

# **UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA**

## **SEDE QUITO**

CARRERA: PEDAGOGÍA

Trabajo de titulación previo a la obtención del título de: LICENCIADAS EN  
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TEMA:

GUÍA DIDÁCTICA LÚDICA PARA INCENTIVAR EL DESARROLLO  
INTEGRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 12 A 36 MESES DEL CENTRO  
INFANTIL DEL BUEN VIVIR “SEMILLAS DE MIRAFLORES ALTO” DEL  
CANTÓN CAYAMBE

**AUTORAS:**

ARACELI RAQUEL ZAPATA RUIZ  
SORAYA GUICELA ALVEAR HERMOSA

**DIRECTORA:**

MARÍA AZUCENA BASTIDAS CASTRO

Quito, enero del 2015

**DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD Y AUTORIZACIÓN DE USO  
DEL TRABAJO DE TITULACIÓN**

Nosotras, autorizamos a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo de titulación y su reproducción sin fines de lucro.

Además, declaramos que los conceptos, análisis desarrollados y las conclusiones del presente trabajo son exclusivamente responsabilidad de las autoras.

Quito, enero del 2015

-----  
Araceli Raquel Zapata Ruiz

C.I. 2100353404

-----  
Soraya Guicela Alvear Hermosa

C.I. 1723585129

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>1</b>
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>4</b>
<b>TEORÍAS Y CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 12 A 36 MESES DE EDAD</b> .....	<b>4</b>
1.1 Teorías del Desarrollo.....	4
1.1.1 Teoría Psicosexual de Sigmund Freud.....	4
1.1.1.1 Etapas psicosexuales .....	5
1.1.2 Teoría Psicosocial de Erik Erikson.....	7
1.1.2.1 Confianza Básica vs. Desconfianza.....	8
1.1.2.2 Autonomía vs. Vergüenza y Duda .....	8
1.1.2.3 Iniciativa vs. Culpa.....	8
1.1.2.4 Laboriosidad vs. Inferioridad .....	9
1.1.2.5 Identidad vs. Confusión de Identidad.....	9
1.1.2.6 Intimidad vs. Aislamiento .....	9
1.1.2.7 Generosidad vs. Estancamiento.....	10
1.1.2.8 Integridad vs. Desesperanza .....	10
1.1.3 Albert Bandura – Teoría Psicosocial .....	12
1.1.3.1 Atención .....	13
1.1.3.2 Retención.....	13
1.1.3.3 Reproducción.....	13
1.1.3.4 Motivación.....	14
1.1.4 Jean Piaget – Estadios del desarrollo.....	14
1.1.4.1 Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget.....	15
1.1.4.1.1 Etapa Sensorio-motora.....	15
1.1.4.1.2 Etapa Pre-operacional .....	15
1.1.4.1.3 Etapa de operaciones concretas .....	16
1.1.4.1.4 Etapa de las operaciones formales .....	17
1.1.5 Lev Vygotsky – Teoría Sociocultural.....	18
1.1.5.1 Funciones mentales .....	19
1.1.5.2 Habilidades psicológicas .....	19
1.1.5.3 Zona de desarrollo próximo .....	20

1.1.5.4	Herramientas psicológicas.....	23
1.1.5.5	La mediación .....	24
1.2	Características del desarrollo .....	26
1.2.1	Características del desarrollo de niños y niñas de 12 a 24 meses de edad .. .....	26
1.2.2	Características del desarrollo de niños y niñas de 24 a 36 meses de edad .. .....	28
<b>CAPÍTULO 2 .....</b>		<b>30</b>
<b>LÚDICA Y JUEGO.....</b>		<b>30</b>
2.1	Análisis sistemático .....	31
2.2	Definición de juego.....	32
2.3	Teorías del juego.....	36
2.3.1	Teoría del descanso.....	36
2.3.2	El juego como excedente de energía.....	36
2.3.3	El juego como resurgimiento de las tendencias atávicas .....	36
2.3.4	La función biológica del juego .....	36
2.3.5	El juego y las funciones simbólicas.....	37
2.3.6	El juego como autoafirmación.....	37
2.4	Características del juego .....	37
2.4.1	Características de juego según Piaget.....	38
2.4.2	Otras características del juego .....	38
2.5	Clasificación del juego.....	39
2.5.1	Clasificación del juego según Jean Piaget .....	39
2.5.1.1	Los juegos de ejercicios .....	40
2.5.1.2	Juego simbólico .....	41
2.5.1.3	Juegos de construcción.....	41
2.5.1.4	Los juegos de reglas .....	42
2.5.2	Juegos tradicionales .....	43
<b>CAPÍTULO 3 .....</b>		<b>46</b>
<b>EDUCACIÓN INICIAL Y CURRÍCULO .....</b>		<b>46</b>
3.1	Educación inicial.....	46
3.2	Currículo .....	47

3.2	Currículo para la educación inicial en el Ecuador .....	49
3.2.1	Breves fundamentos curriculares .....	49
3.2.2	Características de Actualización y Fortalecimiento del Currículo de Educación General Básica.....	51
3.2.3	Niveles de concreción del currículo.....	52
3.2.4	Las fuentes para el desarrollo del currículo .....	52
3.2.5	Estructura curricular .....	53
3.2.5.1	Características del diseño curricular.....	53
3.2.5.2	Elementos organizadores del diseño curricular.....	53
3.2.5.3	Componentes del documento Curricular de Educación Inicial .....	55
3.2.5.4	Organización curricular de los aprendizajes.....	57
<b>CAPÍTULO 4.....</b>		<b>59</b>
<b>CENTROS INFANTILES DEL BUEN VIVIR (CIBV).....</b>		<b>59</b>
4.1	Introducción .....	59
4.2	Modalidad de atención de los Centros de Desarrollo Infantil Integral ...	60
4.3	Componentes de Calidad .....	60
4.4	Los Centros Infantiles del Buen Vivir - CIBV .....	62
4.5	Reseña histórica del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas” .....	65
4.6	Visión del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas” .....	67
4.7	Misión del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas” .....	68
4.8	Organigrama del CIBV “Semillitas” .....	68
4.9	Infraestructura del CIBV “Semillitas” .....	69
4.10	Jornada diaria de 12 a 18 meses.....	69
4.11	Jornada diaria de 24 a 36 meses.....	70
<b>CONCLUSIONES .....</b>		<b>73</b>
<b>LISTA DE REFERENCIAS .....</b>		<b>75</b>
<b>ANEXOS .....</b>		<b>78</b>

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características del desarrollo infantil de 12 a 24 meses de edad .....	26
Tabla 2. Características del desarrollo infantil de 24 a 36 meses de edad .....	28
Tabla 3. Componentes de Calidad y Estándares .....	60
Tabla 4. Jornada diaria del CIBV "Semillitas" para niños y niñas de 12 a 18 meses de edad .....	69
Tabla 5. Jornada diaria del CIBV "Semillitas" para niños y niñas de 24 a 36 meses de edad .....	70

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ejes del Desarrollo.....	57
Figura 2. Organigrama del CIBV "Semillitas". .....	68

## **RESUMEN**

El juego y las actividades lúdicas son parte esencial en el proceso del desarrollo integral de los niños y niñas, y al mismo tiempo contribuyen de manera importante al proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del ámbito escolar. Es así que cuando se aplican de manera adecuada y planificada, estos contribuyen al desarrollo de las diferentes características físicas, socio-afectivas, culturales, psicomotrices y cognitivas de los estudiantes.

En el Ecuador existe la necesidad del fomento de la educación inicial, y por intermedio de ella la atención a los niños de 0 a 5 años de edad, por lo que es necesario potenciar una educación basada en planes y actividades que favorezcan el crecimiento y desarrollo adecuado de los estudiantes, y es aquí donde las actividades lúdicas y el juego se constituyen en una herramienta fundamental para los docentes.

Bajo el contexto expuesto se presenta este análisis teórico y práctico sobre el impacto que pueden llegar a tener las actividades lúdicas y los juegos en el desarrollo de las diferentes características de los niños y niñas de 12 a 36 meses de edad; dándonos como resultado una guía didáctica lúdica que recopila diferentes actividades y juegos tradicionales de la ciudad de Cayambe, que han sido debidamente adaptados y planificados para las edades de los niños y niñas que los van a practicar.



## **ABSTRACT**

Games and recreational activities are an essential part in the process of comprehensive development of children, while contributing significantly to the teaching-learning process within the school. Thus, when applied properly and planned way, they contribute to develop various characteristics of the students such as physical, socio-emotional, cultural, cognitive and psychomotor.

In Ecuador there is a need of promoting early childhood education, and through its application the care needed for children 0-5 years old, so it is necessary to develop an education based on plans and activities that promote the growth and development suitable for students, and this is where the fun and game activities becomes an essential tool for teachers.

Under the exposed context a theoretical and practical analysis of the impact that can have recreational activities and games in the development of the different characteristics of children of 12-36 months of age is presented; giving as a result a teaching guide that lists various recreational activities and traditional games in the town of Cayambe, which have been appropriately tailored and planned for the ages of the children who are going to practice them.

## INTRODUCCIÓN

El juego como se conoce es una actividad libre y espontánea del ser humano, que generalmente proporciona goce y diversión a los participantes; a diferencia del juego, las actividades lúdicas proporcionan un enfoque más dirigido al desarrollo de las características de las personas. Ambas manifestaciones adquieren mucha importancia cuando se convierten en parte del proceso de enseñanza-aprendizaje de niños y niñas, contribuyendo de esta manera a su proceso de desarrollo y crecimiento.

Con la creación de una guía didáctica lúdica se pretende hacer más efectiva y eficaz la labor del docente, esta guía estará diseñada de tal manera que se constituya en un recurso que el docente use para preparar actividades lúdicas guiadas con objetivos específicos del grupo de estudiantes de 12 a 36 meses de edad.

Para diseñar y planificar la guía didáctica lúdica y las actividades que se proponen en ella, se ha realizado una tarea de investigación teórica que incluye la revisión de diferentes teorías sobre las características del desarrollo de los niños y niñas; esta información se contempla en el capítulo 1, y abarca puntos de vista importantes como los de: Sigmund Freud y su Teoría Psicosexual, Erik Erikson y su Teoría Psicosocial, Albert Bandura y su Teoría Psicosocial, Jean Piaget y su Teoría de los Estadios del desarrollo y finalmente Lev Vygotsky y su Teoría Sociocultural. Se han escogido estos científicos e investigadores por ser los más representativos en cuanto al desarrollo de los niños y niñas de temprana edad.

Seguido a la información sobre las diferentes teorías del desarrollo de los niños y niñas, se muestra un enfoque acerca de los aportes de la lúdica y el juego en el proceso educativo y en el desarrollo de los estudiantes. Se debe tener en cuenta la influencia y el impacto que el juego y la lúdica tienen dentro del proceso enseñanza-aprendizaje, de tal manera que el docente pueda incluirlos en sus planificaciones de actividades diarias, y así obtener el mayor beneficio de su aplicación.

Los juegos tradicionales son parte constitutiva de la cultura de los pueblos y de la sociedad; en el Ecuador y en la ciudad de Cayambe los juegos tradicionales también son parte de las manifestaciones culturales de sus pobladores, por lo cual es posible encontrar una variedad extensa de los mismos. Varias actividades consideradas juegos tradicionales han sido evaluadas y tomadas en cuenta para la creación de la guía

didáctica lúdica, dado que contribuyen de manera importante en el desarrollo cultural de los habitantes de la ciudad.

Continuando con el capítulo 3, se ha incluido un análisis teórico y concreto sobre la Ley de Educación Inicial y del Currículo en el Ecuador, esta información aporta un entendimiento de los puntos más importantes que se necesitan tener en consideración para fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas en sus diferentes aspectos y características que los mismos requieren alcanzar.

El capítulo 4 nos presenta una breve descripción de los CIBV, y una reseña histórica del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas”, el mismo que es el beneficiario inmediato del producto guía didáctica lúdica.

Como resultado final de este análisis teórico se tiene un entendimiento más completo para la aplicación de actividades lúdicas en el proceso de desarrollo integral de los niños y niñas de temprana edad, todo esto traducido a un producto que recopila diferentes actividades de juegos guiados como soporte para el personal docente.

### **Justificación**

La Educación Inicial es el proceso de acompañamiento al desarrollo integral de niños y niñas menores de 5 años, y tiene como objetivo potenciar su aprendizaje y promover su bienestar mediante experiencias significativas y oportunas que se dan en ambientes estimulantes, saludables y seguros.

En la infancia, la actividad lúdica es una faceta del comportamiento infantil que desempeña un papel fundamental en su desarrollo integral. En esta etapa de la vida, el juego favorece la adquisición de autonomía y autoconfianza contribuyendo así a la formación de la personalidad. Se ha dicho que el juego es la razón de ser de la infancia y en ella constituye una de las actividades recreativas y educativas esenciales. A través del juego los niños crecen, aprenden cómo usar sus músculos, coordinan lo que ven con lo que hacen, ganan dominio sobre sus cuerpos, descubren como es el mundo y como son ellos, estimulan sus sentidos. Adquieren nuevas habilidades y aprenden como usarlas,

pueden enfrentar emociones conflictivas al recrear la vida real.  
(Narváez, 2010, p. 15)

Como es de conocimiento general las actividades lúdicas favorecen el desarrollo de diferentes características en los niños y niñas desde temprana edad, tales como características cognitivas, socio-afectivas, psicomotoras y del lenguaje.

Por los beneficios y motivos mencionados en los párrafos anteriores, consideramos que la aplicación de actividades lúdicas en el desarrollo integral de niños y niñas desde edades tempranas es indispensable y fundamental, motivo por el cual es necesario que existan guías didácticas de actividades lúdicas para cada caso específico, que incluyan edades y características que se requieran enfocar. Paralelamente consideramos importante la preparación y capacitación del personal docente en el manejo y desarrollo de actividades lúdicas con niños de temprana edad.

### **Objetivo general**

Elaborar una guía didáctica de actividades lúdicas para fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas de 12 a 36 meses de edad, que asisten al Centro Infantil del Buen Vivir (CIBV) “Semillitas de Miraflores Alto” del cantón Cayambe.

### **Objetivos específicos**

1. Diseñar actividades lúdicas para reforzar y potencializar las esferas del desarrollo de los niños y niñas de 12 a 36 meses de edad, del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas de Miraflores Alto” del cantón Cayambe.
2. Relacionar las actividades lúdicas con las diferentes características del desarrollo de los niños y niñas de 12 a 36 de edad, del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas de Miraflores Alto” del cantón Cayambe.
3. Adaptar las actividades lúdicas propuestas con las costumbres, lenguaje y entorno cultural de los miembros del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas de Miraflores Alto” del cantón Cayambe.

## **CAPÍTULO 1**

### **TEORÍAS Y CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 12 A 36 MESES DE EDAD**

El desarrollo de los niños y niñas abarca un contexto diverso, dado que se tienen que observar diferentes manifestaciones en sus características y aspectos, estos incluyen aspectos físicos, cognitivos, lingüísticos, socio afectivo, motricidad fina y motricidad gruesa entre otros.

Para el estudio de todas las manifestaciones y evoluciones a las que está expuesto el individuo, se describen diferentes teorías que abarcan distintos puntos de vista del desarrollo del ser humano, entre las más importantes están:

- Sigmund Freud – Teoría Psicosexual
- Erik Erikson - Teoría Psicosocial
- Albert Bandura – Teoría Psicosocial
- Jean Piaget – Estadíos del desarrollo
- Lev Vygotsky – Teoría Sociocultural

#### **1.1 Teorías del Desarrollo**

##### **1.1.1 Teoría Psicosexual de Sigmund Freud**

Sigmund Freud, padre de la teoría psicoanalítica, es una de las figuras intelectuales más destacadas del siglo XX. La premisa básica de la teoría psicoanalítica es que gran parte de lo que el individuo piensa y hace está dirigido por procesos inconscientes. La personalidad está determinada principalmente por los impulsos biológicos del sexo y agresión, así como por las experiencias vividas en los primeros cinco años de vida. (Atkinson & Hilgard's, 2003, pág. 423)

En sus estudios Freud logró desarrollar un modelo estructural para definir y dividir la personalidad del individuo, así llegó a tres grandes sistemas que detalla en su estructura de la personalidad, descrita en la siguiente cita.

Según la estructura de la teoría psicoanalítica de Freud, la personalidad se compone del ello, el yo y el superyó. El ello opera sobre el principio del placer, buscando gratificación inmediata de los impulsos biológicos. El yo obedece al principio de la realidad, posponiendo la gratificación hasta que se pueda lograr de una forma socialmente aceptable. El superyó (conciencia) impone los límites morales del individuo. En una personalidad bien integrada, el yo mantiene un control firme pero flexible sobre el ello y el superyó, y gobierna el principio de la realidad.

La dinámica de la teoría de la personalidad de Freud sostiene que todo individuo posee una cantidad constante de energía psíquica (libido). Si se suprime un acto o impulso prohibido, su energía busca otra válvula de escape, como los sueños o los síntomas neuróticos. La teoría también mantiene que los impulsos inaceptables del ello provocan ansiedad, que se puede reducir mediante mecanismos de defensa. (Atkinson & Hilgard's, 2003, pág. 432)

Según Freud los primeros cinco años de vida del ser humano marcan el desarrollo de su personalidad, y además van determinados por manifestaciones sexuales; a estos periodos los llamó etapas psicosexuales, a continuación varias citas que profundizan en las etapas psicosexuales y sus definiciones.

#### **1.1.1.1 Etapas psicosexuales**

- **La etapa oral:** Se da durante el primer año de vida del niño, en primera instancia todo lo que ven y tienen a la mano, se lo llevarán a la boca, para descubrir de que está hecho y sentir por primera vez algo que les haga sentir bien. Cuando los niños son reprimidos al hacer esto o cualquiera de las etapas, es cuando en un futuro empiezan a tener los resultados de estos momentos de represión por los padres.
- **La etapa anal:** Es a partir de los 18 meses hasta los 3 años y medio, se caracteriza por el aprendizaje de saber desprenderse de las cosas, y la posesión de las mismas. En esta el niño o niña comienza a tener conocimiento de cómo se controlan los esfínteres, de igual manera como la pasada y las otras etapas restantes, no deben

de ser reprimidas ya que, según Freud, esto limitara el desarrollo emocional del niño en una edad más avanzada, o durante su crecimiento.

- **La etapa fálica:** Entre los 3 y 5-6 años, el niño descubre que tiene partes del cuerpo que son diferentes a los de los demás, y cuando descubre que puede sentir placer con los mismos, de esta etapa se pueden desprender dos complejos, el de Edipo y el de Electra. Estas tres etapas han analizadas bajo los conceptos vertidos en (Canda, 1999)
- **Periodo de latencia:** Es una etapa de reposo sexual, se da aproximadamente entre los 7 y 12 años, los niños y niñas pierden interés por el propio cuerpo y dedican su atención a desarrollar las aptitudes necesarias para hacer frente al entorno.
- **Fase genital:** Tanto la adolescencia y la pubertad dan lugar a la fase genital, la fase Madura de la sexualidad adulta y operativa, que permite al individuo desempeñarse con todas sus cualidades y conocimientos dentro del medio. Tal como lo vemos en (Atkinson & Hilgard's, 2003)

Las diferentes etapas del desarrollo sexual de Freud describen como los niños y niñas van adquiriendo y manifestando diferentes características, por ejemplo en la etapa oral podemos ver como los niños y niñas empiezan a descubrir el mundo que les rodea, y es de vital importancia por parte de los adultos dejar que ellos y ellas vayan explorando su entorno sin ningún tipo de represión. Adicionalmente durante la etapa anal lo fundamental es que los niños y niñas empiezan a tomar control de sus esfínteres, por lo cual los adultos deben ser muy cuidadosos durante este proceso de cambio para que se sientan seguros y no tomen reacciones negativas durante el crecimiento y para que la siguiente etapa se desarrolle con normalidad. Ya en la etapa fálica van a presentarse conflictos entre padres e hijos, o entre madres e hijas por disputarse la atención del progenitor del sexo opuesto; es importante que lo padres y madres sepan sobrellevar esta situación de tal manera que las emociones de los niños y niñas se direccionen de la manera adecuada y no causen un trauma de represión o celos en ellos. En el periodo de latencia se manifiesta una mejor interacción con su entorno, y existe una relación social más abierta, especialmente con otros niños y niñas. Existe el interés por el juego compartido y participan en actividades grupales. Esta etapa es muy importante ya que durante este periodo se refuerzan las características y aptitudes en cada individuo ya que deben estar preparados para lo que viene en su etapa de jóvenes. Y

finalmente con la fase genital culmina el ciclo de desarrollo de los niños y niñas, y los convierte en individuos adultos y preparados para afrontar los retos de la vida, tanto en el ámbito emocional, sexual y social. Dependerá mucho de cuanta estimulación hayan tenido en cada etapa del desarrollo para alcanzar la adultez de la mejor manera y la mayor expectativa posible.

La teoría de Psicosexual de Freud ha obtenido críticas importantes debido a su fuerte inclinación por las características y desarrollo sexual del individuo, y por sus manifestaciones derivadas de procesos inconscientes o por instinto, que no representan al ser humano en todo su contexto de desarrollo y aprendizaje como un ser global.

### **1.1.2 Teoría Psicosocial de Erik Erikson**

Cada persona se desarrolla dentro de una sociedad en particular, la cual, a través de sus patrones específicos culturales del cuidado del niño y de las instituciones sociales, influye profundamente en como la persona resuelve los conflictos. El yo está interesado no solo en los temas biológicos (psicosexuales) sino también en los interpersonales, a lo cual Erikson llamo psicosocial. Su énfasis en la cultura fue la contribución fundamental de Erikson al psicoanálisis.

Erikson (1959) reinterpreto las etapas psicosexuales de Freud, poniendo énfasis en los aspectos sociales de cada una. Además, extendió el concepto de etapa, dando un enfoque del desarrollo a lo largo de la vida. Las primeras cuatro etapas de Erikson corresponden a las fases oral, anal, fálica y de latencia de Freud. La fase genital de Freud incluye las cuatro últimas etapas de Erikson.

Cada etapa involucra una crisis y el conflicto se centra en un tema distinto. Una crisis puede ser pensada como el punto crucial del desarrollo (E. H. Erikson, 1964). Como, biológicamente, corazón, brazos y dientes se desarrollan con más rapidez en diferentes momentos, así es con las fortalezas del yo de esperanza, voluntad, propósito, etc. De cada crisis emerge un yo fortalecido o “virtud” que corresponde específicamente a esa etapa (E.H. Erikson, 1961). (Cloninger, 2003, pp. 135 - 136)



Erikson definió ocho etapas que sustentan el desarrollo del individuo y que consideran tanto el desarrollo físico como el desarrollo social. Las etapas se detallan a continuación:

#### **1.1.2.1 Confianza Básica vs. Desconfianza**

Durante el primer año de vida, se manifiesta la sensación física de confianza. Él bebe recibe el calor del cuerpo de la madre y sus cuidados amorosos. Se desarrolla el vínculo que será la base de sus futuras relaciones con otras personas importantes; es receptivo a los estímulos ambientales es por ello sensible y vulnerable, a las experiencias de frustración son las experiencias más tempranas que proveen aceptación, seguridad, y satisfacción emocional y están en la base de nuestro desarrollo de individualidad. Depende entonces del sentimiento de confianza que tengan los padres en sí mismos y en los demás, el que lo puedan reflejar en sus hijos.

#### **1.1.2.2 Autonomía vs. Vergüenza y Duda**

Se manifiesta desde los 18 meses hasta los 3 años, está ligada al desarrollo muscular. Este desarrollo es lento y progresivo, por ello él bebe pasa por momentos de vergüenza y duda, inicia a controlar una creciente sensación de afirmación de la propia voluntad de un yo naciente, se afirma muchas veces oponiéndose a los demás; experimenta su propia voluntad autónoma experimentando fuerzas impulsivas que se establecen en diversas formas en la conducta, cooperación - terquedad, primera emancipación.

#### **1.1.2.3 Iniciativa vs. Culpa**

Se manifiesta desde los 3 hasta los 5 años, La etapa de la iniciativa se da en la edad del juego, el niño desarrolla actividad, imaginación y es más enérgico y locuaz, aprende a moverse más libre y violentamente, su conocimiento del lenguaje se perfecciona, comprende mejor y hace preguntas constantemente; lo que le permite expandir su imaginación. Todo esto le permite adquirir un sentimiento de iniciativa que constituye la base realista de un sentido de ambición y de propósito. Se da una crisis que se resuelve con un incremento de su sensación de ser él mismo. Es más activo y está provisto de un cierto excedente de energía, es posible ocuparse de qué es lo que se puede hacer con la acción; descubre lo que puede hacer junto con lo que es capaz de hacer. Estas tres primeras etapas han sido revisadas según Morán (2010)

#### **1.1.2.4 Laboriosidad vs. Inferioridad**

Comprende el resto de la niñez, hasta la pubertad y está dedicado a la tarea de escuela- edad de la etapa 4: el desarrollo de un sentido de laboriosidad. El polo negativo es inferioridad. El niño en esta etapa “aprende a ganar el reconocimiento al producir cosas” (E. H. Erikson, 1959, p. 86). Un niño que trabaja todas las tareas hasta su término logra la satisfacción y desarrolla la perseverancia. La calidad del producto importa. Si el niño no puede producir un producto aceptable o fracasa en obtener el reconocimiento de ello, entonces prevalecerá un sentimiento de inferioridad. Los maestros son especialmente importantes en esta etapa puesto que mucho del desarrollo ocurre en la escuela.

#### **1.1.2.5 Identidad vs. Confusión de Identidad**

El concepto mejor conocido de Erikson es la crisis de la identidad, la etapa de desarrollo de la adolescencia. En ese momento de la transición hacia los roles del adulto, el adolescente lucha por lograr un sentido de identidad. Erikson (1968) definió el sentido de la identidad del yo como la captación del hecho de que existe una mismidad y continuidad en los métodos sintetizadores del yo, el estilo de la individualidad de uno, y ese es el estilo que coincide con la mismidad y la continuidad del significado de uno para los otros significativos en la comunidad inmediata.

#### **1.1.2.6 Intimidad vs. Aislamiento**

La primera de las tres etapas de la adultez es la crisis de intimidad versus aislamiento. La intimidad psicológica con otra persona no puede ocurrir, de acuerdo con Erikson, hasta que se establezca la identidad del individuo. La intimidad involucra una capacidad de fusión psicológica con otras personas, ya sea un amigo o amante, asegurando que la identidad individual no será destruida por la unión. La intimidad es selectiva. Erikson (1959) se refirió al distanciamiento como la contraparte de la intimidad, definiéndola como la prontitud para repudiar, aislar, y, si es necesario, destruir aquellas fuerzas y gente cuya esencia parece peligrosa para la de uno mismo. El adulto que no resuelve satisfactoriamente esta crisis permanece autoabsorbido y aislado.

### **1.1.2.7 Generosidad vs. Estancamiento**

La séptima tarea es desarrollar la fortaleza del yo de la generatividad, “el interés en establecer y guiar a la siguiente generación” (E. H. Erikson, 1959, p. 97). Una descripción de un alto nivel de generatividad ha sido ofrecida por los investigadores actuales: “los individuos generativos están involucrados sobremanera en su trabajo y en el crecimiento de la gente joven y están interesados con temas sociales más amplios. Son tolerantes de las diferentes ideas y tradiciones y son capaces de luchar por un equilibrio entre el cuidado y la consideración del sí mismo y de los demás” (Bradley y Marcia, 1998, p. 42) La generatividad es con frecuencia, pero no necesariamente, expresada a través del rol de padres. Ser un maestro o mentor puede ser un sustituto. El fracaso en desarrollar óptimamente esta etapa deja a la persona con un sentido de estancamiento, no siendo capaz de estar completamente involucrada en el cuidado de los demás de manera que nutra.

### **1.1.2.8 Integridad vs. Desesperanza**

La tarea de la ancianidad es resolver la crisis de la integridad versus desesperanza. El sentido de integridad significa ser capaz de mirar atrás sobre la vida de uno y decidir que ha sido significativa como se ha vivido, sin desear que las cosas hubieran sido diferentes. Los periodos de vida cuando las transiciones importantes y opciones fueron tomadas son prominentes en la reminiscencia. Entre los psicólogos famosos, de acuerdo con los investigadores que analizaron sus autobiografías, la retrospectión se enfoca en la universidad y en los años de graduación, los cuales lanzaron sus vidas profesionales (Mackavey, Malley y Stewart, 1991). En ausencia de un sentido de integridad, la desesperanza ocurre en su lugar, como también la negación de aceptar la muerte. Las cinco etapas anteriores han sido tomadas y analizadas según Cloninger (2003).

Erik Erikson presenta su teoría basada en varias etapas según la edad en la que el niño o niña se encuentra según su desarrollo, por tal motivo hace referencia de forma ordenada desde el momento de su nacimiento empezando con: Confianza Básica vs. Desconfianza esta es una etapa fundamental en el desarrollo de los niños y niñas, ya que el futuro de ellos y ellas dependerá de la confianza que los adultos y especialmente los padres proporcionemos durante la misma. Es importante anotar que si fallamos en dar la estimulación adecuada durante esta etapa del crecimiento de los niños y niñas,

podemos tener adultos inseguros de sí mismos. Siguiendo luego con la etapa de Autonomía vs. Vergüenza y Duda en donde los niños y niñas se vuelven autónomos, los adultos debemos dejar que ellos vayan explorando su propio cuerpo sin realizar comentarios que puedan hacer que ellos se sientan avergonzados por lo que hacen o dicen. Viene entonces la etapa de Iniciativa vs. Culpa en donde el niño o niña quieren ser ellos mismos, debido a su lenguaje más perfeccionado hacen preguntas constantemente de todo lo que sucede a su alrededor, por lo cual es recomendable estar muy preparados para que las respuestas sean correctas y no generen confusiones, y muchos menos efectos negativos para su desarrollo. Laboriosidad vs. Inferioridad es una etapa crucial en la vida de un niño o niña, ya que es el momento en donde les desarrollamos el gusto o el disgusto de asistir a la escuela, los maestros y los padres son elementos fundamentales durante esta etapa. Los adultos deben ser muy cuidadosos al momento de hacer comentarios o dar algún estímulo, ya que si no son bien manejados los mismos pueden ser perjudiciales en el proceso de desarrollo de los niños y las niñas. La confusión de identidad ocurre si una identidad coherente no puede ser lograda. Ninguna identidad prevalece como el núcleo. Otra resolución no deseable de la crisis de identidad es el desarrollo de una identidad negativa, esto es, una identidad basada en los roles no deseables en la sociedad, tales como la identidad como delincuente juvenil. El desarrollo del individuo continua entonces con la etapa de Intimidad vs. Aislamiento dado que toda persona necesita tener su propia intimidad, esto no significa que se debe aislar de los demás, más bien es el respeto que debemos tener los unos con los otros, y no invadir esa parte de su desarrollo que se guarda para uno mismo. Durante la etapa de Generosidad vs. Estancamiento, según Erikson el individuo debe ser capaz de ser activo en participar y estar preparado para interactuar con el mundo que lo rodea, tanto física o socialmente. Si el individuo no es capaz de sobrellevar estos retos o capacidades, le va a costar mucho el participar activamente del mundo que lo rodea y en muchas ocasiones se va a sentir estancado o frustrado. Finalmente el individuo llega a la etapa de Integridad vs. Desesperanza que es una oportunidad para la reflexión. Las personas adultas se dan cuenta de lo bueno o lo malo que se hizo durante todo su proceso de desarrollo hasta llegar a la vejez, es el resultado de cómo se ha vivido y como se han afrontado las etapas del desarrollo social. Una vida fructífera y bien manejada conlleva a una etapa final integra y de satisfacción. La angustia aparece muchas veces en las personas insatisfechas o fracasadas.

La Teoría Psicosocial de Erikson es reveladora y esencial cuando hablamos del individuo y sus características de desarrollo en relación a su entorno, claro está que la teoría deja de lado características y manifestaciones internas del individuo en ocasiones, pero su importancia radica en el tratamiento de las manifestaciones externas al interactuar con su entorno y las emociones que estas causan hacia su parte interna. Los conocimientos y conceptos de la teoría de Erikson nos ayudan a determinar en qué puntos enfocarnos cuando trabajamos con niños y niñas de temprana edad, y así poder planificar y desarrollar actividades de acuerdo a sus edades y características específicas, ya que en esta etapa hay que ser muy cuidadosos de no causar una reacción negativa en ellos; como sabemos esta etapa genera dudas y vergüenzas si no se manejan adecuadamente las actividades aplicadas a su proceso educativo. Lo importante aquí va a ser reforzar a través de actividades programadas de cierta manera la autoconfianza y el deseo de participar, esto con el objetivo de que los niños y niñas alcancen el mayor grado de desarrollo para afrontar su próxima etapa evolutiva.

### **1.1.3 Albert Bandura – Teoría Psicosocial**

Bandura es el creador de la teoría social de aprendizaje, que se centra en los conceptos de refuerzo y observación. Este, sostiene que los seres humanos adquirimos destrezas y conductas de modo operante e instrumental, que entre la observación y la imitación intervienen factores. Estos son factores cognitivos que ayudan al sujeto a decidir si lo observado se imita o no. En los niños, afirma Bandura, la observación e imitación se da a través de modelos que pueden ser los padres, educadores, amigos y hasta los héroes de la televisión. (Lizzy, 2010, pp. 5 - 6)

El individuo puede realizar la imitación de diferentes maneras: Por instinto: Las acciones observadas despiertan un impulso instintivo por copiarlas. Por el desarrollo: Los niños imitan las acciones que se ajustan a sus estructuras cognoscitivas. Por condicionamiento: Las conductas se imitan y refuerzan por moldeamiento. Conducta instrumental: La imitación devuelve un impulso secundario, por medio de refuerzos repetidos de las respuestas que igualan las de los modelos. Los factores cognitivos: Se refieren concretamente a la capacidad de reflexión y

simbolización, así como a la prevención de consecuencias basadas en procesos de comparación, generalización y autoevaluación. En definitiva, el comportamiento depende del ambiente, así como de los factores personales (motivación, retención y producción motora). (Lizzy, 2010, pp. 8 - 10)

Bandura explica su teoría a través de modelos de aprendizaje y como el individuo interacciona con su entorno, por tal motivo su concepto lleva el nombre de determinismo recíproco. Además explica que el aprendizaje vicario se da mediante la adquisición de nuevas conductas a través de la observación. Los cuatro procesos del aprendizaje por observación que propone Bandura son:

#### **1.1.3.1 Atención**

En su documento aprendizaje por observación Lizzy (2010) nos ayuda a comprender los procesos de Bandura. Si vas a aprender algo, necesitas estar prestando atención. Igualmente ocurre si estás distraído por un estímulo competitivo. La atención de los estudiantes se centra acentuando características sobresalientes de la tarea, subdividiendo las actividades complejas en partes, utilizando modelos competentes y demostrando la utilidad de los comportamientos modelados.

#### **1.1.3.2 Retención**

Segundo, debemos ser capaces de retener (recordar) aquello a lo que le hemos prestado atención. Aquí es donde la imaginación y el lenguaje entran en juego: Guardamos lo que hemos visto hacer al modelo en forma de imágenes mentales o descripciones verbales. La retención aumenta al repasar la información, codificándola en forma visual o simbólica.

#### **1.1.3.3 Reproducción**

En este punto, estamos ahí soñando despiertos. Debemos traducir las imágenes o descripciones al comportamiento actual. Por tanto, lo primero de lo que debemos ser capaces es de reproducir el comportamiento. Las conductas se comparan con la representación conceptual (mental) personal. La retroalimentación ayuda a corregir discrepancias.

#### **1.1.3.4 Motivación**

“Las consecuencias de la conducta modelada información a los observadores de su valor funcional y su conveniencia”. (Lizzy, 2010, p. 28)

La teoría Psicosocial y de la Personalidad desarrollada por Bandura ayuda a entender como el comportamiento del ser humano puede ser influenciado por la observación y exposición de ciertas conductas que se quieren proponer o sugerir, además una buena motivación al momento de realizar cualquier actividad es parte fundamental para que se desarrolle la misma con mucha emoción y entusiasmo, si la motivación es positiva la respuesta siempre será la misma. Estos conocimientos son de gran apoyo en la guía didáctica lúdica, ya que al momento de proponer juegos para su desarrollo, muchos de los niños y niñas participarán por observación e imitación de movimientos y acciones que ven en los demás y en la maestra. Se necesitará coordinar actividades y juegos para encausar de manera positiva las características específicas que se requieren desarrollar con ellos.

#### **1.1.4 Jean Piaget – Estadios del desarrollo**

Jean Piaget (1896 – 1980) psicólogo suizo, se centró en la interacción entre las capacidades de maduración naturales del niño y el entorno. En parte como resultado de la observación de sus propios hijos, Piaget comenzó a interesarse por la relación entre las capacidades de maduración naturales del niño y sus interacciones con el ambiente. Veía al niño como un participante activo en el proceso, en lugar de como un receptor pasivo del desarrollo biológico o de los estímulos externos. Consideraba a los niños como “científicos curiosos” que experimentaban con objetos y acontecimientos de su entorno para ver qué ocurriría. Los resultados de estos “experimentos” se utilizan para construir esquemas, es decir, teorías sobre cómo funciona el mundo físico y social. Al encontrarse con un nuevo objeto o situación, el niño intenta asimilarlo, comprenderlo en términos de un esquema preexistente. Según Piaget, si la nueva experiencia no encaja en su esquema, el niño, como cualquier buen científico, se dedicara a la acomodación, es decir a modificar un esquema para que pueda albergar

nueva información, ampliando así la teoría infantil del mundo. (Piaget y Inhelder, 1969). (Atkinson & Hilgard's, 2003, págs. 70 - 71)

Para su trabajo Piaget dividió el desarrollo cognitivo del individuo en cuatro etapas que van determinadas por la edad y las características que se van presentando en los niños y niñas; las mismas pueden variar de acuerdo a la inteligencia, el contexto cultural y los factores socioeconómicos. A continuación una breve descripción de cada una de las etapas del desarrollo según Jean Piaget.

#### **1.1.4.1 Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget**

##### **1.1.4.1.1 Etapa Sensorio-motora**

Desde el nacimiento hasta los 2 años. Al nacer, el mundo del niño se enfoca a sus acciones motrices y a su percepción sensorial. Cuando termina el primer año ha cambiado su concepción del mundo, reconoce la permanencia de los objetos cuando se encuentran fuera de su propia percepción.

“Un importante descubrimiento durante esta etapa es el concepto de permanencia de los objetos, la conciencia de que un objeto continúa existiendo incluso cuando no está presente”. (Atkinson & Hilgard's, 2003, pág. 71)

El niño no es capaz de elaborar representaciones internas, lo que se supone como pensamiento; no ha desarrollado el lenguaje, su inteligencia se considera como preverbal. En la última etapa de este periodo se refleja una especie de "lógica de las acciones", es decir, que la actividad está motivada por la experimentación.

##### **1.1.4.1.2 Etapa Pre-operacional**

De los 2 a los 7 años. En la transición a este periodo, el niño descubre que algunas cosas pueden tomar el lugar de otras.

El pensamiento infantil ya no está sujeto a acciones externas, comienza a interiorizarse. Las formas de representación internas que emergen simultáneamente al principio de este periodo son: la imitación, el juego simbólico, la imagen mental y un rápido desarrollo del lenguaje hablado altamente egocentrista.



Adicionalmente hay algunas dificultades que los niños o niñas van a experimentar por su limitación en el desarrollo de la comprensión, la siguiente etapa explica un poco estas limitaciones. Durante esta etapa Pre-operacional del desarrollo cognitivo, el niño aun no entiende ciertas reglas y operaciones. Una operación es una rutina mental para separar, combinar y transformar en general la información de una manera lógica. En la fase Pre-operacional del desarrollo cognitivo, la comprensión de la reversión en el niño, así como otras operaciones mentales, es débil o no existe. En consecuencia, según Piaget, los niños en esta etapa no han alcanzado aún la conservación, entender que la cantidad de una sustancia sigue siendo la misma aunque su forma haya cambiado. No comprenden que la cantidad de agua que se conserva en un vaso sigue siendo la misma, sin importar la forma del recipiente; que sigue siendo la misma tanto en el vaso alto como en el vaso corto.

Otra característica de los niños en la fase Pre-operacional, según Piaget, es el egocentrismo. No son conscientes de otras perspectivas distintas de las de ellos mismos: creen que todas las personas perciben el mundo de la misma manera (Piaget, 1950a). En opinión de Piaget, el egocentrismo explica la rigidez del pensamiento Pre-operacional. Puesto que los niños son incapaces de apreciar un punto de vista distinto del propio, no pueden revisar sus esquemas para tomar en cuenta los cambios en el entorno. Esta es la razón por la cual no pueden revertir las operaciones o conservar la cantidad. (Atkinson & Hilgard's, 2003, pág. 72)

#### **1.1.4.1.3 Etapa de operaciones concretas**

Se desarrolla entre los 7 y 11 años, el niño se hace más capaz de mostrar el pensamiento lógico ante los objetos físicos.

Una facultad recién adquirida, la reversibilidad, le permite invertir o regresar mentalmente sobre el proceso que acaba de realizar, una acción que antes sólo había llevado a cabo físicamente.

“Las operaciones matemáticas surgen en este periodo. El niño se convierte en un ser cada vez más capaz de pensar en objetos físicamente ausentes, apoyado en imágenes vivas de experiencias pasadas”. (Morán, 2010, p. 88)

#### **1.1.4.1.4 Etapa de las operaciones formales**

Este periodo que abarca desde los 11 hasta los 15 años, se caracteriza porque las personas son capaces de razonar en términos puramente simbólicos. Pueden pensar de forma lógica sobre proposiciones abstractas y comprueban las hipótesis sistemáticamente.

Se preocupan por lo hipotético, el futuro y los problemas ideológicos. (Atkinson & Hilgard's, 2003, págs. 71 - 72)

El niño de pensamiento formal tiene la capacidad de manejar, a nivel lógico, enunciados verbales y proposiciones, en vez de objetos concretos, ahora de entender plenamente y apreciar las abstracciones simbólicas del álgebra y la crítica literaria, así como el uso de metáforas en la literatura. A menudo se ve involucrado en discusiones espontáneas sobre filosofía, creencias, comportamientos sociales y valores, en las que son tratados conceptos abstractos, tales como justicia y libertad. (Morán, 2010, pp. 207 - 213)

La teoría del desarrollo de Piaget aporta de manera fundamental al entendimiento del comportamiento de niños o niñas en sus diferentes etapas, un punto muy importante es que Piaget relaciona tanto el desarrollo mental o psicológico como el desarrollo físico, con lo cual aporta con una teoría más completa y complementaria que ayuda a entender los diferentes eventos y cambios en el proceso de desarrollo.

Para el trabajo a desarrollarse se tomarán en cuenta las etapas Sensorio-motora y Pre-operacional, en donde el niño o niña experimenta muchos cambios físicos y mentales, actúa en muchos casos por imitación y necesita conectar movimientos y posicionamiento con su desarrollo mental. Las actividades lúdicas a programarse deben observar estas condiciones para poder encausar de manera adecuada las características o comportamientos a estimular. Por otro lado se puede definir que manifestaciones pueden esperarse u observarse en los participantes y finalmente

sostener una interacción cercana y activa entre maestros y estudiantes para poder fomentar la participación, no olvidemos que en estas dos etapas los niños y niñas actúan y aprenden por imitación generalmente.

### **1.1.5 Lev Vygotsky – Teoría Sociocultural**

“Vygotsky afirma que los procesos mentales superiores tienen su origen en los procesos socioculturales pues proponían que el desarrollo cognoscitivo depende en gran medida de las relaciones que establecen las personas y cómo estas relaciones están presentes en el mundo del niño”. (Armas, 2010, p. 13)

Además para Vygotsky según la siguiente cita; creía que nosotros desarrollamos la comprensión y la experiencia principalmente mediante lo que se denomina iniciación al aprendizaje; somos guiados por personas más sabias, que nos enseñan a comprender más y más sobre nuestro mundo y nos ayudan a desarrollar nuevas habilidades. Vygotsky también establecía la distinción entre dos niveles de desarrollo cognitivo: el nivel actual de desarrollo del niño, expresado en la capacidad para resolver problemas, y el nivel de desarrollo potencial, que viene determinado por el tipo de problema que el niño puede solucionar al contar con guía de un adulto o de un compañero con más conocimientos. En opinión de Vygotsky, es necesario saber tanto el nivel de desarrollo actual como el nivel de desarrollo potencial de un niño concreto para poder conocer el nivel de desarrollo cognitivo de dicho niño y proporcionarle la instrucción adecuada. (Atkinson & Hilgard's, 2003, pág. 76)

Vygotsky plantea su modelo de aprendizaje sociocultural, a través del cual sostiene, que ambos procesos, desarrollo y aprendizaje, interactúan entre sí considerando el aprendizaje como un factor del desarrollo. Además, la adquisición de aprendizajes se explica cómo formas de socialización. Concibe al hombre como una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores.

Se considera cinco conceptos que son fundamentales: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, la zona de desarrollo próximo, las herramientas psicológicas y la mediación. En este sentido se explica cada uno de estos conceptos.

Para Vygotsky existen dos tipos de funciones mentales: las inferiores y las superiores.

#### **1.1.5.1 Funciones mentales**

En Mamani (2012) se da una breve descripción de las funciones mentales y se proponen las siguientes características:

- **Las funciones mentales inferiores**, son aquellas con las que nacemos, son las funciones naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de estas funciones es limitado; está condicionado por lo que podemos hacer.
- **Las funciones mentales superiores**, se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de esa sociedad. Las funciones mentales superiores son mediadas culturalmente. El comportamiento derivado de las funciones mentales superiores está abierto a mayores posibilidades. El conocimiento es resultado de la interacción social; en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas.

#### **1.1.5.2 Habilidades psicológicas**

La teoría de Vygotsky expuesta en Mamani (2012) considera que en cualquier punto del desarrollo hay problemas que el niño está a punto de resolver, y para lograrlo sólo necesita cierta estructura, claves, recordatorios, ayuda con los detalles o pasos del recuerdo, aliento para seguir esforzándose y cosas por el estilo. Desde luego que hay problemas que escapan a las capacidades del niño, aunque se le explique con claridad cada paso. La zona de desarrollo proximal es "la distancia entre el nivel real de desarrollo – determinado por la solución independiente de problemas – y el nivel del

desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o la colaboración de otros compañeros más diestros..."

Dentro de la zona de desarrollo proximal encontramos dos importantes implicaciones: la evaluación y la enseñanza.

- **Evaluación:** Casi todas las pruebas miden únicamente lo que los estudiantes hacen solos, y aunque la información que arrojan puede ser útil, no indica a los padres o maestro cómo apoyar a los estudiantes para que aprendan más. Una alternativa puede ser la evaluación dinámica o la evaluación del potencial de aprendizaje. Para identificar la zona de desarrollo proximal, estos métodos piden al niño que resuelva un problema y luego le ofrecen apoyos e indicaciones para ver como aprende, se adapta y utiliza la orientación. Los apoyos se aumentan en forma gradual para ver cuánta ayuda necesita y cómo responde. El maestro observa, escucha y toma notas cuidadosamente acerca de la forma en que el niño emplea la ayuda y el nivel de apoyo que necesita. Esta información servirá para planear agrupamientos instruccionales, tutoría entre compañeros, tareas de aprendizaje, trabajos para casa, etc.
- **Enseñanza:** Otra implicación de la zona de desarrollo proximal es la enseñanza, pero están muy relacionadas a la evaluación. Los estudiantes deben ser colocados en situaciones en las que si bien tienen que esforzarse para atender, también disponen del apoyo de otros compañeros o del profesor. En ocasiones, el mejor maestro es otro estudiante que acaba de resolver el problema, ya que es probable que opere en la zona de desarrollo proximal del primero. Vygotsky propone que además de disponer el entorno de forma que sus alumnos puedan descubrir por sí mismos, los profesores deben guiarlos con explicaciones, demostraciones y el trabajo con otros estudiantes que haga posible el aprendizaje cooperativo.

### 1.1.5.3 Zona de desarrollo próximo

Este es un concepto importante de la teoría de Vygotsky (1978) y se define como: La distancia entre el nivel real de desarrollo -determinado por la solución independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección

de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros.  
(Mamani, 2012, p. 6)

Por otro lado, Moran (2010) manifiesta que este potencial de desarrollo tiene la posibilidad de demostrar que los individuos aprenden en el ambiente social, en la interacción con los demás. Nuestro conocimiento y la experiencia de los demás es lo que posibilita el aprendizaje; consiguientemente, mientras más rica y frecuente sea la interacción con los demás, nuestro conocimiento será más rico y amplio. Inicialmente las personas (maestros, padres o compañeros) que interactúan con el estudiante, son responsables de que el individuo aprenda.

La zona de desarrollo próximo es el momento del aprendizaje que es posible en unos estudiantes dados las condiciones educativas apropiadas. Es con mucho una prueba de las disposiciones del estudiante o de su nivel intelectual en cierta área y de hecho, se puede ver como una alternativa a la concepción de inteligencia como la puntuación del coeficiente intelectual obtenida en una prueba. En la zona de desarrollo próximo maestro y alumno (adulto y niño, tutor y pupilo, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el estudiante no podría realizar solo, dada la dificultad del nivel. La zona de desarrollo próximo incorpora la idea marxista de actividad colectiva, en la que quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos para completar una empresa.

En segundo lugar, tenemos ya los aportes y aplicaciones a la educación. El campo de la autorregulación ha sido muy influido por la teoría.

Una aplicación fundamental atañe al concepto de andamiaje educativo, que se refiere al proceso de controlar los elementos de la tarea que están lejos de las capacidades del estudiante, de manera que pueda concentrarse en dominar los que puede captar con rapidez. Se trata de una analogía con los andamios empleados en la construcción, pues, al igual que estos tiene cinco funciones esenciales: brindar apoyo, servir

como herramienta, ampliar el alcance del sujeto que de otro modo serían imposible, y usarse selectivamente cuando sea necesario.

En las situaciones de aprendizaje, al principio el maestro hace la mayor parte del trabajo, pero después, comparte la responsabilidad con el alumno. Conforme el estudiante se vuelve más diestro, el profesor va retirando el andamiaje para que se desenvuelva independientemente. La clave es asegurarse que el andamiaje mantiene al discípulo en la zona de desarrollo próximo, que se modifica en tanto que este desarrolla sus capacidades. Se incita al estudiante a que aprenda dentro de los límites de la zona de desarrollo próximo.

Otro aporte y aplicación es la enseñanza recíproca, que consiste en el diálogo del maestro y un pequeño grupo de alumnos. Al principio el maestro modela las actividades; después, él y los estudiantes se turnan el puesto de profesor. Así, estos aprenden a formular preguntas en clase de comprensión de la lectura, la secuencia educativa podría consistir en el modelamiento del maestro de una estrategia para plantear preguntas que incluya verificar el nivel personal de comprensión. Desde el punto de vista de las doctrinas de Vygotsky, la enseñanza recíproca insiste en los intercambios sociales y el andamiaje, mientras los estudiantes adquieren las habilidades.

La colaboración entre compañeros que refleja la idea de la actividad colectiva. Cuando los compañeros trabajan juntos es posible utilizar en forma pedagógica las interacciones sociales compartidas. La investigación muestra que los grupo cooperativos son más eficaces cuando cada estudiante tiene asignadas sus responsabilidades y todos deben hacerse competentes antes de que cualquiera puede avanzar. El énfasis de nuestros días en el uso de grupos de compañeros para aprender matemáticas, ciencias o lengua y literatura atestigua el reconocido impacto del medio social durante el aprendizaje.

Por último, una aplicación relacionada con la teoría de Vygotsky y el tema de la cognición situada es la de la conducción social del aprendiz,

que se desenvuelve al lado de los expertos en las actividades laborales. Los aprendices se mueven en una zona de desarrollo próximo puesto que, a menudo se ocupan de tareas que rebasan sus capacidades, al trabajar con los versados estos novatos adquieren un conocimiento compartido de proceso importante y lo entrega al que ya saben. Así, ésta pasantía es una forma de constructivismo dialéctico que depende en gran medida de los intercambios sociales.

Para Vygotsky ofrece una gran importancia al rechazar la noción de que “el aprendizaje debe adecuarse al nivel evolutivo real del niño”, pues afirma que es necesario delimitar como mínimo dos niveles de desarrollo: el real y potencial. El nivel evolutivo real, o nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, se establece como resultado de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo al determinar la edad de un niño utilizando un test. (Mamani, 2012, pp. 6 - 7)

#### **1.1.5.4 Herramientas psicológicas**

Continuando con Mamani (2012), manifiesta que las herramientas psicológicas son el puente entre las funciones mentales inferiores y las funciones mentales superiores y, dentro de estas, el puente entre las habilidades interpsicológicas (sociales) y las intrapsicológicas (personales). Las herramientas psicológicas median nuestros pensamientos, sentimientos y conductas. Nuestra capacidad de pensar, sentir y actuar depende de las herramientas psicológicas que usamos para desarrollar esas funciones mentales superiores, ya sean interpsicológicas o intrapsicológicas.

Tal vez la herramienta psicológica más importante es el lenguaje. Inicialmente, usamos el lenguaje como medio de comunicación entre los individuos en las interacciones sociales. Progresivamente, el lenguaje se convierte en una habilidad intrapsicológica y por consiguiente, en una herramienta con la que pensamos y controlamos nuestro propio comportamiento.

Para este mismo análisis, en Atkinson y Hilgard's (2003) se puede ver el criterio según Vygotsky, en donde manifiesta que el lenguaje es el medio preponderante por el cual los seres humanos intercambiamos significados sociales, Vygotsky proponía el



desarrollo del lenguaje como eje central del desarrollo cognitivo de hecho, consideraba la adquisición del lenguaje como el aspecto más importante del desarrollo infantil (Blanc, 1990). El lenguaje es un elemento crítico a la hora de desarrollar nuevas capacidades y conocimientos. A medida que los adultos o los compañeros ayudan al niño a dominar nuevas tareas, la comunicación entre ellos comienza a formar parte del pensamiento del niño. Así, los niños utilizan su capacidad lingüística para guiar sus propias acciones al tiempo que practican la nueva habilidad. El discurso egocéntrico de Piaget pasa a ser considerado en Vygotsky como un componente esencial del desarrollo cognitivo: los niños se hablan a sí mismos para guiar y dirigir sus acciones. Este tipo de auto- instrucción se denomina discurso privado. Puede observarse este proceso en un niño que se da instrucciones sobre cómo realizar una tarea como atarse los zapatos, de la misma forma que lo ha oído de un adulto (Berk, 1997).

El lenguaje es la herramienta que posibilita el cobrar conciencia de uno mismo y el ejercitar el control voluntario de nuestras acciones. Ya no imitamos simplemente la conducta de los demás, ya no reaccionamos simplemente al ambiente, con el lenguaje ya tenemos la posibilidad de afirmar o negar, lo cual indica que el individuo tiene conciencia de lo que es, y que actúa con voluntad propia.

El lenguaje es la forma primaria de interacción con los adultos, y por lo tanto, es la herramienta psicológica con la que el individuo se apropia de la riqueza del conocimiento. Además el lenguaje está relacionado al pensamiento, es decir a un proceso mental. (Mamani, 2012, pp. 4 - 5)

#### **1.1.5.5 La mediación**

Continuando en la misma secuencia y análisis de Mamani (2012), se sabe que cuando nacemos, solamente tenemos funciones mentales inferiores, las funciones mentales superiores todavía no están desarrolladas; a través de la interacción con los demás vamos aprendiendo, y al ir aprendiendo vamos desarrollando nuestras funciones mentales superiores, algo completamente diferente de lo que recibimos genéticamente por herencia, ahora bien, lo que aprendemos depende de las herramientas psicológicas que tenemos, y a su vez, las herramientas psicológicas dependen de la cultura en que

vivimos, consiguientemente, nuestros pensamientos, nuestras experiencias, nuestras intenciones y nuestras acciones están culturalmente mediadas.

La cultura proporciona las orientaciones que estructuran el comportamiento de los individuos, lo que los seres humanos percibimos como deseable o no deseable depende del ambiente, de la cultura a la que pertenecemos, de la sociedad de la cual somos parte.

Según Vygotsky, el hecho central de su psicología es el hecho de la mediación. El ser humano, en cuanto sujeto que conoce, no tiene acceso directo a los objetos; el acceso es mediado a través de las herramientas psicológicas, de que dispone, y el conocimiento se adquiere, se construye, a través de la interacción con los demás mediadas por la cultura, desarrolladas histórica y socialmente.

Para Vygotsky, la cultura es el determinante primario del desarrollo individual. Los seres humanos somos los únicos que creamos cultura y es en ella donde nos desarrollamos, y a través de la cultura, los individuos adquieren el contenido de su pensamiento, el conocimiento; más aún, la cultura es la que nos proporciona los medios para adquirir el conocimiento. La cultura nos dice que pensar y cómo pensar; nos da el conocimiento y la forma de construir ese conocimiento, por esta razón, Vygotsky sostiene que el aprendizaje es mediado.

Para Vygotsky, el aprendizaje es una forma de apropiación de la herencia cultural disponible, no sólo es un proceso individual de asimilación. La interacción social es el origen y el motor del aprendizaje.

El aprendizaje depende de la existencia anterior de estructuras más complejas en las que se integran los nuevos elementos, pero estas estructuras son antes sociales que individuales. Vygotsky cree que el aprendizaje más que un proceso de asimilación-acomodación, es un proceso de apropiación del saber exterior.

La teoría de Vygotsky propone un análisis del desarrollo del individuo desde el punto de vista social y cultural, donde se pone énfasis en el lenguaje como elemento mediador del desarrollo, adicional a esto se enmarca la interacción que tiene el individuo con su entorno y con las personas a su alrededor.

Al aplicar esta teoría en la planificación de actividades lúdicas, se puede observar que los aspectos sociales y culturales del grupo de estudiantes tienen mucha importancia y deben ser tomados en cuenta para la planificación y diseño de cada una de ellas. Las planificaciones lúdicas didácticas deberán contener una relación con el lenguaje y la cultura del entorno que los rodea, para así intentar tener los mejores resultados de cada actividad.

## 1.2 Características del desarrollo

El desarrollo infantil está relacionado con los cambios en el tamaño o crecimiento físico, la maduración biológica y psicológica, así como del aprendizaje que con el transcurso del tiempo poco a poco se van desarrollando y potencializando.

Para abordar mejor el tema se presenta las diferentes características del desarrollo infantil en dos etapas divididas por edades, de 12 a 24 meses y de 24 a 36 meses de edad.

### 1.2.1 Características del desarrollo de niños y niñas de 12 a 24 meses de edad

Las características del desarrollo de niños y niñas de 12 a 24 meses de edad, van marcadas por su etapa evolutiva del desarrollo físico, biológico y psicológico. El desarrollo de estas características depende mucho de los factores de estimulación que reciban y de su interacción con el entorno y las personas.

Tabla 1. Características del desarrollo infantil de 12 a 24 meses de edad

<b>Área del desarrollo</b>	<b>Características del desarrollo</b>
<b>Cognitiva</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce su nombre y de sus familiares más cercanos.</li> <li>- Identifica imágenes.</li> <li>- Explora activamente todo su entorno.</li> <li>- Escucha cuentos, canciones, rimas cortas.</li> <li>- Hace torres de 2 a 4 cubos.</li> <li>- Arma rompecabezas de 2 piezas.</li> <li>- Busca objetos escondidos.</li> <li>- Guarda objetos.</li> </ul>

<b>Lenguaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprende muchas cosas que le dicen.</li> <li>- Imita sonidos.</li> <li>- Combina dos palabras.</li> <li>- Se llama así mismo por el nombre.</li> <li>- Usa gestos, brazos, cabezas, dedos, entre otros para comunicarse.</li> </ul>
<b>Motriz fina</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Toma objetos y los tira con facilidad.</li> <li>- Aplauda.</li> <li>- Agarra objetos con su pinza digital.</li> <li>- Tapa y destapa objetos.</li> <li>- Abre y cierra cajas.</li> <li>- Se quita medias y zapatos.</li> <li>- Colabora al vestirse.</li> <li>- Sacude objetos.</li> </ul>
<b>Motriz gruesa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se levantan sobre sus piernas.</li> <li>- Sube gradas con ayuda o apoyándose.</li> <li>- Adopta posición erguida</li> <li>- Puede girar estado y se agacha para coger objetos.</li> <li>- Gatea con gran rapidez.</li> <li>- Se sienta solo en una silla.</li> <li>- Trepa y baja por diferentes objetos grandes.</li> </ul>
<b>Socio – afectiva</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Puede aplaudir y decir adiós con su mano.</li> <li>- Hace pequeños mandados.</li> <li>- Reacciona frente a la música.</li> <li>- Empieza su independencia, intenta metérsela cuchar a la boca.</li> <li>- Tiene preferencia por algunos juguetes.</li> <li>- Le gusta llamar la atención y que lo elogien.</li> </ul>

Nota: Breve descripción de las características fundamentales de los niños y niñas de 12 a 24 meses de edad. Tomado del documento de las Coordinadoras del MIES, 2014.

### 1.2.2 Características del desarrollo de niños y niñas de 24 a 36 meses de edad

Los niños y niñas de 24 a 36 meses de edad poseen y adquieren características más avanzadas tanto en la parte física, biológica como cognitiva. En esta etapa se refuerzan y reafirman las características ya desarrolladas en su etapa previa. Es importante que los niños y niñas posean la estimulación adecuada en cada etapa del desarrollo. En este punto, el juego constituye un papel muy importante como contribuyente a la estimulación y desarrollo de las características de cada niño o niña.

Tabla 2. Características del desarrollo infantil de 24 a 36 meses de edad

<b>Área del desarrollo</b>	<b>Características del desarrollo</b>
<b>Cognitiva</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Su pensamiento es egocéntrico.</li><li>- Arma rompecabezas de 6 piezas.</li><li>- Identifica objetos.</li><li>- Responde y formula preguntas.</li><li>- Se reconoce como niño / niña</li><li>- Aprende nociones arriba /abajo, adentro/afuera, delante/atrás.</li><li>- Clasifica objetos según la consigna.</li><li>- Reconoce animales y prendas de vestir.</li></ul>
<b>Lenguaje</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Expresa ideas sencillas para comunicarse.</li><li>- Repite frases cortas de una canción.</li><li>- Nombra objetos por su nombre.</li><li>- Repite rimas cortas.</li><li>- Le gusta que le cuenten historias</li></ul>
<b>Motriz fina</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Mueve cada uno de sus dedos independientemente.</li><li>- Puede arrugar, modelar, aplastar.</li><li>- Manipula objetos de distintas, formas, texturas, y tamaños.</li><li>- Realiza trazos con control del brazo.</li></ul>
<b>Motriz gruesa</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Intentos iniciales por saltar.</li><li>- Corre sin caerse y tiene la posibilidad de frenar.</li><li>- Camina en puntas de pies pocos pasos.</li><li>- Intenta caminar hacia atrás.</li></ul>

	- Lanza al aire la pelota y la pateo.
<b>Socio – afectiva</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Muestra simpatías hacia otros niños e intenta consolarlos.</li> <li>- Responde cuando se le corrige. Interrumpe lo que está haciendo.</li> <li>- Imita juegos.</li> <li>- Interactúa con otros niños pero se concentra en su juego.</li> <li>- Aprende a esperar su turno.</li> <li>- Ordena sus juguetes.</li> <li>- Participa en juegos grupales.</li> </ul>

Nota: Breve descripción de las características fundamentales de los niños y niñas de 24 a 36 meses de edad. Tomado del documento de las Coordinadoras del MIES, 2014.

## CAPÍTULO 2

### LÚDICA Y JUEGO

La lúdica como experiencia cultural es una actitud, una predisposición del ser frente a la cotidianidad, es una forma de estar en la vida, de relacionarse con ella, en “espacios” y “ambientes” en los que se produce interacción, entretenimiento, disfrute, goce y felicidad, acompañados de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego, el sentido del humor, la escritura, el arte, el descanso, la estética, el baile, el amor, el afecto, las ensoñaciones, la palabrería, e inclusive todos aquellos actos cotidianos como “mirar vitrinas”, “pararse en las esquinas”, “sentarse en una banca”, son también lúdicos. Es necesario aclarar al respecto que lo que tienen en común estas prácticas culturales, es que en la mayoría de los casos actúan sin más recompensa que la gratitud y la felicidad que producen dichos eventos. Es en este sentido, que la mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no solo se reduce a la pragmática del juego. (Jiménez, 2013, p. 1)

La lúdica tiene un campo de acción muy extenso en la vida y desarrollo del individuo, por tal motivo es considerada una dimensión del desarrollo del ser humano. La lúdica como tal envuelve relaciones con diversas actividades, emociones y manifestaciones; una parte importante es el juego.

Sin embargo, es necesario no confundir la lúdica con juego, ya que el juego es lúdico pero no todo lo lúdico es juego. La lúdica se recoge como una dimensión del desarrollo humano, siendo parte constitutiva del hombre y factor decisivo para enriquecer o empobrecer dicho desarrollo, pudiendo afirmarse que a mayores posibilidades de expresión y satisfacción lúdica corresponden mejores posibilidades de salud y bienestar. (Pérez, 2006, p. 4)

A continuación un enfoque conceptual de la lúdica que ayudará a entender mejor su definición y aplicaciones.

## **2.1 Análisis sistemático**

La lúdica proviene del latín ludus, según el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española: “Lúdico/a dicese de lo perteneciente o relativo al juego”. El juego es lúdico pero no todo lo lúdico es juego.

“Lúdica es una conducta de juego, activada permanentemente que adquiere la forma de una oposición y el valor de un rechazo. Es normal en el niño pero tiende a limitarse y a manifestarse únicamente en circunstancias de tiempo y de lugar socialmente admitidas”. (Merani, 1989, p. 93)

La lúdica como parte fundamental de la dimensión humana, no es una ciencia, ni una disciplina y mucho menos una nueva moda. La lúdica es más bien, una actitud, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distención que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego. La chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sexo, baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que produce dichos efectos. Al parecer la mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no solo se reduce a la pragmática del juego.

La lúdica en este sentido es un concepto poroso, difícil de definir, pero se siente, se vive y se le reconoce en muchas de nuestras prácticas culturales. (Jimenez, 2000, p. 1)

Un primer equívoco que debe evitarse es el de confundir lúdica con juego, pese a que semánticamente los diccionarios tratan estas expresiones casi como sinónimos.

Al parecer todo juego es lúdico pero no todo lo lúdico es juego. No se trata de un simple malabarismo de palabras, se trata de empezar por reconocer que la lúdica no se



reduce o agota en los juegos, que va más allá, trascendiéndolos, con una connotación general, mientras que el juego es más particular.

La lúdica se asume aquí como una dimensión del desarrollo humano, esto es, como una parte constitutiva del hombre, tan importante como otras dimensiones históricamente más aceptadas: la cognitiva, la sexual, la comunicativa, etc.

“La lúdica se refiere a la necesidad del ser humano, de sentir, expresar, comunicar y producir emociones primarias (reír, gritar, llorar, gozar) emociones orientadas hacia la entretención, la diversión, el esparcimiento”. (Bonilla, 1998, p. 1)

Como se puede evidenciar, no existe un solo concepto o una forma de definir la lúdica, más bien se cuenta con una variada gama de puntos de vista y posiciones con respecto a la forma como la misma influye y se relaciona con las diferentes manifestaciones del ser humano durante su desarrollo. Es importante tener en cuenta todos estos puntos de vista al momento de trabajar con la lúdica, de tal manera que se pueda acceder al mayor campo de influencia cuando se desarrollan actividades con los niños y niñas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La lúdica envuelve una serie de manifestaciones que enriquecen diversas áreas del desarrollo del individuo; entrelaza las estructuras psicológicas tanto cognitivas, afectivas y emocionales. Facilita el desarrollo de actividades pedagógicas entre maestros y estudiantes, creando la facilidad para la ejecución de los planes académicos, siempre y cuando estén bien planificados y enfocados en la satisfacción de los participantes y la generación de conocimientos de una manera adecuada y fomentando la participación y goce de los mismos. Ésta envuelve estrecha interacción con diversas manifestaciones y acciones del ser humano, y su relación con el juego tiene fundamental importancia por el impacto que puede tener en el desarrollo del individuo, por tal motivo es necesario que se entienda mejor la definición y conceptualización del juego y su impacto en las áreas del desarrollo y características del ser humano. A continuación se detalla el juego, su definición y clasificación.

## **2.2 Definición de juego**

Definir el juego es adentrarse en un mundo de valores y conceptos que a través de la historia han sido dados por muchos autores, involucrados tangencial o neurológicamente en el tema.

En la educación inicial el juego es la libertad que tiene el ser humano de romper su orden simbólico y proponer nuevos modelos de acción y pensamiento porque el tiempo del jugar es fugaz y placentero cuando se liga a lo creativo.

Veamos algunos conceptos de juego:

- Para Edouard Claparède, (1873–1940), el juego se define por la forma de interactuar de quien juega. Es una actitud del organismo ante la realidad. La clave del juego es la ficción. Este autor también opina que mediante el juego se pueden satisfacer tendencias profundas y cumplirse los deseos y lo prohibido. Este considera al juego básicamente como un instrumento pedagógico que prepara al niño para futuros desempeños. (Narváez, 2010, pp. 16-17)

El juego es una actividad porque es una tendencia natural al practicar los instintos y nociones dirigidos a la colaboración inteligente y fecunda considerado en los niños y niñas como un supuesto trabajo placentero, además de que es un instrumento de pedagogía que va a prepararlos para futuros desempeños.

- Para Karl Gross (1899). El juego es un preludio de la vida seria, es decir pre ejercicios, ensayos, determinados tanteos, experimentaciones en cierto grado de las actividades serias que deberán enfrentar más tarde en su vida. Su objeto es prepararlos para la existencia y estar listos para la terrible lucha. (Narváez, 2010, p. 17)

El juego es la actividad de características motrices que desarrolla conductas adaptativas, lenguaje y el aprendizaje de conocimientos útiles independientemente del disfrute que provoca la satisfacción en el niño y niña.

“El juego es pre ejercicio de funciones necesarias para la vida adulta, porque contribuye en el desarrollo de funciones y capacidades que preparan al niño y niña para poder realizar las actividades que desempeñará cuando sea grande”. (Blanco, 2012, p. 1)

- “Herbert Spencer (1820 – 1903). Consideró al juego como una parodia de la seria, una descarga agradable y sin finalidad de un exceso de energías”. (Cárdenas, 2012, p. 9)

Herbert considera que el juego sirve a los niños y las niñas para liberar energía o tensiones que el organismo infantil acumula, por lo tanto el juego permite que el niño o niña se relaje con el placer que le produce el juego.

- Según Federich Froebell (1782 -1852). El juego es la expresión más elevada del desarrollo humano en el niño, pues solo el juego constituye la expresión libre de lo que contiene el alma del niño. Es el producto más puro y más espiritual del niño y, al mismo tiempo, es un tipo de copia de la vida humana durante todas las etapas de todas las relaciones. La vida sería en la que se emplea la energía sobrante. (Narváez, 2010, p. 17)

El juego es una actividad creativa y les permite a los niños y niñas vincularse con el mundo, desarrollando la motricidad y el cuerpo al ocupar el intelecto para satisfacer necesidades sociales y afectivas y prepararse para una competitividad sana e individual.

- “Según Jean Piaget (1896 – 1980), el juego corresponde a las etapas del pensamiento del niño. Para cada etapa un determinado juego”. (Narváez, 2010, p. 18)

En base a los conceptos podemos concluir diciendo que el juego ha existido y ha ido evolucionando de acuerdo con la existencia de la humanidad, por lo tanto es una realidad universal que se demuestra de acuerdo al medio donde se desarrolla, a la condición social y a la cultura.

El juego es una realidad universal establecida por los tipos de hábitat, por el medio ambiente, por las formas de subsistencia y por las instituciones, en las cuales el niño y niña se valoran así mismo al obtener el goce, el placer, la sensación de vida, que inducen a prepararse para comportamientos sociales como base para el conocimiento significativo.

- Lev. S. Vigotsky (1896 - 1934), fue quien otorgó al juego, como instrumento y recurso socio-cultural, el papel gozoso de ser un elemento impulsor del desarrollo mental del niño, facilitando el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento tales como la atención o la memoria voluntaria. (Tripero, 2011, p. 1)

El juego es una actividad cultural que genera junto al aprendizaje escolar Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) mediante una situación imaginaria que implica comportamientos previsibles para los cambios en cuanto a necesidades y conciencia, es decir determina su desarrollo y evolución.

- El historiador holandés Johan Huizinga (1872 – 1945) en su libro *Homo Ludens* presenta el juego como un fenómeno cultural y resalta su condición de actividad cuya función humana y social resulta tan importante como la reflexión y el trabajo. En su intento por caracterizar la actividad lúdica, y al advertir la dificultad que esto supone, Huizinga opta por la descripción de un conjunto de rasgos que permitirán reconocerla y diferenciarla de otras actividades humanas no lúdicas: su carácter de libertad, su diferenciación de la vida corriente, su capacidad de repetición, su regulación por reglas específicas que definen los campos de juego, su cualidad de ser creadora de orden y tener un fin en sí misma. (Aizencang, 2010, p. 24)

El juego forma parte esencial del desarrollo humano, porque amplía permanentemente la llamada "zona de desarrollo próximo", además sirve para explorar, interpretar y enseñar diferentes tipos de roles sociales observados, los mismos que contribuyen a expresar y a regular las emociones.

El juego posee diferentes tipos de expresión, función y aplicación en referencia a las manifestaciones en y con el individuo, por lo tanto su aplicación en el desarrollo de niños y niñas posee una variada gama de combinaciones, lo cual facilita y ayuda mucho cuando se requiere adecuar el mismo para un fin didáctico o de desarrollo. Es importante que tengamos presente siempre las características del juego, para que su aplicación sea la adecuada; a continuación detallamos sus características a breves rasgos.

## **2.3 Teorías del juego**

Existen muchas teorías del juego que se han emitido, a continuación se exponen las más relevantes según la clasificación de Claparède.

### **2.3.1 Teoría del descanso**

“Fue formulada por Schiller. En esta se considera que el juego es un recreo, donde los niños se entregan a la actividad lúdica para encontrar descanso para su organismo o espíritu”. (Narváez, 2010, p. 19)

### **2.3.2 El juego como excedente de energía**

Es una teoría concebida por Schiller y propagada por Spencer. Spencer ve en el juego una parodia de la vida sería en la que se emplea la energía sobrante. El juego es la explosión de las energías sobrantes, por lo cual es necesario eliminarlas. (Narváez, 2010, p. 19)

### **2.3.3 El juego como resurgimiento de las tendencias atávicas**

Esta es una teoría expuesta por G. Stanley Hall. Hall llega a pensar que la actividad lúdica es una recapitulación de la actividad de la humanidad primitiva, esto aplicando a la evolución del niño la teoría biogenética de Haeckel. Según la idea primitiva de Hall, el juego es también necesario para desaparición de las funciones rudimentarias convertidas en inútiles. (Narváez, 2010, p. 19)

### **2.3.4 La función biológica del juego**

Esta es una teoría formulada por Karl Gross, quien ve en el juego un ejercicio preparatorio para el dominio de las funciones tanto fisiológicas como psicológicas de la vida adulta. Los juegos son necesarios en el desarrollo de los órganos y de aptitudes que han de emplear más tarde. Según esto el juego sirve de auto-transformación natural del niño, el cual intenta, mediante esta actividad, perfeccionar los instintos hereditarios que aún no han llegado a efectuar plenamente su función. (Narváez, 2010, p. 21)

### **2.3.5 El juego y las funciones simbólicas**

En este grupo se encuentran aquellas que consideran al juego como una función simbólica de las más importantes durante la infancia. Mencionamos brevemente algunas de ellas.

El juego como satisfacción a nivel simbólico de las necesidades y los intereses profundo del niño. Esta teoría promulgada por Claparède, expresa como el niño, obligado a adaptarse incesantemente al mundo social de los adultos y a un mundo físico que aún no comprende bien, no llega a satisfacer las necesidades e intereses profundos de su yo.

El juego como función expresiva a nivel del consciente. El lenguaje transmitido al niño lo es en formas obligadas y de naturaleza colectiva. Por lo mismo impropias para expresar sus necesidades o las experiencias individuales vividas por el yo.

El juego como función expresiva de los conflictos inconscientes. Esta teoría es definida sobre todo por el psicoanálisis quien explica el juego como un fenómeno de derivación y de compensación (Narváez, 2010, p. 22)

### **2.3.6 El juego como autoafirmación**

“Según Jean Chateou, defensor de esta teoría, el juego presenta en el niño un carácter de seriedad, no es, pues, una simple diversión”. (Narváez, 2010, p. 23)

## **2.4 Características del juego**

El ser humano nace con un potencial motriz y de inteligencia, este potencial despierta con la ayuda del juego y del interés que despiertan quienes lo rodean. Durante la infancia tanto la familia como la escuela contribuyen a la evolución durante los primeros años en donde el juego marca el futuro social del niño o niña.

El juego desempeña las siguientes funciones: Creativa, porque a través de ellos se proyecta la imagen exterior y le da confianza, liberadora porque al niño o niña ayuda a exteriorizar las tendencias innatas o hereditarias en la sociedad y en el mundo en

general; transitoria porque precisa su personalidad a través de los juegos que los exterioriza hacia la vida real, tal como se explica en (Prévot, 1980).

#### **2.4.1 Características de juego según Piaget**

Según Canda (1999) en su diccionario de pedagogía y psicología, la evolución del juego está relacionada con las estructuras intelectuales, por lo que las características existentes son:

- Es un fin en sí mismo, es decir la propia actividad resulta placentera, no necesariamente cumplir objetivos ajenos a ella.
- El juego se realiza de forma espontánea, no es trabajo.
- Proporciona placer en lugar de utilidad.
- Carece de la estructura organizada que tiene el pensamiento serio.
- Libera conflictos.
- Convierte una actividad ordinaria en juego al añadir una motivación suplementaria para realizarla.

#### **2.4.2 Otras características del juego**

- Libre y Voluntario. A nadie se le puede forzar a jugar puesto que la obligatoriedad implica disgusto y el juego es incompatible con cualquier forma de imposición.
- Divertida, placentera y satisfactoria para el jugador en términos generales. El juego implica risa, disfrute, un sentimiento placentero. En el juego asumido a conciencia no caben ni el aburrimiento ni la insatisfacción.
- Gratuita e improductiva en su esencia. Se juega porque si por el puro y único placer de jugar.
- Participativa y que implica cierto grado de comunicación entre los jugadores. En el juego destaca ante todo su dimensión social, participativa, comunicativa. Todo el juego invita al encuentro y a la complicidad.

- En la que se es consciente de vivir en el plano de la ficción, fuera de la esfera de lo real. Una de las características más importantes de la actividad lúdica es que ofrece la posibilidad de desinhibirse y de superar los límites de lo cotidiano.
- Limitada en el tiempo y en el espacio. Diferentes espacios propician juegos distintos. Cada juego tiene una duración determinada en el ahora y también en el momento evolutivo de los jugadores: crecemos jugando y complicamos los juegos porque hemos crecido.
- Global, totalizadora. Cuando se juega de verdad, se ve implicada la persona en su totalidad: cuerpo, mente y corazón se articulan en cada partida. (Terán, 2011, pp. 75 - 76)

El juego es muy importante porque facilita la interacción de los niños y niñas en el marco social, que a su vez condiciona y moldea notablemente en el desarrollo según el campo de acción en el que sea protagonista diferenciando las exigencias y limitaciones de la realidad pero posibilitando la exploración del mundo de los adultos para luego actuar de manera autónoma.

## **2.5 Clasificación del juego**

### **2.5.1 Clasificación del juego según Jean Piaget**

Según Cuesta, Muñoz, Sobrino y Mozos (2013) para Piaget el juego es una actividad que tiene su fin en sí mismo, el cual debe ser natural y espontáneo dado que implica una liberación de los conflictos que pueden presentarse de manera individual o en el entorno.

Piaget diferenció cuatro tipos de juego en relación con los estadios de desarrollo evolutivo del niño y niña, además este desarrolla la inteligencia integral del educando; clasificándolos en:

- El juego de ejercicio, periodo sensorio-motor.
- El juego simbólico, periodo pre-operacional.
- El juego de construcción, periodo de operaciones concretas.
- El juego de reglas, periodo operaciones formales.



### **2.5.1.1 Los juegos de ejercicios**

Aparece a partir desde 0 a los 2 años, durante el periodo sensorio-motor. Es la primera forma de juego del ser humano y suelen ser de carácter individual.

Los niños y niñas antes de empezar a hablar juegan con las cosas y las personifican. Golpean un objeto contra otro: Lo tiran para que lo devolvamos.

Estos tipos de juegos se clasifican en:

- **Ejercicios simples:** En esta etapa se limita a producir una conducta por el solo placer de realizarlo. En la escuela infantil realizamos actividades para estimular al niño y este tipo de juego para ello lo dejaremos que juegue con el propio sonido de su voz no solo por el interés fonico sino por placer funcional.
- **Combinaciones sin objeto:** Durante esta etapa construye nuevas combinaciones lúdicas (de juego) que consigue gracias al contacto con el material destinado para que se divierta, para ello se proporciona bolos, bloques, cubos, entre otros, los cuales mezclarán, harán pequeños montones sin preocuparse de colores, formas o si van en ese lugar o no.
- **Combinaciones con una finalidad:** Desde el comienzo tienen una finalidad lúdica, colocan las piezas sin preocuparse por un orden lógico.

En la medida que se despegan de la acomodación sensorio-motora y con la aparición del pensamiento simbólico en la edad infantil (de 2 a 4 años), hace su aparición la ficción imaginaria y la imagen se convierten ahora en símbolo lúdico.

A través de la imagen que el niño o niña tiene del objeto lo imitan y lo representan. Aparece así "el objeto símbolo", que no sólo lo representa sino que, también lo sustituye. Ejemplo: Un palo sobre el que se cabalga, representa y sustituye a la imagen conceptual del corcel, que en realidad es un caballo ligero.

Se produce entonces un gran salto evolutivo: Desde el plano sensorio-motor hemos pasado al pensamiento representativo.

### **2.5.1.2 Juego simbólico**

Aparece alrededor de los dos años de edad, el niño o niña se impregna de imaginación, y aparecen los seres imaginarios creando y reviviendo experiencias.

Empieza a expresar lo que lo prohíben, lo que ve, en esta etapa el juego simbólico es egocéntrico y espontáneo más adelante pasa a ser un juego socializador en el cual emita situaciones de la vida cotidiana, como jugar a los médicos, mamás y papás, entre otros.

En esta etapa es cuando podemos hablar de juego simbólico espontáneo. El juego simbólico lo podemos programar en la escuela infantil para obtener unos objetivos educativos determinados de tal manera que lo transformamos en juego simbólico didáctico lo que denominamos juego simbólico dirigido. En este sentido debemos programar el juego simbólico como un mediador, o como material o recurso para el aprendizaje escolar. Ejemplo: Rincón del juego.

Hay que diferenciar entre el juego simbólico espontáneo y juego simbólico dirigido, son una metodología lúdica muy adecuada en estas edades de preescolar ya que el juego simbólico está en pleno auge y a partir de los siete años nos irán pidiendo más interés y motivación, y daremos paso al juego de reglas y en adelante al juego reglado.

El juego simbólico es, por tanto, una forma propia del pensamiento infantil y si, en la representación cognitiva, la asimilación se equilibra con la acomodación, en el juego simbólico la asimilación prevalece en las relaciones del niño y niña con el significado de las cosas y hasta en la propia construcción de lo que cada cosa significa. De este modo no sólo asimila la realidad sino que la incorpora para poderla revivir, dominarla o compensarla.

Con los inicios de la socialización, hay un debilitamiento del juego propio de la edad infantil y se da el paso al juego propiamente preescolar, en el que la integración de los otros constituye un colectivo lúdico en el que los jugadores han de cumplir un cierto plan de organización, sin el cual el juego no sería ciertamente viable.

### **2.5.1.3 Juegos de construcción**

Se desarrolla aproximadamente entre los cuatro y siete años, pero está presente en cualquier edad.

Desde su primer año de vida los niños y niñas clasifican cubos que superponen, o bloques de madera con lo que hacen torres. No es característico de ningún estadio determinado. Potencia la creatividad, produce experiencias sensoriales y desarrolla las habilidades. Es una transición entre la actividad centrada en sí mismo y una actividad más social.

En la escuela infantil se trabajará en grupos comenzando a interactuar entre ellos, dando inicio a la cooperación, A través de bloques, construcciones, apilables, puzzles.

#### **2.5.1.4 Los juegos de reglas**

El fin de educación infantil (6-7 años) coincide con la aparición de estos juegos y conlleva a que surja la competición, las reglas y la colaboración entre iguales. Implica relaciones sociales e individuales. El juego de reglas tiene una aparición tardía porque es una actividad del ser socializado. Y así como el símbolo reemplazó al ejercicio, cuando evoluciona el pensamiento preescolar y escolar, la regla reemplaza al símbolo.

Estos juegos de reglas van a integrar y combinar todas las destrezas adquiridas: combinaciones sensorio-motoras- juegos de ejercicio- (carreras, lanzamientos, etc.), juegos simbólicos (las cocinitas) o intelectuales (ajedrez) con el añadido de la competitividad (sin la que la regla no sería de utilidad).

En todos los juegos de reglas hay que “aprender” a jugar, hay que seguir unas normas. Si en los juegos simbólicos cada niño o niña puede inventar nuevos personajes o incorporar otros temas, los reglamentarios se saben de antemano que lo tienen que hacer los compañeros y los contrarios. Son obligaciones aceptadas voluntariamente, y por eso, la competición tiene lugar dentro de un acuerdo, que son las propias reglas.

Se va a trabajar con los niños y niñas en grupos o individual con acuerdos y /o reglas definidas en el que no tiene por qué existir ganadores ni perdedores y si fomentar la cooperación y la competición

sana, estos juegos se dan con reglas fáciles, adaptadas al ritmo individual de cada niño o niña con carácter lúdico.

Hay dos tipos de reglas: las reglas transmitidas y las reglas espontáneas. Las primeras son cuando la sociedad impone para cumplir y la segundo cuando los niños y niñas realizan los ejercicios por sí mismo, porque ellos inventaron las reglas o acuerdos. (Cuesta, Muñoz, Sobrino, & Mozos, 2013, p. 1)

El juego infantil es sencillamente producto de la asimilación, haciendo participar como "elemento asimilador" a la "imaginación creadora".

Después de haber aprendido a coger, agitar, arrojar, balancear, etc., finalmente el niño agarra, balancea, etc., por el mero placer de lograrlo, por la sencilla felicidad de hacer este tipo de cosas y de ser la causa de esas acciones. Repite estas conductas sin que le supongan un nuevo esfuerzo de asimilación y por mero "placer funcional".

Además de la clasificación del juego según Piaget, existen otras clasificaciones que no han sido abordadas para el propósito de este documento, por considerar la clasificación y teoría de Piaget la más significativa para la elaboración de la guía didáctica de actividades lúdicas propuesta.

### **2.5.2 Juegos tradicionales**

Los juegos tradicionales son juegos populares de larga tradición, que se realizaban en lugares populares y poco convencionales como en los parques, la casa, el patio, las calles entre otros; los mismos que se adaptaban a la realidad social y cultural de cada sector o ciudad.

Juegos tradicionales se denominan a los juegos que llegan por transmisión oral de unas generaciones a otras, por lo que de un mismo juego se pueden encontrar más de una versión, estos tienen un componente popular que permite interiorizar el medio cultural; fundamentalmente se trata de juegos sociales, pueden emplearse como el resto de los juegos en el aprendizaje. (Becerra, 2012, p. 29)

Los juegos tradicionales han sido transmitidos de generación en generación, pero cabe señalar que estas actividades pueden ser

practicadas por personas de cualquier edad. Dichos juegos son fáciles de realizar; en la práctica de los mismos intervienen la creatividad, la fantasía, la cooperación, el análisis, la práctica de valores y desarrollo y refuerzo de habilidades motrices, son divertidos y solo necesitamos materiales que fácilmente se los puede adquirir en nuestro entorno o construir. (Ministerio de Educación y Cultura, 1991, p. 16)

El Ecuador mantiene una gran variedad de juegos tradicionales, que generalmente se practican y varían dependiendo de la región o ubicación geográfica; así también en la ciudad de Cayambe y sus habitantes han practicado juegos tradicionales inherentes a su cultura y su región. A continuación se detallan algunos juegos tradicionales practicados en la ciudad de Cayambe, que han sido determinados a través de una encuesta aplicada a algunos habitantes del sector.

- Cogidas
- Trompos
- Cometas
- Vaca loca
- Toros
- Manitas calientes
- Huevos de gato
- Zapatito cochinito
- Tortas
- Canicas
- Rayuela
- Saltar la soga
- Florón
- San Bendito
- Coches de madera
- Escondidas
- Saltar el elástico
- Ollitas
- Aserrín, Aserrán
- Quemadas

- Gato y ratón
- Los países
- Una casa se ha caído
- Trencito
- La perinola
- Matantiru - tirulá.
- Chivita barbona
- Las carretillas.
- Piedra, papel y tijera

Los juegos mencionados necesitan cierto espacio físico para su desarrollo, que generalmente son los parques, patios de la escuela o colegio, el jardín o patio de la casa, la vereda del vecindario, etc. También son necesarios en ciertos casos algunos materiales específicos que van de acuerdo al juego que se vaya a desarrollar. Algunos juegos poseen reglas que se deben seguir, y en varios casos se necesita una cierta cantidad de participantes para poder desarrollar el mismo.

Los juegos tradicionales proporcionan una amplia gama de aplicaciones para reforzar e incentivar el desarrollo en los niños de edades tempranas, por consiguiente serán considerados para la creación y desarrollo de la guía lúdica didáctica como parte objetivo de este producto.

## CAPÍTULO 3

### EDUCACIÓN INICIAL Y CURRÍCULO

#### 3.1 Educación inicial

La Educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir.

Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional. (Asamblea Constituyente del Ecuador, 2008, pp. 27 - 28)

Tomando en consideración a Álvarez (2009) y su estudio de la Educación Inicial en el Ecuador, se tiene que la misma tiene ya más de 100 años, desde inicios del siglo XX; este esfuerzo ha sido impulsado desde el Gobierno y el Ministerio de Educación, pero ha sido un camino largo matizado por muchos aprendizajes y cambios en el transcurso del tiempo.

La educación inicial hoy resulta un espacio de cuidado y aprendizaje en donde se estimula de manera integral a los niños y niñas desde su nacimiento hasta los 5 años, fuera del ámbito familiar. Está considerada en general como un periodo educativo de gran importancia, pues se ve enfocada en promover el desarrollo óptimo de las particularidades físicas y psicológicas de la personalidad así como la de la conducta social que en las sucesivas etapas del desarrollo humano se consolidarán y perfeccionarán.

La educación inicial ha incluido desde su aparición a programas asistenciales, casas cunas, escuelas maternas, asilos, guarderías, preescolares, jardines de infancia, clases preprimarias, etc.

La educación infantil es la práctica que consolida el inicio del proceso enseñanza-aprendizaje al potenciar las capacidades individuales, desarrollar el espíritu crítico y para qué transformen su entorno con ética y responsabilidad social.

Por ello resulta conveniente delimitar nuestro campo de interés, considerando la educación inicial como el periodo de cuidado y educación de los niños en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar. Eso conduce a tener en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas para niños desde el nacimiento hasta los 5 o 6 años de edad. En algunos casos se especifica como nivel anterior a la educación preescolar, mientras en otros se integra con este para cubrir todo el periodo previo a la escolaridad obligatoria. (Moncada, 2011, p. 18)

Como vemos la educación inicial para niños y niñas tiene una importancia y enfoque fundamentales en el proceso de desarrollo social de todo un país, motivo por el cual es parte constitutiva de los planes actuales de mejoramiento de la calidad de vida, de los derechos de los niños y niñas, de los planes de desarrollo del país, etc.

Para llevar a efecto y normar las aplicaciones y objetivos de la educación inicial, se ha creado el Currículo de Educación Inicial, el cual analizaremos a continuación.

### **3.2 Currículo**

Partiremos tomando algunas definiciones de currículo para poder entender de manera más profunda el porqué de su importancia y aplicación en el sistema educativo y las planificaciones necesarias para conseguir los objetivos requeridos.

Según Canda (1999) el currículo es el conjunto de estudios y prácticas destinadas a que el alumno desarrolle plenamente sus posibilidades y pueda ampliar lo que ha aprendido. Para la pedagogía, el currículo es el método de organización de las actividades educativas y de aprendizaje en función de los contenidos, de los métodos y de las técnicas didácticas. Este conjunto de objetivos, contenidos y actividades puede referirse al sistema educativo en su conjunto o al plan específico que un profesor va a seguir con sus alumnos. Esta propuesta pedagógica exige la ordenación de la actividad de la escuela de acuerdo con las exigencias de un ambiente sociocultural determinado,



con las etapas del desarrollo cognoscitivo de los alumnos y con las necesidades didácticas de las diferentes disciplinas.

La palabra de origen latino currículum no es, en realidad, joven. Su origen se remonta al siglo XVII, más precisamente al año 1633, donde aparece vinculada por primera vez a actos educativos en los registros de la Universidad de Glasgow, Escocia, en el marco de la reforma calvinista, aludiendo su uso a los recursos regulares de estudio.

Currículo es el plan que norma y conduce explícitamente un proceso concreto y determinante de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa (...) Es un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar; en otras palabras, es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien, de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan (Jose Arnaz) (Universidad Politécnica Salesiana, 2010, p. 11).

Según el libro “AMER” del Ministerio de Educación del Ecuador, el currículo es el conjunto de acciones dinamizadas por la educación, fundamentada en la experiencia socio-histórica para procesar conocimientos y desarrollar habilidades, actitudes y valores de los miembros con participación consiente, activa y creadora cumpliendo objetivos en el ámbito local y nacional.

En la el módulo de planificación curricular de la Universidad Politécnica Salesiana (2010) el currículo tiene como función fundamental la organización de la práctica docente. Por lo mismo, es la sistematización de lo que el maestro tiene que realizar en el aula para cumplir con los planteamientos e intenciones declaradas en los objetivos de la educación. Por lo dicho, el currículo dentro de una concepción pragmática es el conjunto de objetivos, destrezas, contenidos, metodología y evaluación directamente relacionados entre sí, que orienta la acción pedagógica. En consecuencia, el currículo no es una simple lista de contenidos, sino la respuesta a varias interrogantes: ¿Qué enseñar?, ¿Para qué enseñar?, ¿Cómo enseñar?, ¿Cómo y cuándo evaluar? Esto es, la guía que orienta la práctica educativa y su aplicación en el aula.

Como se puede observar existe una variada gama de definiciones del currículo y éstas van determinadas desde el punto de vista o enfoque que se tome como referencia para su conceptualización y aplicaciones. Más que definiciones aisladas, podemos notar que los diferentes conceptos se complementan en muchos casos, lo cual enriquece aún más al currículo y sus aplicaciones.

La necesidad de tener un currículo para la Educación Inicial en el Ecuador, se ha convertido en un tema de vital importancia para complementar los planes de desarrollo de la población y los requerimientos establecidos en la Constitución Política. Para profundizar en el tema, se presenta a continuación una breve síntesis del Currículo para la Educación Inicial en el Ecuador.

### **3.2 Currículo para la educación inicial en el Ecuador**

Este tema se desarrollará tomando como referencia el nuevo currículo para la Educación Inicial 2014 del Ecuador.

#### **3.2.1 Breves fundamentos curriculares**

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2013), las investigaciones realizadas toman como base las ciencias de psicología, neurociencia, pedagogía entre otras, para formular las teorías del desarrollo y el aprendizaje de los niños de 0 a 5 años, estas contribuciones importantes orientan el aprendizaje de los niños y niñas, sirven de fundamento para diseñar y elaborar la presente guía del currículo según estas teorías, nos aportan diversas perspectivas, la importancia del medio y el contexto en donde viven los niños y niñas desde los primeros momentos, los factores trascendentales de desarrollo de las funciones superiores que permita potenciar y generar ambiente estimulante para acceder a aprendizajes efectivos que incidirán a lo largo de la vida.

El aporte de Vigotsky manifiesta que el punto de partida del aprendizaje activo se desarrolla gracias a la interacción por la mediación con los adultos cercanos: Padres, familiares, docentes y la herramienta utilizada es el lenguaje.

Para Vigotsky es la mediación pedagógica que hace el docente en la zona de desarrollo próximo, que es la capacidad adquirida por el niño hacia dónde quiere llegar con el aprendizaje que se da en los centros de educación inicial.

Para Rogoff, el aprendizaje se presenta en múltiples situaciones, la niña o niño se pone en contacto con los instrumentos socioculturalmente definidos para asegurar el desarrollo cognitivo que los inserta como indivisibles en el proceso educativo del nivel.

Ausubel, manifiesta la internalización de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas relacionadas con las experiencias anteriores, intereses y necesidades del niño o niña al que le dará un aprendizaje. Este criterio se consolida con los avances de la neurociencia.

Engle y Lhostska indica que el trabajo con vínculos afectivos significativos crea posibilidades para potenciar el aprendizaje y desarrollo de conceptos interdependientes desde la educación.

Para Wolfolk el desarrollo es concebido como ciertos cambios que ocurren en forma ordenada y permanente por un periodo razonable del tiempo desde el principio de la vida por lo que el resultado es conductas más adaptativas organizadas efectivas y complejas determinadas por el entorno sociocultural de los niveles.

El Comité Técnico Intersectorial de la Estrategia de Desarrollo Integral Infantil en el Ecuador manifiesta que es un proceso de cambios que atraviesan los niños y niñas desde su concepción en condiciones normales que garantiza la adquisición progresiva de las complejas funciones humanas como el habla, la escritura, el pensamiento, los efectos, la creatividad, en el que intervienen múltiples actores que el entorno les ofrece.

En resumen las manifestaciones de los autores mencionados reconocen la relación compartida entre el currículo educativo y los autores de la comunidad educativa, padres de familia, docentes e instituciones para fortalecer la formación integral de los estudiantes dentro de un ambiente de aprendizaje estimulante.

El currículum se centra en el reconocimiento del desarrollo infantil integral y contempla los aspectos: Cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos, interrelacionados entre sí con el entorno natural y cultural mediante la motivación de oportunidades de aprendizaje explorando ambientes diversos cálidos y afectivos.

Desde la Educación Inicial los niños y niñas necesitan procesos que permitan potencializar su pensamiento, explorar, experimentar, jugar, crear, construir, sentirse

amados, protegidos, valorados, como sujetos y parte de una cultura al interactuar con otros y la naturaleza.

Otro elemento importante que permite configurar el enfoque del presente currículo es el de la interculturalidad partiendo del respeto, la valoración de la diversidad cultural y propiciando oportunidades de aprendizaje dinámico para el enriquecimiento mutuo y el fortalecimiento de las diversas culturas.

El aporte de los estudiosos del currículo desde un enfoque sociológico mostró que en el salón de clases suceden hechos que van más allá de las intenciones declaradas en planificaciones y documentos oficiales.

### **3.2.2 Características de Actualización y Fortalecimiento del Currículo de Educación General Básica**

En la propuesta de la Actualización y Fortalecimiento Curricular según Barriga (2011) se da una mirada histórica a la educación como parte del proyecto político-social del Estado Ecuatoriano, consiguiendo como resultado las siguientes características en resumido.

- a) **Actualizado:** Revela los avances y transformaciones científicas de las demandas sociales del entorno.
- b) **Articulado:** Aprueba una visión integral del conocimiento a través de la relación entre áreas y disciplinas.
- c) **Secuenciado:** Es la relación entre los diferentes años de educación básica, tiene sentido en su conjunto.
- d) **Orientador:** Señala claramente lo que se espera del aprendizaje.
- e) **Enfocado al hacer:** Orienta a que el alumno use el conocimiento mediante la acción.
- f) **Metodología crítica:** Fortalece la apropiación y construcción crítica del conocimiento.
- g) **Valores:** Origina valores para una vida más humana, solidaria y armónica.

**h) Enfatiza la comprensión:** Es la manera de entender la ciencia y los fenómenos de la realidad científica y social.

### 3.2.3 Niveles de concreción del currículo

Todo diseño curricular articula diferentes niveles de concreción, a continuación una descripción rápida de los niveles de concreción.

- a) **Primer nivel:** Es el diseño curricular base, responsable las autoridades educativas del país o Ministerio de Educación.
- b) **Segundo Nivel:** Llega a los planteles educativos como un instrumento orientador que garantiza y enriquece la práctica educativa establecida en el nivel anterior; corresponde a las autoridades administrativas del plantel.
- c) **Tercer Nivel:** Es responsabilidad del maestro y se aplica en el aula cuyos beneficiados son los estudiantes. (Universidad Politécnica Salesiana, 2010, pp. 77 - 78).

### 3.2.4 Las fuentes para el desarrollo del currículo

Todo currículo es una construcción desde el saber pedagógico en el que intervienen distintas fuentes: epistemológica, pedagógica, psicológica y fuentes socio cultural.

- a) **Epistemológica:** Es la evolución científica en la actualidad. Es decir la lógica interna de las disciplinas.
- b) **Pedagógica:** Es la práctica educativa en la actualidad. Es el tipo de persona que se quiere formar. Es la finalidad misma de la educación.
- c) **Psicológica:** Es el proceso del aprendizaje. Las características de los aprendizajes y de los docentes.
- d) **Socio Cultural:** Es la organización social. El desarrollo tecnológico y los valores sociales. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2011, pp. 22 - 26)

### 3.2.5 Estructura curricular

Para definir la estructura curricular tomaremos el modelo del Currículo para la Educación Inicial del Ecuador y sus componentes y características.

#### 3.2.5.1 Características del diseño curricular

- **Coherencia:** En la elaboración de los diferentes apartados es necesario considerar los fines y los objetivos de la Educación Inicial, sus ideas fundamentales y sus concepciones educativas.
- **Flexibilidad:** La propuesta tiene un carácter orientador que admite diferentes formas de ejecución y la utilización de diversos materiales de apoyo curriculares, que permitan su adaptación a los diferentes contextos nacionales.
- **Integración curricular:** Implica mantener equilibrio de los conocimientos curriculares para lograr la formación integral, considerando los ámbitos del sentir, pensar y actuar de los niños en sus procesos de aprendizaje.
- **Progresión:** Porque las destrezas descritas en los diferentes años de edad, que abarca esta propuesta, han sido formuladas con secuencialidad y gradación determinando alcanzar diferentes niveles de dificultad.
- **Comunicabilidad:** Es indispensable enfatizar en la claridad de los enunciados para facilitar su comprensión y apropiación.
- **Identidad pedagógica y curricular:** Consiste en defender los fines y los objetivos de la Educación Inicial. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, p. 17)

#### 3.2.5.2 Elementos organizadores del diseño curricular

El diseño curricular ha considerado los siguientes elementos organizadores para determinar el alcance, secuencia y pertinencia de los aprendizajes.

- **Perfil de salida:** Es la descripción de los desempeños esenciales que debe demostrar el niño al finalizar la Educación Inicial en todas sus modalidades. Sin e en un prerrequisito para ingresar al primer grado de Educación General Básica.
- **Ejes de desarrollo y aprendizaje:** Son campos generales de desarrollo y aprendizaje, que responden a la formación integral de los niños y orientan las diferentes oportunidades de aprendizaje.
- **Ámbitos de desarrollo y aprendizaje:** Son espacios curriculares más específicos, que se derivan de los ejes de desarrollo y aprendizaje que identifican, secuencian y organizan los objetivos de aprendizaje y las destrezas en cada uno de los subniveles de Educación Inicial.
- **Objetivos de subnivel:** Orientan las expectativas de aprendizaje que se requieren alcanzar en cada subnivel educativo, posibilitando lograr el perfil de salida. A partir de estos se derivan los objetivos de aprendizaje. Su formulación está definida en función de cada uno de los ámbitos.
- **Objetivos de aprendizaje:** Son enunciados del logro de las destrezas que se desea alcanzar en un período determinado. Son intenciones explícitas de lo que se espera conseguir por medio de la acción educativa.
- **Destrezas:** En una línea similar a los otros niveles educativos, las destrezas se expresan respondiendo a la interrogante ¿qué deberían saber y ser capaces de hacer los niños? Estas destrezas se encontrarán gradadas y responderán a las potencialidades individuales de los niños, respetando sus características de desarrollo evolutivo y atendiendo a la diversidad cultural. Se entiende por destreza para los niños de 0 a 2 años a los referentes estimados que evidencian el nivel progresivo de desarrollo y aprendizaje del niño, cuya finalidad es establecer un proceso sistematizado de estimulación que permitirá potencializar al

máximo su desarrollo, mientras que para los niños de 3 a 5 años la destreza es el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que el niño desarrollará y construirá, por medio de un proceso pedagógico intencionado. El proceso de desarrollo de las destrezas es continuo y progresivo, lo que implica que los rangos de edad propuestos para la formulación de las mismas son edades estimadas, ya que el logro de la destreza dependerá del ritmo de aprendizaje de cada niño. Por ningún concepto se considerará a estas edades con criterios de rigidez.

- **Orientaciones metodológicas:** Es el conjunto de sugerencias didácticas, cuyo objetivo es guiar la acción del docente y orientarlo en la toma de las mejores decisiones pedagógicas que debe asumirlas para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de que los profesionales de este nivel educativo dispongan de directrices metodológicas que faciliten y dinamicen el logro del desarrollo y aprendizaje de los niños.
- **Orientaciones para el proceso la evaluación:** Es el conjunto de sugerencias técnicas que permiten tomar decisiones oportunas acerca de la acción educativa y de las interacciones que se requieran para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje, desde el enfoque cualitativo. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014, pp. 17 - 18)

### **3.2.5.3 Componentes del documento Curricular de Educación Inicial**

La planificación didáctica no debe ceñirse a un formato único, sin embargo es necesario que se oriente a la consecución de los objetivos mínimos planteados por la política institucional y gubernamental; existen algunos formatos y el docente selecciona y aplica el que crea conveniente; aplica según la necesidad del grupo. A continuación se hace constar el modelo a utilizar.

- a) **Datos informativos:** Inicia con el nombre la institución, fecha, nombre del educador, edad del grupo, tiempo, logro.



- b) Objetivos educativos:** Debe contener el ¿qué?, ¿cómo?, ¿para qué? del proceso pedagógico que va a desarrollar a través de la planificación.
- **El ¿qué?,** es el indicador del desarrollo con el que se va a trabajar un periodo de la jornada diaria.
  - **El ¿cómo?,** recoge la metodología o secuencia de actividades que se van a desarrollar en un periodo.
  - **El ¿para qué?,** indica el propósito último de las actividades, el hacia donde se orienta el énfasis de las acciones.
- c) Esfera del desarrollo:** Es lo que se escoge de las esferas para darle énfasis a todas las actividades planificadas en ese periodo. Sea lo motriz, lo socio afectivo, lo intelectual o lo comunicacional y el lenguaje.
- d) Actividades:** Son de motivación; ejecución, evaluación/valoración.
- En la motivación se hacen constar las actividades iniciales que despiertan el interés del niño o niña.
  - Las de ejecución son actividades que inducen al desarrollo de la esfera seleccionada, generalmente son dos o tres actividades diversas pero orientadas al mismo contenido.
  - Las de evaluación/valoración son actividades del cierre del proceso o momento en que se valora la actividad planificada.
- e) Recursos:** Es el detalle o listado de materiales a usar para apoyo del proceso aprendizaje en el periodo de actividades.
- f) Indicadores de logro:** Son evidencias a observar para determinar el dominio del indicador que se propuso en el objetivo.

- g) **Observaciones:** Consideraciones o aclaraciones luego de completar la temática de trabajo. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013, pp. 30 - 32)

### 3.2.5.4 Organización curricular de los aprendizajes

Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2013) se plantea tres ejes de desarrollo y aprendizaje para toda la Educación Inicial, cada uno de ellos englobados a diferentes ámbitos propuestos para cada subnivel educativo: los ejes del desarrollo y aprendizaje son: Desarrollo personal y social, descubrimiento natural y cultural, y expresión y comunicación.

De cada uno de los ejes de desarrollo se desprenden los ámbitos, que están identificados para cada subnivel educativo. El número de ámbitos planteados se incrementa del subnivel inicial 1 al 2, en vista de que en los primeros años los procesos son más integradores, y en los siguientes años, es posible considerar una mayor especificidad para la organización de los aprendizajes. Los ámbitos en los dos subniveles guardan total relación y correspondencia.

A continuación se presenta el gráfico de la organización y relación de los ejes.

Diagrama de ejes del desarrollo, aprendizajes y ámbitos.



Figura 1. Ejes del Desarrollo.  
Tomado del Currículo de Educación Inicial para el Ecuador, 2013.

Como se observa el nuevo currículo para la educación inicial en el Ecuador cumple con los objetivos y visión actualizada de cómo manejar los temas de un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en el fomento del desarrollo integral de los niños y niñas del Ecuador.

De la misma manera los ejes del desarrollo y aprendizaje serán tomados en consideración para la elaboración de la guía didáctica lúdica, para fortalecer y fomentar el desarrollo integral de los niños y niñas de 12 a 36 meses de edad.

## CAPÍTULO 4

### CENTROS INFANTILES DEL BUEN VIVIR (CIBV)

#### 4.1 Introducción

Desarrollo infantil integral se define como el conjunto de acciones articuladas, orientadas a asegurar el proceso de crecimiento, maduración, desarrollo de las capacidades y potencialidades de las niñas y los niños, dentro de un entorno familiar, educativo, social y comunitario, satisfaciendo de esta manera sus necesidades afectivo-emocionales y culturales. (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2014, p. 3).

El Desarrollo Infantil Integral es el resultado de un proceso educativo de calidad que propicia de manera equitativa e integrada el alcance de niveles de desarrollo en diferentes ámbitos: vinculación emocional y social, exploración del cuerpo y motricidad, manifestación del lenguaje verbal y no verbal, descubrimiento del medio natural y cultural de las niñas y niños menores de cinco años de edad. El Desarrollo Infantil Integral es posible gracias a la participación responsable y coordinada de la familia, y la corresponsabilidad de la comunidad y las diferentes entidades del Estado.

Entendiendo así el Desarrollo Infantil, cualquier modelo de atención, debe ir más allá del reconocimiento y atención de las necesidades básicas de salud, nutrición y protección. Debe considerar y responder de manera primordial a las características y necesidades de esta etapa de la vida de los infantes. Los modelos de atención deben, por tanto, recoger y atender –en tiempo y espacio, con materiales y con talento humano preparado y comprometido- los aspectos más relevantes de esta etapa del desarrollo de las niñas y niños pequeños, con el fin de promover aprendizajes significativos que estimulen a su vez el desarrollo integral de todas sus capacidades y potencialidades. (MIES, 2014, pp. 15 - 16).

El Desarrollo Infantil Integral es parte del Plan Nacional del Buen Vivir para el Ecuador, motivo por el cual el Estado ha decidido crear la Política de Desarrollo Infantil Integral, que tiene un carácter mandatorio, regulatorio y operacional en todo el territorio nacional. Es indispensable anotar la importancia del cumplimiento de esta política para promover el desarrollo continuo de los niños y niñas del país, que tiene como objetivo principal el ejercicio de los derechos de los mismos.

Para la aplicación de la política y la prestación de servicios de Desarrollo Infantil Integral, se han creado varios centros que se detallan a continuación. Estos centros están creados y diseñados para proveer de apoyo y servicios directos a los niños y niñas menores de 5 años.

#### **4.2 Modalidad de atención de los Centros de Desarrollo Infantil Integral**

Para la prestación de los servicios de Desarrollo Infantil Integral, en modalidad institucionalizada, la prestación de servicios opera a través de dos tipos:

- “Centros Infantiles del Buen Vivir – CIBV
- Centros de Desarrollo Infantil – CDI” (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2014, p. 3)

Estos centros de atención son generalmente denominados como: Unidades de Atención de Desarrollo Infantil Integral, que están regidos por varios componentes de calidad estipulados en la Política Pública.

A continuación una tabla que incluye los componentes de calidad y su relación con los estándares asociados y requeridos para cada caso.

#### **4.3 Componentes de Calidad**

Tabla 3. Componentes de Calidad y Estándares

Componente de Calidad	Estándares
	1.- Integración familiar y comunitaria 2.- Espacios formativos para la comunidad 3.- Participación y coordinación 4.- Derecho a la identidad

Participación Familiar, Comunidad y Redes Sociales	5.- Coordinación interinstitucional
Proceso Socio-Educativo	6.- Planificación curricular 7.- Componentes curriculares 8.- Protección de derechos 9.- Organización de la jornada 10.- Material didáctico 11.- Discapacidades 12.- Actividades del personal 13.- Actividades lúdicas
Salud Preventiva, Alimentación y Nutrición	14.- Diagnostico de salud 15.- Seguimiento Nutricional 16.- Buenas prácticas alimentarias 17.- Externalización de la alimentación 18.- Lucha contra la desnutrición 19.- Suplementación nutricional 20.- Controles de salud 21.- Limpieza e higiene de las instalaciones 22.- Limpieza e higiene personal 23.- Administración de medicamentos
Talento Humano	24.- Composición del equipo 25.- Perfiles del equipo 26.- Formación Continua 27.- Funciones del personal 28.- Excepciones del personal 29.- Evaluación del personal 30.- Contratación del personal 31.- Cuidado al personal
	32.- Seguridad del terreno 33.- Superficie del espacio 34.- Distribución del espacio 35.- Funcionalidad del espacio

<p>Infraestructura, Ambiente Educativo y Protector</p>	<p>36.- Área de alimentación  37.- Área de salud  38.- Área de gestión  39.- Área de cocina y manejo de alimentos  40.- Servicios básicos  41.- Diferenciación del espacio  42.- Plan de gestión de riesgos  43.- Preparación ante riesgos</p>
<p>Administración y Gestión</p>	<p>44.- Permiso de funcionamiento  45.- Servicio de transporte  46.- Periodo de receso  47.- Vinculación con Bono de Desarrollo Humano  48.- Becas  49.- Respaldo de archivos</p>

Nota: Tomado de la Norma Técnica de los CIBV del MIES, 2014.

Todos estos componentes de calidad y estándares asociados tienen la finalidad de asegurar una atención y prestación de servicios adecuada a las niñas y niños que asisten a los centros de Desarrollo Infantil Integral.

#### **4.4 Los Centros Infantiles del Buen Vivir - CIBV**

Según la Dirección Nacional de Servicios de Centros Infantiles del Buen Vivir (2014), los CIBV son unidades de atención integral, encargadas de cumplir con el objetivo de promover el desarrollo de las niñas y niños de 12 a 36 meses de edad, que incluyen acciones de salud preventiva, alimentación saludable, educación, con responsabilidad de la familia, la corresponsabilidad de la comunidad y en articulación intersectorial; desde el enfoque de derechos, interculturalidad e intergeneracional.

Según la Norma Técnica los Centros Infantiles del Buen Vivir o también conocidos como CIBV, constituyen una de las modalidades de servicio que ofrece el MIES, para implementar y promover la política pública de desarrollo infantil integral.

Un CIBV se constituye con una población mínima de 40 niñas y niños para ser sostenible y generar calidad en la atención. Se aplican excepciones en zonas de alta dispersión y vulnerabilidad, se debe justificar y documentar cada caso para contar con la autorización de la máxima autoridad o su delegado. En cada CIBV, según los estándares de calidad la Educadora tendrá 10 niñas y niños por cada área o espacios adecuados.

La ejecución de este servicio supone brindar atención de calidad a niñas y niños de 12 a 36 meses y excepcionalmente de 3 a 11 meses de edad, ello tiene lugar, mediante la organización de la jornada diaria, que incluya la realización de diferentes actividades y procesos socioeducativos, así como la promoción de estrategias que permitan procesos de estimulación para el desarrollo integral, la alimentación, el descanso e higiene y dar continuidad en el hogar.

Se trabaja en conjunto con los padres de familia, la comunidad, gobiernos autónomos descentralizados, organizaciones de la sociedad civil, a fin de que se cumpla el principio de corresponsabilidad a través de los procesos de promoción, participación, coordinación y gestión local para la concreción de los derechos de su población objetivo.

Los centros infantiles en lo concerniente a la atención, a la diversidad, los servicios de Desarrollo Infantil Integral, atenderán a niñas y niños con algún tipo de discapacidad en grado leve o moderado previo una evaluación e informe, que garantice un grado de autonomía, emitido por parte de un equipo de profesionales que trabajen en atención a discapacidades.

La modalidad de atención de los servicios de Centros Infantiles del Buen Vivir CIBV, se caracterizan por:

- Atención diaria, durante 5 días a la semana, con horarios diferenciados: Parcial de 2 a 4 horas, tiempo medio 4 a 6 horas, completo de 6 a 8 horas y en horario extendidos por más de 8 horas.
- La atención se ejecuta en espacios físicos cuya infraestructura cumple con estándares de calidad en función de la cobertura de atención.



- Las actividades se organizan de acuerdo al tiempo de permanencia de las niñas y niños en el centro, a través de la jornada diaria que programa de manera óptima los diferentes momentos educativos del horario de vida.
- La asistencia, alimentaria dependerá del tiempo de permanencia de la niña o niño en el centro infantil, considerando un promedio de 2 a 2 h20 entre cada tiempo de comida.
- La atención de las niñas y niños está bajo la responsabilidad de la coordinadora que cumplen un perfil profesional, como también las educadoras de desarrollo infantil integral CIBV.

La organización interna del centro infantil lo realizará la coordinadora o coordinador del CIBV previo el análisis de características y necesidades de niñas y niños, de los diferentes grupos de edad, además de la cantidad de niñas y niños inscritos en el centro.

En el centro infantil se consideran las características de desarrollo infantil de acuerdo a los siguientes grupos de edad.

- 12 a 18 meses
- 18 a 24 meses
- 24 a 36 meses

El espacio físico en el que funciona la unidad de atención CIBV debe contar con áreas externas (para la recreación y juego) e internas que permitan las actividades de cada grupo de edad, para lo cual el estándar que se debe tomar en cuenta en el espacio o área requerida para niñas y niños es de 2.2 metros por área.

A fin de que tengan un espacio suficiente para el desarrollo de actividades planificadas en la jornada diaria. En cada área debe existir material didáctico, mobiliario, equipamiento y menaje y deben estar acorde a las características de desarrollo de cada grupo de edad y necesidades.

De existir casos en donde la cobertura por grupo de edad sea bastante grande, usted puede organizar en dos grupos de la misma edad, con dos educadoras CIBV para cada grupo.

Las educadoras CIBV pueden mantener procesos de interrelación de trabajo, y si el espacio o área es grande se puede realizar un solo grupo con las dos compañeras trabajando de manera coordinada.

Equipo de trabajo del Centro Infantil del Buen Vivir CIBV son una coordinadora / directora y una educadora del CIBV por cada 10 niñas y niños.

La finalidad de los CIBV es promover el desarrollo integral de los niños y niñas menores de 3 años de edad que viven en el país, cuyas familias están ubicadas en condiciones de pobreza y extrema pobreza, además de alcanzar el mayor desarrollo integral de las potencialidades de las niñas y niños atendidos.

Los CIBV tienen una manera muy particular de trabajar que es en comunidad porque contemplan la participación activa de padres y madres de familia, pensados como los primeros educadores y educadoras responsables de sus hijos e hijas, así como de dirigentes, líderes y demás miembros de la comunidad, a fin de lograr una mejor calidad de vida para los niños, niñas y sus familias, sensibilizándolos sobre su rol protagónico en el desarrollo infantil integral de sus hijos e hijas menores de 3 años.

Dentro de esta modalidad de atención que brinda el MIES también tiene como objetivo promover procesos de participación, coordinación y gestión local para la concreción de los derechos de las niñas y niños.

#### **4.5 Reseña histórica del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas”**

A continuación se presenta una reseña histórica del Centro Infantil del Buen Vivir en el cual se ha visto la necesidad de enfocar el producto de una Guía didáctica lúdica para niños y niñas de 12 a 36 meses de edad.

En el año 2010 se abren las puertas del Mercado Diario, el cual tenía una estructura designada en el tercer piso para una guardería priorizando para los hijos e hijas de las personas propietarias de los puestos de venta, sin embargo al no estar aún designada una cobertura de niños y niñas por el MIES, tuvo que transcurrir tres años de gestión por parte de las Asociaciones del Mercado Diario que abogaban no tener donde dejar a sus hijos e hijas mientras salían a trabajar.

Viendo la realidad del sector en ese entonces la encargada de sacar adelante ese proyecto la Lcda. Victoria Córdova empieza a realizar los trámites pertinentes para permitir el funcionamiento del Centro Infantil en ese lugar, así como también de completar la infraestructura y adecuar las áreas de los grupos de niños y niñas y demostrar así que el lugar ya está adecuado para que puedan estar niños y niñas en esos espacios, pues la evidente necesidad así lo ameritaba.

Para lograr el funcionamiento de un Centro Infantil del Buen Vivir en dicho lugar en beneficio de las familias de este sector se empieza a enviar solicitudes y agilizar los procesos al Sr. Wilian Perugachi, Alcalde de Cayambe, a los Técnicos representantes del MIES, a más del Patronato de Amparo Social de Cayambe y a los padres de familia del sector para buscar las mejores estrategias para lograr que el CIBV funcione en las instalaciones previstas lo más pronto posible.

Luego de varios acuerdos tanto con el MIES, del Patronato de Amparo Social de Cayambe, las autoridades del sector y padres de familia y luego de haber cumplido con los estándares de calidad exigidos por el MIES, se abren las puertas del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas de Miraflores Alto”, en el mes de agosto del año 2013, con una cobertura de 50 niños y niñas en su mayoría hijos e hijas de los socios-propietarios de los puestos de venta que funcionan en el Mercado Diario.

El Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas de Miraflores Alto” fue trasladado desde el Barrio Miraflores Alto (sur oriente del cantón Cayambe) hacia el Mercado Diario de Cayambe (centro de la ciudad) por decisión específica del MIES, debido a que el establecimiento inicial no contaba con la infraestructura necesaria y adecuada para la cobertura y cuidados de los niños y niñas asistentes al centro.

En reunión general entre los representantes de las Asociaciones del Mercado Diario y la Coordinadora del Centro Infantil del Buen Vivir se decide cambiar el nombre de dicho centro de “Semillitas de Miraflores Alto” a “Semillitas”, dado que el nombre inicial ya no tiene correlación con la nueva ubicación del CIBV. Este cambio se realizó en febrero del 2014, aprovechando que el Sistema Informático SIPI del MIES fue cambiado, y la información del centro se ingresó ya con el nuevo nombre. Todos estos cambios fueron realizados con el conocimiento y aprobación de la Directora Distrital de Rumiñahui – MIES Dra. Rocío Arias.

En la actualidad el Centro Infantil del Bien Vivir “Semillitas” se encuentra ubicado en el cantón Cayambe, provincia Pichincha, en el tercer piso del Mercado Diario, entre las calle Junín y Ascázubi; y actualmente ya existe un cobertura de 60 niños y niñas, además en la Unidad de Atención se desempeñan laboralmente: Una coordinadora, seis educadoras y tres promotoras de nutrición, puesto que ente los beneficios que el MIES ofrece están el cuidado con calidad y calidez a los infantes a más de la alimentación nutricional con 4 porciones de alimentos al día y visitas periódicas del médico y odontólogo.

Como es evidente el centro infantil tiene poco tiempo de estar en funcionamiento, por lo cual el personal que allí se desempeña le será de utilidad tener un elemento más de apoyo para sus planificaciones de actividades lúdicas con los niños y niñas de las edades específicas con que ellas trabajan.

#### **4.6 Visión del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas”**

Dentro del Proyecto Educativo Institucional del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas”, se destaca la siguiente visión en el cual se demuestran los logros personales, actitudinales y sociales que buscan alcanzar dentro de la formación y educación de los niños, niñas, y familias que reciben el servicio de la Unidad de Atención:

##### **Visión**

La visión del CIBV está enfocada en una atención de calidad y calidez humana, con gran énfasis en el desarrollo de valores y respeto. El CIBV será el segundo hogar que permita, desarrollar destrezas y habilidades con actividades que cumplan las necesidades de cada niño y niña.

Los niños y niñas serán capaces de insertarse positivamente en su comunidad, en concordancia a los requerimientos sociales, espirituales, familiares y educativos. Generando una formación integral permitiendo su socialización en cualquier entorno de sus vida. (Coordinadoras MIES, 2013-2014, p. 18)

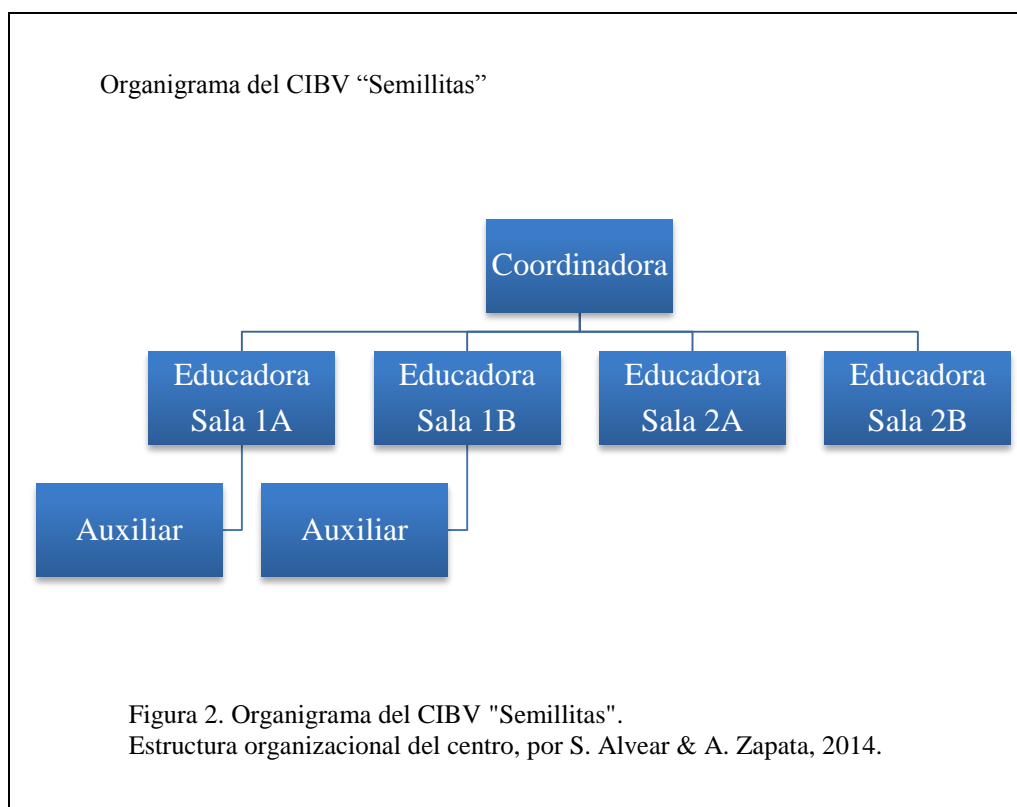
#### 4.7 Misión del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas”

De igual manera dentro del mismo Proyecto Educativo Institucional del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas”, se enfatiza de la misma manera la siguiente misión en la cual se enfocan los esfuerzos que realiza el CIBV “Semillitas” para conseguir los propósitos fundamentales y la manera concreta de cómo radica el éxito en la Unidad de Atención.

#### Misión

La misión del Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas” apunta a desarrollar niños y niñas con sentido de humanidad y potenciando sus habilidades y destrezas innatas respetando sus diferentes culturas y tradiciones. (Coordinadoras MIES, 2013-2014, p. 19)

#### 4.8 Organigrama del CIBV “Semillitas”



#### 4.9 Infraestructura del CIBV “Semillitas”

El Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas” se encuentra ubicado en el tercer piso del Mercado Diario del cantón Cayambe, provincia del Pichincha. Calles Ascázubi y 10 de agosto. Dicho centro consta de una infraestructura dotada para la atención de niños y niñas menores de 5 años de edad.

Su infraestructura está compuesta y distribuida de la siguiente manera:

- Sala 1: de niños y niñas de 12 a 18 meses
- Sala 2: niños y niñas de 18 a 24
- Sala 3 y 4: niños y niñas de 24 a 36
- Baño de niños: 1
- Baños de niñas: 1
- Cocina: 1 en el patio de comidas del 2do piso del Mercado Diario
- Comedor: 1
- Oficina: 1
- Patio: 1
- Bodega: 1
- Sala de estimulación temprana: 1

#### 4.10 Jornada diaria de 12 a 18 meses

Tabla 4. Jornada diaria del CIBV "Semillitas" para niños y niñas de 12 a 18 meses de edad

<b>HORA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RESPONSABLE</b>
6:00 – 8:00	Ingreso de niños y niñas	Educadora – niños/as
8:00 – 8:15	Actividades Iniciales	Educadora
8:15 – 8:30	Aseo: Cambio de pañal y lavado de manos	Educadora
8:30 – 9:00	Desayuno	Educadora
9:00 – 9:30	Aseo: Cambio de pañal y lavado de manos	Educadora
9:30 – 9:45	<b>Primera actividad lúdica</b>	Educadora niños/as
9:45 – 10:00	Aseo: Cambio de pañal y lavado de manos	Educadora
10:00 – 10:15	Refrigerio	Educadora
10:15 – 10:30	Aseo: Cambio de pañal y lavado de manos	Educadora

10:30 – 10:45	<b>Segunda actividad lúdica</b>	Educadora – niños/as
10:45 – 11:00	Aseo: Cambio de pañal – niños/as	Educadora
11:00 – 12:00	Almuerzo	Educadora/ Promotoras
12:00 – 13:00	Aseo: Lavados de manos, cambio de pañales y ropa	Educadora
13:00 – 14:00	Descanso	Educadora
14:00 – 14:30	Aseo: Cambio de pañal y lavado de manos	Educadora
14:30 – 15:00	Refrigerio de la tarde	Educadora
15:00 – 15:15	Aseo: Uso de servicios higiénicos, lavado de manos, peinado.	Educadoras
15:15 – 15:30	Despedida	Educadoras – niños/as
15:30 – 16:00	Salida de los niños y niñas	Educadoras

Nota: Desarrollo Infantil Integral - Política Social del MIES, 2014.

#### 4.11 Jornada diaria de 24 a 36 meses

Tabla 5. Jornada diaria del CIBV "Semillitas" para niños y niñas de 24 a 36 meses de edad

<b>HORA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RESPONSABLE</b>
6:00 – 8:00	Ingreso de niños y niñas	Educadora – niños/as
8:00 – 8:15	Actividades Iniciales	Educadora
8:15 – 8:30	Aseo: Cambio de pañal y lavado de manos	Educadora
8:30 – 9:00	Desayuno	Educadora
9:00 – 9:30	Aseo: Cambio de pañal y lavado de manos	Educadora
9:30 – 9:45	<b>Primera actividad lúdica</b>	Educadora niños/as
9:45 – 10:00	Aseo: Uso de servicios higiénicos y lavado de manos.	Educadora
10:00 – 10:15	Refrigerio	Educadora
10:15 – 10:30	Aseo: Uso de servicios higiénicos y lavado de manos.	Educadora
10:30 – 10:45	<b>Juegos dirigidos en rincones.</b>	Educadora – niños/as
10:45 – 11:00	Aseo: Uso de servicios higiénicos y lavado de manos.	Educadora

11:00 – 11:30	<b>Segunda actividad lúdica</b>	Educadora – niños/as
11:30 – 11:45	Aseo: Uso de servicios higiénicos	Educadora
11:45 – 12:30	Almuerzo	Educadora / Promotoras
12:30 – 13:15	Aseo: Cepillado de dientes, uso de servicios higiénicos, lavados de manos, cambio de pañales y ropa.	Educadora
13:15 – 14:15	Descanso	Educadora
14:15 – 14:30	Aseo: Uso de servicios higiénicos y lavado de manos.	Educadora
14:30 – 15:00	Refrigerio de la tarde	Educadora
15:00 – 15:15	Aseo: Uso de servicios higiénicos, lavado de manos, peinado.	Educadora
15:15 – 15:30	Despedida	Educadora
15:30 – 16:00	Salida de los niños y niñas.	Educadora

Nota: Desarrollo Infantil Integral - Política Social del MIES, 2014.

Como se puede observar los Centros Infantiles del Buen Vivir son piezas fundamentales en la ejecución, aplicación y desarrollo del plan y política para favorecer el Desarrollo Infantil Integral en el Ecuador.

Los CIBV constituyen hoy en día una fuente de recursos y aprendizajes para padres de familia, maestros de educación inicial y los niños y niñas asistentes a dichos centros, con lo cual se fomenta el desarrollo integral de los mismos en una ambiente creado y diseñado para dicho propósito.

El Centro Infantil del Buen Vivir “Semillitas” se ha constituido en una fuente de ayuda importante para el desarrollo integral infantil de los niños y niñas del sector del Mercado Diario del cantón Cayambe, además de constituirte en un recurso para los padres de familia que tienen que trabajar durante el día, haciendo posible que muchos de los niños y niñas asistentes puedan exponerse a un ambiente de aprendizaje en vez de permanecer a lado de sus padres durante las horas laborables.

El CIBV “Semillitas” cuenta con la infraestructura y recursos necesarios tanto materiales como humanos para albergar a los niños y niñas asistentes, y por



consiguiente proporcionar el cuidado, el incentivo y las actividades adecuadas para fomentar su desarrollo integral. Adicionalmente es necesario destacar la colaboración y acción de los padres de familia en el mantenimiento y abastecimiento de alimentos del centro durante los fines de semana.

El CIBV “Semillitas” es hoy el resultado de la gestión gubernamental a través del MIES, la autogestión de sus promotoras y la colaboración de los padres de familia, haciendo que el objetivo de inclusión social y del desarrollo integral de los niños y niñas se pueda cumplir como parte del Plan Nacional del Buen Vivir.

## CONCLUSIONES

El análisis teórico presentado nos permite tener varias conclusiones con respecto al desarrollo integral de los niños y niñas de temprana edad y la relación que se puede mantener con la lúdica, con el sistema de Educación Inicial y Currículo, y finalmente con la aplicación de estas relaciones en los Centros Infantiles del Buen Vivir.

Se revisó las teorías y características del desarrollo de los niños y niñas propuestas por los científicos e investigadores más representativos sobre el tema, este análisis nos ha permitido verificar los diferentes puntos de enfoque y determinar las diferentes características en las que se requiere trabajar para motivar el desarrollo integral en los mismos. De manera importante necesitamos observar las teorías desde el punto de vista social, psicomotriz y físico, dado que en la edad de 12 a 36 meses estos puntos mencionados son los que más relevancia tienen e impactan al niño o niña.

Todas las teorías del desarrollo proponen un nivel de interacción con el entorno y con las personas, es evidente que se necesita tomar en cuenta la parte motivacional y de participación para programar las diferentes actividades que se necesiten desarrollar con ellos, y de esta manera tener el impacto requerido en su proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo. Adicionalmente es importante que se considere los diferentes aspectos del desarrollo psicológico y social del grupo de niños y niñas para definir qué actividades de la guía lúdica didáctica pueden ser aplicados a un grupo en particular.

La lúdica y los juegos nos ha permitido determinar la importancia que tiene su aplicación en el desarrollo de los niños y niñas en edades tempranas, adicionalmente nos da la conclusión de utilizar las actividades lúdicas como un complemento para el proceso educativo y la consecución de los objetivos con el grupo de estudiantes. Un punto de mucha importancia ha sido la aplicación y el impacto que tienen los juegos tradicionales para el objetivo global de desarrollo integral y de transferencia cultural.

Continuando podemos concluir que para cubrir las nuevas demandas de la Educación Inicial y el Currículo, es necesario que se incluyan actividades de motivación a la participación de los niños y niñas, por este motivo la guía didáctica lúdica propuesta

es un recurso que contribuye positivamente y soporta la labor de los maestros de educación inicial, en el centro educativo donde se aplique.

Luego se describe el análisis teórico de los Centros Infantiles del Buen Vivir, y en especial del CIBV “Semillitas”, el cual nos ha permitido concluir sobre la necesidad de apoyar las actividades de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo con actividades lúdicas guiadas y con un fin específico, dado que la edad de los niños y niñas asistentes es una de las que más necesita el soporte y el incentivo a la participación.

Es importante resaltar que luego del análisis teórico y práctico realizado en el CIBV “Semillitas”, se concluye que es realmente necesario contar con una guía didáctica lúdica que soporte las actividades programadas dentro del plan de clases o jornada diaria de cada una de las áreas o niveles que tiene el mismo; en cada jornada se incluyen diferentes actividades lúdicas y de juegos que necesitan un soporte adecuado, con un plan debidamente estructurado que sirva de guía al docente para identificar ejes del desarrollo en los cuales se quiera enfocar con una actividad específica.

Finalmente se puede concluir de manera general que el juego es un elemento fundamental para el desarrollo de los niños y niñas en edades tempranas, cuando este se utiliza de la manera adecuada, y se planifica de acuerdo a las capacidades y características del grupo de estudiantes, de tal manera que las mismas aporten de manera positiva al desarrollo integral que se quiere alcanzar.

## LISTA DE REFERENCIAS

- Aizencang, N. (2010). Jugar, aprender y enseñar. In N. AIZENCANG, *Jugar, aprender y enseñar*. Buenos Aires: Manantial.
- Álvarez, L. (2009). Educación y aprendizaje. *Revista Académica ALTERIDAD*, 57.
- Armas, R. (2010). "*PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE*". Quito \_ Ecuador: Albya - Yala.
- Asamblea Constituyente del Ecuador. (2008). *asambleanacional.gov.ec*. Retrieved from [asambleanacional.gov.ec: http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion\\_de\\_bolsillo.pdf](http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf)
- Atkinson & Hilgard's. (2003). "*INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA*". Madrid - España: THOMSON Decimacuarta edición.
- Barriga, C. (2011, Febrero). *ute.edu.ec*. Retrieved from Planificación Curricular: [app.ute.edu.ec/content/3516-579-1-1-18-17/MODULO\\_DE\\_PLANIFICACION\\_CURRICULAR.pdf](http://app.ute.edu.ec/content/3516-579-1-1-18-17/MODULO_DE_PLANIFICACION_CURRICULAR.pdf)
- Becerra, N. (2012, Marzo). *dspace.uc.edu.ec*. Retrieved from [dspace.uc.edu.ec: http://www.dspace.uc.edu.ec/bitstream/25000/214/1/T-UC-0010-35.pdf](http://www.dspace.uc.edu.ec/bitstream/25000/214/1/T-UC-0010-35.pdf)
- Blanco, V. (2012, Noviembre 14). *actividadesludicas2012*. Retrieved from [actividadesludicas2012: http://actividadesludicas2012.wordpress.com/](http://actividadesludicas2012.wordpress.com/)
- Bonilla, C. (1998, Noviembre). *redcreacion.org*. Retrieved from [redcreacion.org: http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/cbolivar.htm](http://www.redcreacion.org/documentos/congreso5/cbolivar.htm)
- Canda, F. (1999). "*DICCIONARIO DE PEDAGOGÍA Y PSICOLOGÍA*". Brosnac.
- Cárdenas, Y. (2012, Mayo). *dspace.ups.edu.ec*. Retrieved from [dspace.ups.edu.ec: http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3827/1/QT03360.pdf](http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3827/1/QT03360.pdf)
- Cloninger, S. (2003). "*TEORÍAS DE LA PERSONALIDAD*". México: Pearson Educación tercera edición.

- Coordinadoras MIES. (2013-2014). PEI Centro Infantil del Buen Vivir "Semillitas". *PEI Centro Infantil del Buen Vivir "Semillitas"*. Cayambe, Pichincha, Ecuador.
- Cuesta, M., Muñoz, S., Sobrino, T., & Mozos, G. (2013, Marzo 20). *juegoinfantil*. Retrieved from *juegoinfantil*: <http://juegoinfantil.wordpress.com/2013/03/20/tipologia-del-juego-jean-piaget/>
- Dirección Nacional de Servicios Centros Infantiles del Buen Vivir. (2014). Guía Teórica Metodológica. *Guía Teórica - Metodológica CIBV*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Jimenez, C. (2000). *ludicacolombia.com*. Retrieved from *ludicacolombia.com*: [http://www.ludicacolombia.com/ensayos\\_ludica.html](http://www.ludicacolombia.com/ensayos_ludica.html)
- Jiménez, C. (2013, Octubre). *neuropedagogiacolombia.com*. Retrieved from *neuropedagogiacolombia.com*: [http://www.neuropedagogiacolombia.com/juego\\_inteligencia\\_ciudad.html](http://www.neuropedagogiacolombia.com/juego_inteligencia_ciudad.html)
- Lizzy, Z. M. (2010). *aprendizaje-por-observacion-segun-alb....* Retrieved from *aprendizaje-por-observacion-segun-alb...*: <http://lizzy9586.files.wordpress.com/2010/02/aprendizaje-por-observacion-segun-albert-bandura1.pptx>.
- Mamani, Y. &. (2012). *Teoría de Vigotsky*. Retrieved from UNIVERSIDAD CATOLICA BOLIVIANA: <http://www.virtual.ucb.edu.bo/pluginfile.php/1/blog/attachment/512/UNIVERSIDAD%20CATOLICA%20BOLIVIANA%20SAN%20PABLO.docx>.
- Merani, C. (1989). *Diccionario de Psicología*.
- MIES. (2014). *Desarrollo Infantil Integral*. Quito.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2011). Guía de Aplicación Curricular. *El Modelo Pedagógico para la Actualización y el Fortalecimiento Curricular de la Educación*. Quito, Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Currículo de Educación Inicial. *Currículo de Educación Inicial*. Quito, Pichincha, Ecuador.

- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Curriculo de Educacion Inicial 2014*. Retrieved from Curriculo de Educacion Inicial 2014: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>.
- Ministerio de Educacion y Cultura. (1991). *"Guía Didáctica I de Juegos, Rondas y Canciones"*. Quito - Ecuador.
- Ministerio de Inclusión Económica y Social. (2014). Norma Técnica de Desarrollo Infantil Integral. *Servicio en Centros de Desarrollo Infantil Modalidad Institucional / CIBV - CDI*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Moncada, J. &. (2011). <http://dspace.ups.edu.ec>. Retrieved from <http://dspace.ups.edu.ec>: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1415/14/UPS-CT002275.pdf>
- Morán, E. (2010). *"PSICOLOGÍA DE LOS CICLOS VITALES"*. Quito - Ecuador: Albya - Ayala.
- Narváez, A. M. (2010). Metodología de la Expresión Lúdica. Quito.
- Pérez, A. (2006, Abril). La Ludica: Una estrategia que favorece el aprendizaje y la convivencia. Bogota, Colombia.
- Prévot, F. (1980). *"MI HIJO DE 3 A 6 AÑOS"*. España.
- Terán, L. (2011). [dspace.ups.edu.ec](http://dspace.ups.edu.ec). Retrieved from [dspace.ups.edu.ec](http://dspace.ups.edu.ec): <http://www.dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/1361/13/UPS-QT01295.pdf>
- Tripero, T. (2011, Enero 05). Vigotsky y su teoría constructivista del juego. *Einnov@ Revista Electrónica de Educación*. Retrieved from [biblioteca.ucm.es](http://biblioteca.ucm.es): <http://biblioteca.ucm.es/revcul/e-learning-innova/5/art382.php>
- Universidad Politécnica Salesiana. (2010). PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR. *PLANIFICACIÓN MICROCURRICULAR - Compilación y adaptación*. Quito, Ecuador.

## **ANEXOS**

Solicitud para cambio de nombre del CIBV “Semillitas”

Entrevista sobre juegos tradicionales en Cayambe

Entrevista sobre la importancia del juego en la educación