1981 por sus investigaciones, han demostrado científicamente una milenaria verdad: el ser humano tiene dos cerebros, con dos conciencias y dos expresiones mentales interconectados entre sí. Por su parte el hemisferio cerebral izquierdo actúa prioritariamente en el pensamiento lógico, matemático, racional y analítico, se z por del lenguaje, el sentido del tiempo y actividades como el cálculo y la lectura. Su acción está orientada hacia el mundo exterior con un predominio de ondas cerebrales Beta durante su actividad. El hemisferio cerebral derecho actúa en el pensamiento espontáneo, sintético e intuitivo. Se encarga del sentido artístico y espacial, en él predomina lo subjetivo, el mundo interior. De acuerdo a esta perspectiva realizaría el procesamiento de los mensajes del cuerpo y de los circuitos cerebrales específicos asentados en la zona límbica. Su acción no es registrada por el nivel consciente sino por la zona subconsciente. Ningún aprendizaje académico pertenece a estos circuitos, los que se localizan en las áreas cerebrales de la zona consciente. Se acompaña en su funcionamiento de las ondas cerebrales alfa

principalmente. Ambos cerebros están interconectados por el Cuerpo Caloso.

Más aún, las evidencias científicas demuestran que los dos hemisferios cerebrales, izquierdo y derecho, no tienen iguales capacidades de organización y desarrollo de las funciones mentales más complejas y las conductas, así como las lesiones cerebrales en el hemisferio izquierdo producen problemas de desarrollo de un lenguaje coherente otras lesiones cerebrales tienen como consecuencia dificultades de percepción y atención, orientación espacial y recuerdo de relaciones espaciales.

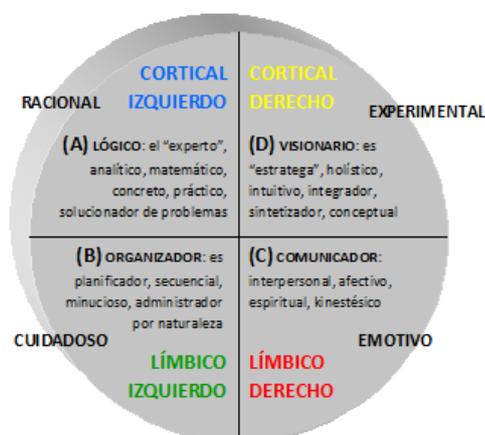


FUENTE: Montbrun, F. (2.000). Neuroanatomía: El Cerebro Humano. (p. 100)

Es importante observar que, aunque las distintas redes neurales estén relacionadas con funciones específicas, el cerebro de todos modos funciona como un conjunto de partes estrechamente interconectadas, e inclusive funciones muy simples suelen estar relacionadas con algún nivel de actividad en secciones diferentes de la o las áreas focales (Gottlieb y otros, 1997).

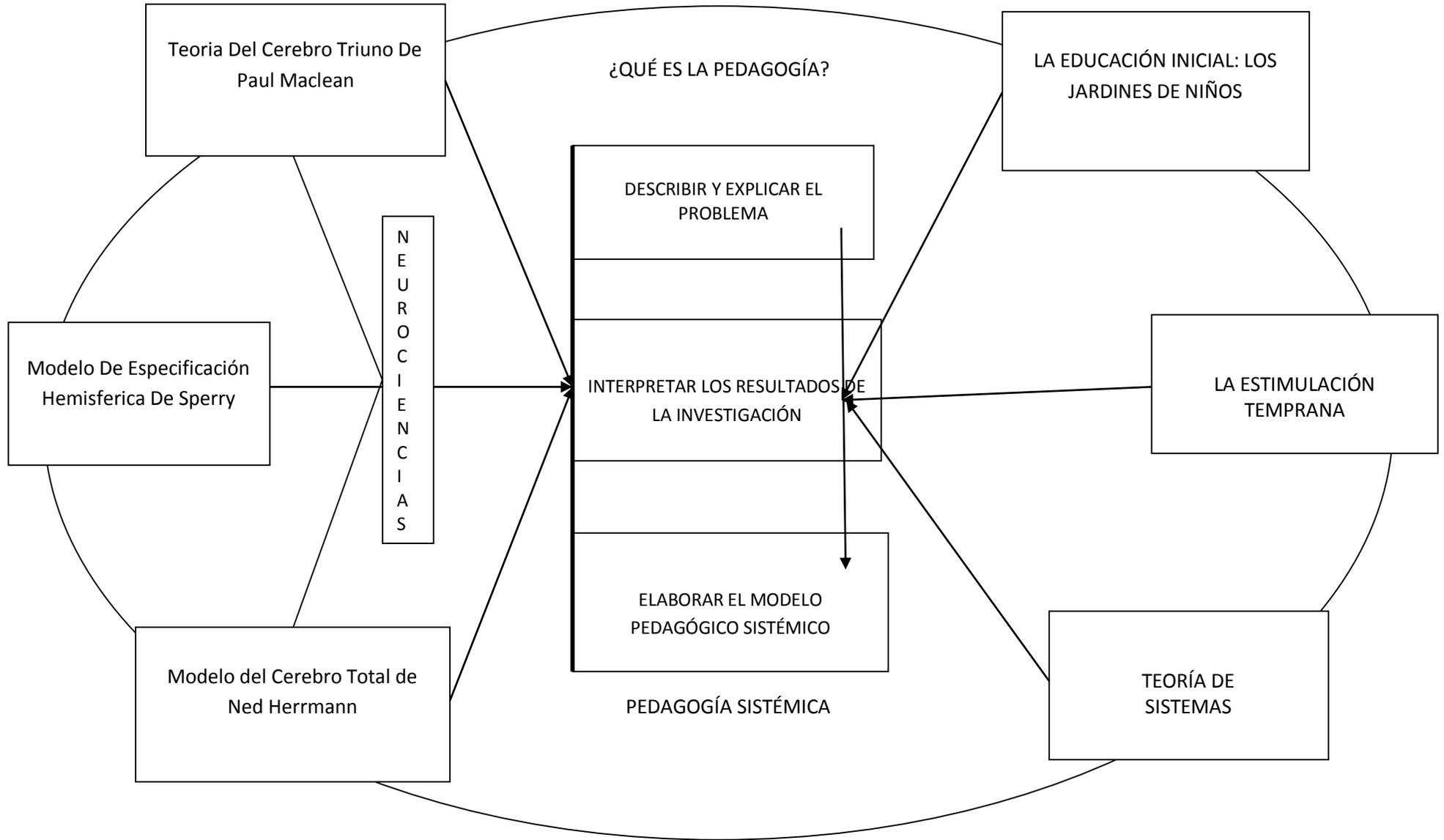
MODELO DEL CEREBRO TOTAL DE NED HERRMANN

Según expone Jung (2.000) Herrmann en 1989 propuso la teoría del cerebro total que se expresa en un modelo que integra la neocorteza con el sistema Límbico. Sería una totalidad orgánica dividida en cuatro áreas o cuadrantes, tal como se observa en la gráfica siguiente, a partir de cuyas integraciones se puede lograr un estudio más amplio y completo de la operatividad del cerebro y sus implicaciones para la creatividad y el aprendizaje. El cuadrante A es el lóbulo superior izquierdo y se especializa en el pensamiento lógico, cualitativo, analítico, crítico, matemático y basado en hechos concretos. El Cuadrante B es el lóbulo inferior izquierdo y se caracteriza por un estilo de pensamiento secuencial, organizado, planificado, detallado y controlado. El Cuadrante C es el lóbulo inferior derecho, se caracteriza por un estilo de pensamiento emocional, sensorial, humanístico, interpersonal, musical, simbólico y espiritual. El Cuadrante D es el lóbulo superior derecho y se destaca por su estilo de pensamiento conceptual, Holístico, integrador, global, sintético, creativo, artístico, espacial, visual y metafórico. Estas cuatro áreas se recombinan y forman cuatro nuevas formas de pensamiento: A-B del hemisferio izquierdo con pensamiento realista y del sentido común. C-D del hemisferio derecho idealista y kinésico. A-D pragmático. B-C instintivo y visceral que incluye el sistema Límbico.



FUENTE: O. Gardié. (2.001).

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA INVESTIGACIÓN



CAPÍTULO III

RESULTADOS, MODELO TEÓRICO Y LA PROPUESTA

3.1 RESULTADOS

CUADRO 01

INDICADOR: desarticulación de las áreas psicomotora y socioemocional

DE LOS PROGRAMAS CURRICULARES DEL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INICIAL (0-2 AÑOS)

Propuesta del DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula, en sus Niveles de Áreas, Competencias, Capacidades y Actitudes

PRIMERA SECCIÓN: ÁREAS

ÁREAS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
<p>1. Área Relación consigo mismo</p> <p>Fundamentación Competencias Capacidades, conocimientos y actitudes</p>	<p>Desarticulación significa separación de piezas articuladas, desorganización y desmantelamiento de un plan o grupo organizado (RAE). Mientras que la palabra “integrar” e “integración” derivan de la palabra latina integratus, pasado participio de integrare que alude a la reconstrucción del todo y a la renovación. Los significados de integrar incluyen el reconstruir el todo o completarlo añadiendo o uniendo partes que –aparentemente– han permanecido dispersas. Aquí el término unificación cobra importancia particular. En términos del currículo integrar se refiere al acto de unir o conectar partes del currículo que de otra manera permanecerían separadas (Leoni, Venville & Wallace, 2012: 1). En palabras de Edgar Morin la SEPARABILIDAD lleva a descomponer el todo según la 2a regla de Descartes. Falta la conciencia del conjunto como conjunto. De ahí la especialización que degenera en hiperespecialización. Así el cerebro se estudia en el departamento de biología y la mente en el de psicología. Se aíslan los objetos de su ambiente, se separa el sujeto de su objeto y la ciencia de la filosofía. Siguiendo las tendencias actuales como la de Morin, se hace necesario actualizar los fundamentos pedagógico didáctos en la estimulación temprana. Se hace necesario religar todo lo que está disperso</p>
<p>2. Área Relación con el medio natural y social</p> <p>Fundamentación Competencias Capacidades, conocimientos y actitudes</p>	
<p>3. Área Comunicación</p> <p>Fundamentación Competencias Capacidades, conocimientos y actitudes</p>	

FUENTE: DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula.

Elaborado por la investigadora

GUÍA DE OBSERVACIÓN
SEGUNDA SECCIÓN: COMPETENCIAS

CICLO I		ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
ÁREA: RELACIÓN CONSIGO MISMO		
Desarrollo de la psicomotricidad	Explora de manera autónoma el espacio y los objetos e interactúa con las personas en situaciones de juego y de la vida cotidiana, demostrando coordinación motora.	
Construcción de la identidad personal y autonomía	Se reconoce a sí mismo, demostrando placer y confianza al realizar movimientos y al relacionarse con los adultos, expresando con libertad sus necesidades, preferencias, intereses y emociones.	
	Demuestra seguridad y confianza en sí mismo y en los demás desarrollando progresivamente su autonomía al participar espontáneamente en juegos y rutinas diarias según las prácticas de crianza de su entorno.	
Testimonio de vida	Establece vínculos de confianza y primeras manifestaciones de amor con sus seres queridos como primeras experiencias de vivencia de la fe.	
ÁREA: RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y SOCIAL		
Desarrollo de las relaciones de convivencia democrática	Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencillas.	
Cuerpo humano y conservación de la salud	Participa en el cuidado de su salud, tomando iniciativa y disfrutando de hábitos que el adulto fomenta para su conservación.	
Seres vivos, mundo físico y conservación del ambiente	Identifica a los animales y plantas como seres vivos, que merecen cuidados, demostrando interés por relacionarse con ellos.	
Número y relaciones	Explora de manera libre y espontánea los entornos físicos, los objetos e interactúa con ellos y las personas estableciendo relaciones.	
ÁREA: COMUNICACIÓN		
Expresión y comprensión oral	Expresa espontáneamente y con claridad sus necesidades, sentimientos y deseos, comprendiendo los mensajes que le comunican otras personas	
Comprensión de imágenes y símbolos	Interpreta las imágenes y símbolos de textos a su alcance, disfrutando de compartirlos	
Expresión y apreciación artística	Expresa espontáneamente y con placer sus emociones y sentimientos a través de diferentes lenguajes artísticos como forma de comunicación	

FUENTE: DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula

TERCERA SECCIÓN: CAPACIDADES Y ACTITUDES

Por ejemplo:

DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD (1 – 2 años)

CAPACIDADES	El concepto de psicomotricidad, está asociado a diversas facultades sensoriomotrices, emocionales y cognitivas de la persona que le permiten desempeñarse con éxito dentro de un contexto. La educación, la prevención y la terapia son herramientas que pueden utilizarse para moldear la psicomotricidad de un individuo y contribuir a la evolución de su personalidad; de ninguna manera se le puede separar de sus componentes
<ol style="list-style-type: none"> 1. Coordina brazos y piernas al desplazarse caminando. 2. Realiza movimientos de coordinación óculo manual, con mayor precisión: prensión de pinza para introducir objetos en botellas, sacar el objeto deseado. 3. Explora formas de desplazamiento y movimiento, controlando su eje postural, equilibrio y coordinación, al pararse, dar sus primeros pasos, caer sentado y volver a levantarse. 4. Explora e identifica con diferentes movimientos y desplazamientos, algunas partes de su cuerpo. 5. Coge y sujeta objetos utilizando alternativamente ambas manos. 6. Percibe características del espacio al realizar actividades cotidianas: jugar a cargar, arrastrar, trasladar de un lugar a otro objetos grandes de poco peso. 7. Realiza rutinas de alimentación, higiene y sueño. Se mueve al compás de la música que escucha. 	
ACTITUDES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Disfruta al desplazarse por el espacio. 2. Muestra disposición a realizar rutinas. 3. Disfruta al moverse al compás de la música. 	

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL Y LA AUTONOMÍA.

CAPACIDADES	El desarrollo humano es único. El desarrollo humano es el proceso por el que una sociedad mejora las condiciones de vida de sus miembros a través de un incremento de los bienes con los que puede cubrir sus necesidades básicas y complementarias, y de la creación de un entorno social en el que respeten los derechos humanos de todos ellos y, no solo los derechos humanos sino la naturaleza misma del ser humano que es una munidad única.
<ol style="list-style-type: none"> 1. Dice su nombre cuando se lo solicitan. 2. Reconoce su imagen en fotos, álbumes, etc. 3. Expresa su confianza a los adultos a través de la expresión gestual. 4. Reconoce y reacciona ante las muestras de afecto y otras expresiones emocionales de las personas cercanas. 	
ACTITUDES	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Muestra agrado al escuchar su nombre y reconocerse en fotos y espejos. 2. Demuestra aceptación o rechazo ante diversas situaciones. 3. Se muestra confiado y seguro ante los miembros de su familia, y desconfiado con las personas desconocidas. 4. Persevera en las actividades de juego que realiza por iniciativa propia. 	

FUENTE: DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula

TABLA 01

INDICADOR: Escasez de técnicas y actividades propias de la estimulación temprana

Técnica: Observación

Instrumento: Ficha de Observación

Contexto: Reunión de Profesoras (Una vez por semana)

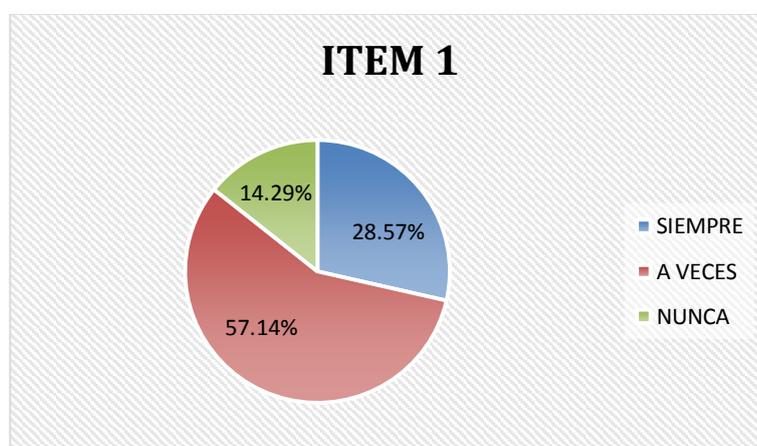
Nº	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N	%	N	%	N	%
1	Denota amplia sensibilidad y gusto por los niños de 0 a 6 años.	2	28.57%	4	57.14%	1	14.29%
2	Muestra espíritu creativo y dinámico.	1	14.29%	3	42.86%	3	42.86%
3	Presenta solidez en sus principios éticos y morales.	2	28.57%	4	57.14%	1	14.29%
4	Demuestra su carácter tolerante, paciente y respetuoso ante los niños y niñas.	1	14.29%	5	71.43%	1	14.29%
5	Se comunica de manera natural y eficaz con los demás	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
6	Se desarrolla en un marco de tranquilidad y respeto	2	28.57%	4	57.14%	1	14.29%
7	Domina los procesos biológicos, psicológicos y sociales de los niños menores de 6 años y sus procesos de aprendizaje	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
8	Maneja herramientas teóricas de educación	3	42.86%	2	28.57%	2	28.57%
9	Utiliza y adapta elementos potencialmente educativos de la sociedad	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%
10	Conoce los programas de conducción y evaluación del aprendizaje	2	28.57%	2	28.57%	3	42.86%
11	Valora la importancia que tiene la infancia en el desarrollo de todo ser humano	1	14.29%	3	42.86%	3	42.86%
12	Hace del aula un ambiente afectivo, ideal para niños de 0 a 6 años	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
13	Maneja técnicas de estimulación temprana	1	14.29%	5	71.43%	1	14.29%
14	Maneja técnicas de aplicación de contenidos literarios, expresión plástica y musical aplicables a niños	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%
15	Es proactiva y muestra una actitud serena, cooperativa, estimulante, entusiasta, orientadora, respetuosa, positiva, confiable, alegre, innovadora, paciente, competente, cariñosa, dedicada y responsable	2	28.57%	2	28.57%	3	42.86%
16	Tiene gran vocación y estabilidad emocional la cual se proyecta en sus relaciones interpersonales	2	28.57%	3	42.86%	2	28.57%
17	Su imagen es agradable, limpia y cordial	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%
18	Está abierta al cambio, sus clases son originales y creativas	2	28.57%	2	28.57%	3	42.86%
19	Tiene la sensibilidad necesaria para descubrir y aprovechar los talentos y potencialidades de sus alumnos	1	14.29%	3	42.86%	3	42.86%
20	Nunca olvida que la educadora debe ser un modelo de conducta, tanto a nivel personal como profesional	1	14.29%	4	57.14%	2	28.57%

FUENTE: observación a 7 profesoras de las SET

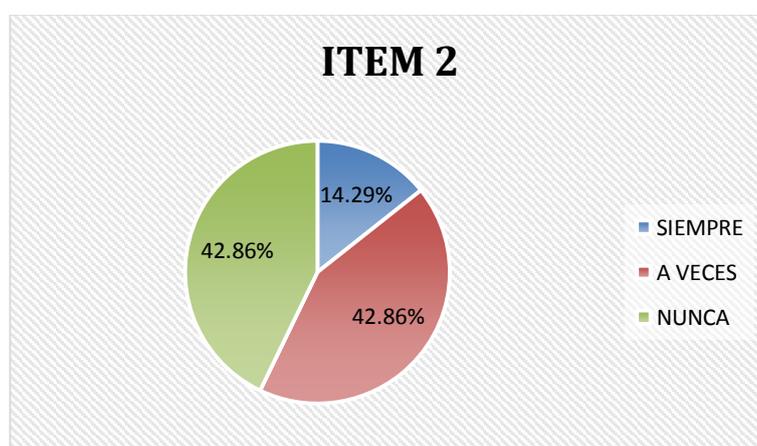
INTERPRETACIÓN:

Al realizar una ficha de observación a 07 docentes sobre los distintos ítems relacionadas al indicador **Escasez de técnicas y actividades propias de la estimulación temprana** se pudo observar que:

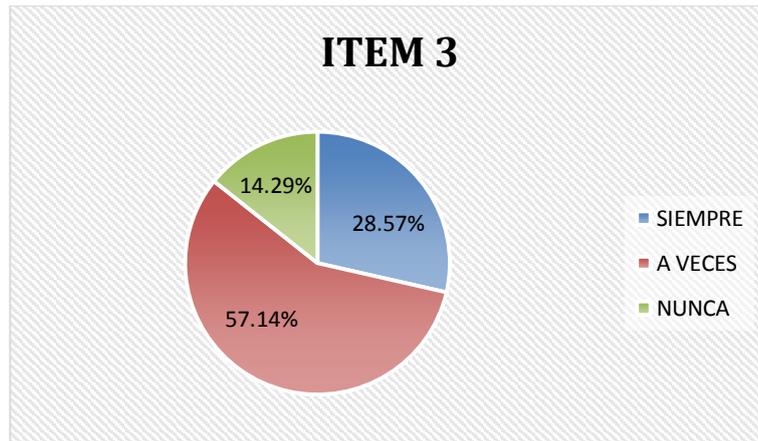
1. Con respecto al ítem **Denota amplia sensibilidad y gusto por los niños de 0 a 6 años** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 57.14% de lo realiza a veces y finalmente el 14.29% nunca lo realiza.



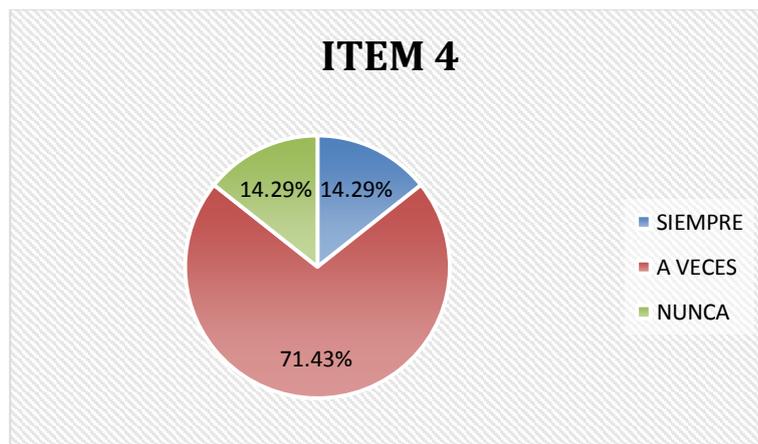
2. De acuerdo al ítem **Muestra espíritu creativo y dinámico** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 42.86% de lo realiza a veces y finalmente el 42.86% nunca lo realiza.



3. En el ítem **Presenta solidez en sus principios éticos y morales** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 57.14% de lo realiza a veces y finalmente el 14.29% nunca lo realiza.

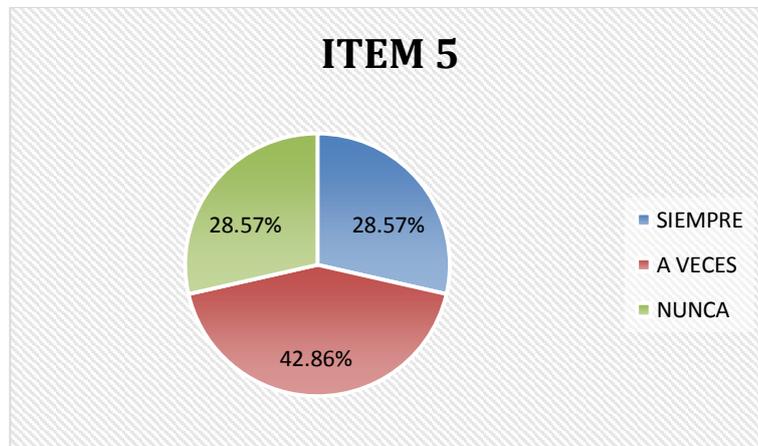


4. Con respecto al ítem **Demuestra su carácter tolerante, paciente y respetuoso ante los niños y niñas** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 71.43% de lo realiza a veces y finalmente el 14.29% nunca lo realiza.

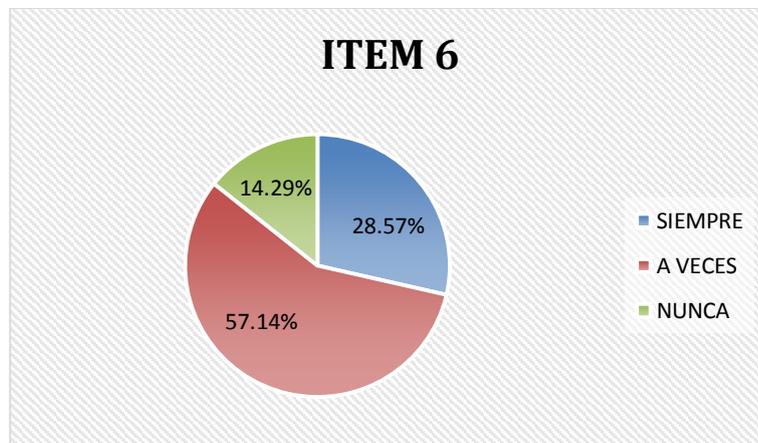


5. De acuerdo al ítem **Se comunica de manera natural y eficaz con los demás** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan

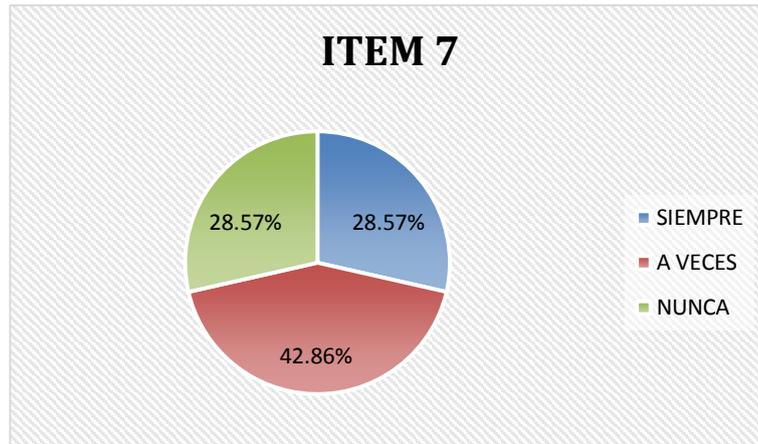
el ítem en cuestión, asimismo el 42.86% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



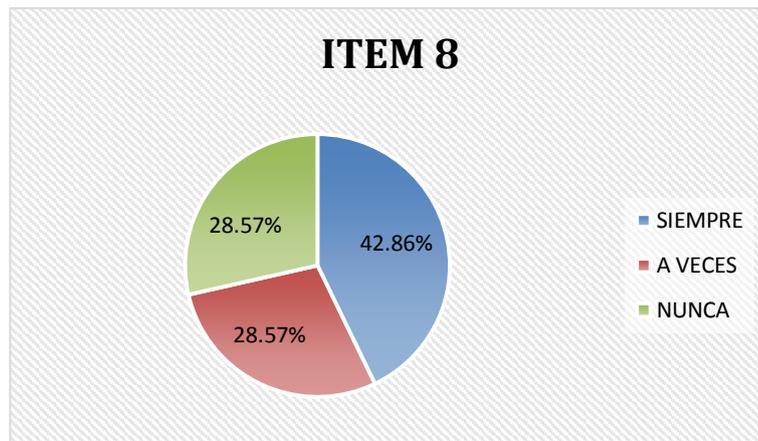
6. En el ítem **Se desarrolla en un marco de tranquilidad y respeto** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 57.14% de lo realiza a veces y finalmente el 14.29% nunca lo realiza.



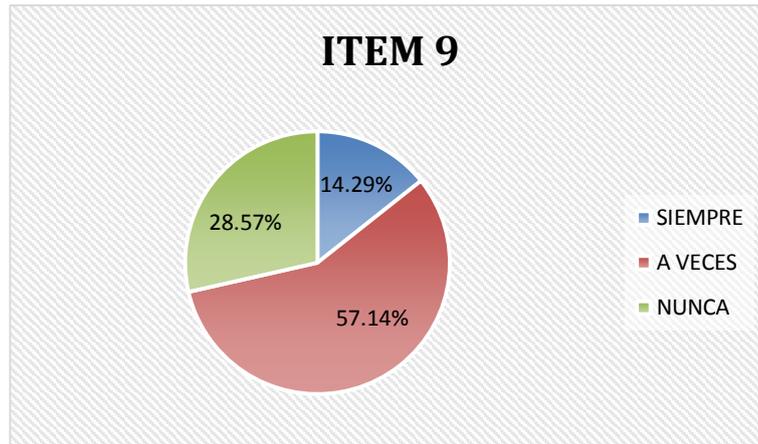
7. Con respecto al ítem **Domina los procesos biológicos, psicológicos y sociales de los niños menores de 6 años y sus procesos de aprendizaje** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 42.86% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



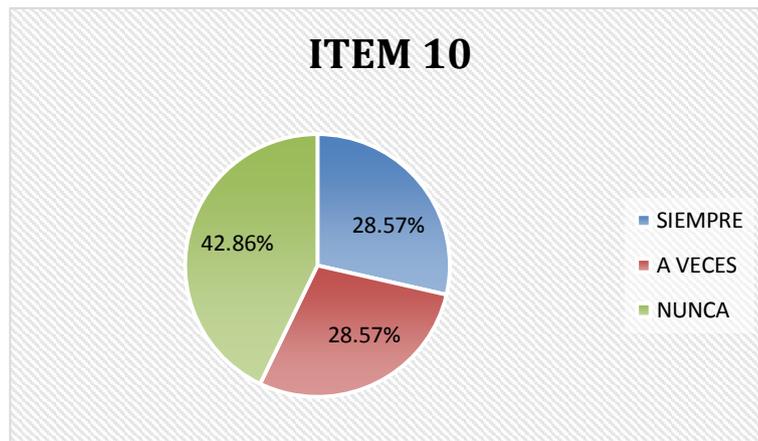
8. De acuerdo al ítem **Maneja herramientas teóricas de educación** el 42.86% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 28.57% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



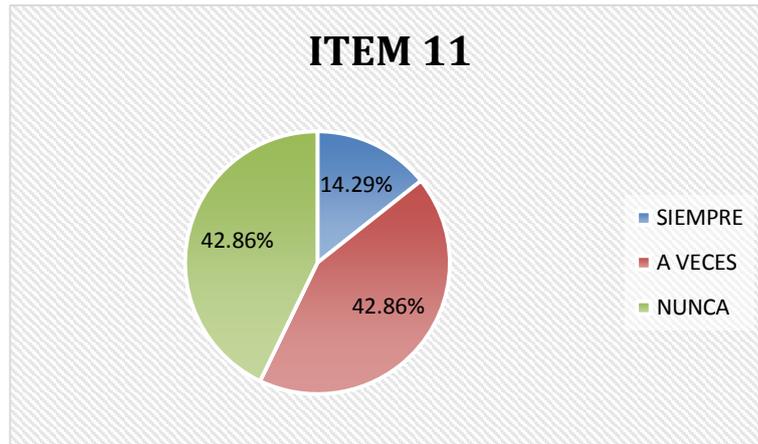
9. En el ítem **Utiliza y adapta elementos potencialmente educativos de la sociedad** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 57.14% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



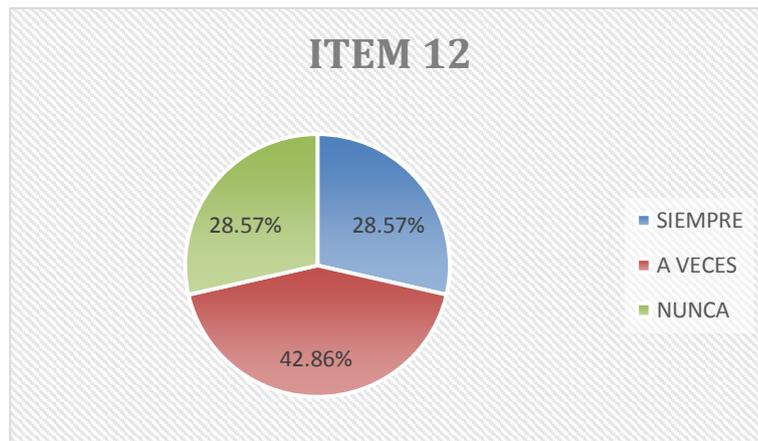
10. Con respecto al ítem **Conoce los programas de conducción y evaluación del aprendizaje** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 28.57% de lo realiza a veces y finalmente el 42.86% nunca lo realiza.



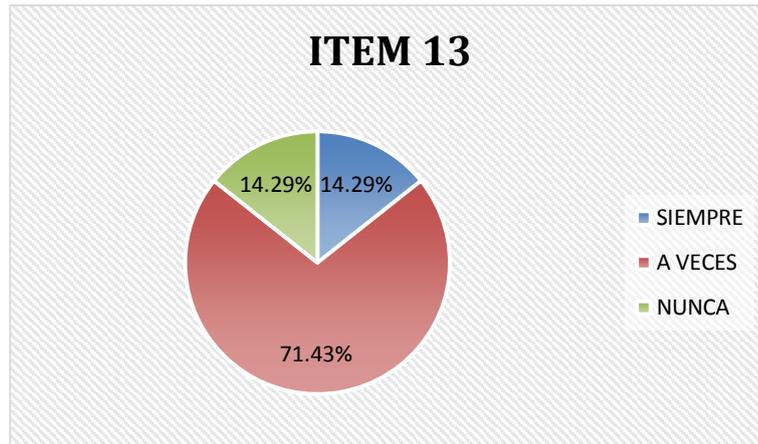
11. De acuerdo al ítem **Valora la importancia que tiene la infancia en el desarrollo de todo ser humano** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 42.86% de lo realiza a veces y finalmente el 42.86% nunca lo realiza.



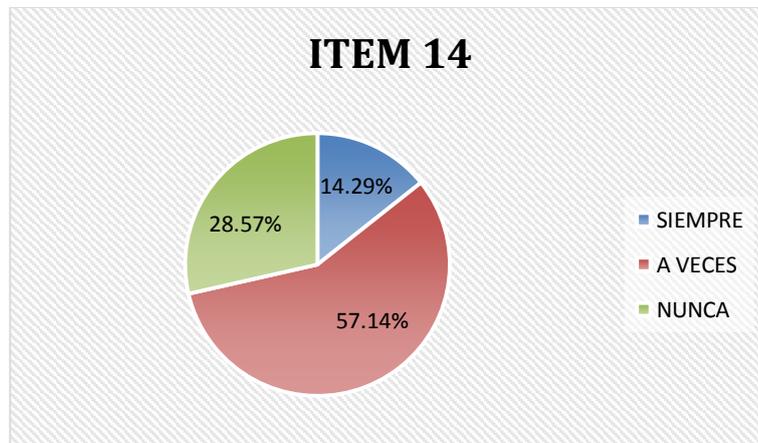
12. En el ítem **Hace del aula un ambiente afectivo, ideal para niños de 0 a 6 años** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 42.86% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



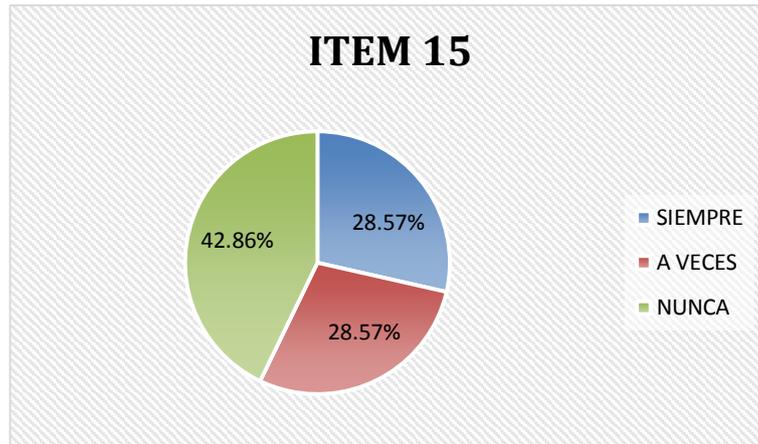
13. Con respecto al ítem **Maneja técnicas de estimulación temprana** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 71.43% de lo realiza a veces y finalmente el 14.29% nunca lo realiza.



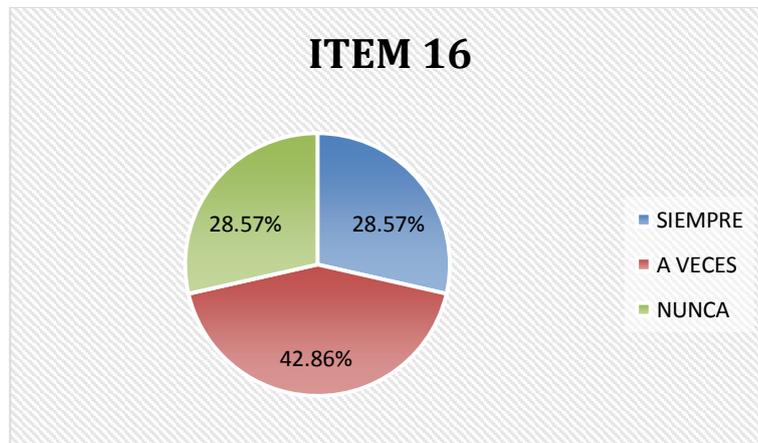
14. De acuerdo al ítem **Maneja técnicas de aplicación de contenidos literarios, expresión plástica y musical aplicables a niños** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 57.14% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



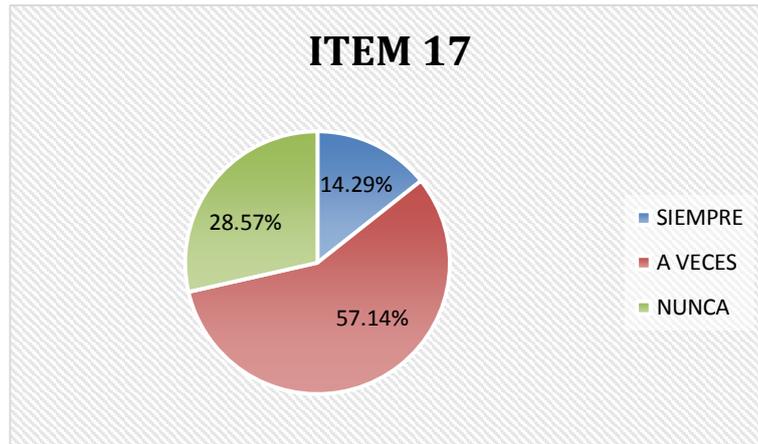
15. En el ítem **Es proactiva y muestra una actitud serena, cooperativa, estimulante, entusiasta, orientadora, respetuosa, positiva, confiable, alegre, innovadora, paciente, competente, cariñosa, dedicada y responsable** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 28.57% de lo realiza a veces y finalmente el 42.86% nunca lo realiza.



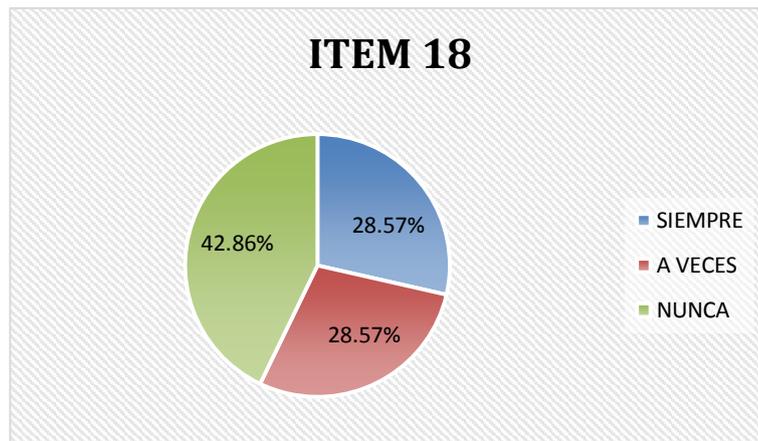
16. Con respecto al ítem **Tiene gran vocación y estabilidad emocional la cual se proyecta en sus relaciones interpersonales** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 42.86% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



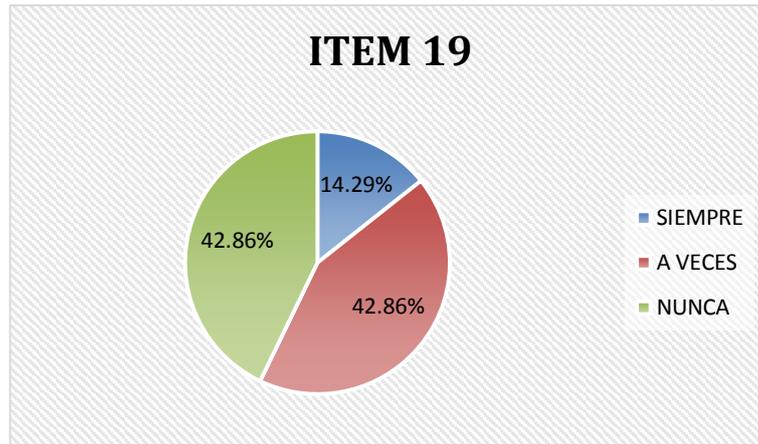
17. De acuerdo al ítem **Su imagen es agradable, limpia y cordial** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 57.14% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.



18. En el ítem **Está abierta al cambio, sus clases son originales y creativas** el 28.57% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 28.57% de lo realiza a veces y finalmente el 42.86% nunca lo realiza.



19. Con respecto al ítem **Tiene la sensibilidad necesaria para descubrir y aprovechar los talentos y potencialidades de sus alumnos** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 42.86% de lo realiza a veces y finalmente el 42.86% nunca lo realiza.



20. De acuerdo al ítem **Nunca olvida que la educadora debe ser un modelo de conducta, tanto a nivel personal como profesional** el 14.29% de los docentes observados siempre realizan el ítem en cuestión, asimismo el 57.14% de lo realiza a veces y finalmente el 28.57% nunca lo realiza.

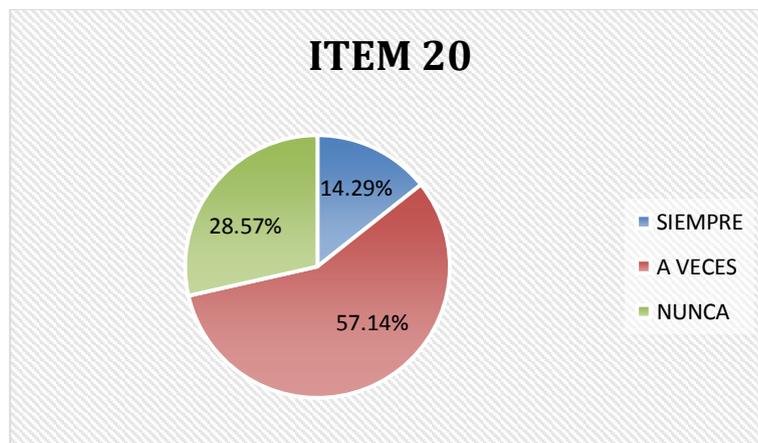


TABLA 02

INDICADOR: Ausente participación de la familia, en el desarrollo de los procesos de la Estimulación temprana

Técnica: Observación

Instrumento: Ficha de Observación

Contexto: Reuniones con Padres de Familia (Una vez por mes)

Nº	ITEMS	CRITERIOS					
		SIEMPRE		A VECES		NUNCA	
		N	%	N	%	N	%
1	Denota su preocupación por la educación de su hijo en la SET	2	15.38%	8	61.54%	3	23.08%
2	Demuestra que comprende la idea de que los padres son los más importantes en la educación de sus hijos.	3	23.08%	7	53.85%	3	23.08%
3	Comparten la idea de llevarse “bien” y “muy bien” con sus hijos	3	23.08%	6	46.15%	4	30.77%
4	Reconocen mayor cantidad de cualidades en sus hijos	1	7.69%	8	61.54%	4	30.77%
5	Son capaces de constatar los cambios en el modo de comunicar que tiene el niño/a medida que va creciendo	3	23.08%	5	38.46%	5	38.46%
6	Reconocen necesitar ayuda para educar a sus hijos	2	15.38%	8	61.54%	3	23.08%
7	Tiene clara la idea de que la educación es un aspecto fundamental en la vida de su hijo	3	23.08%	6	46.15%	4	30.77%
8	Su asistencia a las Reuniones es asumida con responsabilidad	2	15.38%	7	53.85%	4	30.77%
9	Está pendiente en el desarrollo de las tareas de sus hijos	3	23.08%	5	38.46%	5	38.46%
10	Colabora permanentemente en las actividades que se programan en la SET	2	15.38%	8	61.54%	3	23.08%

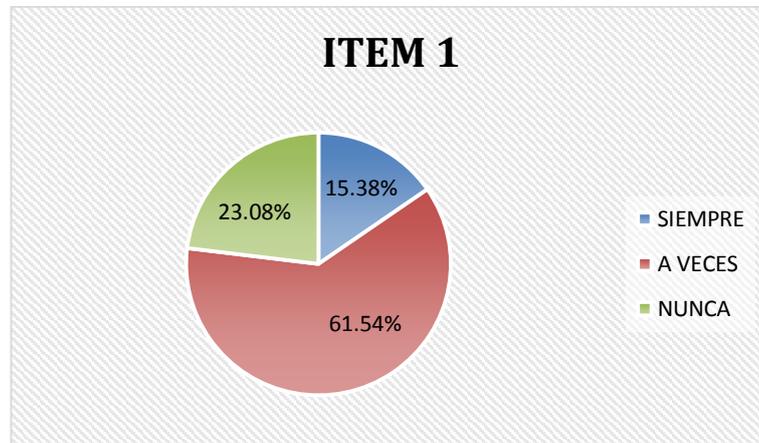
FUENTE: Observación a 13 madres de los niños que asisten a la SET

INTERPRETACIÓN:

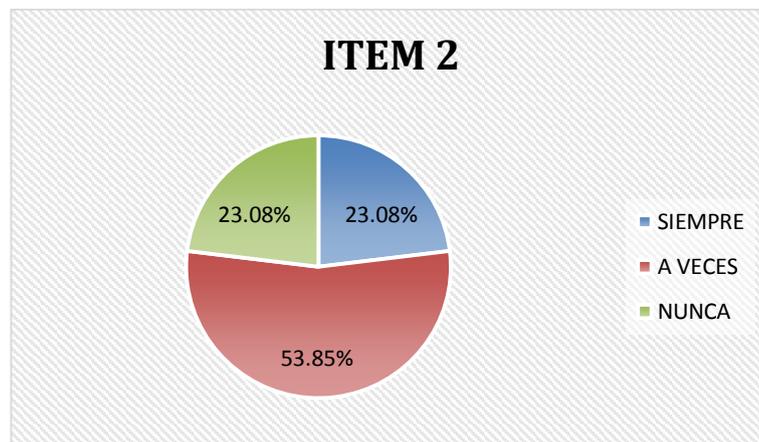
Al realizar una ficha de observación a 13 madres de familia sobre los distintos ítems relacionadas al indicador **Ausente participación de la familia, en el desarrollo de los procesos de la Estimulación temprana** se pudo observar que:

1. Con respecto al ítem **Denota su preocupación por la educación de su hijo en la SET** el 15.38%, de las madres de familia observadas,

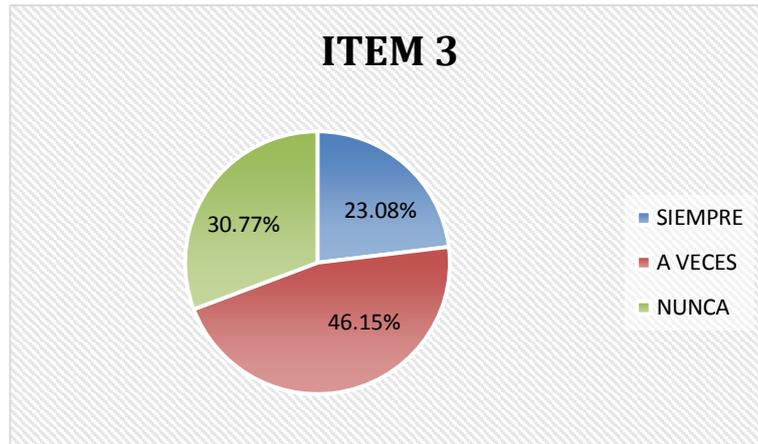
siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 61.54% de lo realiza a veces y finalmente el 23.08% nunca lo realiza.



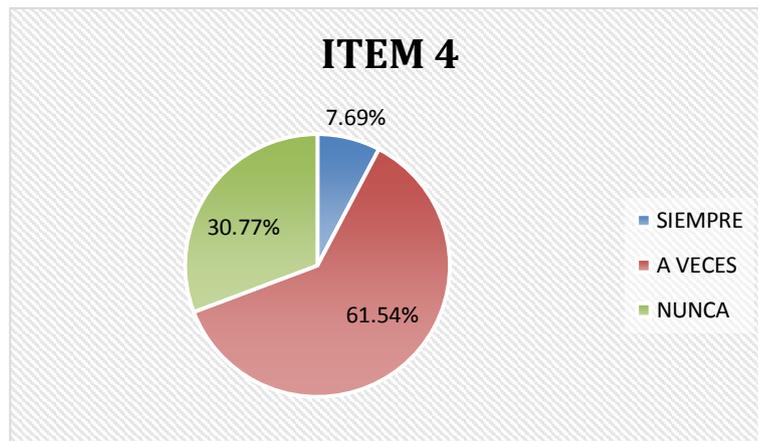
2. De acuerdo al ítem **Demuestra que comprende la idea de que los padres son los más importantes en la educación de sus hijos** el 23.08%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 53.85% de lo realiza a veces y finalmente el 23.08% nunca lo realiza.



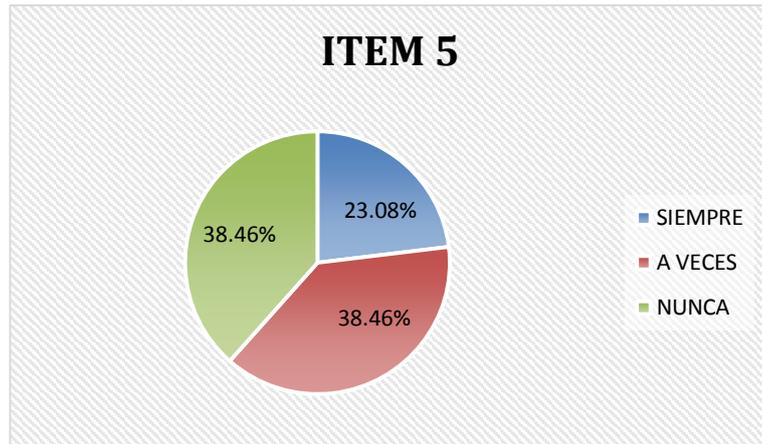
3. En el ítem **Comparten la idea de llevarse “bien” y “muy bien” con sus hijos** el 23.08%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 46.15% de lo realiza a veces y finalmente el 30.77% nunca lo realiza.



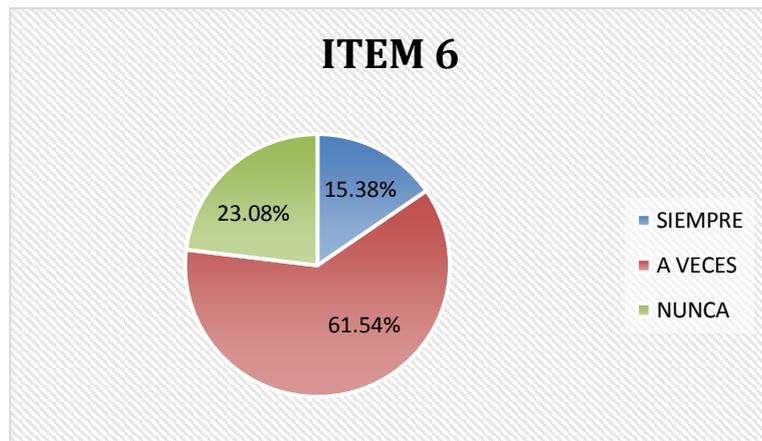
4. Con respecto al ítem **Reconocen mayor cantidad de cualidades en sus hijos** el 7.69%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 61.54% de lo realiza a veces y finalmente el 30.77% nunca lo realiza.



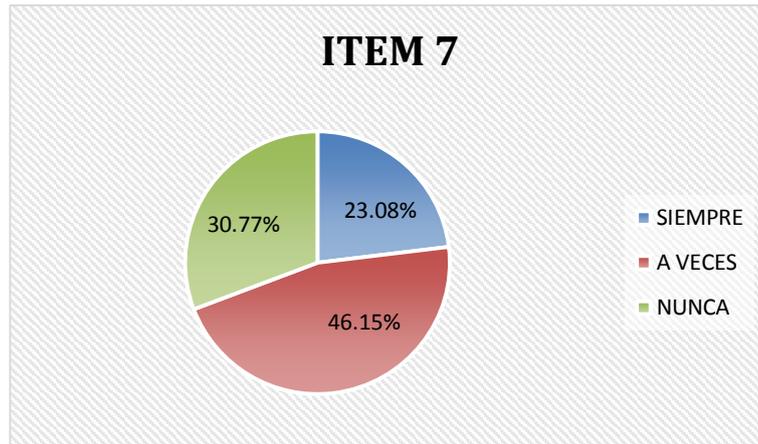
5. De acuerdo al ítem **Son capaces de constatar los cambios en el modo de comunicar que tiene el niño/a medida que va creciendo** el 23.08%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 38.46% de lo realiza a veces y finalmente el 38.46% nunca lo realiza.



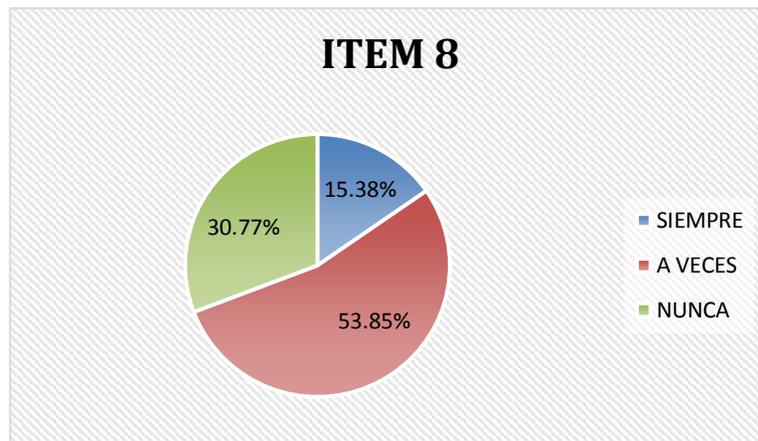
6. En el ítem **Reconocen necesitar ayuda para educar a sus hijos** el 15.38%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 61.54% de lo realiza a veces y finalmente el 23.08% nunca lo realiza.



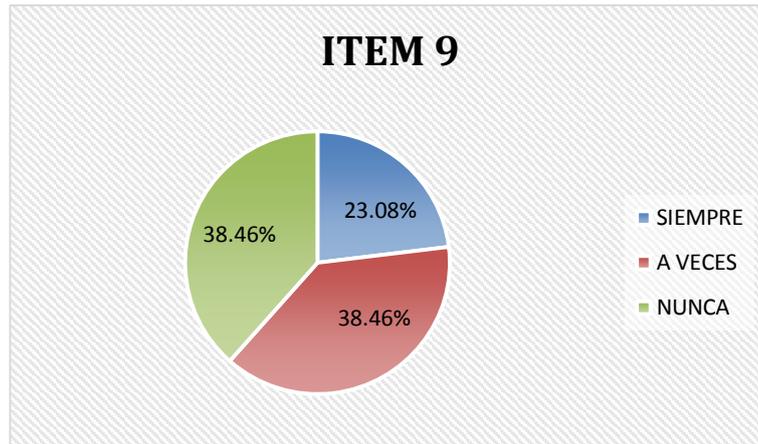
7. Con respecto al ítem **Tiene clara la idea de que la educación es un aspecto fundamental en la vida de su hijo** el 23.08%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 46.15% de lo realiza a veces y finalmente el 30.77% nunca lo realiza.



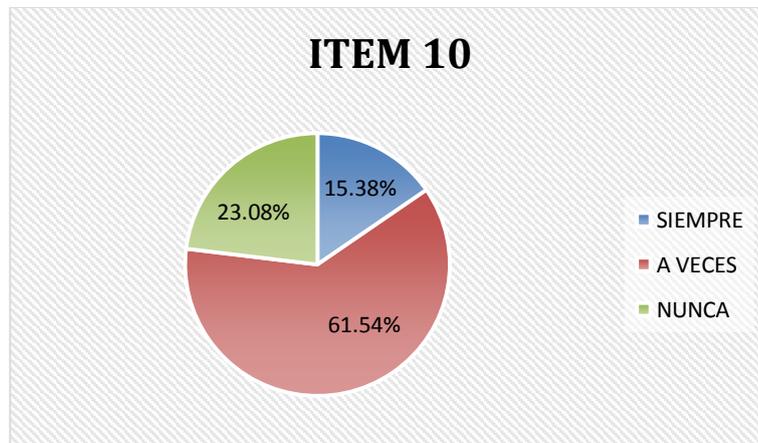
8. De acuerdo al ítem **Su asistencia a las Reuniones es asumida con responsabilidad** el 15.38%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 53.85% de lo realiza a veces y finalmente el 30.77% nunca lo realiza.



9. En el ítem **Está pendiente en el desarrollo de las tareas de sus hijos** el 23.08%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 38.46% de lo realiza a veces y finalmente el 38.46% nunca lo realiza.

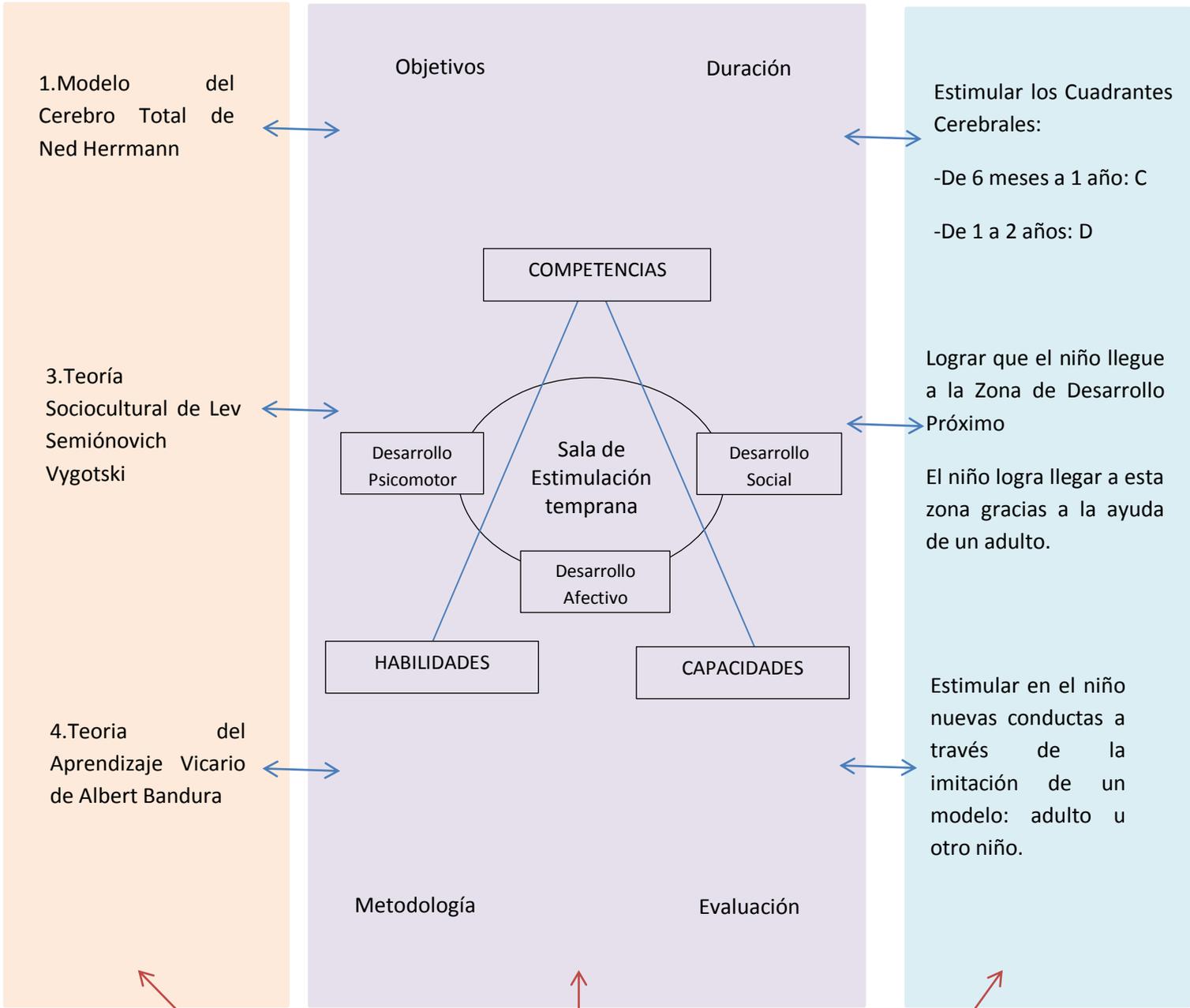


10. Con respecto al ítem **Colabora permanentemente en las actividades que se programan en la SET** el 15.38%, de las madres de familia observadas, siempre pueden realizar el ítem en cuestión, asimismo el 61.54% de lo realiza a veces y finalmente el 23.08% nunca lo realiza.



Desarticulación de las áreas psicomotora y socioemocional, escasas técnicas y actividades de estimulación temprana y ausente participación de la familia.

DISEÑO DE LA GUÍA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA “PASITO A PASITO”



Teoría de Sistemas de Ludwig Von Bertalanffy
 La organización de la propuesta se fundamenta en el principio de Globalidad: Interdisciplinario ya que sus elementos están relacionados entre si

3.2 LA PROPUESTA

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

A manera de introducción

Es casi imposible hablar de estimulación temprana sin abordarla desde el punto de vista de las neurociencias. ¿Cómo es el cerebro del niño al nacer? El proceso de desarrollo cerebral comienza a los pocos días de la concepción, es decir, las neuronas comienzan a proliferar mucho antes del nacimiento. Así, en la etapa fetal se han establecido conexiones que permiten la regulación de procesos vitales como la respiración, la digestión, circulación, etc. Después de nacer existen unos 100.000 millones de células en el cerebro pero la mayor parte no están conectadas entre sí y no pueden funcionar por cuenta propia. Deben organizarse en forma de redes formadas por billones de conexiones y sinapsis que las unen. Este proceso está influido poderosamente por factores medio ambientales, incluyendo entre ellos la nutrición, el cuidado, el afecto y la estimulación individual y en general, todos los estímulos sensoriales. La etapa de 0 a 3 años, es considerada el periodo crítico o el periodo de oportunidades para toda persona, ya que el cerebro no sólo es especialmente receptivo de información, sino que además necesita de ella para lograr las apropiadas conexiones neuronales. Los estímulos emocionales, afectivos, verbales, visuales y auditivos orientan y conducen el complejo proceso de interconexión de neuronas, que posteriormente va a permitir un aprendizaje normal. Es un periodo en el cual se adquiere con mayor facilidad los distintos tipos de conocimientos y habilidades y por lo tanto la base de los diferentes tipos de competencias con que las personas podrán desarrollarse durante la vida. Así por ejemplo, el entrenamiento de la habilidad musical desarrollada durante los primeros periodos de la vida, que se traduce en una mayor actividad en la región cortical somato sensorial, deja grabaciones cerebrales que van a facilitar perfeccionamientos posteriores. Durante este periodo se establece la mayor parte de las sinapsis y luego se mantienen más o menos estables hasta los 10 años de vida, para posteriormente decrecer. Así, durante los primeros años el cerebro aparece extraordinariamente denso, con dos veces más sinapsis que las que eventualmente podría necesitar más adelante. Si las sinapsis se utilizan

repetidamente en la vida del niño, se refuerzan y forman parte del entramado permanente del cerebro. Si no son usadas repetida o suficientemente, estas son eliminadas en un proceso denominado "poda" cerebral.

Este proceso es en gran medida determinado por la cantidad y la calidad de los estímulos otorgados por la experiencia ambiental. Si el ambiente en que vive el niño no brinda las condiciones óptimas para su desarrollo (nutrición, estimulación sensorial, salud de la madre, apego madre/hijo, etc.) no se reforzarán ni la cantidad ni el tipo de vías neuronales adecuadas, y por ende, la poda neuronal será mayor y más perjudicial para el desarrollo saludable del niño. La carencia de estos estímulos, inhibe el desarrollo de dendritas de las neuronas, dejando secuelas que posteriormente dificultarán el proceso de aprendizaje. A mejor ambiente, mayor cantidad y calidad de las vías neuronales conservadas para el futuro, y menor número y calidad de neuronas eliminadas. La estimulación que se recibe del medio ambiente es la que condiciona el desarrollo general del cerebro, a partir de los o "circuitos o redes neuronales". Las funciones cerebrales, se basan fundamentalmente en el rápido y eficiente pasaje de señales de una parte del cerebro a otra, para lo que se necesita una muy bien organizada red neuronal de interconexión. El elemento básico son las células cerebrales (neuronas) y las interconexiones que se establezcan entre ellas (sinapsis). Las dendritas de las neuronas son vitales, no sólo para lograr las interconexiones apropiadas, sino también para la síntesis proteica involucrada en el aprendizaje y la memoria. Se deben establecer entornos retadores, tales como impulsar las oportunidades de aprendizaje, las interacciones sociales y las actividades físicas, las cuales son claves para aumentar el crecimiento de conexiones neuronales múltiples.

(Tomado de: www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-esti-t-11.htm)

3.3.1. SOBRE LA NEUROCIENCIA Y LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

Ferrés (2017) De forma resumida podríamos decir que la neurociencia estudia la estructura, función y desarrollo del Sistema Nervioso, lo que incluye por supuesto el cerebro humano. En los últimos años la neurociencia ha avanzado espectacularmente gracias a diversos descubrimientos científicos que van arrojando luz sobre un tema tan complejo. Queda mucho todavía por investigar y comprender, sin embargo, si hay ya muchas evidencias y certezas científicas

sobre temas que podrían ser muy útiles y aplicables en la sociedad, por ejemplo, por parte de padres y maestros en la educación y desarrollo del potencial de los niños (...) Conocer cómo funciona el cerebro puede dar muchas respuestas en temas como la memoria, la emoción, la conducta de cada uno, el pensamiento, los sentimientos, las capacidades intelectuales y creativas, el aprendizaje, la estimulación temprana, la educación de los niños tanto por los padres en casa como por los profesores en los colegios y universidades.

Rodríguez (2014) considera que ahora está claro que la experiencia en los inicios de la vida (desde el útero y hasta los seis años), tiene un importante efecto en la diferenciación de las células del sistema nervioso (las neuronas) y en el esculpido y conexión de los millones de neuronas del cerebro que determinan cómo funcionan sus diferentes partes. Al respecto Fraser Mustard, investigador canadiense señala que: “El cerebro está compuesto por millones de neuronas que tienen la misma codificación genética, pero a medida que el cerebro se desarrolla a través de la experiencia, las neuronas adquieren funciones diferentes. Son estos estímulos, a los cuales se hayan expuestas las neuronas desde el nacimiento, los que determinan sus diferentes funciones. Las conexiones neuronales sólo se desarrollan si existen condiciones para que los procesos de sinapsis y mielinización se realicen, sobre la base de una correcta alimentación y de estímulos tempranos, constantes y sistemáticos”. El Dr. Fraser Mustard destaca que los primeros años de vida, son el ciclo de mayor plasticidad cerebral, donde las experiencias tempranas, influyen sobre el desarrollo del cerebro, la salud, el comportamiento y el alfabetismo, por lo cual podemos afirmar que la educación infantil temprana redimensiona el desarrollo infantil. Hay que ponderar que el desarrollo infantil determina el desarrollo cerebral y las consecuencias futuras para las sociedades. De acuerdo a lo anterior, la estimulación temprana, los ambientes estimulantes, los aprendizajes significativos, los cuidados de salud, nutrición y afecto, serían los responsables de actividades neuronales que generan, a su vez, acciones cognitivas, sensoriales y afectivas, base de otras operaciones fundamentales para el sujeto, como las intelectuales, las relaciones sociales y, en general, de su desarrollo biopsicosocial. Científicamente se ha determinado que los primeros años de vida son determinantes en la vida del individuo. En esta etapa las estructuras biofisiológicas y psicológicas del niño están en pleno proceso de formación y maduración, sentándose las bases

fundamentales de la personalidad, que en las sucesivas etapas del desarrollo se consolidarán y perfeccionarán.

APORTES DE LA NEUROCIENCIA AL DESARROLLO INFANTIL

El Banco Mundial a través de LAC (Para América Latina y el Caribe), la colaboradora, Karen Sabogal, considera que la neurociencia viene aportando gran cantidad de conocimiento acerca de qué sucede en el sistema nervioso y en el cerebro durante el desarrollo infantil temprano. Aún que no se ha escrito un libro o manual que recoja todos los aportes, muchas investigaciones fueron publicadas y varios libros de diferentes autores vienen tratando un tema u otro que impacta el desarrollo infantil desde una mirada neurocientífica, o sea, desde una mirada multidisciplinaria de cómo funciona el cerebro humano. Veamos, a continuación, a modo de compilación muy resumida, algunos de estos importantes aportes, que en definitiva, podrán cambiar nuestra forma de pensar y actuar en esta tan importante etapa del ciclo vital.

1. Herencia genética y ambiente

El desarrollo humano está influenciado tanto por factores genéticos, como por factores ambientales. La interacción dinámica y continua entre la biología y la experiencia va permitiendo que el sistema nervioso y el cerebro se dejen modular por los estímulos del ambiente, los cuales están inmersos en las experiencias que viven los niños y niñas desde temprana edad.

En este sentido, el desarrollo infantil se verá influenciado por un lado, por la genética, que entre tantas otras funciones, desempeñará un papel relevante en el diseño del proceso de neurodesarrollo, brindando el plan para la construcción inicial de la arquitectura cerebral. Además, dictará instrucciones específicas a las células, sus funciones y reglas a seguir. Definirá la influencia de los genes en el desarrollo, en lo que se heredará de los padres (como los rasgos físicos, rasgos de temperamento, la forma de interacción con el ambiente y con las demás personas), en algunos tipos específicos de comportamiento (como el comportamiento antisocial), o en las probabilidades de contraer ciertas enfermedades, por ejemplo. Por otro lado, está el ambiente, con diferentes experiencias y estímulos, que igualmente influirá en el proceso de

neurodesarrollo, al aportar al plan genético inicial los componentes necesarios para construir la arquitectura cerebral. Asimismo, el ambiente influirá en el comportamiento, en el aprendizaje y desarrollo de habilidades y en un número muy alto de factores claves para el desarrollo infantil, entre ellos, en la forma en que se expresarán los genes o se cablearán determinados circuitos neurales. Actualmente, ya no discutimos si es la herencia genética, o es el ambiente el que más influye en el desarrollo infantil (y en el desarrollo cerebral): tenemos evidencia científica que ambos factores influyen. Lo que se discute en este momento, y que merece especial atención, está relacionado con las acciones concretas que se deben tomar para propiciar mejores oportunidades de desarrollo a nuestros niños y niñas, o sea, qué implicancia tiene para los programas de desarrollo infantil temprano la interacción entre herencia y ambiente. En relación a la influencia de factores genéticos, algunas acciones ya pueden ser tomadas, y en su mayoría, estarán directamente implicados los padres y los primeros educadores:

- La preparación para una gestación saludable, desde una nueva educación preconcepcional.
- Las condiciones adecuadas de gestación (ausencia de agentes teratogénicos , ausencia de toxinas, buena alimentación, buena salud física y mental, etc.);
- Conocer individualmente a cada niño y niña;
- Identificar y entender los rasgos de temperamento heredados;
- Modular las pautas o patrones de crianza de tal manera que éstos puedan ayudar al niño o niña en el manejo de esos rasgos;
- Estructurar un entorno adecuado que pueda dar el suficiente respaldo a los niños y niñas en su esfuerzo por manejar su comportamiento;
- Según las predisposiciones genéticas, fomentar experiencias significativas y un mayor control de las condiciones del ambiente donde crece y se desarrolla un niño o niña, para que se superen las posibles dificultades;
- Que la comunidad brinde soporte a las familias para que actúen con sabiduría en la construcción adecuada de la base del desarrollo cerebral en los primeros

años de vida, para que puedan mejorar continuamente sus patrones de crianza. Si mencionamos las influencias que tiene el ambiente sobre el desarrollo infantil, podemos enumerar una cantidad significativa de estas, sin embargo nos centraremos en algunas de las más importantes a ser consideradas:

- Proporcionar un ambiente saludable para el desarrollo infantil desde el vientre materno, porque desde la etapa prenatal, tanto el ambiente sano como el ambiente desfavorable, van a aportar en la construcción inicial del neurodesarrollo;
- Propiciar los recursos adecuados, porque es a partir de una interacción eficiente con el ambiente, que el cerebro saca los insumos para crecer, desarrollarse, aprender y dejarse modelar por los estímulos que están inmersos en las experiencias que viven los niños y niñas;
- Garantizar ambientes familiares y sociales seguros y protectores, ya que las experiencias tempranas en ambientes de violencia, maltrato, pobreza o negligencia podrán dejar huellas profundas en el proceso de desarrollo cerebral de un niño o niña;
- Considerar que las creencias, los valores y la cultura en general van a influir en el desarrollo infantil;
- Garantizar nutrición adecuada, excelentes condiciones de cuidado e higiene, asistencia médica y control de la salud constantes, principalmente durante el inicio del proceso de crecimiento y desarrollo;
- Promover un ambiente familiar enriquecedor, con vínculos estables, patrones de comportamiento adecuados, satisfacción de todo tipo de necesidades, estimulación, interacción y patrones de crianza apropiados.
- Evitar condiciones ambientales de riesgo ya que pueden causar cambios en la arquitectura cerebral y en la forma de funcionamiento de los circuitos cerebrales que se conforman y se fortalecen en los primeros años de vida.

2. LA PLASTICIDAD CEREBRAL, LOS PERIODOS SENSIBLES EN EL DESARROLLO CEREBRAL TEMPRANO Y LA IMPORTANCIA DE LAS EXPERIENCIAS

El cerebro humano es un órgano excepcionalmente plástico, es decir, es muy susceptible a cambiar estructuralmente y/o funcionalmente frente a las experiencias, modificando su estructura, modificando los circuitos neurales existentes o creando nuevos circuitos. El aprendizaje, por ejemplo, es uno de los factores que pone al descubierto esta gran posibilidad que tiene el cerebro humano de modificarse a sí mismo para adaptarse, aprender, adquirir habilidades y responder al ambiente interno y externo. Pero pudiéramos preguntarnos: “¿Por qué el cerebro se deja modelar?” El cerebro se deja modelar porque gracias a un espectacular fenómeno que se denomina neuroplasticidad, el sistema nervioso, el cerebro y sus células nerviosas – las neuronas - pueden responder a estímulos intrínsecos y extrínsecos, reorganizarse (estructuralmente, funcionalmente y a nivel de conectividad), formando nuevas conexiones, respondiendo a traumatismos, lesiones, enfermedades u otros factores que impactan desde del ambiente. Es por esta plasticidad del cerebro que logramos adquirir habilidades que vinieron con un potencial genético para desarrollarse, como es el caso del lenguaje oral por ejemplo, pero que necesitan de los estímulos provenientes del ambiente para que a través de experiencias adecuadas finalmente se desarrollen. Estas experiencias las podemos entender como la forma de interacción de una persona con su ambiente, las cuales empiezan en el vientre materno, el primer entorno que tenemos como seres humanos.

Cabe resaltar que según el proceso de maduración gradual del sistema nervioso y del cerebro, los circuitos neurales maduran en momentos diferentes, por lo que las investigaciones vienen evidenciando que los periodos sensibles van a variar según los circuitos neurales. Circuitos subcorticales y de nivel elemental empiezan su camino hacia la funcionalidad muy temprano, en el vientre materno, mientras que los circuitos corticales, más complejos, se tomarán más tiempo en madurar. Eso nos lleva a reflexiones importantes:

- Los periodos sensibles para determinadas funciones se da mucho tiempo antes que un niño o niña entre a la escuela, lo que refuerza aún más la importancia de

la educación de los padres, del entorno familiar, de los patrones de crianza, del ambiente y del contexto socio-económico y cultural.

- Las primeras experiencias conformarán las bases de las experiencias posteriores, por lo que una experiencia inicial de baja calidad puede provocar serias consecuencias en el desarrollo cerebral.
- El grado de dificultad de las experiencias, o complejidad de los estímulos, deben variar según la maduración progresiva de los circuitos neurales, la edad y el proceso de neurodesarrollo.
- Por la fuerte maleabilidad del cerebro en estos periodos sensibles, es enorme la responsabilidad de los políticos, legisladores, gestores y actores de los programas (escolarizados y no escolarizados) para con los niños y niñas menores de 4 años, de las casas de acogimiento, de los centros de cuidado comunales, de las guarderías y de los orfanatos. Definitivamente las experiencias en estos contextos dejarán profundas huellas.

Con relación al punto anterior mencionado, merece fuerte atención las situaciones de vida de los niños y niñas en su contexto familiar y social, principalmente en ambientes de alta vulnerabilidad social y pobreza. Por un lado, los niños en estos contextos son más propensos a vivir en ambientes que se caracterizan por bajos niveles de atención y estimulación o por diferentes niveles de negligencia. Por otro lado, el acceso a una alimentación con los nutrientes adecuados hace que muchas veces los niños en contextos de pobreza no puedan nutrirse de la mejor manera posible lo que afectará no solo su proceso de desarrollo sino también su cognición, su desarrollo motor, su capacidad de aprender, su memoria.

3. SALUD, NUTRICIÓN Y SUEÑO

Pensar en las condiciones adecuadas para que se dé el desarrollo integral de un niño o niña, es pensar también en todos los factores asociados a este proceso y sin duda alguna, la salud es un factor esencial. Durante muchos años hemos pensado en la importancia de la salud de los niños y niñas desde un enfoque de prevención y tratamiento de enfermedades. Actualmente, la neurociencia nos llama la atención para otros aspectos esenciales a ser considerados en el ámbito

de la salud. Empecemos por la primera etapa que puede influir directamente en la salud de nuestros niños: la etapa prenatal. Desde antes del nacimiento, en el vientre materno, los primeros esbozos de una vida saludable empiezan a diseñarse. Como sabemos, la calidad de la salud de la madre va a influir en la salud y en el desarrollo de su hijo. Es en este momento que cobra sentido un programa preventivo para el buen comienzo de la vida de un niño o niña. La educación prenatal, por ejemplo, va más allá de la estimulación prenatal: considera una adecuada formación de la madre gestante en lo que se refiere a su salud física y mental, además de informarle acerca de todas las conductas de riesgo que debe evitar para dar el soporte apropiado al desarrollo de su hijo, como el uso del tabaco, del alcohol, una dieta inadecuada, la hipertensión, la obesidad, las situaciones de violencia y de estrés tóxico, entre otras. Veamos a continuación algunos de estos factores que pueden ser disruptivos:

Substancias que pueden pasar la barrera placentaria: nutrientes de la madre, vacunas, droga, vitaminas, alcohol, etc.

- Influencias del entorno uterino: edad y estado nutricional de la madre, rayos X, enfermedades y desórdenes maternos, herpes genital, enfermedades virales, factor RH negativo en la sangre, estado emocional de la madre, edad y desórdenes del tipo genético del padre, transmisión de virus del padre y madre, salud paterna.

4. EL NEURODESARROLLO, LAS DIMENSIONES DEL DESARROLLO Y LA GRADUACIÓN DE LAS ACTIVIDADES

Durante muchos años, diferentes ciencias intentaron entender cómo se desarrolla el sistema nervioso y qué factores influyen en este proceso. Los estudios en modelos animales fueron permitiendo, desde hace muchos años, un mejor conocimiento referente a este complejo proceso, que a pesar de las variables entre las diferentes especies, ha conservado un patrón común de organización, crecimiento y desarrollo. Se pudo evidenciar, entre tantos elementos, procesos básicos de desarrollo embrionario, eventos controlados por la programación genética, diferenciación celular, funciones de las regiones cerebrales, entre otros aspectos. En la actualidad, la neurociencia, a través de técnicas avanzadas de

neuroimágenes, va desvelando este complejo y maravilloso proceso en el ser humano, desde el vientre materno.

Podemos definir neurodesarrollo como un proceso dinámico, multifacético y multidimensional, relacionado al crecimiento y desarrollo del sistema nervioso central y del cerebro. Es fruto de la interacción entre genética y ambiente. Involucra muchos factores y afecta directamente el comportamiento del ser humano. Cuando estudiamos el proceso de neurodesarrollo, vemos que el cerebro es el único órgano del cuerpo que necesita mucho tiempo para crecer y desarrollarse, pasando por cambios anatómicos y funcionales sorprendentes desde la etapa prenatal hasta la adultez temprana, lo que permite la construcción de una arquitectura cerebral incomparable. Este fantástico, enigmático y complejo proceso es la enorme demostración de un órgano que construye a un organismo y se construye a sí mismo. Esta construcción empieza tan solo tres semanas después de la concepción, cuando la gran mayoría de las mamás aún no sabe que tiene una nueva vida en su vientre.

El desarrollo del sistema nervioso y del cerebro obedece a una programación genética que tiene unos principios básicos de organización, lo que nos permite tener conocimiento de la secuencia fabulosa de los sucesos que ocurren durante el desarrollo cerebral en el feto, como por ejemplo, la transformación de las tres protuberancias iniciales (prosencefalo, mesencefalo y rombencefalo) en cinco vesículas (telencefalo, diencefalo, mesencefalo, metencefalo y mielencefalo) y, luego, estas, en nuevas estructuras que conformarán las diferentes partes del cerebro con todos sus componentes esenciales.

Entre las variadas responsabilidades y funciones las tienen los lóbulos, así podemos mencionar las siguientes:

- Lóbulos frontales: pensamiento, planeamiento, decisión, juicio, creatividad, resolución de problemas, comportamiento, valores, hábitos. Es altamente ejecutivo.
- Lóbulos parietales: información sensorial (tacto, dolor, gusto, presión, temperatura), datos espaciales, verbales y físicos.

- Lóbulos occipitales: información visual.
- Lóbulos temporales: audición (tono e intensidad del sonido), lenguaje, memoria y emoción.

En resumen, todas las regiones del cerebro tienen su origen en la etapa prenatal, y las funciones que desempeñan se fortalecen a partir de las conexiones que se van estableciendo entre las células que las componen. A tan solo veinte semanas de gestación, el sistema nervioso y el cerebro han pasado por sorprendentes transformaciones morfológicas, y en un abrir y cerrar de ojos, su estructura básica ya está conformada; asimismo, varias zonas empiezan a trabajar en circuitos para gerenciar algunas funciones especiales, como por ejemplo la audición y la visión.

ESTRUCTURA Y MOVIMIENTO DEL MODELO PEDAGÓGICO SISTÉMICO

FASE UNO

Esta fase se caracteriza por ser transdisciplinaria. La Transdisciplina es una forma de organización de los conocimientos que trascienden las disciplinas de una forma radical. Se ha entendido la transdisciplina haciendo énfasis a) en lo que está entre las disciplinas, b) en lo que las atraviesa a todas, y c) en lo que está más allá de ellas. El modelo pedagógico sistémico propone que los procesos formativos no sean estancos de contenidos sino acciones integradas que desarrollen y orienten los reflejos humanos, destrezas, habilidades, capacidades hasta llegar a las competencias. El orientador u orientadora de la Estimulación Temprana no debe creer en ejercicios aislados creyendo que cada uno es indiferente a los otros.

FASE DOS

Une tres sistemas: curricular, social y didáctico. El currículo tiene una direccionalidad hacia adentro, es el que más se conoce; sin embargo, el decisivo es la direccionalidad hacia afuera. En el mundo social existen tres áreas bien definidas, que se unen en todo currículo: las ingenierías, en este caso la ingeniería curricular; las ciencias de la salud: conocimiento y conservación del

organismo humano, alimentación, psiquismo y las humanidades que incluye la política educativa, filosofía de la educación, sociología de la educación; ausentes en casi todos los procesos de formación del ciudadano peruano. Es necesario sistematizarlos e incluirlos.

FASE TRES

Las responsables de las SET deben reunir los requisitos que en el apartado “características” se citan. Debe conocer y manipular lo siguiente: Todo ser humano es una creatura total: actúa como un todo. Sin embargo, con la finalidad de comprender el fenómeno humano es que se dividen los aspectos para su comprensión y entendimiento y, luego se cree que lo uno no tiene que ver con lo otro; así: el reflejo, la destreza, las habilidades, las capacidades y la competencia: ¿Son cosas distintas? ¿Cuál es el límite entre uno y lo otro? La epistemología ayuda el entendimiento de lo dicho “Son lo mismo sino que distintos”. Eso lo distinto se da cuando pensamos en que todos los seres humanos tenemos el mismo modelo; pero, en los billones que existimos no hay uno que se parezca exactamente a otro: ni en lo físico ni en lo psíquico.

FASE CUATRO

Si se utiliza la visión holístico-holográfica el DCN peruano debe contener todas las características de los DCNs del planeta. Debe sustentarse en los Objetivos del milenio; en las políticas del desarrollo formativo de todos los continentes; de las Instituciones tutelares como la UNESCO y etc. De este proceso deben salir las políticas educativas locales, esto permitirá la internacionalización de nuestra educación, la calidad educativa y la inclusión de nuestro país en los procesos de desarrollo económico: sin educación y cultura internacionales, no hay desarrollo humano. Por lo tanto, la planificación, ejecución, retroalimentación y evaluación de las Set peruanas deben considerar las propuestas anteriormente expuestas.

FASE CINCO

Las SET tienen por objeto brindar una formación integral que abarca los aspectos sociales, afectivo-emocionales, cognitivos, motrices y expresivos de manera que se promueva y profundice la calidad de los aprendizajes en etapas posteriores.

Tiene esta tarea carácter de ejercicio posterior cuya naturaleza es la flexibilidad curricular.

El instrumental didáctico de la propuesta es la Estructura Modular en Educación Inicial; adecuación del sistema modular a la Estimulación Temprana. Como en toda investigación es un tema que exige un nuevo proceso de investigación.

CONCLUSIONES

1. Se ejecutó el análisis de los niveles de las deficiencias en la Estimulación Temprana de los SET del distrito de la Victoria – Chiclayo, mediante el estudio de los siguientes indicadores: a) La desarticulación de las áreas psicomotora y socioemocional, b) Escasa Técnicas y actividades de Estimulación temprana c) Ausente participación de la familia. Los resultados demuestran la gravedad del problema y la emergencia de su atención. Se presentan en cuadros de interpretación y estadísticos en el Capítulo III.
2. Se elaboró el Marco teórico de la investigación utilizando la teoría sistémica y los principios científicos de la Neurociencia. Permitió describir y explicar el problema, analizar e interpretar los resultados de la investigación y elaborar la propuesta de solución.
3. Se presentaron los resultados de la investigación, el Modelo Teórico y el desarrollo del Modelo Pedagógico de Estimulación Temprana, que va a permitir superar las deficiencias de la Estimulación Temprana de las SET del distrito de la Victoria – Chiclayo.

SUGERENCIAS

1. La Estimulación temprana es primordial para el desarrollo del individuo, mientras más temprano reciba la atención, mejores los resultados posteriores por eso se sugiere que se investiguen nuevas formas didácticas, acorde con las exigencias actuales como las que proponen la teoría de la complejidad, autopoietica y otras
2. Es necesario que las promotoras que laboran en las SET, conozcan cuál es el funcionamiento del cerebro, cómo está constituido, con la finalidad de brindarle la mejor atención a los niños que ellas orientan: por eso se sugiere investigaciones relacionadas con las neurociencias y la estimulación temprana
3. Corresponde al Estado, a las Universidades, buscar la formación de neuro-educadores, con la finalidad de atender de la mejor manera el desarrollo normal de los niños. ¿Cuáles son las características de los neuroeducadores? Esta es una buena sugerencias para lo nuevos trabajos de investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDER-EGG, E. (2004). Métodos y técnicas de investigación social. Buenos Aires, Argentina. Grupo editorial Lumen, 1a edición.

BERNAL, C. (2006). Metodología de la Investigación: para administración, economía, humanidades y ciencias sociales.(2da Edición). Pearson Education.

BERTALANFFY Von, L. (1976) Teoría General de los Sistemas. México. Editorial Fondo de Cultura Económica.

CARRANZA Sare, Cecilia. (2012). La estimulación Temprana. Trabajo monográfico presentado en la escuela profesional de educación de la Universidad Nacional de Trujillo.

CORTÉS, C., TRONCOSO M.J. 2008. Estimulando des la Temprana Infancia: Un perspectiva educacional, considerando la neurociencia, Seminario de Grado, Departamento de Educación, Educación Parvularia y Básica Inicial, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

Dirección General de Desarrollo Curricular. (2013). Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial. 2017, de Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública Sitio web:

DUANE H. 2004. Principios de la neurociencia, Editorial The sevier science. España.

FIGUEROA DE CAMACHO, Elsa. Cursillo de Estimulación Temprana. Separata, 1984

FULLAT, O. (1992). Conceptos básicos en la pedagogía. Ediciones CEAC. Perú. 164-08020.Barcelona – España.

GARCÍA Márquez G., 2002. Vivir para contarla. Editorial Mondadori, España.

GARCÍA Vincéns, Carmen S. (2009). La estimulación temprana en el desarrollo del lenguaje de los niños 0-5 años. Tesis para obtener el grado de Magister. Universidad Metropolitana.

GRENIER, María Elena. La estimulación temprana: Un reto del siglo XXI. O.E.I. Ed. Marzo/Abril. 2000.

GRIFFIN, Keith. (2001). Ensayos sobre el desarrollo humano. Barcelona: Editorial Icaria

GUANIPA, M. (2008) Guía de estudio. Universidad Rafael Beloso Chacín. Doctorado en Ciencia de la Edición. Maracaibo. Venezuela.

HERNÁNDEZ, A. (2003). Introducción a las ciencias de la educación. 3a ed. Ediciones UAPA: Santo Domingo.

HUEPP Ramos, Félix Lázaro. (2005). Estimulación temprana a niños de cero a dos años con factores de riesgo de retraso mental. Tesis para obtener el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santiago de Cuba

JIMÉNEZ, C. 2003. Neuropedagogía, Lúdica y Competencias. Cooperativa Editorial Magisterio, Bogotá, Colombia.

KANDEL E., Schwartz J., Jessell T. 1997. Neurociencia y Conducta. Prentice Hall, Madrid, España., pág. 35

LEMUS, L. (1969). Pedagogía: temas fundamentales. Kapelusz: Buenos Aires.

LÓPEZ, F. (2009, junio). "Concepto y metodología de la atención, estimulación temprana. Modelos de intervención."

MACHADO, M. (2004), El pensamiento filosófico-pedagógico en Grecia. Ediluz. Maracaibo. Venezuela.

MARTÍNEZ MENDOZA, Franklin (2013). La estimulación temprana: enfoques, problemáticas y proyecciones. Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar CELEP.

MARTINS de Souza Juliana, Maria de La Ó Ramallo Veríssimo. (2015). Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. En Child development: concept analysis and

NANDA-I's diagnoses review (110). São Paulo: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo

MATAS, Susana; DE MULVEY, Mauren M. ; PAOME, Silvana; SEGURA DE FRÍAS, Elena; TAPIA, Liliama. 2012. "Estimulación temprana de 0 a 36 meses". Editorial Lumen- Hymanitas, quinta edición. Buenos Aires.

MÉNDEZ Delgado y Lloret Feijóo: (2007) Análisis territorial del desarrollo humano en Cuba, Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/libros/2007c/

MEZA. L. (2002). La Educación como Pedagogía o como Ciencia de la Educación. En revista virtual Matemática, Educación e Internet. <http://www.cidse.itcr.ac.cr/revistamate/Contribucionesv3n2002/educacion/pag1.html>

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). Sentido de la educación inicial. Bogotá, Colombia: Panamericana Formas e Impresiones S.A.

MERCADO Garcés, Nelly Lupe, Maritza Soncco Sucapuca, Jorge Mantilla Sagástegui. (2009). "Guía Estimulación Temprana" – Para el Facilitador. Perú: ADRA PERÚ.

PAICO Ipanaqué, José Luis (2017). La pobreza en los lugares más olvidados de Chiclayo. El Fiscal, periodismo de investigación-Chiclayo.

PAPALIA, Diane E., Sally Wendkos Olds, Ruth Duskin Feidman. (2010). Desarrollo humano, undécima edición. México D.F.: McGraw-Hill Companies, Inc.

PÉREZ, E. (2003). La pedagogía que vendrá: Más allá de la cultura escolar positivista. Escuela de Humanidades y Educación de la Universidad de Oriente. Cumana. Venezuela. Utopía y praxis latinoamericana..ISSN1315-5216. Versión impresa.

PETRUS, A. (1997). Pedagogía Social. Editorial Ariel: Barcelona.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2016). Informe sobre Desarrollo Humano 2016. Nueva York: Communications Development Incorporated.

REGIDOR, Ricardo. "Las capacidades del niño. Guía de Estimulación temprana de 0 a 8 años". Ediciones Palabra S.A. 2003. Madrid.

RICHTER DE AYARZA, Rosa. "La educación del niño menor de 3 años". Editores Amaru

RODRÍGUEZ Martínez. María Guadalupe (2014) La educación temprana como eje central del desarrollo humano. cendi@prodigy.net.mx dg@cendi.org

SÁNCHEZ, Ana. "Experiencias de una Madre". Ediciones Palabra S.A. 2001. Madrid.

SÁNCHEZ, Ana. "La educación temprana de 0 a 3 años". Ediciones Palabra S.A. 2001. Madrid.

SARRAMONA, J. & Marques, S. (1985). ¿Qué es la pedagogía? Una respuesta actual. GERSA: Barcelona.

SOTO, Guillermo 2006. Apuntes de clases de Psicolingüística, Primer Semestre, Departamento de Educación, Educación Parvularia y Básica Inicial, Universidad de Chile, Santiago, Chile.

TEZANOS Vázquez, Sergio, Ainoa Quiñones Montellano, David Gutierrez Sobrao, Rogelio Madrueño Aguilar. (2013). Desarrollo humano, pobreza y desigualdades. España: E.T.S. Caminos, Canales y Puertos.

TOGA AW, Thompson PM, Sowell ER; Thompson; Sowell (2006). «Mapping brain maturation

VILA B. Flórez C. 2005. Material Sensorial (0 a 3 años). Editorial grao. Barcelona. España.

ANEXOS

GUIA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA “PASITO A PASITO”



PARA NIÑOS DE 6 MESES A 2 AÑOS

2017

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1.- Denominación de la propuesta:

Guía de Estimulación Temprana “Pasito a Pasito” para niños de 6 meses a 2 años.

1.2.- Justificación:

La presente guía es un instrumento de apoyo para el desarrollo de la estimulación temprana dirigida al personal que labora en las Salas de Estimulación Temprana SET del distrito de La Victoria; describe la metodología y actividades a desarrollarse; y contiene información técnica destinada a reforzar o complementar los conocimientos de las animadoras.

Las actividades son presentadas según la edad de la niña o niño desde los 6 meses hasta los 2 años. Esta guía contiene la información básica respecto a técnicas de estimulación temprana, a fin de que se pueda replicar en otros distritos y de esta manera todas las niñas y niños tengan igualdad de oportunidades y puedan desarrollar todo su potencial desde sus primeros años de vida.

1.3.- Público objetivo:

- Animadoras que laboran en las Salas de Temprana SET del distrito de La Victoria.
- Padres de familia

1.4.- Autora: Mg. Julissa del Carmen Orrego Zapó

1.5.- Duración: 09 meses

II.- PRESENTACIÓN:

La Guía de Estimulación Temprana "Pasito a Pasito" está dirigida al personal que labora como animadoras en las Salas de Estimulación Temprana SET del distrito de La Victoria y tiene como finalidad, promover en ellas las competencias básicas para la estimulación y atención temprana.

Para su desarrollo se han considerado la programación de Unidades Mensuales las cuales contienen las actividades diarias y a su vez la guía está dividida de la siguiente manera: Gateadores (de 6 meses a 1 año) Aventureros (1 año) y Exploradores (2 años); dichas actividades consideran el desarrollo del niño según las áreas del desarrollo humano (motora, cognoscitiva, lenguaje y el área socio-emocional). Los contenidos del programa tendrán una duración de 09 meses.

III. INTRODUCCIÓN:

El ser humano desde su nacimiento, cuenta con una serie de posibilidades para su desarrollo integral, y éstas se potencian en la medida que recibe la estimulación y atención oportuna y necesaria por parte de su familia y de la sociedad. Los efectos positivos de la Estimulación y atención Temprana en el desarrollo infantil son indiscutibles, ya que una persona estimulada física, mental, social y emocionalmente tendrá mejores oportunidades que una persona que no ha recibido estimulación. Las experiencias positivas de estimulación que el niño vivencia durante la primera infancia, favorece la adquisición del lenguaje, el desarrollo de destrezas para la resolución de problemas y la formación de relaciones saludables con otros niños y niñas de su misma edad y con los adultos.

El programa que proponemos se fundamenta en la teoría sociocultural de Vygotsky, Teoría social de Bandura y la cual plantea que,

el desarrollo mental, lingüístico, y social de los niños está apoyado y mejorado por la interacción social con otros niños; pero a la vez éste necesita de la interacción con una persona adulta para facilitar su aprendizaje, para este caso consideramos que de los aportes de Vygotsky, la madre de familia es el vínculo más cercano al niño en sus primeros años de vida y por ello, es quien debe prepararse para ser una buena influencia en el momento de interactuar con su hijo. Por esta razón, la presente guía también contiene algunas actividades donde se necesita la presencia de la madre para que de esta manera sigan estimulando a sus hijos en sus hogares.

IV. PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

De los Principios Pedagógicos depende funcionalmente la acción educativa. Evidencian las relaciones fundamentales que han de ser tenidas en cuenta para potenciar el éxito del proceso y ofrecen la garantía de disponer las mejores condiciones para el crecimiento y desarrollo de la experiencia personal.

Los principios más importantes que fundamentan nuestra propuesta en relación al niño, son los siguientes:

* La interacción del niño con el medio es la base de crecimiento de su experiencia personal, ya que no es sólo una estructura receptiva de estímulos externos, sino un organismo activo con capacidad de respuesta personal a las estimulaciones que le afectan.

* El objetivo de la educación no consiste en acelerar el desarrollo, sino en aprovechar plenamente todo el potencial infantil desde los primeros días de la vida del niño.

- * El niño necesita el máximo de libertad, ya que las denominadas actividades de autodesarrollo tienen lugar principalmente cuando goza de amplia oportunidad de entregarse a ellas.
- * Se deben motivar, y utilizar refuerzos inmediatos, ante los logros y comportamientos positivos. Estos serán, básicamente, verbales y afectivos.
- * Ante un aprendizaje que represente dificultad, el adulto presta su ayuda, disminuyendo progresivamente la intervención.
- * Una vez que el niño ha adquirido una habilidad determinada bajo ciertas condiciones, hay que darle el máximo de oportunidades para que la aplique en condiciones distintas.
- * El niño debe sentir y percibir el valor y la utilidad de su participación en la vida social. Para ello mantendrá contacto activo con los miembros de los grupos sociales a los que pertenece (familia, centro, etc.) y recibir de ellos seguridad y confianza.

V- BASES TEÓRICAS DEL PROGRAMA

Los principios del presente programa se han tomado de “La propuesta pedagógica de educación inicial” sobre la base de los aportes teóricos de:

La Teoría Sociocultural de Vygotsky (1849-1946), remarca en su perspectiva socio-histórica el origen social de los procesos psíquicos superiores, destacando el rol del lenguaje y su vinculación con el pensamiento.

Desarrolla el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), central en el análisis de las prácticas educativas, se puede definir como el espacio en que gracias a la ayuda de otros, una persona puede trabajar y resolver una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente.

La Teoría del Cerebro Total de Herrmann que 1989 propuso la teoría del cerebro total que se expresa en un modelo que integra la neocorteza con el sistema Límbico. Sería una totalidad orgánica dividida en cuatro áreas o cuadrantes

Estas cuatro áreas se recombinan y forman cuatro nuevas formas de pensamiento: A-B del hemisferio izquierdo con pensamiento realista y del sentido común. C-D del hemisferio derecho idealista y kinésico. A-D pragmático. B-C instintivo y visceral que incluye el sistema Límbico.

V.-OBJETIVOS

Objetivo General:

- Promover Estimulación y atención temprana para niños y niñas de 6 meses a 2 años bajo la propuesta de una Guía de Estimulación Temprana “Pasito a Pasito”.

Objetivos específicos:

- Promover la aplicación de esta Guía de Estimulación Temprana “Pasito a Pasito” para niños y niñas de 6 meses a 2 años.
- Facilitar a las animadoras las actividades y estrategias adecuadas que estimulen oportunamente a los niños de 6 meses a 2 años que se atienden en los SET del distrito de La Victoria.
- Promover el desarrollo integral de los niños teniendo en cuenta las áreas: motora, cognoscitiva, lenguaje y el área socio-emocional.

PROGRAMACIÓN PARA GATEADORES



NIÑOS DE 6 MESES A 1 AÑO

PROGRAMACION PARA BEBES DE 06 A 12 MESES

6 MESES:

Bits de inteligencia: Razas de perros	Canción de la unidad: Cabeza-cara-hombros-pies	
Bits de matemática: 1-4	Canciones: El perro Bobby Cinco patitos Juguetes	
Bits de lectura: Juguetes	Audición musical: Concierto Corelli. Arcangelo	
ACTIVIDAD Actividades permanentes: Hola jardín. Saludo y canto a Jesús. Ángel de la guarda. Buenos días niños. Cómo está el día. Sol sol.	Corelli.	TIEMPO 05`
Módulo de lengua: Bits de inteligencia, matemática, lectura. (alternar con canciones relacionadas) Canción de la unidad.		10`
1º sesión y reforzamiento.		10´
Habilidades motrices		15`
Audición musical.		5`
Masajes		15´

SESION 1	<p><u>“ Vamos gateando”</u></p> <p>Sentarse frente al niño y animarle a desplazarse para alcanzarle, también se le puede mostrar un juguete para llamar más su atención. Se acuesta al niño en el piso y poco a poco se le va levantando desde la cintura logrando que manos y pies toquen el piso.</p> <p><u>Recursos:</u> Juguetes.</p>
SESION 2	<p><u>Mebalanceo</u></p> <p>Si el bebé ya puede permanecer sentado sin apoyo, puede realizar el siguiente juego: Colocarse frente a él y empújelo suavemente para que caiga hacia un lado; hacer lo mismo hacia el otro lado de tal manera que el pequeño trate de mantener el equilibrio para estar sentado. Hacerlo con mucho cuidado y tratar de que sea una actividad divertida, se puede hacer uso de una canción y decirle: “Me balanceo por un lado y ¡up! Y ahora por el otro ¡up!</p>
SESION 3	<p><u>¿Dónde está mamá?</u></p> <p>Coloque al niño frente a usted y con ayuda de pañuelos, la mamá o papá se esconde y descubre su rostro frente al niño, luego dejar que el mismo niño intente descubrir el rostro de la mamá o papá. Ahora el mismo niño se ocultará y será el papá o la mamá quien lo descubra.</p> <p><u>Recursos:</u> Pañuelos.</p>
SESION 4	<p><u>Imitando a mamá</u></p> <p>El juego consiste en producir todo tipo de sonidos con la boca complementándolo con alguno de los juegos. Haga chasquidos (sonidos con la lengua) mientras mira y sonríe al bebé. Luego infle sus mejillas y sople, lleve la mano del bebé hacia su boca para que sienta el aire, puede producir otros sonidos: estornudo, tos. Anime a su bebé a realizarlos, haláguelo cuando produzca algún sonido.</p>
SESION 5	<p><u>Juegos en el espejo”</u></p> <p>-Colocar al niño de tal manera que pueda verse en el espejo y dígame: “¡Mira el bebé!” o mejor aún, dígame su nombre, trate de que palme la imagen en el espejo y hablele a la imagen del niño, haga que participen también el papá u algún otro familiar del niño, señálelos en el espejo, usted puede decir “Mira, allí está papá” mueva su mano a manera de saludo para atraer su atención.</p> <p><u>Recurso:</u> -Espejo.</p>
SESION 6	<p><u>Distinguen sabores: DULCE-SALADO</u></p>

	<p>-Se les presenta a los niños varios recipientes los cuales contienen diversos sabores para que de esta manera logre diferenciarlos.</p> <p><u>Recursos:</u> -Azúcar -Sal</p>
SESIION 7	<p><u>Sienten la temperatura: FRÍO-CALIENTE</u></p> <p>Los niños deben introducir sus manos y luego los pies dentro de unas tinas que contengan agua fría o agua caliente. También se puede trabajar con botellas plásticas con agua.</p> <p><u>Recursos:</u> -Tinas con agua. -Botellas con agua. -Toallas.</p>
SESION 8	<p><u>Aprendemos a pintar</u></p> <p>Se les muestra a los niños diversos frascos de témperas de colores para que ellos los manipulen observando sus diversos colores. A continuación se les dará depósitos con un poco de témpera debiendo ellos mismo manipularla sintiendo su textura para luego estampar sus manos el papelote que está cubriendo las mesas de trabajo.</p> <p><u>Recursos:</u> -Papelotes. -Témperas de colores. -Pañitos húmedos -Tapas para la témpera. -Mandil.</p>
SESIÓN 9	<p><u>La caja de pelota</u></p> <p>Realizar orificios en la caja del tamaño de las pelotas. Luego juegue con el niño, enseñándole como éstas se pueden introducir y luego caer. Anime al niño a realizar lo mismo. Él se divertirá al ver los objetos caer.</p> <p><u>Recursos:</u> -Caja de cartón. -Objetos.</p>
SESIÓN 10	<p><u>Jugando con las huellas de mis pies</u></p> <p>Los niños sienten la temperatura de la témpera con sus pies y estampan sus huellas en un papelote grande.</p> <p><u>Recursos:</u> -Papelotes. -Témperas.</p>
SESIÓN 11	<p><u>Sienten las diversas texturas:</u></p> <p>Se les presenta a los niños recipientes conteniendo algodón y en otro payares para que puedan diferenciar lo BLANDO del algodón y lo DURO del payar.</p>

	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Depósitos plásticos. -Algodón. -Payares
SESIÓN 12	<p><u>Aprendemos a pintar</u></p> <p>Mostrarle al niño una manzana, hacer que la toque, enseñándole la forma que tiene, su color, hacer que perciba su olor, luego enséñele una lámina con la imagen de la manzana y dígame "mira, aquí hay una manzana", anímele a que toque la lámina y luego dígame "ahora, vamos a pintar una manzana" mostrarle el dibujo y hacer que el niño lo pinte utilizando sus manos, participe activamente de la actividad y felicítelo constantemente comentándole lo bien que lo está haciendo.</p> <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Manzana real. -Dibujo de manzana en hoja A3. -Pañitos húmedos. -Mandil.

7-8 MESES

Bits de inteligencia: Animales de mar	Canción de la unidad:
Bits de matemática: 2-5	Canciones: Pecesito de color. Gallina Turuleca. Cabeza-cara- hombros-pies.
Bits de lectura: Partes del cuerpo	Audición musical: Música para los reales fuegos artificiales N°06.

SESION 1	<p><u>Sonidos onomatopéyicos:</u></p> <p>Los niños escuchan diversos sonidos onomatopéyicos mostrándoles a la vez las imágenes de éstos.</p> <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Cd de Pinpón-canción #12 -Tarjetas de sonidos onomatopéyicos.
SESION 2	<p><u>Apilar aros:</u></p> <p>Se le dará al niño un cono con una cierta cantidad de aros los cuales deberá apilarlos.</p> <p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conos. -Aros.
SESION 3	<p><u>Reconociendo partes del cuerpo:</u></p> <p>Repasan las partes del cuerpo con una esponja, pincel mojado.</p> <p>Recursos:</p>

	-Esponja.
SESION 4	<p><u>Olores agradables y desagradables:</u></p> <p>Se les presenta a los niños frascos conteniendo diversos olores: vainilla, colonia, vinagre, gelatina, café, ajo, etc... y se les irá diciendo el nombre de cada uno de olores.</p> <p><u>Recursos:</u> Frascos con diversos olores.</p>
SESION 5	<p><u>Jugamos al dame y toma con pelotas de colores:</u></p> <p>Se les dará a cada niño un balde conteniendo varias pelotas de colores y se les irá pidiendo a cada niño le dé una pelota y luego devolvérsela trabajando de esta manera el DAME Y TOMA.</p> <p><u>Recursos:</u> -Balde de colores. -Pelotas de colores.</p>
SESION 6	<p><u>Se divierten tocando diversos instrumentos musicales</u></p> <p>Se les presentará a los niños los instrumentos musicales y el sonido que cada uno de ellos emiten.</p> <p><u>Recursos:</u> -Instrumentos musicales.</p>
SESION 7	<p><u>Rápido y lento:</u></p> <p>Caminan en brazos de mamá de manera rápido y lento alcompás de la pandereta(sentir el cambio de ritmo)</p> <p><u>Recursos:</u> -Pandereta.</p>
SESION 8	<p><u>Pasar un objeto de una mano a otra:</u></p> <p>Pasamos un objeto de una mano a otra, luego le presentamos dos objetos y se le entrega un tercero(trabajar con cubos de madera)</p> <p><u>Recursos:</u> -Objetos- juguetes. -Cubos de madera.</p>
SESIÓN 9	<p><u>Texturas:</u></p> <p>Sienten la textura de una masa de harina con agua.</p> <p><u>Recursos:</u> -Depósitos plásticos. -Harina -Agua -Pañitos absorbentes.</p>
SESIÓN 10	<p><u>Juegan con el paracaídas:</u></p> <p>Juegan con pelotas y el paracaídas trabajando la noción arriba-abajo.</p> <p><u>Recursos:</u> -Paracaídas. -Pelotas de colores.</p>
SESIÓN 11	<p><u>Me divierto con mis manos:</u></p> <p>Se le presenta al niño una vasija conteniendo un pan blando y galletas de agua. El niño deberá intentar pellizcar el pan y romper la galleta con sus manos.</p>

	<p>Recursos: -Pan y galletas de agua.</p>
SESIÓN 12	<p>Botellas de color rojo:</p> <p>Se divierten jugando con las botellas de color rojo. La mamá deberá mostrársela en diferentes posiciones moviéndola constantemente para llamar la atención del niño.</p> <p>Recursos: -Botellas de color rojo.</p>

9-10 MESES

<p>Bits de inteligencia: Las flores</p>	<p>Canción de la unidad: Mi cabeza yo la muevo</p>
<p>Bits de matemática: 3-6</p>	<p>Canciones: Semillita. La gallina Turuleca. La naturaleza.</p>
<p>Bits de lectura: Elementos de la naturaleza.</p>	<p>Audición musical: Minueto N°09</p>

SESION 1	<p><u>Juegan con diversas máscaras de animales</u></p> <p>Los niños se divierten colocándose las diversas máscaras de animales emitiendo el sonido onomatopéyico de cada una de ellas.</p> <p>Recursos: -Máscaras de animales. -Cd de sonidos onomatopéyicos.</p>
SESION 2	<p><u>Pasan las hojas de un libro</u></p> <p>Jugamos a pasar las páginas de un cuento mencionando cada personaje u objeto que se indique.</p> <p>Recursos: -Cuentos de páginas gruesas.</p>
SESION 3	<p><u>Mis regalos:</u></p> <p>Se le presenta al niño una caja envuelta o forrada con papel de regalo y se le da al niño para que lo desenvuelva o rompa el papel descubriendo el contenido.</p> <p>Recursos: -Cajas de cartón forradas.</p>
SESION 4	<p><u>Pasan por el camino de texturas</u></p> <p>Se les muestra cada una de las texturas y luego pasarán gateando por el camino de texturas ya armado.</p>

	<p><u>Recursos:</u> Camino de textura.</p>
SESION 5	<p><u>Observan a través del papel celofán de colores:</u></p> <p>Los niños deberán observar a través del papel celofán y luego intentarán arrugarlo.</p> <p><u>Recursos:</u> Papel celofán.</p>
SESION 6	<p><u>Introducen cuentas de colores en botellas plásticas</u></p> <p>Se les entrega recipientes con cierta cantidad de cuentas de colores las cuales deberán ser introducidas por el pico de la botella plástica.</p> <p><u>Recursos:</u> -Botellas plásticas. -Cuentas de colores.</p>
SESION 7	<p><u>Somos caballitos:</u></p> <p>Juegan a los caballitos sobre las piernas de mamá.</p> <p><u>Recursos:</u> Cd de los caballitos.</p>
SESION 8	<p><u>Juegos con baldes</u></p> <p>Se les entrega baldes de colores con unas cucharas de palo. Los niños realizarán sonidos con la cuchara sobre el balde.</p> <p><u>Recursos:</u> -Baldes de colores. -Cucharas de madera.</p>
SESIÓN 9	<p><u>Juego de encajes</u></p> <p>Entregarle al niño juegos de encaje o recipientes de diferente tamaño para que los coloquen unos dentro de otros. Dejar que el niño explore con los juegos, también puede realizar otro tipo de juegos como hacer torres,</p> <p><u>Recursos:</u> -Barriles de plástico. -Cubos de madera.</p>
SESIÓN 10	<p><u>Cajas sorpresa:</u></p> <p>Se le da al niño una caja forrada de tal manera que el niño la tome, la abra y descubra que hay dentro de ella. El niño deberá sacar objeto por objeto explorando cada uno de ellos.</p> <p><u>Recursos:</u> -cajas de cartón. -cascabeles, pañuelos, cornetas, teléfonos de juguete, etc...</p>
SESIÓN 11	<p><u>Texturas de formas:</u></p> <p>Se colocan en los espejos varias siluetas de cosas las cuales han</p>

	<p>sido elaboradas con diversas texturas, ellos deberán tocarlas.</p> <p>Recursos: Siluetas de texturas.</p>
SESIÓN 12	<p><u>Pinto con matamoscas:</u></p> <p>Se divierten pintando utilizando matamoscas.</p> <p>Recursos: -Témperas. -Matamoscas. -Papel sábana.</p>

11-12 MESES

Bits de inteligencia: Insectos	Canción de la unidad: Mi cabeza yo la muevo
Bits de matemática: 4-7	Canciones: DinkiDinki araña. Carnaval de números. La casita.
Bits de lectura: Partes de la casa.	Audición musical: Antonio Vivaldi: Las cuatro estaciones.

SESION 1	<p><u>Daditos de papita:</u></p> <p>Colocamos unos daditos de papita sancochada, para que ellos se la lleven a la boca.</p> <p>Recursos: Platos de plástico, cubiertos. Daditos de papita sancochada.</p>
SESION 2	<p><u>¿Dónde está?</u></p> <p>Juegan a descubrir dónde está el objeto tapado por un pañuelo.</p> <p>Recursos: -Objetos -Pañuelos.</p>
SESION 3	<p><u>Sentimos la arena mojada y húmeda</u></p> <p>Se les entrega a cada niño dos recipientes conteniendo en uno de ellos arena mojada y en el otro arena seca, ellos sentirán la diferencia.</p> <p>Recursos: -Depósitos con arena.</p>
SESION 4	<u>Alto y bajo:</u>

	<p>Alzamos al bebé muy alto y seguimos el ritmo de una canción, luego lo bajamos hacia la cara y le damos un beso.</p> <p><u>Recursos:</u> -Cd</p>
SESION 5	<p><u>Juegos en el jardín</u></p> <p>Nos divertimos jugando con las pelotas en el jardín.</p> <p><u>Recursos:</u> -Pelotas grandes.</p>
SESION 6	<p><u>Me identifico:</u></p> <p>Pedir fotos del niño para que se identifique, luego se arma un lindo álbum de fotos.</p> <p><u>Recursos:</u> -Fotos de los niños. -Cuadernillo de cartulina de colores(álbumes) -Cd de mi carita redondita.</p>
SESION 7	<p><u>Realizan praxias:</u></p> <p>Se les coloca mermelada o manjar en la parte superior e inferior del labio debiendo ellos tratar de alcanzarla.</p> <p><u>Recursos:</u> -Mermelada o manjar.</p>
SESION 8	<p><u>Sientes texturas:</u></p> <p>Sienten diversas texturas en varias tinas que contienen: harina, polenta, piedras barro.</p> <p><u>Recursos:</u> -Tinas -Texturas</p>
SESIÓN 9	<p><u>Arrugamos papel:</u></p> <p>Se les entrega variedad de clases de papel los cuales deberán ser arrugados y luego colocados dentro de un balde.</p> <p><u>Recursos:</u> -Papel. -Tinas.</p>
SESIÓN 10	<p><u>Moteamos:</u></p> <p>Se divierten moteando libremente sobre papel sábana.</p> <p><u>Recursos:</u> -Motas. -Papel sábana</p>
SESIÓN 11	<p><u>¡ Qué hay aquí?</u></p> <p>Se les entrega objetos forrados con papel celofán los cuales deberán ser descubiertos por el niño.</p>

	<p><u>Recursos:</u> -Objetos forrados</p>
SESIÓN 12	<p><u>Juegan con encajes de plástico:</u></p> <p>Se divierten jugando con los encajes de plástico diciéndoles a la vez la forma que tiene cada uno de ellos.</p> <p><u>Recursos:</u> -Encajes de plástico.</p>

Actividades extras:

1. Darle un juguete y animarlo a coger más.
2. Seguir un objeto gateando.
3. Llenar botellas con agua en una tina.
4. Romper hojas de catálogos.
5. Mirarse en espejos individuales.

PROGRAMACIÓN PARA AVENTUREROS

NIÑOS DE 1 AÑO



Unidad I

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD I: "Conozco nuevos amigos	MES : MARZO
---	--------------------

DÍAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	O.F: Pegan papeles de colores sobre la imagen de un osito.	O.F : Juegan guardando cascabeles en sus envases
M	O.F: Juegan con masa de colores.	O.F : Juegan con plantados con pines de madera.
X J V	O.F : Observan cuentos e intentan pasar las páginas O.F: Pintan libremente dejando sus huellas sobre papelotes. O.F: Garabatean libremente utilizando las crayolas de colores.	O.F: Arman torres con ladrillos. O.F: Encajan figuras geométricas. O.F: Juegan armando torres con playgos.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Papeles de colores • Masa blanda. • Cuentos. • Témperas y papelotes • Cartulina grande y crayolas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cascabeles y envases • Encajes. • Ladrillos plásticos. • Figuras geométricas. • Playgos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD I: "Conozco nuevos amigos	MES : MARZO
---	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Motean libremente sobre un papel.	OF: Forman cadenas plásticas.
M	OF: Trozan fideos sancochados.	OF: Abren y cierran botellas con tapa rosca.
X	OF: Arrugan y pegan papeles de colores sobre una hoja.	OF: Insertan carretes plásticos de colores.
J	OF: Trabajan con masa granulada de colores.	OF: Arman torres con cubos de madera.
V	OF: Estampan sellos en papelotes.	OF: Juegan con plantados plásticos.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Motas y témperas. • Fideos sancochados. • Papel de color, goma, hoja. • Masa granulada. • Papelotes, sellos, témpera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cadenas plásticas. • Botellas con tapa rosca. • Carretes plásticos, pasadores plásticos. • Cubos de madera. • Plantados plásticos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD I: "Conozco nuevos amigos	MES : MARZO
---	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Trabajan con masas de color rojo.	OF: Trabajan introduciendo fichas por las ranuras de latas. (pedir latas a talleres).
M	OF: Pegan masa de color rojo sobre la imagen de una fresa.	OF: Juegan con encajes de madera.
X	OF: Observan cuentos e intentan pasar las páginas.	OF: Arman torres con ladrillos.
J	OF: Trabajan realizando diversas figuras con maíz mágico.	OF: Juegan abrir y cerrar monederos.
V	OF: Garabatean libremente utilizando una crayola de color rojo.	OF: Juegan con pelotas de color rojo.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Masa de color rojo. • Papelotes. • Cuentos. • Maíz mágico y crayola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fichas y latas • Encajes de madera. • Ladrillos y monederos. • Pelotas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD I: "Conozco nuevos amigos	MES : MARZO
---	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Arrugan y pegan papeles de color sobre la imagen de un polo..	OF: Abren y cierran botellas taparosca.
M	OF: Realizan garabatos en las pizarras acrílicas.	OF: Introducen bajalenguas de color rojo en las ranuras de las latas.
X	OF: Estampan utilizando matamoscas con témpera.	OF: Juegan a recoger flores hechas de fomix en el patio.
J	OF: Juegan a cambiarle el color a la masa de harina con témpera de color rojo.	OF: Juegan con tuberías.
V	OF: Juegan con masa granulada.	OF: Juegan con las tablas Montessori (pega-pega)
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Papel crepe de colores • Pizarras acrílicas y plumones. • Matamoscas y témpera. • Masas 	<ul style="list-style-type: none"> • Botellas • Bajalenguas y latas. • Flores hechas de fomix. • Tuberías • Tablas Montessori.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD I: "Conozco nuevos amigos	MES : MARZO
---	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Pitan libremente con motitas de papel crepe rojo.	OF: Juegan con ligas de colores.
M	OF: Traspasan harina de un recipiente a otro con ayuda de una cuchara	OF: Ensartan aros en conos.
X	OF: Arrugan libremente papel crepe.	OF: Apilan torres con bloques de madera.
J	OF: Pegan trozos de papel lustre en la imagen de una pelota.	OF: Tapan y destapan latas.
V	OF: Trasvasan granos de un recipiente a otro.	OF: juegan a derribar los pinos con pelotas de trapo.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Motitas de papel crepé. • Harina, cuchara. • Papel crepé. • Papel lustre. • Granos y recipientes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ligas de colores. • Conos, aros. • Bloques de madera. • Latas. • Pinos, pelotas de trapo.

Unidad II

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD II: "DESCUBRO MI CUERPO"	MES : ABRIL
--	--------------------

DÍAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L M	O.F: Motean con témpera la imagen de una toalla. O.F: Decoran la figura del tacho de basura con envolturas de diferentes productos.	O.F: Introducen pallares en una botella. O.F: Juegan en el patio a lanzar pelotas de trapo hacia arriba.
X J V	O.F: Amasan plastilina neón. O.F: Estampan sellos con témpera roja. O.F: Amasan harina con agua.	O.F: Vacían contenidos de un recipiente a otro utilizando la mano (granos) O.F: Abren y cierran monederos. O.F: Trabajan insertando carretes.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Témpera. • Envolturas de diferentes productos. • Plastilina, harina. • Sellos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pallares y botellas. • Pelotas de trapo • Granos y recipientes. • Monederos. • Carretes.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD II: "DESCUBRO MI CUERPO"	MES : ABRIL
--	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Trabajan en el uso de la cuchara comiendo trocitos de queso. (comunicado)	OF: Juegan a abrir y cerrar los dedos haciendo pinza (silicona).
M	OF: decoran con motitas de bolsas plásticas la imagen de un jabón.	OF: Juegan armando torres con ladrillos plásticos.
X	OF: Celebración por Semana Santa.	OF: Celebración por Semana Santa.
J	OF: SEMANA SANTA	OF: SEMANA SANTA
V	OF: SEMANA SANTA	OF: SEMANA SANTA
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Motas y témperas. • Trocitos de queso. • Cuchara. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ladrillos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD II: "DESCUBRO MI CUERPO"	MES : ABRIL
--	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L M	OF: Trabajan haciendo garabatos en las pizarras acrílicas. OF: Rasga papel periódico.	OF: Introducen garbanzos por los agujeros de las latas. OF: Juegan con botellas llenas de papel metálico de colores.
X J V	OF: Pintan usando rodillo y témpera sobre un círculo. OF: Realizan un collage en la imagen de un niño. OF: Forman un muñeco con el maíz mágico.	OF: Juegan con imanes pescando mariquitas. OF: Juegan con las tablas pega pega. OF: Juegan a pelar arvejas.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Pizarras ac�ricas. • Papel periódico. • Rodillo y témpera. • Maíz mágico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Garbanzos y latas. • Botellas y papel metálico. • Im�n. • Tablas pega pega y arvejas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD II: "DESCUBRO MI CUERPO"

MES : ABRIL - MAYO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Pintan un círculo con tiza mojada.	OF: Juegan con encajes de madera.
M	OF: Trozan papel lustre de colores.	OF: Buscan la silueta del número 1 dentro de la piscina de pelotas.
X	OF: Intentan pasar las hojas de un cuento.	OF: Arman torres con cubos de madera.
J	OF: Pegan confetis sobre la imagen del número 1.	OF: Juegan con carritos de tracción.
V	OF: Hacen churritos con masa granulada.	OF: Encuentran objetos escondidos en una tina con harina utilizando un colador.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Tiza y papel lustre • Cuentos. • Confetis • Masa granulada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encajes de madera. • Piscina de pelotas. • Carritos. • Harina y colador.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD II: "DESCUBRO MI CUERPO"

MES : ABRIL - MAYO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Pegan papeles de colores dentro del círculo.</p> <p>OF: Dejan sus huellitas de su pie alrededor del círculo.</p>	<p>OF: Trabajan con eslabones.</p> <p>OF: Trabajan con tuberías.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Realizan una masa con harina y agua.</p> <p>OF: RECESO</p> <p>OF: RECESO</p>	<p>OF: Apilan cubos de madera.</p> <p>OF: RECESO</p> <p>OF: RECESO</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papeles de colores. • Témpera. • Harina y agua 	<ul style="list-style-type: none"> • Eslabones. • Tuberías. • Cubos de madera.

Unidad III

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD III: "Mi familia"

MES: MAYO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Pintan libremente con sus manos en papelotes usando témpera roja.</p> <p>OF: Garabatean en pizarras acrílicas.</p>	<p>OF: Derriban botellas con pelotas de trapo.</p> <p>OF: Trabajan con encajes de goma.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Amasan harina con agua y témpera roja.</p> <p>OF: Trasladan garbanzos de un recipiente a otro con la mano.</p> <p>OF: Amasan plastilina granulada.</p>	<p>OF: Forman cadenas plásticas.</p> <p>OF: Arman torres con cubos de madera</p> <p>OF: Tapan y destapan barriles plásticos descubriendo un objeto.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes. • Témpera roja. • Pizarras acrílicas. • Harina, agua. • Garbanzos. • Plastilina granulada. • Recipientes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Botellas. • Pelotas de trapo. • Encajes de goma. • Cadenas plásticas. • Cubos de madera. • Barriles plásticos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD III: "Mi familia"	MES: MAYO
---------------------------------	------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Garabatean libremente con crayola sobre papelotes.	OF: Ensartan carretes.
M	OF: Pegan estrellas de papel en el manto de la Virgen María.	OF: Introducen garbanzos en latas.
X	OF: Rasgan papel kraft.	OF: Juegan con playgos.
J	OF: Pintan la figura de un vaso usando la técnica del moteado.	OF: Colocan aros en los conos.
V	OF: Pasan su dedo sobre el círculo dibujado en una pizarra acrílica.	OF: Encajan vasos plásticos.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Papelotes. • Crayola. • Papel kraft. • Motas. • Pizarras acrílicas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Carretes. • Garbanzos. • Latas. • Playgos. • Aros, conos. • Vasos plásticos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD III: "Mi familia"	MES: MAYO
---------------------------------	------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: forman círculos utilizando masa blanda y moldes.	OF: juegan con plantados.
M	OF: forman mariposas estampando sus manos con témpera	OF: juegan con las tablas Montessori (pega pega)
X	OF: pintan con témpera y matamoscas pequeños libremente sobre un papelote.	OF: abren y cierran monederos
J	OF: arrugan papel celofán	OF: trabajan con ensartes de madera
V	OF: Trasladan granos de un recipiente a otro haciendo uso de una cuchara de madera.	OF: introducen cuentas en las latas
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Masa blanda y moldes. • Témpera. • Matamoscas y papelotes. • Granos. • Recipientes • Cucharas de madera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantados. • Tablas Montessori. • Monederos. • Ensartes de madera. • Cuentas y latas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD III: "Mi familia"

MES: MAYO-JUNIO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Modelan plastilina.</p> <p>OF: Pegan círculos de color rojo en la imagen de un globo</p>	<p>OF: Juegan armando torres con cubitos de madera.</p> <p>OF: Introducen fideos en botellas pequeñas.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Decoran con trocito de papel de colores la foto de su familia.(comunicado)</p> <p>OF: Buscan en las paredes del aula siluetas de color rojo.</p> <p>OF: Garabatean libremente con plumón grueso sobre una hoja.</p>	<p>OF: Juegan con tuberías.</p> <p>OF: Intentan desenroscar y enroscar botellas plásticas.</p> <p>OF: juegan con encajes de goma.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plastilina. • Papeles de colores. • Siluetas de colores. • Plumón grueso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cubitos de madera. • Botellas. • Fideos. • Tuberías. • Encajes de goma.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD III: "Mi familia"

MES: MAYO-JUNIO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Trabajan realizando masa de harina y témpera de color rojo.</p> <p>OF: Intentan comer trocitos de fresa con ayuda de un tenedor pequeño.</p>	<p>OF: Juegan con el paraca�idas y una pelota de trapo.</p> <p>OF: Ensartan aros de colores en los conos.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Celebración del Día del Padre.</p> <p>OF: Pegan libremente círculos de colores de cartulina sobre una hoja.</p> <p>OF: Pintan la imagen de una pelota utilizando sellitos.(cartón corrugado)</p>	<p>OF: Celebración del Día del Padre.</p> <p>OF: Juegan con instrumentos musicales.</p> <p>OF: Introducen cuentas en latas.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Harina. • Témpera • Tenedor. • Círculos de cartulina. • Sellitos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Paraca�idas. • Pelota de trapo. • Aros de colores y conos. • Instrumentos musicales. • Cuentas y latas.

Unidad IV

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD IV: "El Perú y los animales"

MES: JUNIO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>O.F : Pintan libremente utilizando escobillas y tempera de color.</p> <p>O.F: Arrugan papel seda.</p>	<p>O.F: Arman torres con ladrillos.</p> <p>O.F: Enrosca y desenrosca botellas.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>O.F: Trasvasan pallares de un recipiente a otro.</p> <p>O.F: Pegan Napa en la imagen de una oveja.</p> <p>O.F: Buscan flores en el jardín utilizando lupas.</p>	<p>O.F : Juegan con los sapitos.</p> <p>O.F :Juegan con barriletes plásticos.</p> <p>O.F : Trasladan bolsitas de arena de un lugar a otro.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Escobillas, témpera, recipientes. • Papel seda • Pallares, cucharas de palo, recipientes. • Hoja de trabajo, napa, goma • Flores de fomix, lupas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ladrillos plásticos. • Botellas, cascabeles. • Sapitos de plástico. • Barriletes plásticos. • Bolsas con arena, tinas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD IV: "El Perú y los animales"

MES: JUNIO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Decoran la imagen de San Josemaría con pétalos de claveles y tempera. (comunicado)</p> <p>OF: Intentan comer solos rodajas de plátano. (comunicado)</p>	<p>OF: Juegan con los encajes de plástico.</p> <p>OF: Descubrimos regalos de papel celofán.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Trasvasan agua de un recipiente a otro.</p> <p>OF: Decoran con bajalengua la imagen de san Josemaría.</p> <p>OF: Pintan con su dedo la imagen del cuadrado.</p>	<p>OF: Introducen bloques lógicos en las latas.</p> <p>OF: Trabajan con las tablas Montessori.</p> <p>OF: Lanzan globos hacia y hacia abajo.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Pétalos, ténpera. • Plátano, cuchara, • Agua, recipientes. • Bajalenguas. • Tempera, cuadrado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encajes de plástico. • Papel celofán • Bloques lógicos, recipientes, latas. • Tablas Montessori. • Globos de colores.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD IV: "El Perú y los animales"	MES: JUNIO-JULIO
--	-------------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Sienten la textura de la arena mojada.	OF: Limpian el aula con escobas.
M	OF: Pasan las páginas de un cuento.	OF: Juegan a la pesca de mariposas.
X	OF: Decoran la figura del cuadrado con bajalenguas.	OF: Trabajan con los encajes de goma.
J	OF: Arrugan papel kraft.	OF: Abren y cierran monederos.
V	OF: Pintan con crayola la imagen de una llama.	OF: Colocan aros en los conos.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Arena, recipientes. • Cuentos. • Hoja de trabajo, bajalenguas. • Papel kraft. • Hoja de trabajo, crayolas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escobas. • Palos de pescar, mariposas de fomix. • Encajes de goma. • Monederos. • Aros, conos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD IV: "El Perú y los animales"

MES: JUNIO-JULIO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Trozan fideos largos.	OF: Introducen cuentas en una botella.
M	OF: Sienten la textura de la pintura con crema.	OF: Trabajan con los ensartes de madera.
X	OF: Pintan con pincel y témpera la imagen De un oso de anteojos.	OF: Abren y cierran tapers.
J	OF: Amasan plastilina jumbo.	OF: Juegan con cintas de colores.
V	OF: Trabajan con pizarras acrílicas y plumones.	OF: Trabajan con plantados.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Fideos • Crema, témpera. • Hoja de trabajo, pincel, témpera. • Plastilina. • Pizarras acrílicas, plumones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentas, botellas. • Ensartes de madera, cuerdas, recipientes. • Tapers. • Cintas de colores. • Plantados, tarugos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD IV: "El Perú y los animales"

MES: JUNIO-JULIO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Arrugan papel crepé.	OF: Juegan con los banquillos de trabajo.
M	OF: Pegan plumas de colores en la imagen de un Papagayo.	OF: Arman torres con cubos de madera.
X	OF: Rasgan papel bond de color.	OF: Lanzan pelotas de trapo dentro de una caja.
J	OF: Practican el uso de la cuchara comiendo cereal. (comunicado)	OF: Juegan a jalar carritos
V	OF: Pegan escamas hechas de cartulinas (círculos) sobre la imagen de un pez.	OF: Arman encajes de madera con pines plásticos.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Papel crepé. • Hoja de trabajo, plumas, goma. • Papel bond de color. • Cereal, cuchara, recipiente. • Hoja de trabajo, círculos, goma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Banquillos de trabajo. • Cubos de madera, recipientes. • Pelotas de trapo, caja. • Carritos. • Encajes de madera.

Unidad V

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD V: "Que linda es mi ciudad"

MES: AGOSTO

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Trituramos galletas de animalitos utilizando mini morteros.</p> <p>OF: Ensartan fideos canuto.</p>	<p>OF: Juegan a limpiar con las escobas.</p> <p>OF: Introducen bloques lógicos cuadrados en latas con ranuras.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Garabatean con crayola de color azul sobre cartulinas de color.</p> <p>OF: Pegan stikers de personajes animados en un mini álbum.</p> <p>OF: Estampan utilizando matamoscas.</p>	<p>OF: Arman cadenas con eslabones a presión.</p> <p>OF: Jugamos con los sapitos.</p> <p>OF: Trabajan con plantados de madera.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Galletas, morteros. • Fideos, recipientes. • Cartulinas, crayolas. • Stikers, papel bond de color. • Matamoscas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escobas. • Bloques lógicos, latas • Eslabones, recipientes. • Sapitos de plástico. • Plantados.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD V: "Que linda es mi ciudad"	MES: AGOSTO
---	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L M	OF: Decoran la imagen de un carro con confeti.. OF: Utilizan jarras para regar las plantas	OF: Hacen rodar botellas grandes. OF: Introducen cuentas de color azul en una botella.
X J V	OF: Pasan menestra de un recipiente a otro con ayuda de la cuchara. OF: Arrugan papel celofán. OF: Buscan objetos escondidos en tazones con harina.	OF: Buscan pelotas de color azul y rojo en la piscina de pelotas. OF: Colocan aros en los conos. OF: Patean pelotas pequeñas (puas).
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja de trabajo, confetti. • Jarras. • Menestra, cuchara, recipientes. • Papel celofán. • Juguetes pequeños, recipientes, harina. 	<ul style="list-style-type: none"> • Botellas grandes. • Cuentas, botellas. • Pelotas, piscina. • Aros, conos • Pelotas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD V: "Que linda es mi ciudad"	MES: AGOSTO
---	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Pintan con témpera neón sobre cartulina negra.	OF: Buscan siluetas de mariposas en el salón y las guardan en baldes.
M	OF: Embolilla papel seda de colores y lo pegan en la imagen de una casa.	OF: Bailan la canción Saltarín utilizando cintas de colores.
X	OF: Pintan un cuadrado gigante de color azul, utilizando escobillas.	OF: juegan libremente con ganchos de colores.
J	OF: Amasan plastilina de color azul.	OF: Apilan ladrillos.
V	OF: Pegan algodón en la barba y cabello de un abuelito.	OF: Juegan con carritos de tracción.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Témpera, cartulina negra. • Papel seda, hoja de trabajo. • Papel sábana, escobillas, témpera • Plastilina. • Algodón, hojas de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Siluetas, baldes. • Canción, cintas. • Ganchos, . • Ladrillos. • Carritos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD V: "Que linda es mi ciudad"	MES: AGOSTO
---	--------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Pegan trozos de yute azul en el número 2.	OF: Lanzan pelotas derribando pinos.
M	OF: Pintan con sellos sobre cartulina negra.	OF: Ensartan carretes de madera.
X	OF: Pasan las hojas de cuentos con páginas delgadas	OF: Recogen siluetas de cuadrados grandes y pequeños y los guardan en tinas.
J	OF: Garabatean libremente sobre las mesas forradas con cartón corrugado y papel sabana.	OF: Arman tuberías.
V	OF: Amasan cerámica al frío.	OF: Juegan con títeres de los servidores de la comunidad.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Yute , hoja de trabajo • Sellos, cartulina negra. • Cuentos. • Cartón corrugado, plumones, papel sabana. • Cerámica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pinos, pelotas de trapo. • Carretes. • Siluetas, tinas. • Tuberías, recipientes. • Títeres.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD V: "Que linda es mi ciudad"	MES: SEPTIEMBRE
---	------------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Pintan con témpera de colores la imagen de una mariposa.	OF: Abren y cierran monederos.
M	OF: Amasan y trozan plastilina neón.	OF: Apilan torres con cubos de madera.
X	OF: Sienten la textura del ripio.	OF: Juegan con playgos rojos y azules.
J	OF: Motean la imagen de un cuadrado.	OF: Trabajan con ensartes de plástico.
V	OF: Pegan fomix de textura sobre la imagen de una flor.	OF: Introducen botones en las latas
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Imagen de mariposa, témpera. • Plastilina neón. • Ripio. • Mota, témpera, hoja de trabajo. • Fomix, hoja de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Monederos. • Cubos de madera. • Play gos • Ensartes de plástico. • Botones., latas con ranuras

Unidad VI

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VI: "Bienvenida Primavera"

MES: SEPTIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Arrugan papel crepé de colores y lo pegan sobre la imagen de una flor.</p> <p>OF: Juegan con masa blanda de color azul.</p>	<p>OF: Juegan con globos de color azul.</p> <p>OF: Trabajan con las tablas Montessori (pega pega).</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Realizan trazos libres sobre harina.</p> <p>OF: Garabatean con plumones en papel sábana pegado sobre la pared.</p> <p>OF: Pegan trozos de papel lustre color amarillo sobre la imagen del sol.</p>	<p>OF: Juegan con botellas mágicas de color azul.</p> <p>OF: Arman y desarman torres con playgo.</p> <p>OF: Introducen maíz mágico en una botella.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Papel crepé, hoja de trabajo • Masa blanda color azul • Harina, tinas • Papel sábana, plumones. • Papel bond de colores 	<ul style="list-style-type: none"> • Globos de color azul • Tablas Montessori (pega pega) • Botellas de color azul • playgo • Maíz mágico.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VI: "Bienvenida Primavera"	MES: SEPTIEMBRE
--	------------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L M	OF: . Libre OF: Garabatean sobre pizarras acrílicas usando plumón azul.	OF: Libre OF: Unen cadenetas plásticas.
X J V	OF: Pintan el gusanito de cerámica. OF: Forman bolitas con masa granulada. OF: Arman un gusanito con cerámica	OF: . Buscan con lupas insectos de plástico escondidos en el jardín. OF: Juegan estirando colets OF: Bailan la canción "pajaritos a volar" utilizando cintas de colores.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Día libre • Pizarras, plumones • Témperas • Masa granulada. • Cerámica al frío. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maíz mágico, botellas. • Cadenetas plásticas Fisher price • Insectos de plástico, lupas. • Colets . • Cintas, CD.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VI: "Bienvenida Primavera"

MES: SEPTIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p align="center">L</p> <p align="center">M</p>	<p>OF: Pegan maíz mágico sobre la línea del cuadrado.</p> <p>OF: Trabajan con morteros para moler pan duro (comunicado).</p>	<p>OF: Colocan ganchos alrededor de siluetas de fomix.</p> <p>OF: Rasgan cartulina de diferentes colores.</p>
<p align="center">X</p> <p align="center">J</p> <p align="center">V</p>	<p>OF: Pescan animales del mar plásticos con coladores.</p> <p>OF: Amasan plastilina de color azul.</p> <p>OF: Trabajan con encajes de madera.</p>	<p>OF: Buscan siluetas de flores y las colocan en baldes.</p> <p>OF:</p> <p>OF: Apilan ladrillos.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Maíz mágico, hoja de trabajo.. • Morteros, pan • Animales del mar plásticos, coladores, tina. • Plastilina color azul. • Encajes de madera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ganchos, siluetas de fomix. • Cartulina de colores. • Siluetas de flores, baldes. • • Ladrillos plásticos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VI: "Bienvenida Primavera"	MES: OCTUBRE
--	---------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Arrugan papel burdo.	OF: Tapan y destapan tapers.
M	OF: Elaboran el sol en cerámica en frío.	OF: Juegan con banquillos de trabajo.
X	OF: Pegan trozos de papel lustre sobre la imagen del arco iris	OF: Enroscan y desenroscan botellas.
J	OF: Pintan el sol hecho en cerámica al frío.	OF: Ensartan carretes plásticos.
V	OF: Pintan sobre cartulina negra usando tiza mojada.	OF: Juegan con animales plásticos de la granja.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Papel burdo. • Cerámica en frío. • Papel lustre, hoja de trabajo • Témpera amarilla • Cartulina negra, tiza mojada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tapers plásticos. • Banquillos de trabajo. • Botellas plásticas. • Carretes plásticos, cuerdas. • Animales plásticos.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VI: "Bienvenida Primavera"	MES: OCTUBRE
--	---------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Se divierten experimentando con la leche mágica..	OF: Trabajan con las tablas Montessori (cierres).
M	OF: Pegan plumas sobre la imagen de un pajarito..	OF: Introducen bloques lógicos azules en las latas.
X	OF: Garabatean sobre papel sábana con crayolas de color azul.	OF: Arman una torre con cubos.
J	OF: .Pintan con crayola la imagen de dos pelotas	OF: Patean pelotas hacia el arco..
V	OF: Esparcen plastilina sobre la imagen del número 2 .	OF: juegan con bolsas pesadas y livianas.
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • Leche, tinte vegetal, recipientes. • Plumaz, hoja de trabajo. • Papel sábana, crayolas color azul. • Crayola, hoja de trabajo. • Plastilina, hoja de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tablas Montessori (cierres) • Latas, bloques lógicos azules. • Cubos de madera. • Pelotas, arco. • Bolsas pesadas y livianas.

Unidad VII

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VII: "Que rico son mis alimentos"

MES: OCTUBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>O.F: Estampan sellos dentro de la imagen del círculo..</p> <p>O.F: Garabatean en pizarras acrílicas.</p>	<p>O.F: Juegan con plantados de madera..</p> <p>O.F: Introduce cuentas dentro de una botella.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>O.F: Rasgan cartón corrugado de color.</p> <p>O.F: Amasan con rodillos plastilina jumbo.</p> <p>O.F: Pintan con crayola la imagen de una pera.</p>	<p>O.F: Juegan con tuberías</p> <p>O.F: Juegan a colocar aros en los conos.</p> <p>O.F: Enroscan y desenroscan botellas plásticas.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sellos, hoja de trabajo. • Pizarras, plumones. • Cartón corrugado de color. • Plastilina jumbo. • Crayola, hoja de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • tuberías plásticas. • Cuentas, botellas. • Plantados, base de fomix. • Aros, conos. • Botellas plásticas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VII: "Que rico son mis alimentos"

MES: OCTUBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p align="center">L</p> <p align="center">M</p>	<p>OF: Pegan trozos de papel de color amarillo en la imagen de un plátano.</p> <p>OF: Introducen fideos dentro de las latas.</p>	<p>OF: Arman torres con bloques de madera.</p> <p>OF: Patean pelotas de trapo.</p>
<p align="center">X</p> <p align="center">J</p> <p align="center">V</p>	<p>OF: trasladan trozos de papa sancochada de un recipiente a otro.</p> <p>OF: colocan ganchos alrededor de siluetas.</p> <p>OF: Arrugan papel de revista.</p>	<p>OF: Juega con los sapitos de colores.</p> <p>OF: Juegan con las frutas de tela.</p> <p>OF: Bailan una canción utilizando cintas de color azul. .</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hoja de trabajo, papel de color amarillo. • Fideos, latas. • Rodajas de choclo. • Siluetas y ganchos • Papel de revista. 	<ul style="list-style-type: none"> • Bloques de madera. • Pelotas de trapo. • Sapitos de colores. • Frutas de tela. • Cintas de color azul.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VII: "Que rico son mis alimentos"

MES: OCTUBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Pasan las páginas de un cuento.</p> <p>OF: Pegan masita blanda roja en la imagen de un reno. .</p>	<p>OF: Ruedan botellas mágicas azules .</p> <p>OF: Juegan a tapar y destapar tapers.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Rasgan papel crepe.</p> <p>OF: Realiza presión con los dedos en bolas de arcilla.</p> <p>OF: Decoran con escarcha la imagen del nacimiento. .</p>	<p>OF: Abren y cierran tablas Montessori (pega - pega).</p> <p>OF: Pasan carretes por una cuerda.</p> <p>OF: Juegan lanzando pelotas dentro de una caja .</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos. • Masa blanda, hoja de trabajo. • Papel crepe. • Arcilla. • Hoja de trabajo, escarcha, goma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Botellas mágicas. • Tapers. • Carretes, cuerdas. • Tablas Montessori. • Pelotas de plástico, caja.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VII: "Que rico son mis alimentos"

MES: NOVIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p>L</p> <p>M</p>	<p>OF: Pasan las páginas de un cuento.</p> <p>OF: Arrugan papel crepé de color azul.</p>	<p>OF: Juegan con banquillos de trabajo.</p> <p>OF: Juegan a empujar y jalar cajas con pelotas.</p>
<p>X</p> <p>J</p> <p>V</p>	<p>OF: Pasan avena de un recipiente a otro con cuchara.</p> <p>OF: Realiza presión con los dedos en bolas de arcilla.</p> <p>OF: Pintan con pinceles la imagen de una naranja.</p>	<p>OF: Ayudan a regar las plantas del patio.</p> <p>OF: Juegan a descubrir regalos de papel crepé.</p> <p>OF: Introducen cuentas en las latas.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos. • Papel crepé azul. • Avena, cucharas. • Arcilla. • Hoja de trabajo, pinceles, témpera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Banquillos de trabajo. • Cajas y pelotas plásticas. • Regaderas. • Juguetes, papel crepé • Cuentas de colores y latas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VII: "Que rico son mis alimentos"

MES: NOVIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p align="center">L</p> <p align="center">M</p>	<p>OF: Sienten la textura de la masa con bolitas de tecnopor.</p> <p>OF: Pegan papel crepé verde sobre la imagen de una lechuga.</p>	<p>OF: Juegan a recolectar frutas en una canasta.</p> <p>OF: Juegan con los encajes de goma.</p>
<p align="center">X</p> <p align="center">J</p> <p align="center">V</p>	<p>OF: Rasgan papel Kraft.</p> <p>OF: Realizan la técnica de pintura: La mancha.</p> <p>OF: Pintan con tempera la imagen de una zanahoria.</p>	<p>OF: Arman cadenas plásticas.</p> <p>OF: Trasladan pallares de un recipiente a otro utilizando sus dedos.</p> <p>OF: Juegan a jalar carritos con una cuerda .</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Masa, bolitas de tecnopor. • Hoja de trabajo, papel crepe verde. • Papel kraft. • Hoja A3, témperas de colores. • Hoja de trabajo, témpera de color anaranjado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Frutas de plástico, canasta.. • Encajes de goma. Cadenas plásticas. • Pallares, recipientes. • Carritos plásticos, cuerdas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VII: "Que rico son mis alimentos"

MES: NOVIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p align="center">L</p> <p align="center">M</p>	<p>OF: Intentan hacer bolitas con masa de color azul.</p> <p>OF: Pintan papelotes con escobillas utilizando témpera de color rojo y azul.</p>	<p>OF: Lanzan pelotas para derribar pinos. .</p> <p>OF: Forman cadenas plásticas a presión.</p>
<p align="center">X</p> <p align="center">J</p> <p align="center">V</p>	<p>OF: Pegan plastilina de color rojo en la imagen de un tomate.</p> <p>OF: Introducen baja lenguas en las latas.</p> <p>OF: Comen trozos de fresa con la cuchara.</p>	<p>OF: Abren y cierran monederos.</p> <p>OF: juegan con rompecabezas de encajes.</p> <p>OF: Juegan lanzando pelotas dentro de una caja .</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos. • Masa blanda, hoja de trabajo. • Papel crepe. • Arcilla. • Hoja de trabajo, escarcha, goma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pelotas de trapo, pinos. • Cadenas a presión. • Monederos. • Rompecabezas de encajes. • Pelotas de plástico, caja.

Unidad VIII

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VIII: “Recibamos con amor a Jesús”

MES: DICIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p align="center">L</p> <p align="center">M</p>	<p>O.F: Cortan plastilina con cuchillos de plástico.</p> <p>O.F: Pegan stikers de carita feliz dentro de un círculo.</p>	<p>O.F: Enroscan y desenroscan botellas plásticas.</p> <p>O.F: Introduce cuentas dentro de una botella.</p>
<p align="center">X</p> <p align="center">J</p> <p align="center">V</p>	<p>O.F: Rasgan cartulina de color.</p> <p>O.F: Trozan plastilina jumbo.</p> <p>O.F: Pintan con crayola la imagen de una campana navideña.</p>	<p>O.F: Juegan con los plantados de madera. .</p> <p>O.F: Juegan a colocar aros en los conos.</p> <p>O.F: Juegan con tuberías.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Sellos, hoja de trabajo. • Pizarras, plumones. • Cartulinas de color. • Plastilina jumbo. • Crayola, hoja de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • tuberías plásticas. • Cuentas, botellas. • Plantados, base de fomix. • Aros, conos. • Botellas plásticas.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VIII: “Recibamos con amor a Jesús”	MES: DICIEMBRE
--	-----------------------

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
L	OF: Juegan con botellas llenas de papel metálico de colores.	OF: Arman torres con bloques de madera.
M	OF: Introducen fideos dentro de las latas.	OF: Patean pelotas de trapo.
X	OF: : Arrugan papel de revista.	OF: Juega con los sapitos de colores.
J	OF: Juegan con imanes pescando el número 2.	OF: Colocan ganchos alrededor de siluetas.
V	OF. Pegan algodón en las alas de un angelito.	OF: Bailan una canción utilizando cintas de color azul. .
MATERIALES	<ul style="list-style-type: none"> • botellas • Fideos, latas. • Papel de revista. • Imanes, siluetas. • Algodón, hoja de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Bloques de madera. • Pelotas de trapo. • Sapitos de colores. • Siluetas, ganchos. • Cintas de color azul.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VIII: "Recibamos con amor a Jesús"

MES: DICIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p align="center">L</p> <p align="center">M</p>	<p>OF: Pasan las páginas de un cuento.</p> <p>OF: Pegan masita blanda roja en la imagen de un reno. .</p>	<p>OF: Lanzas pelotas para derribar pinos. .</p> <p>OF: Forman cadenas plásticas a presión.</p>
<p align="center">X</p> <p align="center">J</p> <p align="center">V</p>	<p>OF: Rasgan papel crepe.</p> <p>OF: Realiza presión con los dedos en bolas de arcilla.</p> <p>OF: Decoran con escarcha la imagen del nacimiento. .</p>	<p>OF: Abren y cierran monederos.</p> <p>OF: Trasladan pallares de un recipiente a otro utilizando sus dedos.</p> <p>OF: Juegan lanzando pelotas dentro de una caja .</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cuentos. • Masa blanda, hoja de trabajo. • Papel crepe. • Arcilla. • Hoja de trabajo, escarcha, goma. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pelotas de trapo, pinos. • Cadenas a presión. • Monederos. • Pallares, recipientes. • Pelotas de plástico, caja.

PROGRAMACIÓN DE AVENTUREROS

UNIDAD VIII: “Recibamos con amor a Jesús”

MES: DICIEMBRE

DIAS	ARTE Y COMUNICACIÓN	JUEGO Y CONSTRUCCIÓN
<p align="center">L</p> <p align="center">M</p>	<p>OF: Pintan usando rodillo y témpera</p> <p>OF: Juegan con los carretes.</p>	<p>OF: Juegan con plantados</p> <p>OF: Introducen cuentas en las latas.</p>
<p align="center">X</p> <p align="center">J</p> <p align="center">V</p>	<p>OF: Trasvasan pallares de un recipiente a otro.</p> <p>OF: Pintan con su dedo la imagen del árbol de navidad.</p> <p>OF: pegan escarcha en las bombas navide�nas dibujadas.</p>	<p>OF: Juegan con las tablas Montessori (cierres).</p> <p>OF: juegan con barriletes.</p> <p>OF: Hacen rodar botellas grandes.</p>
<p>MATERIALES</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Rodillos, témpera. • Carretes. • Pallares. • Témpera, hoja de trabajo. • Escarcha, hoja de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Plantados. • Cuentas, latas • Tablas montesori. • Barriletes. • Botellas grandes.

PROGRAMACIÓN PARA AVENTUREROS

NIÑOS DE 2 AÑOS



Unidad I

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD I		FECHA: Del 03 al 07 de Marzo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción "Chuchuwa"	Baby Aba - "Chiquitita"	
LUNES	Arrastre	Se arrastran intentando alcanzar el globo que tiene mamá atada en los tobillos.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, globos, Tapizón
MARTES	Arrastre	Se arrastran imitando a un gusano al ritmo de la canción "todos poseemos".	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, Tapizón.
MIÉRCOLES	Arrastre	Se arrastran intentando alcanzar el globo que tiene mamá atada en los tobillos	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, 14 globos, Tapizón
JUEVES	Arrastre	Se arrastran imitando a un gusano al ritmo de la canción "todos poseemos".	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, Tapizón.
VIERNES	Arrastre	Se arrastran intentando alcanzar el globo que tiene mamá atada en los tobillos	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, 14 globos, Tapizón

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD I		FECHA: Del 10 al 14 de Marzo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven su cuerpo al ritmo de la canción "Chuchuwa"	Baby Aba - "Chiquitita"	
LUNES	Arrastre	Se arrastran intentando alcanzar un carrito.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, carritos para jalar. Radio.
MARTES	Arrastre	Se arrastran sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Alfombra de texturas, Cd, radio.
MIÉRCOLES	Arrastre	Se arrastran intentando alcanzar un carrito.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, carritos para jalar, radio.
JUEVES	Arrastre	Se arrastran sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Alfombra de texturas, cd, radio.
VIERNES	Arrastre	Se arrastran intentando alcanzar un carrito.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, carritos para jalar, radio.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD I		FECHA: Del 17 al 21 de Marzo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven su cuerpo al ritmo de la canción "Chuchuwa"	Baby Aba - "Chiquitita"	
LUNES	Arrastre	Se arrastran sobre la alfombra de texturas.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, alfombra de texturas.
MARTES	Arrastre	Se arrastran pasando bajo los arcos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Arcos, CD, radio.
MIÉRCOLES	Arrastre	Se arrastran sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, alfombra de texturas.
JUEVES	Arrastre	Se arrastran pasando bajo los arcos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Arcos, CD, radio.
VIERNES	Arrastre	Se arrastran sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, alfombra de texturas.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD I		FECHA: Del 24 al 28 de Marzo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven su cuerpo al ritmo de la canción "Chuchuwa"	Baby Aba - "Chiquitita"	
LUNES	Arrastre	Se arrastran por el tapizón usando vinchas de gusanitos.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, vinchas de gusanitos.
MARTES	Arrastre	Se arrastran pasando por debajo de elásticos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Arcos, CD, elástico.
MIÉRCOLES	Arrastre	Se arrastran por el tapizón usando vinchas de gusanitos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, vinchas de gusanitos.
JUEVES	Arrastre	Se arrastran pasando por debajo de elásticos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Arcos, CD, elástico.
VIERNES	Arrastre	Se arrastran por el tapizón usando vinchas de gusanitos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, vinchas de gusanitos.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD I		FECHA: Del 31 al 04 de Abril		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven su cuerpo al ritmo de la canción "Chuchuwa"	Baby Aba - "Chiquitita"	
LUNES	Arrastre	Gatean empujando el rodillo.	<p align="center">RELAJACIÓN</p> Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, rodillo.
MARTES	Arrastre	Gatean con orejas de gato imitando su desplazamiento.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Arcos, CD, orejas de gato en fomix.
MIÉRCOLES	Arrastre	Gatean empujando el rodillo.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, rodillo.
JUEVES	Arrastre	Gatean con orejas de gato imitando su desplazamiento.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Arcos, CD, orejas de gato en fomix.
VIERNES	Arrastre	Gatean empujando el rodillo.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	CD, radio, rodillo.

Unidad II

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD II		FECHA: Del 07 al 11 de Abril		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo a ritmo de la canción: ""		
LUNES	Gateo	Pasan gateando por el túnel.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, túnel.
MARTES	Gateo	Gatean por un camino recto	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, cinta.
MIÉRCOLES	Gateo	Pasan gateando por el túnel.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, túnel.
JUEVES	Gateo	Gatean por un camino recto	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, cinta.
VIERNES	Gateo	Pasan gateando por el túnel.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, túnel.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD II		FECHA: Del 14 al 18 de Abril		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo a ritmo de la canción: ""		
LUNES	Gateo	Gatean carritos.	empujando	Cd, radio, carritos.
			RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse.	
MARTES	Gateo	Gatean por una línea curva.		Cd, radio, cinta.
MIÉRCOLES	Gateo	Gatean carritos.	empujando	Cd, radio, carritos.
JUEVES		Semana Santa		
VIERNES		Semana Santa		

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD II		FECHA: Del 21 al 25 de Abril		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo a ritmo de la canción: ""		
LUNES	Gateo	Gatean siguiendo un circuito (escalera, cubo y resbaladera).	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, escalera, cubo y resbaladera.
MARTES	Gateo	Juegan a pasar por elásticos (caminando y gateando).	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, elásticos.
MIÉRCOLES	Gateo	Gatean siguiendo un circuito (escalera, cubo y resbaladera).	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, escalera, cubo y resbaladera.
JUEVES	Gateo	Juegan a pasar por elásticos (caminando y gateando).	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, elásticos.
VIERNES	Gateo	Gatean siguiendo un circuito (escalera, cubo y resbaladera).	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, escalera, cubo y resbaladera.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD II		FECHA: Del 28 al 02 de Mayo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo a ritmo de la canción: ""		
LUNES	Gateo	Gatean libremente sobre colchonetas.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, colchonetas.
MARTES	Gateo	Gatean sobre el césped siguiendo un carrito	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, carrito.
MIÉRCOLES	Gateo	Gatean libremente sobre colchonetas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, colchonetas.
JUEVES	Gateo	Gatean sobre el césped siguiendo un carrito	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, carrito.
VIERNES	Gateo	Gatean libremente sobre colchonetas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, colchonetas.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD II		FECHA: Del 05 al 09 de Mayo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo a ritmo de la canción: ""		
LUNES	Gateo	Gatean pasando aros.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, aros.
MARTES	Gateo	Gatean sobre líneas zigzag.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, cinta.
MIÉRCOLES	Gateo	Gatean pasando aros.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, aros.
JUEVES	Gateo	Gatean sobre líneas zigzag.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, cinta.
VIERNES	Gateo	Gatean pasando aros.	Escuchan una canción de cuna para relajarse.	Cd, radio, aros.

Unidad III

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD III		FECHA: Del 12 al 16 de Mayo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		
	CALENTAMIENTO	Bailan al ritmo de la canción "Ven que te voy a enseñar"		
LUNES	Equilibrio	Caminan libremente imitando a soldadito utilizando gorros.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Gorros, grabadora, cd.
MARTES	Equilibrio	Caminan atravesando obstáculos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Cojines, grabadora, cd.
MIÉRCOLES	Equilibrio	Caminan libremente imitando a soldadito utilizando gorros.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Gorros, grabadora, cd.
JUEVES	Equilibrio	Caminan atravesando obstáculos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Cojines, grabadora, cd.
VIERNES	Equilibrio	Caminan libremente imitando a soldadito utilizando gorros.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Gorros, grabadora, cd.

PROGRAMACIÓN DE **EXPLORADORES**

UNIDAD III		FECHA: Del 19 al 23 de Mayo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Bailan al ritmo de la canción "Ven que te voy a enseñar"		
LUNES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio duro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio duro
MARTES	Equilibrio	Caminan sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Alfombra de texturas.
MIÉRCOLES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio duro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio duro
JUEVES	Equilibrio	Caminan sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Alfombra de texturas.
VIERNES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio duro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio duro

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD III		FECHA: Del 26 al 30 de Mayo		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Bailan al ritmo de la canción "Ven que te voy a enseñar"		
LUNES	Equilibrio	Intentan pasar caminando. La malla elástica.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Elásticos, grabadora, cd.
MARTES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio duro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio duro.
MIÉRCOLES	Equilibrio	Intentan pasar caminando. la malla elástica.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Elásticos, grabadora, cd.
JUEVES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio duro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio duro.
VIERNES	Equilibrio	Intentan pasar caminando. la maya elástica.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Elásticos, grabadora, cd.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD III		FECHA: Del 02 al 06 de Junio		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Bailan al ritmo de la canción "Ven que te voy a enseñar"		
LUNES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio blando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio blando, cd, grabadora.
MARTES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición sentados a echados sobre el tapizón sin ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	El cuerpo, cd, grabadora.
MIÉRCOLES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio blando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio blando, cd, grabadora.
JUEVES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición sentado a echado sobre el tapizón sin ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	El cuerpo, cd, grabadora.
VIERNES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio blando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio blando, cd, grabadora.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD III		FECHA: Del 09 al 13 de Mayo		AULA:2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Bailan al ritmo de la canción "Ven que te voy a enseñar"		
LUNES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio blando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio blando, cd, grabadora.
MARTES	Equilibrio	Jugamos a pasar de posición parados a sentados con ayuda de un silbato.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Silbato, cd, grabadora.
MIÉRCOLES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio blando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio blando, cd, grabadora.
JUEVES	Equilibrio	Jugamos a pasar de posición parados a sentados con ayuda de un silbato.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Silbato, cd, grabadora.
VIERNES	Equilibrio	Se desplazan caminando sobre la barra de equilibrio blando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Carpenters)	Barra de equilibrio blando, cd, grabadora.

Unidad IV

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD IV		FECHA: del 16 al 20 de Junio		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "Croki Croki".		
LUNES	Coordinación	Corren libremente por todo el espacio sin chocar unos con otros.	RELAJACIÓN	El cuerpo
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	
MARTES	Coordinación	Juegan hacer rondas con sus compañeros mientras escucha una canción infantil.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo CD
MIÉRCOLES	Coordinación	Corren libremente por todo el espacio sin chocar unos con otros.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo
JUEVES	Coordinación	Juegan hacer rondas con sus compañeros mientras escucha una canción infantil.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo CD
VIERNES	Coordinación	Corren por todo el espacio a diferentes velocidades. (rápido-lento)	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD IV		FECHA: Del 23 al 27 de Junio		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción "Croki Croki"		El cuerpo
LUNES	Equilibrio	.Jugamos a pasar de posición boca arriba a boca abajo y viceversa sobre el tapizón.	RELAJACIÓN	El cuerpo.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	
MARTES	Equilibrio	Jugamos a pasar de estar parados a arrodillados sobre el tapizón	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo
MIÉRCOLES	Equilibrio	. Jugamos a pasar de posición boca arriba a boca abajo y viceversa sobre el tapizón	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo
JUEVES	Equilibrio	Jugamos a pasar de estar parados a arrodillados sobre el tapizón	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo
VIERNES	Equilibrio	. Jugamos a pasar de posición boca arriba a boca abajo y viceversa sobre el tapizón	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby abba)	El cuerpo

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD IV		FECHA: Del 30 al 04 de Julio		AULA: 2 AÑO:
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción "Croki Croki".		
LUNES	Equilibrio	Juegan a pararse con los dos pies juntos como soldado.	RELAJACIÓN	Gorros de soldados
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Mozart)	
MARTES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición arrodillado a parado.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Mozart)	Cuerpo
MIÉRCOLES	Equilibrio	Juegan a pararse con los dos pies juntos como soldado.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Mozart)	Gorros de soldados
JUEVES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición arrodillado a parado.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Mozart)	Cuerpo
VIERNES	Equilibrio	Juegan a pararse con los dos pies juntos como soldado.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Mozart)	Gorro de soldados

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD IV		FECHA: Del 07 al 11 de Julio		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción: "Croki Croki"		
LUNES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición boca arriba a posición boca abajo sobre colchonetas.	RELAJACIÓN	Cuerpo
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	
MARTES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición arrodillados a aparados al escuchar las claves.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	Cuerpo, Claves.
MIÉRCOLES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición boca arriba a posición boca abajo sobre colchonetas	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	Cuerpo
JUEVES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición arrodillados a parados al escuchar las claves.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	Cuerpo, Claves
VIERNES	Equilibrio	Juegan a pasar de posición boca arriba a boca abajo sobre colchonetas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	Cuerpo

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD IV		FECHA: Del 14 al 18 de Julio		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción "" "Croki, Croki"		
LUNES	Equilibrio	Caminan con ayuda alrededor de la ula ula	RELAJACIÓN	Ula ula
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	
MARTES	Equilibrio	Caminan por todo el espacio y se paran con los pies separados	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	cuerpo
MIÉRCOLES	Equilibrio	Caminan con ayuda alrededor de la ula ula	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	Ula ula
JUEVES	Equilibrio	Caminan por todo el espacio y se paran con los pies separados	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	cuerpo.
VIERNES	Equilibrio	Caminan sin ayuda alrededor de la ula ula	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba)	Ula ula

Unidad V

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD V		FECHA: del 04 al 08 de Agosto		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: " El Circo" de Xuxa.		
LUNES	Coordinación	Corren libremente por todo el espacio sin chocar unos con otros.	RELAJACIÓN	El cuerpo
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	
MARTES	Coordinación	Juegan hacer rondas con sus compañeros mientras escucha una canción infantil.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	El cuerpo CD
MIÉRCOLES	Coordinación	Corren libremente sobre diferentes superficies (grass).	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	El cuerpo
JUEVES	Coordinación	Juegan hacer rondas con sus compañeros mientras escucha una canción infantil.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	El cuerpo CD
VIERNES	Coordinación	Corren por todo el espacio a diferentes velocidades (rápido-lento)	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	El cuerpo

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD V		FECHA: Del 11 al 15 de Agosto		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción "El Circo" de Xuxa.		
LUNES	Coordinación	Juegan a subir escaleras de la mano de un adulto.	RELAJACIÓN	Escaleras y resbaladera.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	
MARTES	Coordinación	Juegan a subir y bajar del puf con ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Puf
MIÉRCOLES	Coordinación	Juegan a subir escaleras de la mano de un adulto.	7 Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Escaleras y resbaladera.
JUEVES	Coordinación	Juegan a subir y bajar del puf con ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Puf

VIERNES	Coordinación	Juegan a subir escaleras de la mano de un adulto.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Escaleras y resbaladera.
----------------	--------------	---	---	--------------------------

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD V		FECHA: Del 18 al 22 de Agosto		:
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción " El Circo" de Xuxa..		
LUNES	Coordinación	Jugamos a correr por caminos marcados en el piso.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo.
MARTES	Coordinación	Trepan juegos de psicomotricidad con ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo y claves.
MIÉRCOLES	Coordinación	Jugamos a correr sosteniendo peluches en las manos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo.

JUEVES	Coordinación	Trepan juegos de psicomotricidad con ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo y claves.
VIERNES	Coordinación	Jugamos a correr haciendo ruido con panderetas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD V		FECHA: Del 25 al 29 de Agosto		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción: "El Circo" de Xuxa		
LUNES	Coordinación	Juegan a guardar y a recoger bolas de papel arrugado en el piso.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Bolas de papel
MARTES	Coordinación	Intentan saltar y alcanzar los globos que están colgados.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Globos

MIÉRCOLES	Coordinación	Juegan a recoger los títeres que están en el piso.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Títeres.
JUEVES	coordinación	Intentan saltar bailando la canción de los conejitos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	CD Orejas de conejo
VIERNES	Coordinación	Juegan a recoger y guardar pelotas en el patio.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Pelotas

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD V		FECHA: Del 01 al 05 de Septiembre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción "El Circo" de Xuxa.		
LUNES	Coordinación (Independización segmentaria)	Juegan a balancear su cuerpo libremente.	RELAJACIÓN	Cuerpo CD.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	

MARTES	Coordinación (Independización segmentaria)	Juegan a balancear sus brazos de un lado al otro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo. CD
MIÉRCOLES	Coordinación (Independización segmentaria)	Juegan a balancearse en las pelotas grandes.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo Pelotas grandes.
JUEVES	Coordinación (Independización segmentaria)	Juegan a balancear su cabeza mientras escucha la canción "Mi cuerpo se está moviendo".	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo CD.
VIERNES	Coordinación (Independización segmentaria)	Juegan a balancear su tronco mientras escuchan música clásica.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Queen)	Cuerpo. CD

Unidad VI

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VI		FECHA: del 08 al 12 de Septiembre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "En esta fiesta".		
LUNES	Coordinación	Intentan saltar bailando la canción saltarán	RELAJACIÓN	CD
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	
MARTES	Coordinación	Intenta saltar sobre los cojines.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	CD Cojines
MIÉRCOLES	Coordinación	Intentan saltar bailando la canción saltan los conejos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	Cd Orejas de conejo
		Intenta saltar	Escuchan una	CD

JUEVES	Coordinación	sobre los cojines.	canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	Cojines
VIERNES	Coordinación	Intentan saltar bailando la canción "la ronda de los conejos"	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	CD Orejas de conejo

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VI		FECHA: Del 15 al 19 de Setiembre.		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "En esta fiesta".		
LUNES	Coordinación	Intentan saltar sobre las colchonetas.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	Cd Colchonetas.
MARTES	Coordinación	Intenta saltar sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	Cd Alfombra de texturas.

MIÉRCOLES	Coordinación	Intentan saltar sobre las colchonetas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	Cd Colchonetas.
JUEVES	Coordinación	Intenta saltar sobre la alfombra de texturas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	Cd Alfombra de texturas
VIERNES	Coordinación	Intentan saltar sobre las colchonetas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColplay).	Cd Colchonetas.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VI		FECHA: Del 22 al 26 de Setiembre.		2 año:
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "En esta fiesta".		
LUNES	Coordinación	Juegan a balancear sus brazos utilizando cintas	RELAJACIÓN	Cuerpo.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd Cintas.

MARTES	Coordinación	Juegan a balancear su cuerpo en posición sentados.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cuerpo Cd
MIÉRCOLES	Coordinación	Juegan a balancear sus piernas para hacer sonar las pulseras de cascabel.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cuerpo. Cd Pulseras con cascabel.
JUEVES	Coordinación	Juegan a balancear su cuerpo dentro del ula ula.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cuerpo Cd Ula Ula.
VIERNES	Coordinación	Juegan a balancear su cabeza utilizando sombreros de soldado	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cuerpo. Cd - Sombreros de soldado.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VI		FECHA: Del 29 de Septiembre al 3 de Octubre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "En esta fiesta".		
LUNES	Coordinación	Juegan a guardar y a recoger bolsas pesadas y livianas del piso.	RELAJACIÓN	Cd Bolsas de arena y tecnopor
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	
MARTES	Coordinación	Juegan a lanzar pelotas dentro de una caja.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd Caja Pelotas.
MIÉRCOLES	Coordinación	Juegan a recoger y guardar globos de diferentes tamaños.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd Globos.
		Juegan a patear pelotas medianas en	Escuchan una canción de cuna para	

JUEVES	Coordinación	el grass.	relajarse (BabyColdplay).	CD Pelotas.
VIERNES	Coordinación	Juegan a recoger y guardar pelotas de trapo del piso.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd Pelotas de trapo.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VI		FECHA: Del 07 al 11 de Octubre.		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "En esta fiesta".		
LUNES	Percepción y producción de sonidos.	Juegan a golpear el piso del aula con los pies.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd
MARTES	Percepción y producción de sonidos.	Juegan a golpear el grass con bastones de madera.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd Bastones de madera.

MIÉRCOLES	Percepción y producción de sonidos.	Juegan a golpear el piso del aula con las manos al ritmo de la canción "debajo de un botón"	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd
JUEVES	Percepción y producción de sonidos.	Juegan a golpear el piso con los pies a diferentes velocidades.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd
VIERNES	Percepción y producción de sonidos.	Juegan a golpear el piso utilizando panderetas.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (BabyColdplay).	Cd Panderetas.

Unidad VII

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VII		FECHA: del 13 al 17 de Octubre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "1, 2, 3".		
LUNES	Coordinación	Lanzan globos hacia arriba e intentan atraparlos.	RELAJACIÓN	Globos, CD
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	
MARTES	Coordinación	Juegan siguiendo diversas indicaciones: saltar, correr, levantar un pie, etc.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Voz, cuerpo
MIÉRCOLES	Coordinación	Lanzan pelotas de trapo hacia arriba e intentan atraparlos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	elotas de trapo, CD.
		Juegan siguiendo diversas	Escuchan una canción de cuna para relajarse	

JUEVES	Coordinación	indicaciones: saltar, correr, levantar un pie, etc.	(baby Abba).	Voz, cuerpo
VIERNES	Coordinación	Lanzan peluches hacia arriba e intentan atraparlos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Peluches, CD.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VII		FECHA: del 20 al 24 de octubre.		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "1, 2, 3".		
LUNES	Coordinación	Levantar del piso bolsas de arena, trasladándolas hasta una tina.	RELAJACIÓN	Bolsas de arena, bolsas de tecnopor, tina.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	
		Intentan trotar de un lado a otro como	Escuchan una canción de	

MARTES	Coordinación	caballitos en distintas velocidades.	cuna para relajarse (baby Abba).	Cuerpo, CD
MIÉRCOLES	Coordinación	Levantar del piso bolsas de tecnopor, colocándolas sobre una tina.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Bolsas de arena, bolsas de tecnopor, tina.
JUEVES	Coordinación	Intentan trotar hacia adelante como caballitos en distintas velocidades.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Cuerpo, CD
VIERNES	Coordinación	Levantar del piso aros, trasladándolos hasta los conos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Aros, conos.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VII		FECHA: del 27 al 31 de octubre.		AULA: 2 AÑO:
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
		Mueve su cuerpo al ritmo de la		

	CALENTAMIENTO	canción: "1, 2, 3".		
LUNES	Coordinación	Se arrastran libremente por el tapizón.	RELAJACIÓN	Cuerpo, CD
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	
MARTES	Coordinación	Hacen rodar su cuerpo sobre el tapizón en diferentes direcciones.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Cuerpo, CD
MIÉRCOLES	Coordinación	Se arrastran en posición sentados hacia adelante y hacia atrás.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Cuerpo, CD
JUEVES	Coordinación	Hacen rodar su cuerpo sobre colchonetas en diferentes direcciones.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Cuerpo, colchonetas, CD
VIERNES	Coordinación	Se arrastran para pasar por debajo de los arcos.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Cuerpo, arcos, CD

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VII		FECHA: Del 03 al 07 de Noviembre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "1, 2, 3".		
LUNES	Coordinación	Hacen rodar por el tapizón.	RELAJACIÓN	CD Pelotas medianas
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	
MARTES	Coordinación	Juegan a lanzar pelotas dentro de una caja desde una distancia determinada.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Cd, Caja Pelotas pequeñas, caja, cinta masking
MIÉRCOLES	Coordinación	Hacen rodar pelotas por el jardín.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	CD Pelotas medianas
JUEVES	coordinación	Juegan a lanzar pelotas dentro de un ula ula desde una distancia	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	Cd, Caja Pelotas pequeñas, ula ula,

		determinada.		cinta masking
VIERNES	Coordinación	Intentan hacer rodar pelotas con dirección hacia uno de sus compañeros o a su profesora.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	CD Pelotas medianas

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VII		FECHA: Del 10 al 14 de Noviembre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "En esta fiesta".		
LUNES	Coordinación y equilibrio	Trepan por el equilibrio blando.	RELAJACIÓN	CD Equilibrio blando, resbaladeras.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	

MARTES	Coordinación y equilibrio	Pasan sobre el equilibrio duro gateando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	CD Barra de equilibrio duro
MIÉRCOLES	Coordinación y equilibrio	Trepan por un circuito blando de diferentes superficies.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	CD Cubos, puff, cojines, resbaladera, etc.
JUEVES	Coordinación y equilibrio	Pasan sobre el equilibrio duro gateando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	CD Barra de equilibrio duro
VIERNES	Coordinación y equilibrio	Trepan por el equilibrio blando.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Abba).	CD Equilibrio blando, resbaladeras.

Unidad VIII

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VIII		FECHA: del 17 al 21 de Noviembre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueve su cuerpo al ritmo de la canción: "Sapito".		
LUNES	Coordinación	Realiza movimientos de brazos, flexión y estiramiento mientras escucha una canción.	RELAJACIÓN	El cuerpo
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Colod play)	
MARTES	Coordinación	Realiza movimientos de cintura: adelante y hacia atrás, a un lado y al otro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Colod play)	El cuerpo CD
MIÉRCOLES	Coordinación	Realiza movimientos de brazos, flexión y estiramiento mientras escucha una canción	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Colod play)	El cuerpo

JUEVES	Coordinación	Realiza movimientos de cintura: adelante y hacia atrás, a un lado y al otro.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Colod play)	El cuerpo CD
VIERNES	Coordinación	Realiza movimientos de brazos, flexión y estiramiento mientras escucha una canción	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Colod play)	El cuerpo

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VIII		FECHA: Del 24 al 28 de Noviembre		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción "Sapito"		
LUNES	Coordinación	Juegan a subir escaleras de la mano de un adulto.	RELAJACIÓN	Escaleras y resbaladera.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (babyCold play)	

MARTES	Coordinación	Juegan a balancearse de un lado al otro sobre pelotas grandes.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (Baby Cold play)	Pelotas grandes
MIÉRCOLES	Coordinación	Juegan a subir escaleras de la mano de un adulto.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (Baby Cold play).	Escaleras y resbaladera.
JUEVES	Coordinación	Juegan a balancearse de un lado al otro sobre pelotas grandes.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (Baby Cold play).	Pelotas grandes
VIERNES	Coordinación	Juegan a subir escaleras de la mano de un adulto.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (Baby Cold play).	Escaleras y resbaladera.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VIII		FECHA: Del 01 al 05 de Diciembre.		:
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción "Sapito"		
LUNES	Coordinación	Juegan a balancearse sobre rodillos : adelante y hacia atrás.	RELAJACIÓN	Rodillos.
			Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	
MARTES	Coordinación	trepan juegos de psicomotricidad.con ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	Cubos, puf, escalera, resbaladera.
MIÉRCOLES	Coordinación	Juegan a balancearse sobre rodillos : adelante y hacia atrás.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	Rodillos.
JUEVES	Coordinación	8trepan juegos de psicomotricidad con ayuda.	Escuchan una canción de cuna para relajarse	Cubos, puf, escalera,

			(baby Cold play)	resbaladera.
VIERNES	Coordinación	Juegan a balancearse sobre rodillos : adelante y hacia atrás.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	Rodillos.

PROGRAMACIÓN DE EXPLORADORES

UNIDAD VIII		FECHA: Del 08 al 12 de Diciembre.		AULA: 2 AÑO
DÍA	TIPO DE EJERCICIO	ACTIVIDADES		MATERIALES
	CALENTAMIENTO	Mueven el cuerpo al ritmo de la canción: "Sapito"		
LUNES	Coordinación	Juegan a guardar y a recoger bolas de papel arrugado en el piso.	RELAJACIÓN Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	Bolas de papel
MARTES	Coordinación	Realizan movimientos de flexión de piernas sentados en el piso escuchando una	Escuchan una canción de cuna para	Cuerpo

		canción.	relajarse (baby Cold play)	CD
MIÉRCOLES	Coordinación	Juegan a recoger aros esparcidos en el piso.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	Aros.
JUEVES	coordinación	Realizan movimientos de flexión de piernas sentados en el piso escuchando una canción.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	Cuerpo CD
VIERNES	Coordinación	Juegan a recoger y guardar pelotas grandes en el patio.	Escuchan una canción de cuna para relajarse (baby Cold play)	Pelotas grandes

UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO
LAMBAYEQUE

FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN

UNIDAD DE POSGRADO

TÍTULO DE LA TESIS:

MODELO PEDAGÓGICO SISTÉMICO PARA DESARROLLAR LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN NIÑOS DE 6 MESES A DOS AÑOS

Objetivo

Analizar los niveles de las deficiencias en la Estimulación Temprana de los SET del distrito de la Victoria – Chiclayo, mediante el estudio de los siguientes indicadores: a) La desarticulación de las aéreas psicomotora y socioemocional, b) Escasa Técnicas y actividades de Estimulación temprana c) Ausente participación de la familia.

CUADRO 01

INDICADOR: desarticulación de las aéreas psicomotora y socioemocional

DE LOS PROGRAMAS CURRICULARES DEL PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INICIAL (0-2 AÑOS)

Propuesta del DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula, en sus Niveles de Áreas, Competencias, Capacidades y Actitudes

PRIMERA SECCIÓN: ÁREAS

ÁREAS	ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
4. Área Relación consigo mismo Fundamentación Competencias Capacidades, conocimientos y actitudes	
5. Área Relación con el medio natural y social Fundamentación Competencias Capacidades, conocimientos y actitudes	
6. Área Comunicación Fundamentación Competencias Capacidades, conocimientos y actitudes	

FUENTE: DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula.

Elaborado por la investigadora.

SEGUNDA SECCIÓN: COMPETENCIAS

CICLO I		ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN
ÁREA: RELACIÓN CONSIGO MISMO		
Desarrollo de la psicomotricidad	Explora de manera autónoma el espacio y los objetos e interactúa con las personas en situaciones de juego y de la vida cotidiana, demostrando coordinación motora.	
Construcción de la identidad personal y autonomía	Se reconoce a sí mismo, demostrando placer y confianza al realizar movimientos y al relacionarse con los adultos, expresando con libertad sus necesidades, preferencias, intereses y emociones.	
	Demuestra seguridad y confianza en sí mismo y en los demás desarrollando progresivamente su autonomía al participar espontáneamente en juegos y rutinas diarias según las prácticas de crianza de su entorno.	
Testimonio de vida	Establece vínculos de confianza y primeras manifestaciones de amor con sus seres queridos como primeras experiencias de vivencia de la fe.	
ÁREA: RELACIÓN CON EL MEDIO NATURAL Y SOCIAL		
Desarrollo de las relaciones de convivencia democrática	Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencillas.	
Cuerpo humano y conservación de la salud	Participa en el cuidado de su salud, tomando iniciativa y disfrutando de hábitos que el adulto fomenta para su conservación.	
Seres vivientes, mundo físico y conservación del ambiente	Identifica a los animales y plantas como seres vivos, que merecen cuidados, demostrando interés por relacionarse con ellos.	
Número y relaciones	Explora de manera libre y espontánea los entornos físicos, los objetos e interactúa con ellos y las personas estableciendo relaciones.	
ÁREA: COMUNICACIÓN		
Expresión y comprensión oral	Expresa espontáneamente y con claridad sus necesidades, sentimientos y deseos, comprendiendo los mensajes que le comunican otras personas	
Comprensión de imágenes y símbolos	Interpreta las imágenes y símbolos de textos a su alcance, disfrutando de compartirlos	
Expresión y apreciación artística	Expresa espontáneamente y con placer sus emociones y sentimientos a través de diferentes lenguajes artísticos como forma de comunicación	

FUENTE: DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula

Elaborado por la investigadora

TERCERA SECCIÓN: CAPACIDADES Y ACTITUDES

Por ejemplo:

DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD (1 – 2 años)

CAPACIDADES	
<ol style="list-style-type: none"> Coordina brazos y piernas al desplazarse caminando. Realiza movimientos de coordinación óculo manual, con mayor precisión: prensión de pinza para introducir objetos en botellas, sacar el objeto deseado. Explora formas de desplazamiento y movimiento, controlando su eje postural, equilibrio y coordinación, al pararse, dar sus primeros pasos, caer sentado y volver a levantarse. Explora e identifica con diferentes movimientos y desplazamientos, algunas partes de su cuerpo. Coge y sujeta objetos utilizando alternativamente ambas manos. Percibe características del espacio al realizar actividades cotidianas: jugar a cargar, arrastrar, trasladar de un lugar a otro objetos grandes de poco peso. Realiza rutinas de alimentación, higiene y sueño. Se mueve al compás de la música que escucha. 	
ACTITUDES	
<ol style="list-style-type: none"> Disfruta al desplazarse por el espacio. Muestra disposición a realizar rutinas. Disfruta al moverse al compás de la música. 	

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL Y LA AUTONOMÍA.

CAPACIDADES	
<ol style="list-style-type: none"> Dice su nombre cuando se lo solicitan. Reconoce su imagen en fotos, álbumes, etc. Expresa su confianza a los adultos a través de la expresión gestual. Reconoce y reacciona ante las muestras de afecto y otras expresiones emocionales de las personas cercanas. 	
ACTITUDES	
<ol style="list-style-type: none"> Muestra agrado al escuchar su nombre y reconocerse en fotos y espejos. Demuestra aceptación o rechazo ante diversas situaciones. Se muestra confiado y seguro ante los miembros de su familia, y desconfiado con las personas desconocidas. Persevera en las actividades de juego que realiza por iniciativa propia. 	

FUENTE: DCN y sus derivaciones o eslabonamientos hasta su puesta en práctica en el Aula
Elaborado por la investigadora

TABLA 01

INDICADOR: escasez de técnicas y actividades propias de la estimulación temprana

Técnica: Observación

Instrumento: Ficha de Observación

Contexto: Reunión de Profesoras (Una vez por semana)

N°	ITEMS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Denota amplia sensibilidad y gusto por los niños de 0 a 6 años.			
02	Muestra espíritu creativo y dinámico.			
03	Presenta solidez en sus principios éticos y morales.			
04	Demuestra su carácter tolerante, paciente y respetuoso ante los niños y niñas.			
05	Se comunica de manera natural y eficaz con los demás			
06	Se desarrolla en un marco de tranquilidad y respeto			
07	Domina los procesos biológicos, psicológicos y sociales de los niños menores de 6 años y sus procesos de aprendizaje			
08	Maneja herramientas teóricas de educación			
09	Utiliza y adapta elementos potencialmente educativos de la sociedad			
10	Conoce los programas de conducción y evaluación del aprendizaje			
11	Valora la importancia que tiene la infancia en el desarrollo de todo ser humano			
12	Hace del aula un ambiente afectivo, ideal para niños de 0 a 6 años			
13	Maneja técnicas de estimulación temprana			
14	Maneja técnicas de aplicación de contenidos literarios, expresión plástica y musical aplicables a niños			
15	Es proactiva y muestra una actitud serena, cooperativa, estimulante, entusiasta, orientadora, respetuosa, positiva, confiable, alegre, innovadora, paciente, competente, cariñosa, dedicada y responsable			
16	Tiene gran vocación y estabilidad emocional la cual se proyecta en sus relaciones interpersonales			
17	Su imagen es agradable, limpia y cordial			
18	Está abierta al cambio, sus clases son originales y creativas			
19	Tiene la sensibilidad necesaria para descubrir y aprovechar los talentos y potencialidades de sus alumnos			
20	Nunca olvida que la educadora debe ser un modelo de conducta, tanto a nivel personal como profesional			

FUENTE: observación a 7 profesoras de las SET

TABLA 02

INDICADOR: Ausente participación de la familia, en el desarrollo de los procesos de la Estimulación temprana

Técnica: Observación

Instrumento: Ficha de Observación

Contexto: Reuniones con Padres de Familia (Una vez por mes)

N°	ITEMS	CRITERIOS		
		SIEMPRE	A VECES	NUNCA
01	Denota su preocupación por la educación de su hijo en la SET			
02	Demuestra que comprende la idea de que los padres son los más importantes en la educación de sus hijos.			
03	Comparten la idea de llevarse “bien” y “muy bien” con sus hijos			
04	Reconocen mayor cantidad de cualidades en sus hijos			
05	Son capaces de constatar los cambios en el modo de comunicar que tiene el niño/a medida que va creciendo			
06	Reconocen necesitar ayuda para educar a sus hijos			
07	Tiene clara la idea de que la educación es un aspecto fundamental en la vida de su hijo			
08	Su asistencia a las Reuniones es asumida con responsabilidad			
09	Está pendiente en el desarrollo de las tareas de sus hijos			
10	Colabora permanentemente en las actividades que se programan en la SET			

FUENTE: Observación a 13 madres de los niños que asisten a la SET