

Aa Bb Cc Dd Ee Ff Gg

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el
Desarrollo Infantil



1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Zila Isabel Esteves Fajardo

Gloria Irene Puetate Manitio

Carmen Rosa Narváez Narváez

Juan Wladimir Vilaña Chungandro

Jessica Maribel Guiñansaca Zhagui

Paola Alexandra Rivas Bermeo

Ginger Azucena Montero Vivas

Mónica Carina Loor Pinargote

Janina Susana Sáenz Rodríguez

María José Schreiber Parra

Autores Investigadores



1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

AUTORES **INVESTIGADORES**

Zila Isabel Esteves Fajardo

Diploma Superior en Diseño Curricular por Competencias;
Magíster en Educación Mención en Educación Inclusiva;
Máster en Diseño Curricular por Competencias;
Doctora en Educación;
Máster Universitario en Formación Internacional
Especializada del Profesorado, Especialidad en Educación Inicial o Infantil;
Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización en Educación Primaria;
Universidad de Guayaquil,
Guayaquil, Ecuador;

✉ zila.estevesf@ug.edu.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-2283-5370>

Gloria Irene Puetate Manitio

Magíster en Educación Inicial;
Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Profesora Parvularia;
Ministerio de Educación del Ecuador,
Guayaquil, Ecuador;

✉ gloria.puetate@educacion.gob.ec

 <https://orcid.org/0000-0002-2283-5370>

Carmen Rosa Narváez Narváez

Magíster en Pedagogía;
 Licenciada en Ciencias de La Educación Mención Físico Matemáticas;
 Instituto Superior Tecnológico Cariamanga;
 Carimanga, Ecuador;

✉ cr_narvaezn@institutocariamanga.edu.ec
 ID <https://orcid.org/0000-0002-1745-2893>

Juan Wladimir Vilaña Chungandro

Licenciado en Ciencias de la Educación mención Comercio y Administración;
 Ministerio de Educación del Ecuador;
 Guayaquil, Ecuador;

✉ juan.vilana@educacion.gob.ec
 ID <https://orcid.org/0009-0001-3689-4822>

Jessica Maribel Guñansaca Zhagui

Magíster en Educación Básica Inclusiva;
 Licenciada en Psicología Educativa en la Especialización de
 Educación Básica; Ministerio de Educación del Ecuador;
 Guayaquil, Ecuador;

✉ jessica.guinansaca@educacion.gob.ec
 ID <https://orcid.org/0009-0004-6590-5035>

Paola Alexandra Rivas Bermeo

Especialista en Cirugía General;
 Médica; Investigadora Independiente;
 Guayaquil, Ecuador;

✉ polola2489@gmail.com
 ID <https://orcid.org/0009-0004-2598-6846>

Ginger Azucena Montero Vivas

Magíster en Gerencia Educativa;
 Máster Universitario en Formación Internacional
 Especializada del Profesorado, Especialidad en Educación Inicial o Infantil;
 Profesora Especialización Educación Primaria;
 Licenciada en Idiomas Mención Inglés;
 Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Educación Primaria;
 Ministerio de Educación del Ecuador;
 Guayaquil, Ecuador;

✉ ginger.montero@educacion.gob.ec
 ID <https://orcid.org/0009-0008-6797-0489>

Mónica Carina Loor Pinargote

Magíster en Educación Básica;
Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización Educación Primaria;
Ministerio de Educación del Ecuador;
Guayaquil, Ecuador;

✉ carina.loor@educacion.gob.ec

🆔 <https://orcid.org/0009-0006-7382-4942>

Janina Susana Sáenz Rodríguez

Maestría en Educación mención Inclusión Educativa
y Atención a la Diversidad;
Licenciada en Ciencias de la Educación mención Comercio Exterior;
Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil;
Universidad Estatal de Guayaquil;
Guayaquil, Ecuador;
Investigadora Independiente;
Guayaquil, Ecuador;

✉ janinasaenz@hotmail.com

🆔 <https://orcid.org/0000-0003-1793-3336>

María José Schreiber Parra

Licenciada en Ciencias de la Educación mención Educación Básica;
Magíster en Educación;
Doctorando en Educación de la UCAB,
Milagro, Ecuador;

✉ mariaschreiberp@gmail.com

🆔 <https://orcid.org/0000-0001-6127-2542>

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

REVISORES **ACADÉMICOS**

Concepción Elizabeth Marcillo García

Doctora en Ciencias de la Educación Especialización Pedagogía;
Licenciada en Ciencias de la Educación Especialidad Educación Parvularia;
Profesora de Segunda Enseñanza Especialidad Educación Parvularia;
Diplomado en Liderazgo Educativo;
Diplomado en Autoevaluación y Acreditación Universitaria;
Doctora en Ciencias Pedagógicas;
Magister en Docencia Universitaria e Investigación Educativa;
Magister en Desarrollo Educativo;
Docente de la Universidad Estatal del Sur de Manabi
Jipijapa, Ecuador

Wilfrido Palacios Paredes

Doctor en Educación; Maestro en Educación;
Maestro en Filosofía;
Licenciado en Ciencias de la Educación y Profesor de Segunda Enseñanza
en la Especialización de Filosofía;
Docente de la Universidad Central del Ecuador
Quito, Ecuador

Catálogo Bibliográfico

AUTORES:

Zila Isabel Esteves Fajardo
Gloria Irene Puetate Manitio
Carmen Rosa Narváez Narváez
Juan Wladimir Vilaña Chungandro
Jessica Maribel Guiñansaca Zhagui
Paola Alexandra Rivas Bermeo
Ginger Azucena Montero Vivas
Mónica Carina Loo Pinargote
Janina Susana Sáenz Rodríguez
María José Schreiber Parra

Título: Educación inicial: Una puerta para el desarrollo infantil

Descriptor: Educación; Parvularia; Neurociencias; Fundamentos epistemológicos.

Código UNESCO: 5802 Organización y Planificación de la Educación

Clasificación Decimal Dewey/Cutter: 378/ES79

Área: Ciencias de la Educación

Edición: 1^{era}

ISBN: 978-9942-622-74-7

Editorial: Mawil Publicaciones de Ecuador, 2024

Ciudad, País: Quito, Ecuador

Formato: 148 x 210 mm.

Páginas: 156

DOI: <https://doi.org/10.26820/978-9942-622-74-7>

URL: <https://mawil.us/repositorio/index.php/academico/catalog/book/93>

Texto para docentes y estudiantes universitarios

El proyecto didáctico: **Educación inicial: Una puerta para el desarrollo infantil**, es una obra colectiva escrita por varios autores y publicada por MAWIL; publicación revisada bajo la modalidad de pares académicos y por el equipo profesional de la editorial siguiendo los lineamientos y estructuras establecidos por el departamento de publicaciones de MAWIL de New Jersey.

© Reservados todos los derechos. La reproducción parcial o total queda estrictamente prohibida, sin la autorización expresa de los autores, bajo sanciones establecidas en las leyes, por cualquier medio o procedimiento.



Usted es libre de:
Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.
Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.

Director Académico: Lcdo. Alejandro Plúa Argoti

Dirección Central MAWIL: Office 18 Center Avenue Caldwell; New Jersey # 07006

Gerencia Editorial MAWIL-Ecuador: Mg. Vanessa Pamela Quishpe Morocho

Dirección de corrección: Mg. Yamara Galanton.

Editor de Arte y Diseño: Lic. Eduardo Flores, Arq. Alfredo Díaz

Corrector de estilo: Lic. Marcelo Acuña Cifuentes

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Índices

Contenidos



PRÓLOGO-----	12
INTRODUCCIÓN -----	15
CAPÍTULO I	
CONCEPTO DE EDUCACIÓN INICIAL -----	18
<i>Zila Isabel Esteves Fajardo</i>	
CAPÍTULO II	
FINES Y OBJETIVOS DEL NIVEL INICIAL -----	32
<i>Gloria Irene Puetate Manitio</i>	
CAPÍTULO III	
FUNCIONES DEL NIVEL INICIAL -----	46
<i>Carmen Rosa Narváez Narváez</i>	
CAPÍTULO IV	
FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS SOBRE LA EDUCACIÓN -----	59
<i>Juan Wladimir Vilaña Chungandro</i>	
CAPÍTULO V	
RELACIÓN ENTRE FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS Y PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS EN EDUCACIÓN INICIAL -----	72
<i>Jessica Maribel Guiñansaca Zhagui</i>	
CAPÍTULO VI	
EL DESARROLLO DE NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 6 AÑOS -----	85
<i>Paola Alexandra Rivas Bermeo</i>	
CAPÍTULO VII	
RELACIÓN ENTRE DESARROLLO, MADURACIÓN Y APRENDIZAJE-----	99
<i>Ginger Azucena Montero Vivas</i>	
CAPÍTULO VIII	
CARACTERÍSTICAS DEL PROCESO DE DESARROLLO INFANTIL -----	111
<i>Mónica Carina Loor Pinargote</i>	

CAPÍTULO IX

DESARROLLO COGNITIVO (APRENDIZAJE Y PENSAMIENTO) ----- 121

*Janina Susana Sáenz Rodríguez***CAPÍTULO X**

IMPACTO DE LAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL ----- 133

María José Schreiber Parra

REFERENCIAS ----- 147

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Índices

Tablas



.....

Tabla 1. Ámbitos en el desarrollo evolutivo del niño y la niña	88
Tabla 2. Algunos logros de desarrollo para los niños desde el nacimiento hasta los cinco años de edad	91
Tabla 3. Impacto de la tecnología educativa en la educación infantil	145

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Prólogo



El reconocimiento de la importancia de los servicios de atención a la primera infancia es un fenómeno creciente en la región de América Latina y el Caribe. Desde el ámbito de la Psicología, la Pedagogía, la Biología y las Neurociencias, se reconoce la influencia que la atención temprana y oportuna tiene en el desarrollo humano.

La Educación Inicial o preescolar comprende la atención de los niños y niñas desde su concepción hasta los 6 años, y ésta es corresponsabilidad de la familia, las comunidades y el estado.

Son numerosas y diversas las investigaciones que describen los impactos beneficiosos que los procesos de educación inicial tienen en el desarrollo cognitivo, emocional y social de las niñas y niños en todos los países del mundo. Los niños y niñas privados de la educación temprana son más vulnerable al fracaso escolar y se exponen a mayores riesgos de exclusión social.

En la actualidad, el mundo académico cuenta con un acervo de variadas experiencias y valiosos aportes teóricos acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje que caracterizan a los niños y a las niñas en la temprana edad.

En este libro Educación inicial: una puerta para el desarrollo infantil se recoge, sin pretender ser exhaustivos, algunos de estos aportes teóricos que resultan medulares para el estudio y la comprensión de la educación inicial, particularmente, en la región de los países Latinoamericanos.

En este sentido, el libro centra la discusión sobre los temas siguientes: Conceptualización del término Educación inicial; Fundamentos teóricos y principios epistemológicos de las prácticas pedagógicas de la Educación de la primera infancia; Finalidades, funciones y objetivos de la Educación inicial; Características del desarrollo infantil: habilidades cognitivas, aprendizaje y pensamiento infantil.

El libro es el resultado de un esfuerzo de trabajo colectivo y sistemático, con soporte en una rigurosa revisión de la literatura. Su propósito es servir de herramienta de apoyo para docentes y estudiantes.

Hoy sabemos, por los hallazgos de la neurociencia, que el bebé humano nace prematuro y que requiere de la presencia de cuidadores sensibles y amorosos para completar el proceso biológico de su cerebro. De la constatación de este hecho, de tanta relevancia para la edificación del tejido social, se desprende la urgente necesidad, de contar con centros de atención integral de calidad para la educación de la primera infancia.

Esta obra quiere llamar la atención sobre esta realidad, y abogar para que las autoridades educativas establezcan la prioridad que corresponde.

Los autores

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Introducción



La educación inicial (EI) es un proceso permanente y continuo de interacciones y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que posibilitan a los niños y niñas potenciar sus capacidades y adquirir competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos. Como tal, requiere un cuidado y acompañamiento apropiado del adulto que favorezca su crecimiento y desarrollo en ambientes de socialización sanos y seguros.

En este sentido, cada sociedad, de acuerdo con su trayectoria histórica, ha tenido distintas concepciones de la infancia, de su desarrollo y de su educación. Estas construcciones sociales están influenciadas por las ideas y las prácticas culturales que están presentes en la vida diaria, así como por los avances que se van dando en el conocimiento científico y cotidiano, las movilizaciones de las poblaciones y las políticas públicas o normativas.

Los cambios que experimenta la humanidad tanto sociales, culturales, científicos, tecnológicos y como consecuencia de nuevos intereses, necesidades y potencialidades aparecen en los niños y las niñas de este nuevo siglo. Estos nuevos retos repercuten en la EI. Por ello, esta obra ofrece a sus lectores una serie de reflexiones, a partir de la experiencia de sus autores, entendiendo que la EI pone en el centro de su hacer a las niñas y los niños, reconociendo las particularidades que singularizan su desarrollo infantil, por lo que las actuaciones de quienes están en interacción con ellas y ellos procuran contribuir a la construcción de su identidad, acompañándolos en su proceso de inserción y construcción del mundo propio y social.

La exposición de su contenido se ha estructurado en diez capítulos:

- Los conceptos de la educación inicial se abordan en el capítulo I iniciando la reflexión sobre qué es la EI, sus características, intencionalidad, diferencias de la EI con otras denominaciones y significados atribuidos a la misma, así como las experiencias pedagógicas intencionada. En el capítulo II se discute sobre los fines y objetivos de la EI, el sujeto de la EI y un recorrido sobre la educación inicial en el Ecuador, los ámbitos de desarrollo, finalidad formativa y objetivos de aprendizaje.
- Las funciones del nivel inicial se discuten en el capítulo III partiendo sobre la historia de la EI, tendencias actuales, dimensiones de la función pedagógica, nuevos escenarios y los principios de la EI. El capítulo IV se dedica a los fundamentos epistemológicos sobre la educación. En tanto, en el capítulo V se examina la relación entre

fundamentos epistemológicos y principios pedagógicos en la EI, principios pedagógicos, didácticos y ambientes de aprendizajes en las aulas de EI.

- El capítulo VI se enfoca en el desarrollo de niños y niñas de 0 a 6 años el cual comprende una reflexión sobre el desarrollo infantil y sus etapas. El capítulo VII gira entorno a la relación entre desarrollo, maduración y aprendizaje. El capítulo VIII se enfoca en las características del proceso de desarrollo infantil repasando algunas teorías sobre el desarrollo infantil en distintos ámbitos, los principales factores que intervienen en el desarrollo infantil y las etapas más significantes.
- En el capítulo IX sobre el desarrollo cognitivo (aprendizaje y pensamiento) se abordan los conceptos sobre desarrollo cognitivo, pensamiento, estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades de pensamiento, aprendizajes, modalidades y estilo de aprendizaje. El capítulo X se refiere al impacto de las tecnologías en la EI, la discusión se centra en temática sobre tecnología educativa, integración de las TIC al desarrollo curricular en la educación infantil y su impacto en la EI.

Finalmente, esperamos que esta obra motive la reflexión de estudiantes y profesores y contribuya a la divulgación del conocimiento, en el ámbito educativo, del relevante tema sobre la educación inicial.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo I

Concepto de Educación Inicial

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Zila Isabel Esteves Fajardo "Universidad de Guayaquil"



Introducción

La Educación Inicial o preescolar comprende la atención de los niños y niñas desde su concepción hasta los 6 años. Su objetivo fundamental es contribuir con el desarrollo infantil, para lo cual se requiere ofrecerle una atención integral en un ambiente de calidad que favorezca su crecimiento y desarrollo en los aspectos físico, cognitivos, socioemocionales, psicomotrices y del lenguaje. Considera al niño o a la niña como un ser único, con necesidades, intereses y características propias del momento en el que se encuentra (Gil & Sánchez, 2004).

La Educación Inicial incorpora alternativas de atenciones no convencionales o no escolarizadas a fin de ampliar la cobertura de atención a más niños y niñas, fundamentalmente a la población menor de tres años, y extender el servicio a los niños y niñas de los sectores marginales, rurales e indígenas.

Es necesario tomar conciencia de la importancia de los primeros tres años de vida en el desarrollo de los niños y niñas, y conocer los factores que lo favorecen, para intervenir en forma adecuada en esta etapa crucial y decisiva en la vida del ser humano. La atención debe iniciarse desde la concepción, porque está demostrado que el estado de salud, tanto físico como psicológico de la madre, durante la gestación, tendrá consecuencias en el desarrollo de niños y niñas. Las condiciones de vida económica, social y cultural, en las que niños y niñas nacen y crecen, constituyen una importante fuente de estímulos y experiencias que influirán en su desarrollo.

La acción educativa inicial involucra a la familia y a la comunidad; uno de sus objetivos es la orientación y capacitación a los padres, para favorecer el desarrollo pleno de la población infantil. Los padres, los docentes, los promotores comunitarios, las cuidadoras y otros actores significativos en la vida del niño y la niña, los ayudarán a crecer física, intelectual, social y emocionalmente en ambientes de calidad donde el entorno físico y las interacciones sean los desencadenantes del potencial de talento y habilidades con las que nace.

¿Qué es la educación inicial?

Educar en la primera infancia significa proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida en que adquiere y hace propias las reglas y normas de la sociedad, y en tanto cuenta con las condiciones de bienestar que les permiten tener una vida digna; al mismo tiempo, es un proceso que responde a las expectativas sociales, culturales

y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar (Camargo, 2014). Al ser la educación un acto intencional, se considera que quienes la llevan a cabo, léase, educadores, pedagogos y quienes hagan sus veces, han recibido esta delegación de la sociedad, por lo que sus prácticas se institucionalizan a través de la definición de finalidades, espacios, tiempos, actores, reglas y roles para realizarla, aunque ello no implique, necesariamente, lugares físicos.

Durante su inserción en el mundo social, las niñas y los niños construyen su propia realidad, generan aprendizajes, se desarrollan, potencian sus capacidades y adquieren otras, todo ello como parte de los procesos de socialización en los que participan al interactuar con la familia y al establecer relaciones con quienes les rodean, en todos los entornos en los que transcurren su vida (Piaget J. , 1973). El proceso de potenciamiento de las capacidades, las estructuras y las dotaciones con las que cuentan las niñas y los niños se lleva a cabo a partir de las experiencias que disponen el medio y los adultos con quienes entran en interacción.

En el entorno hogar, estos procesos son los que configuran la crianza y se constituyen en la base para los procesos posteriores que se adelantan en el entorno educativo y posibilitan la construcción de la identidad, el reconocimiento del otro y el desarrollo de la autonomía.

Lo característico de la educación inicial

En este sentido, la educación inicial se caracteriza por complementar y potenciar la educación que se inicia en el entorno familiar, entendida esta como crianza, al tiempo que propone procesos de calidad que favorecen el desarrollo integral de las niñas y los niños al disponer de espacios, tiempos, recursos e intencionalidades claras. El entorno educativo se fortalece en la relación que establece con los otros entornos; por lo tanto, no pretende constituirse en espacio aislado que solo depende y se alimenta de lo que sucede en su interior.

Así, el entorno educativo propende por la generación de acciones interrelacionadas e intersectoriales que vinculan a los diferentes actores que se encuentran en un territorio, de manera que se favorezca la atención integral a la primera infancia, es decir, que todas las acciones de todos los actores confluyen en la atención y educación de cada niña y cada niño. Un ejemplo de ello es la permanente comunicación que sostiene el entorno educativo con el entorno salud para realizar seguimiento a la actualización del esquema de vacunación de niñas y niños de acuerdo con su edad, o la promoción de prác-

ticas saludables con las familias para generar mejores condiciones de higiene y salubridad.

Intencionalidad de la educación inicial

El hecho de que la educación inicial sea intencional significa que se realiza de manera sistemática, estructurada y planeada para propiciar los aprendizajes que la niña y el niño requieren en función de su desarrollo (Camargo, 2014). En este sentido:

- La **sistematicidad** proviene de su organización con arreglo a criterios y decisiones que tienen que ver con los contenidos y métodos y con las maneras como ellos se despliegan en los tiempos que se disponen para educar, en consideración a las características y particularidades de las niñas y los niños.
- Considerar que la educación inicial se realiza en forma **estructurada** significa que todos los componentes de la atención integral están articulados y hacen parte de la organización que se les ha dado; en otras palabras, el orden y las relaciones entre las acciones educativas provienen de una intención que busca incidir de manera integral en el desarrollo de las niñas y los niños, pues se origina en una concepción que entiende que son un todo no susceptible de fragmentaciones ni parcializaciones.
- Al afirmar que la educación inicial es **planeada**, se está diciendo que se realiza conforme a unas intenciones y propósitos preestablecidos con los cuales se precisan los medios, recursos, estrategias y actividades para realizar la práctica pedagógica; la convergencia de estos elementos con los propósitos educativos proporciona una fuerza enorme a la acción educativa y una gran capacidad de incidir en la transformación y el cambio de la sociedad. El saber pedagógico orienta el hacer de la educación inicial.

En este marco, la educación inicial considera que las niñas y los niños, en cualquier momento de su desarrollo, disponen de capacidades diversas que forman el acervo de habilidades, construcciones y conocimientos con las que se relacionan y comprenden el mundo. Es así como las niñas y los niños aprenden: en la interacción con los demás, con el medio que les rodea y consigo mismos.

Por eso quienes acompañan educativamente deben preguntarse quiénes son, qué capacidades poseen, han desarrollado y pueden desarrollar, para

que las acciones pedagógicas tengan una intención de acuerdo con ello y con lo que propone la educación como finalidad.

Diferencias de la educación inicial con otras denominaciones y significados atribuidos a la misma

La educación inicial procura diversas experiencias dirigidas a promover el desarrollo de la primera infancia. Sin embargo, también proporciona otro tipo de experiencias que se encargan de acompañar la transición de las niñas y los niños, a manera de andamiaje, en el paso de la crianza a la educación inicial y de esta a la educación preescolar.

Diferencia de la educación inicial con la educación preescolar

La diferencia de la educación inicial con la educación preescolar se hace a partir de los rumbos y sentidos que esta ha asumido históricamente. En algunos países, la educación preescolar hace parte del sistema educativo y, en general, se ha institucionalizado como el nivel preparatorio para la educación básica primaria; Las prácticas pedagógicas que allí se realizan se concentran en el aprestamiento o el desarrollo de habilidades y conocimientos básicos que permiten a niñas y niños prepararse, acomodarse y ajustarse a los requerimientos de la educación formal.

En relación con su función de acompañar la transición de la niña y el niño al grado de educación preescolar, la educación inicial, más que definirse en función de ser preparatoria para este grado, tiene sentido en sí misma. Esta se aleja del trabajo con conocimientos disciplinares y áreas escolares, pues el desarrollo infantil es el centro de la acción educativa. Así, la educación inicial abarca una idea más amplia que la propia enseñanza tal y como está referida comúnmente en el contexto escolar, donde tiende a hacerse énfasis en los aspectos cognitivos. Esta definición de intencionalidades pedagógicas se fundamenta en el reconocimiento de las características de las niñas y los niños, las particularidades de los contextos en que viven, sus ritmos de desarrollo, intereses, gustos, preferencias, preguntas e hipótesis, ente otros.

Diferencia entre educación inicial y estimulación temprana

En cuanto a la diferencia entre educación inicial y estimulación temprana o precoz, esta última alude a la introducción de una influencia externa sobre las niñas y los niños para obtener de ellas y ellos una respuesta adecuada a ese estímulo. La principal crítica a esta idea tiene que ver con el hecho de que olvida la participación activa, constructiva y natural de la niña o el niño en su propio desarrollo a través de la interacción con el medio y los que le rodean.

A su vez, la idea de “precoz” o “temprana” alude a hacerlo suceder antes de tiempo o adelantándose al momento en el que suele ocurrir, con lo que no está de acuerdo la educación inicial, en tanto lo que esta se propone una educación oportuna y rica de acuerdo a sus momentos de desarrollo; es decir, en la educación inicial se reconocen las particularidades de todos y cada uno, lo que implica respetar sus ritmos de desarrollo, la diversidad de experiencias, necesidades e intereses y los estilos de aprendizaje, entre otros.

Diferencia entre educación inicial y educación maternal

Con respecto a la diferencia que puede establecerse entre educación inicial y educación maternal, puede decirse que, si bien la educación inicial potencia los procesos de crianza que se inician en el entorno hogar y que son constitutivos de la educación maternal, su propósito no es, necesariamente, darle continuidad o suplir la función de las familias. Antes bien, frente a la crianza, la educación inicial se propone un reconocimiento y una articulación porque, en la familia, las niñas y los niños adquieren las características, valores y tradiciones culturales que son fundamentales en el desarrollo infantil y que dan pie para generar acciones que enriquezcan dichos procesos en el marco del desarrollo integral.

Para reafirmar lo antes dicho, Soto y Violante (2008, pág. 25) comprenden la crianza como un “proceso educativo característico de los niños en sus primeros años”, a cargo de padres, madres y/o adultos cuidadores que desempeñen, en el seno familiar, las funciones del cuidado, la socialización y la adquisición de la identidad de las niñas y los niños, lo que incluye alimentar, nutrir y ayudar a crecer. Este proceso tiene especial incidencia en el desarrollo infantil por el vínculo afectivo que construye el niño con quienes lo promueven, de tal manera que entre más oportuna y pertinente sea la comprensión y respuesta a sus necesidades, hay mayores posibilidades de proponer interacciones para propiciar su desarrollo integral.

Como se desprende de lo dicho, la labor de la familia en el entorno hogar no puede ser sustituida por nadie. Y es precisamente en este punto donde la crianza se hace diferente a la educación inicial, pues esta sí asume una intención expresa en sus acciones y reconoce, como punto de partida y referente necesario, el desarrollo propiciado en los procesos de crianza.

La educación inicial como acogida, cuidado y potenciamiento del desarrollo

A pesar de la distinción hecha entre educación inicial y crianza, es importante destacar que entre más pequeño sea la niña y el niño de los que se

encarga la educación inicial, mayor es la necesidad de integrar acciones que hacen parte directa de la crianza, como el cuidado, la alimentación, el sueño o el cambio de pañales, con las acciones educativas: propiciar experiencias artísticas, de juego, literatura y de exploración del medio, entre otras, para lograr la inserción social de las niñas y los niños, su construcción como sujetos, su autonomía y su participación activa de acuerdo con el momento de vida en el que se encuentran. De esta forma, se propone la comprensión de una educación inicial en la que se acoge, se cuida y se promueve el desarrollo de las niñas y los niños en la primera infancia.

Al recuperar el concepto de crianza como proceso educativo característico de los niños pequeños, durante el desarrollo de las actividades (alimentación, higiene, juego y sueño), se transmite a los niños el conjunto de saberes sociales propios y valorados por la comunidad, al mismo tiempo que se ayuda a los pequeños a conquistar su autonomía. Así, cambiar a un bebé conversando con él, haciéndole cosquillas, nombrándolo y tocándoles sus manos y pies, sonriéndole mientras que el adulto lo limpia es una situación educativa (Soto & Violante, 2008).

De esta manera, acoger y cuidar se convierten en una oportunidad educativa y pedagógica. Al comprender la importancia de responder de manera oportuna a las necesidades propias del momento de desarrollo de niñas y niños se otorga un lugar diferente a las prácticas de cuidado, pues no se tratan como acciones asistenciales, sino como oportunidades para potenciar los procesos de desarrollo de ellas y ellos desde el reconocimiento de su singularidad y como posibilidad de interacción y construcción permanente del mundo social y cultural.

En este marco, pensar en la educación inicial como acogida y cuidado pone de manifiesto la importancia del vínculo afectivo que se construye con las niñas y los niños a través de las interacciones presentes en la cotidianidad, que superan las rutinas y develan el sin fin de posibilidades que se desprenden de las características particulares de la primera infancia.

Desde este punto de vista, la educación resulta una experiencia única, irrepetible y singular entre los adultos, las niñas y los niños. En esta relación es fundamental abrirse al otro, acogerlo y comprometerse con él, lo que significa entablar una relación amorosa en la que el educador reconoce, posibilita, potencia, apoya, acompaña y se involucra con ellas y ellos como principio del quehacer pedagógico (Bárcena & Mélich, 2000).

Esta concepción es llamada «educación como acontecimiento ético» porque acoger al otro implica reconocer su experiencia, su recorrido, su mundo vital y comprometerse con él; es saber de la responsabilidad implícita en el acto educativo, ya que el educador es responsable del otro. La alteridad aparece, así como el principio básico de esta relación, una alteridad que descentra al educador para pensar e identificar el mundo del otro y buscar su potencialidad como dinamizadora de la acción educativa y pedagógica (Bárcena & Mélich, 2000).

Por eso, para potenciar el desarrollo de las niñas y los niños, no es suficiente el contacto espontáneo con el medio, los adultos o los pares, sino que estas relaciones “naturales” se constituyen en la base para el trabajo pedagógico, siendo indispensable partir de la observación de sus características e intereses para proponer experiencias que acompañen y posibiliten el máximo desarrollo de ellas y ellos. Por lo tanto, potenciar el desarrollo requiere de un trabajo intencionado por parte de las maestras, los maestros y los agentes educativos, que son quienes provocan situaciones retadoras desde la creación de ambientes enriquecidos, experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado que promueven en las niñas y los niños interacciones y acciones cada vez más complejas.

Comprender la educación inicial como acogida, cuidado y potenciamiento del desarrollo parte del principio ético y pedagógico de configurar escenarios que enriquezcan los procesos de desarrollo de niñas y niños, de reconocer sus particularidades para potenciar, desde allí, las diferentes formas de ser y estar en el mundo que definen la singularidad y abren múltiples caminos a la construcción de la identidad, el desarrollo de la autonomía y el despliegue de la creatividad. Acoger y cuidar implica permitirse descubrir en las niñas y los niños diferentes formas de relación, de construir la identidad, de recrear, soñar, pensar, hacer, configurar, descifrar y significar el mundo social y cultural (Bárcena & Mélich, 2000).

La educación inicial como parte de la atención integral a la primera infancia

La atención integral se propone como un compromiso del Estado para promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y los niños desde su gestación hasta cumplir los 6 años, mediante un trabajo unificado e intersectorial que, desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, garantice las condiciones humanas, sociales y materiales que lo hacen posible (Camargo, 2014). En este marco, el cuidado, la crianza y la educación inicial

son los elementos básicos o factores estructurantes de la atención integral a la primera infancia que acontecen, con preferencia, en los entornos hogar y educativo respectivamente: la primera, a cargo de la familia o quienes cumplen su rol, y la segunda, a cargo de maestras, maestros y agentes educativos.

En el entorno hogar se cuida y cría a las niñas y los niños, pero no se realiza la educación inicial, ya que si bien su acción hacia ellas y ellos –intencional o no– se realiza con una carga afectiva importante, a través de la cual se enseñan, transmiten e incorporan los principales valores, hábitos, formas de ver y de vivir el mundo cultural y social propio de las familias y de la comunidad que los rodea, ello no procede con arreglo a saberes con un nivel de especialidad, que se recogen y sistematizan para dotar de intención las acciones, de manera que se potencien integralmente los procesos de desarrollo de las niñas y los niños. Los saberes propios de la educación familiar son fundamentalmente afectivos y, entonces, más espontáneos, naturales, intuitivos y populares; no son saberes pedagógicos.

La educación inicial es inherente a la atención integral y, de manera específica, aporta al propósito del desarrollo infantil desde los conocimientos, saberes y prácticas de quienes interactúan directamente con las niñas y los niños, a través de estrategias y experiencias intencionadas que se fundamentan en un conocimiento pedagógico que existe para ello. Así las cosas, la educación inicial, junto con el cuidado, la crianza, la salud, la alimentación, la nutrición, la recreación, el ejercicio de la ciudadanía y la participación configuran lo que la política pública reconoce como la atención integral a la primera infancia.

En esta perspectiva, si bien la educación inicial contribuye a la garantía del desarrollo integral de las niñas y los niños de primera infancia, no es el único entorno ni el único estructurante que lo posibilita. Por ello, la educación inicial convoca al trabajo articulado con distintos sectores y profesionales que tienen que ver directa e indirectamente con el desarrollo de las niñas y los niños, quienes con su diversidad de saberes ejercen influencia sobre ellas y ellos y su desarrollo. De manera directa, se trata del conjunto de profesionales y personas que tienen bajo su responsabilidad el cuidado y la atención de las niñas y los niños a lo largo de su trayectoria de vida, en cualquier momento y en distintos entornos; son los agentes educativos y de salud y todas las demás personas que brindan atenciones en esos diversos entornos.

Por último, los sectores y profesionales que se relacionan indirectamente con niñas y niños de primera infancia son quienes planean, diseñan y toman

decisiones en torno a las políticas públicas para la primera infancia, quienes pertenecen a los equipos técnicos de las instituciones y entidades y quienes apoyan la implementación de las políticas a través de la generación de mejores condiciones para la atención integral de las niñas y los niños. Estos actores son fundamentales, pues son quienes posibilitan la generación de mayores y mejores condiciones para el logro de la atención integral de niñas y niños, siendo entonces necesaria su relación permanente y oportuna con las modalidades de educación inicial.

Procesos que otorgan sentido a la educación inicial

El desarrollo es el organizador de los procesos educativos de la primera infancia, en el que cobra mucha importancia la calidad de las interacciones que establecen las maestras, los maestros y los agentes educativos con las niñas y los niños, así como la calidad de los ambientes enriquecidos en donde estas interacciones tienen lugar, requiriendo de prácticas pedagógicas intencionadas. Ambos procesos merecen especial atención en este apartado.

Interacciones significativas y relevantes

La base de la educación inicial son las interacciones que ocurren en forma natural entre la niña y el niño consigo mismos, con los demás y con sus entornos. El medio ambiente natural, físico, social y cultural, los compañeros o amigos y los adultos ocupan un espacio importante en la vida de las niñas y los niños y contribuyen a su proceso de formación, les permiten aprender del mundo y sus visiones, y les ayudan a desarrollarse. Para las niñas y los niños de primera infancia es fundamental ser escuchados y tenidos en cuenta en relación con sus ritmos de desarrollo, intereses, emociones y formas de ser. La relación significativa de la niña y el niño con las maestras, los maestros y agentes educativos les posibilitará sentirse reconocidos, queridos, acogidos y valorados. Esta relación es la que contribuye a que accedan a los significados de la cultura y la manera como se inscriben en la realidad social, por lo que, a partir de esto, se proponen acciones y experiencias pedagógicas que intencionalmente buscan promover su desarrollo. Estas interacciones suceden a propósito de las actividades rectoras de la primera infancia: juego, arte, literatura y exploración del medio.

Desde estas actividades, que conforman lo que les es propio y, por tanto, los caracteriza, se requiere de un conjunto importante de experiencias que promuevan la creatividad, el aprendizaje y el desarrollo de las niñas y los niños. Para la maestra, el maestro y el agente educativo esto implica planear y decidir su quehacer con el fin de acompañar a niñas y niños –a manera de an-

damiaje— a relacionar su mundo personal y con el contexto social y cultural, en relación con las actividades rectoras de la primera infancia. Las interacciones que viven niñas y niños de primera infancia en su vida cotidiana ejercen un peso importante en sus procesos de desarrollo, no como actos aislados, sino como un conjunto de configuraciones que depende de las formas o estilos en que se disponen y realizan (Paniagua, 2021). En este sentido, las interacciones significativas y relevantes son el punto de partida para definir las intencionalidades pedagógicas, pues a través de ellas se logrará el potenciamiento de los procesos de desarrollo de niñas y niños, al tiempo que se favorecerá la construcción de relaciones equitativas, democráticas y transformadoras de la realidad social. El reconocimiento de la historia personal, social y cultural de las niñas y los niños es fundamental para una acción pedagógica incluyente en cualquier ambiente, teniendo en cuenta el carácter dinámico de la misma y el carácter fundacional que tiene en la construcción de identidades en la primera infancia. La identificación de la historia permite conocer el lugar que ha tenido la niña o el niño en la familia a partir de los recuerdos-hitos que marcan su desarrollo y de las interacciones que los adultos han entablado con ellas y ellos.

Ambientes enriquecidos y propicios para el desarrollo infantil

En la educación inicial, los ambientes se comprenden como los ámbitos espaciales, temporales y relacionales en los cuales cada niña o niño desarrolla sus propias experiencias de vida. De igual manera, los ambientes hacen referencia a los sujetos que intervienen, a las relaciones que allí se tejen y a la manera como se apropian y usan los espacios y materiales disponibles para provocar experiencias pedagógicas significativas.

Los ambientes en que se plantea y ocurre la educación inicial son creados intencionalmente por las maestras, los maestros y los agentes educativos, y se caracterizan por la libertad de expresión de las emociones, de los sentimientos, de las preguntas e inquietudes y por las interacciones naturales, en tanto son condiciones que enriquecen y potencian el desarrollo infantil.

Así mismo, la calidez del ambiente educativo, el afecto, la confianza y la seguridad son fundamentales para la promoción del desarrollo infantil. En este sentido, las experiencias de los educadores y sus conocimientos son fundamentales para reconocer todos aquellos momentos, situaciones y actuaciones que han contribuido a promover avances en el desarrollo de las niñas y los niños. El ambiente educativo que se propone y las interacciones que se establecen en él contribuyen al despliegue de las capacidades de las niñas y

los niños, de tal manera que la maestra, el maestro y el agente educativo procuren que ello les sirva como punto de partida para forjar nuevos desarrollos y enriquecer la práctica educativa y pedagógica.

Por ello, el ambiente educativo trasciende la mirada plana de su organización para convocar a maestras, maestros y agentes educativos a enriquecerlo, de manera que responda con claridad a las particularidades de las niñas y los niños y, al mismo tiempo, les proponga múltiples posibilidades para crear, transformar, significar, comprender y participar en su configuración. Así, por ejemplo, cuando se disponen espacios en los que está permitido tocar, explorar, jugar, preguntar y sentir, las niñas y los niños desarrollan su creatividad como capacidad para recrear, sin limitarlos a la faceta de observadores pasivos. En este sentido, los ambientes en la educación inicial deben organizarse o crearse intencionalmente para que se constituyan en escenarios enriquecidos y significativos que:

- Promuevan posibilidades de juego, exploración del medio, literatura y expresión artística.
- Permitan ser resignificados y transformados por las niñas y los niños a partir de sus maneras de expresión.
- Posibiliten la distribución planeada del mobiliario, los materiales y demás recursos con los que se cuenta para promover que las niñas y los niños experimenten diversas acciones, retos e interacciones.
- Faciliten el acceso de las niñas y los niños a los materiales y al desarrollo de diversas actividades de manera autónoma.
- Tengan en cuenta espacios externos de índole cultural y recreativa como bibliotecas, parques, museos, casas de la cultura, ludotecas y demás espacios públicos y comunitarios altamente significativos para el desarrollo de acciones pedagógicas orientadas a fortalecer la participación de las niñas y los niños como ciudadanos y ciudadanas, así como los procesos de apropiación y transformación cultural.

Experiencias pedagógicas intencionadas

Hablar de experiencias pedagógicas intencionadas implica afirmar que la práctica de maestras, maestros y agentes educativos para promover el desarrollo de las niñas y los niños no puede dejarse al azar, sino que debe realizarse en forma tal que sea clara la influencia que se pretende ejercer en el desarrollo infantil, se dispongan los recursos y medios que se requieren para ello y se organice el espacio de manera que favorezca el alcance de los propósitos

establecidos. Por ello es importante acudir a la planeación como recurso que permite hacer explícito este proceso orientador de la acción pedagógica.

Como se ha mencionado antes, las intencionalidades pedagógicas se fundan en el reconocimiento de las singularidades de niñas y niños, de las características de los entornos en los que se desenvuelven cotidianamente y del conocimiento de las maestras, los maestros y los agentes educativos sobre desarrollo infantil. De allí la diferencia entre las prácticas pedagógicas que procuran su implementación como proceso de las que se derivan de actividades discontinuas y desconocedoras de las particularidades de las niñas y los niños que se educan.

Se considera importante hacer de las prácticas actuales de educación inicial una creación, una invención, una oportunidad para la fantasía, el sueño y la utopía de un desarrollo infantil enriquecido e integral. El desarrollo de la primera infancia es el reto a lograr, y ello no sobreviene espontáneamente: es necesario planearlo y procurarlo.

A modo de conclusión:

- La educación inicial es un proceso intencional para promover el desarrollo de las niñas y los niños menores de seis años mediante acciones interrelacionadas e intersectoriales que vinculan, desde el ejercicio de educar, a los diferentes actores que se encargan de esta función (maestras, maestros, familia y otros agentes educativos).
- Es intencional porque es sistemática, estructurada y planeada. Ello significa que las acciones propuestas por las maestras, los maestros y los agentes educativos no surgen espontáneamente o al azar, sino que se vinculan a propósitos e intenciones formativas, se organizan, se disponen, se revisan, se reflexionan y, en esta medida, se considera su pertinencia, oportunidad y calidad para los propósitos formativos de las niñas y los niños.
- Toma en consideración a la niña y al niño como sujetos activos y participativos de su propio desarrollo, reconoce la diversidad de formas en que ese desarrollo se construye, así como las capacidades y potencialidades que poseen y con base en las cuales han de ser educados.
- No se confunde con la crianza, pero entre más pequeños son la niña y el niño, mayor es la necesidad de integrar la función de cuidado, acogida y educación.

- Implica procesos de acogida y cuidado –de hospitalidad– a través de los cuales, quien educa, reconoce al otro en su diferencia y singularidad y se vincula con él de manera responsable para potenciar desde allí su desarrollo.
- Es un estructurante de la atención integral a la primera infancia, ocurre en el entorno educativo, está a cargo de maestras, maestros y agentes educativos y se propone como un compromiso del Estado para promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y los niños desde su gestación hasta cumplir los seis años.
- La caracteriza un trabajo unificado e intersectorial que, desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, garantiza la articulación de las acciones de los involucrados en torno a cada niña y cada niño.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo II

Fines y objetivos del nivel inicial

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Gloria Irene Puetate Maníto “Ministerio de Educación del Ecuador”



El sujeto de la educación inicial

Los procesos de aprendizaje y socialización, así como las representaciones sobre los cuidados básicos que requieren los niños y las niñas para crecer y desarrollarse saludablemente, se han venido enriqueciendo en virtud de los descubrimientos científicos y las diferentes experiencias sociales y culturales.

La educación infantil se inicia en el momento del nacimiento del niño y la niña, al integrarse a su entorno cultural y acceder a los conocimientos, creencias, pautas y valores que intervendrán en su constitución subjetiva. Gradualmente irá construyendo diferentes capacidades que definen lo humano: amar, desear, pensar, actuar, comunicarse, trascender, afirmarse en sí mismo, participar, crear, construir, transformar.

Su afectividad, sus relaciones sociales, su sexualidad, su inteligencia se irá organizando de manera singular. Como ser social es un sujeto histórico, transitando la infancia, una etapa de la vida que entraña un sentido en sí misma y adquiere su significación plena al considerarla en relación con la vida total de cada individuo.

El niño y la niña son sujetos activos, y como constructores de su propio desarrollo reflejan los intercambios que se producen en su territorio vital para poder adaptarse dinámicamente a su realidad (Piaget & Inhelder, 1982).

En general, un cierto perfil del desarrollo físico y psicológico es común a todos los niños y las niñas, aunque coexisten rasgos de suficiente diversidad entre unos y otros, para poder afirmar que cada sujeto recorre a su particular manera y ritmo, la trayectoria de su desarrollo.

Conocer al niño y la niña en sus dimensiones bio-psico-sociales, insertas en un contexto histórico-sociocultural, es requisito indispensable para la docencia.

La propia experiencia y la información teórica permiten a los y las docentes conocer muchos aspectos importantes de la conducta de los niños y las niñas. El valor de las fuentes teóricas es fundamental en la medida en que se ponga en relación dinámica con las prácticas educativas concretas y que sirva para reflexionar sobre ella.

Actualmente, se han sumado muchos y valiosos aportes teóricos acerca de los procesos de desarrollo y aprendizaje que caracterizan a los niños y a las niñas. En este caso se ha optado por exponer -sin pretensión de exhaustividad- algunos aspectos que tienen especial interés para la educación (Violante & Rodríguez, 2019). Estos aspectos son:

- El desarrollo afectivo y social.
- El desarrollo psicosexual.
- El desarrollo del lenguaje.
- El desarrollo motriz.
- El desarrollo del juego.

El desarrollo afectivo y social

El recién nacido y la recién nacida establecen una intensa relación afectiva con quienes lo atienden, cuidan y brindan ternura y amor, satisfaciendo sus necesidades y deseos. Esto implica dos aspectos igualmente significativos: el valor de la afectividad como expresión del psiquismo total y el carácter social del mismo.

Los vínculos dinamizadores del desarrollo se generan sobre las diferentes vías del contacto corporal táctil y los momentos más propicios para establecerlos son los de alimentación, higiene y juego, durante los cuales tendrán lugar las comunicaciones gestuales, verbales y visuales que deben ser ofrecidas por los adultos y las adultas con cariño y calidez. Estos intercambios múltiples configuran una situación en las que inciden una serie de factores tales como: el sostén seguro, las expresiones faciales afables, las palabras cariñosas, las sonrisas, las caricias, entre otros.

Varios autores (H. Wallon, L. Vigotsky, P. Janet, J. Baldwin, entre otros) afirman que el ser humano es biológicamente social, es decir que la necesidad del Otro, está inscrita en lo orgánico y se verifica en la necesidad de ser asistido para sobrevivir, en los primeros años (Piaget J. , 1982).

El punto de partida del desarrollo de las conductas afectivas y sociales es pues, el de la íntima unión con “los proveedores” (Erikson, 2000) de los que gradualmente el niño y la niña se irán desprendiendo hasta establecer las diferencias entre lo interno, el sí mismo y lo externo, los otros y el entorno. Erickson también señala que según esa relación trasunte confianza o inseguridad, se irá constituyendo de manera diferente la relación entre cada sujeto y los Otros (Erikson, 2000).

El Desarrollo psicosexual

Un aspecto fundamental del desarrollo afectivo es el que se produce en torno a la sexualidad. El Psicoanálisis ha profundizado la explicación de la evolución de la energía libidinal, es decir, el impulso a la expansión y desplie-

gue de lo vital. Este impulso atraviesa toda la vida humana desde el nacimiento y se desarrolla mediante un proceso activo de constitución en el que tienen enorme importancia los vínculos afectivos.

En los primeros meses de vida, la relación con la madre o persona sustituta es intensa. Algunos autores la llaman simbiosis, apego; dependencia; diada, diálogo tónico y aunque conceptualicen en forma diversa, se ve destacada la importancia del Otro en la función estructurante de la subjetividad.

La importante complejidad afectiva de esta etapa, exige de las y los docentes del nivel inicial, un esfuerzo de comprensión y contención que necesariamente implica reconocer el conflicto afectivo, sin negarlo u ocultarlo y ayudando con sus actitudes y propuestas educativas a su elaboración y superación.

El desarrollo del lenguaje

Es importante que, en el período inicial de la acción educativa, los y las docentes tengan conocimiento de ciertas características del desarrollo del lenguaje en el niño y la niña.

Mientras transcurren el primer año de vida, expresan sus intenciones comunicativas a través de gestos, señalando objetos, vocalizaciones y balbuceos simples y reduplicados y, paulatinamente alcanzan un control gradual de los mecanismos fonatorios. A partir del habla de la madre o de los cuidadores, se produce un estilo conversacional que otorga al y la bebé el lugar de interlocutor, mucho antes de que pueda participar activamente en la conversación. Así, comienza a generarse la experiencia de comunicación entre ambos. A esta construcción conjunta de sentidos Bruner la denomina formatos de acción o interacción conjunta (Bruner, 1988). El niño y la niña van tomando conciencia de que sus fonaciones, gorjeos y sonidos diversos producen algún efecto en sus familiares y así comienzan a comunicarse con los que lo rodean.

El lenguaje aparece cercano al final del primer año de vida, cuando la niña y el niño producen sus primeras palabras sobre la base de emisión de sílabas y algunas palabras cortas.

Tal como lo explica Baldisserrí (1984): En los niños, la riqueza semántica potencial es siempre más amplia que la que se usa realmente y esto podría explicar el retraso observado frecuentemente de la producción respecto a la comprensión, así como el hecho de que, en el diálogo, el niño consigue llevar al plano material aquello que no hace espontáneamente.

Los niños y las niñas no son lingüísticamente homogéneos en cuanto a la variedad de lengua y variedad de usos del lenguaje que dominan, ya que ambos factores varían en función del medio familiar y social. Debe tenerse en cuenta para el tratamiento pedagógico adecuado, las variedades lingüísticas que la niña o el niño aporta, que éstos deben ser vistos como diferentes, en su forma, uso y significado, respecto de la variedad estándar que enseña la escuela, pero no por ello deficitaria. Es altamente probable que muchos niños y niñas que fracasaron en la adquisición de la lengua estándar estuvieran fuertemente condicionados por el tratamiento prejuicioso y descalificador aplicado a su lengua y su cultura.

La escuela debe proponerse que la niña y el niño logren nuevos usos del lenguaje y que aprendan a manejar nuevos contextos, más allá del cotidiano, para enriquecer y desarrollar su capacidad lingüística. En este sentido, su tarea fundamental es proporcionarles la posibilidad de vivir experiencias lingüísticas ricas y variadas que conduzcan a la ampliación de su repertorio verbal.

El Desarrollo motriz

La capacidad motora con que el niño y la niña nacen requiere ser ampliada y perfeccionada continuamente, debido a que el movimiento es para él y ella un factor fundamental en la exploración de su medio. El pasaje del “ser movido” a “moverse” exige una extensa escala de aprendizajes que deben desarrollarse durante los primeros años de vida.

La evolución motora que tiene lugar a lo largo de los primeros meses de vida del bebé y que se da a partir de una serie de movimientos reflejos, constituye la plataforma para sus posteriores aprendizajes motrices esenciales y, también para el desarrollo de la inteligencia.

Al andar, el niño y la niña perciben nuevos espacios y relaciones. Van desarrollando su capacidad de observación y coordinación, logrando así un sentido del equilibrio, del espacio y del tiempo (Piaget & Inhelder, 1948). Avanza en el conocimiento de sí mismo, de sus posibilidades y limitaciones.

En este proceso, la presencia y participación del adulto y la adulta es de carácter relevante. Por un lado, porque el niño o la niña necesita que se le proporcionen estímulos adecuados a su nivel evolutivo, que se le presenten obstáculos a vencer, situaciones-problema que constituyen desafíos que le exijan poner en juego sus adquisiciones motrices previas y su creatividad. Por otra parte, el poder compartir con otro estas experiencias es especialmente importante para los aprendizajes sociales del niño y de la niña.

Es interesante como Piaget compara los primeros estadios del período sensorio-motriz con el pensamiento representativo posterior, concibiéndolos como una “prefiguración”. La organización de los movimientos y desplazamientos que en un principio se encuentran centrados sobre el propio cuerpo, van descentrándose hasta llegar a un espacio en el cual el niño se sitúa como un elemento más entre los demás. (...) Vemos aquí, en pequeño y sobre el plano práctico, exactamente el mismo proceso de descentralización progresiva que encontraremos en el nivel representativo, en términos de operaciones mentales y ya no solamente de acciones (Piaget & Inhelder, 1948).

De allí la importancia de que en el Nivel Inicial el niño y la niña encuentren oportunidades para desarrollar sus capacidades motoras y expresivas.

Desarrollo del juego

Según lo sostenido por Bruner (1984), para los niños pequeños, el juego es una forma de aproximarse al mundo y pensar sobre él. Una manera de utilizar la mente y una actitud sobre las cosas que le permite poner a prueba ideas, emociones, iniciativas y experimentar con ellas.

Los estudios empíricos que Bruner dirigió, encontraron que “el juego libre con instrumentos, facilita las destrezas motrices y la transferencia de habilidades. Además, se llegó a saber que los juegos de manipulación de instrumentos tienen tanto potencialidad cognitiva como la propia instrucción y más que la observación” (Bruner, 1984, pág. 76).

El juego es definido como “la actividad primordial de la niñez, a la vez espontánea, placentera, creativa y elaboradora de situaciones. Es un lenguaje, una de las principales formas de relación del niño consigo mismo, con los demás y con los objetos del mundo que lo rodea (Pzellinsky de Reichman & Fernández, 1982).

Lo que caracteriza al juego infantil es ser una actividad libre, espontánea y placentera, muy creativa que estructura un tiempo y espacio propio, donde el niño y la niña desarrollan sus posibilidades (Brougere, 2013).

Los rasgos deseables del juego: interés, placer, exploración, creación, pueden estar presentes tanto en el juego como en el aprendizaje y el trabajo escolar. En el modelo didáctico que adopte el o la docente puede encontrar la respuesta superadora a la disyuntiva aprendizaje – juego. En síntesis, se puede caracterizar lo que representa la actividad lúdica en el Nivel Inicial con el siguiente texto: “La actividad lúdica expresa y realiza la cualidad cognitiva del aprendizaje infantil: las capacidades de discriminación, de análisis, de

síntesis, de generalización, de invención y de fantasía se conquistan en un proceso gradual a través del cual el niño satisface la exigencia de conocer la realidad natural y humana y, por lo tanto, de crecer y llegar a ser adulto” (Baldisserrí, 1984).

Educación inicial del Ecuador

En Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural define al nivel de Educación Inicial como el proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres años hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas” (LOEI, 2011).

La educación inicial se articula con la educación general básica para lograr una adecuada transición entre ambos niveles y etapas de desarrollo humano. Es corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado con la atención de los programas públicos y privados relacionados con la protección de la primera infancia.

No obstante, es oportuno señalar que la Educación Inicial no es una anticipación de la Educación General Básica y no prioriza actividades de preparación para la lectura, escritura y cálculo. No se sujeta a planes y programas que cumplir de manera obligatoria. No se rige por horarios fijos de actividad. No se organiza por materias y no es un requisito obligatorio para iniciar la educación básica. No busca escolarizar al niño. La educación inicial no realiza una evaluación cuantitativa sino cualitativa y continua, potencializando siempre las áreas en las que se destaca el niño y niña y motivando aquellas en las que presenta dificultades, en pro de alcanzar la meta deseada.

En este marco, el Reglamento General de la LOEI, determina que el nivel de Educación Inicial consta de dos subniveles: INICIAL 1, que no es escolarizado y comprende a infantes de hasta tres años de edad; e INICIAL 2, que comprende a infantes de tres a cinco años de edad, lo que permite que en el diseño curricular se expliciten aprendizajes según las características de los niños en cada uno de los subniveles, considerando las diversidades lingüísticas y culturales (Ministerio de Educación., 2012).

Ámbitos de desarrollo, finalidades formativas y objetivos de aprendizaje

Subnivel inicial 1

En el siguiente apartado, se expone una síntesis de los Ámbitos, fines educativos y objetivos de aprendizaje de la Educación Inicial del Ecuador, contenido en el documento: Currículo Educación Inicial 2014 (Ministerio del Educación de Ecuador., 2014).

Ámbito de desarrollo: Vinculación emocional y social

En este ámbito se pretende desarrollar la capacidad socio-afectiva de los niños, la misma que parte de interactuar desde sus características egocéntricas (se centran más en sí mismos) y de la relación de apego con la madre y/o cuidadores, para que paulatinamente, por medio de las diferentes manifestaciones emocionales e interacciones con los otros, se vayan generando nuevos vínculos con otros actores y entornos, procurando así un estable proceso de socialización.

Finalidad formativa

Desarrollar destrezas que le permitan interactuar socialmente con mayor seguridad y confianza a partir del conocimiento de sí mismo, de la familia y de la comunidad, favoreciendo niveles crecientes de autonomía e identidad personal y cultural.

Objetivos de aprendizaje

- Desarrollar su identidad, a partir del reconocimiento de ciertas características propias y de vínculos de pertenencia con personas y objetos de su entorno.
- Incrementar el nivel de independencia en la ejecución de acciones cotidianas, desarrollando progresivamente su autonomía.
- Incrementar su capacidad de relacionarse positivamente con otras personas estableciendo vínculos que facilitan la adquisición de la seguridad y confianza en sí mismo, así como a su proceso de socialización.
- Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.

Ámbito de desarrollo: Descubrimiento del medio natural y cultural

Se propone desarrollar las capacidades sensoperceptivas para descubrir su mundo natural y cultural, por medio de la exploración y manipulación de los objetos, incorporando las primeras representaciones mentales que le permiten una comprensión e interacción con su entorno inmediato, las mismas que se constituyen en la base fundamental para el fortalecimiento de los procesos cognitivos propios de la edad, que permitan satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

Finalidad formativa: Potenciar el desarrollo de nociones básicas y operaciones del pensamiento que le permitan ampliar la comprensión de los elementos y las relaciones de su mundo natural y cultural.

Objetivos de aprendizaje:

- Adquirir las nociones de permanencia de objeto y causalidad a partir de la observación, manipulación y exploración sensoperceptiva.
- Identificar las características físicas de los objetos de su entorno mediante la discriminación sensorial para desarrollar su capacidad perceptiva.
- Adquirir nociones básicas espaciales y de cantidad desarrollando habilidades cognitivas que le permitan solucionar problemas sencillos.
- Descubrir diferentes elementos naturales y culturales mediante la exploración e indagación a través de sus sentidos.

Ámbito de desarrollo: Manifestación del lenguaje verbal y no verbal

En este ámbito se desarrollan aspectos relacionados con la adquisición del lenguaje, abordado tanto en su función estructurante (signos guturales, balbuceo, monosílabos, frases de dos, tres palabras) como en su función mediadora de la comunicación mediante diferentes formas de lenguaje.

Finalidad formativa: Desarrollar el lenguaje verbal y no verbal como medio de manifestación de sus necesidades, emociones e ideas de comunicarse e incrementar su capacidad de interacción con los demás.

Objetivos de aprendizaje:

- Emplear el lenguaje no verbal como medio de comunicación de sus necesidades, deseos e ideas estimulando el desarrollo del juego simbólico.

- Comprender el significado de palabras, frases y oraciones que permitan la expresión de sus ideas y deseos a los demás.
- Incrementar paulatinamente el uso del lenguaje oral con un manejo de vocabulario y pronunciación creciente, así como de la estructuración progresiva de oraciones, facilitando su interacción con los otros.
- Disfrutar de las imágenes y gráficos como medio de expresión del lenguaje no verbal para la comunicación de ideas y pensamientos

Ámbito de desarrollo: Exploración del cuerpo y motricidad

En este ámbito contempla el desarrollo de las posibilidades motrices y expresivas, mediante los movimientos y formas de desplazamiento del cuerpo, para aumentar la capacidad de interacción del niño con el entorno inmediato, así como el conocimiento de su cuerpo por medio de la exploración, lo que le permitirá una adecuada estructuración de su esquema corporal.

Finalidad formativa: Explorar los diferentes movimientos del cuerpo que le permitan desarrollar su habilidad motriz gruesa y una para realizar desplazamientos y acciones coordinados, iniciando el proceso de estructuración de su esquema corporal.

Objetivos de aprendizaje:

- Explorar diferentes formas de desplazamientos, desarrollando su capacidad motora gruesa y alcanzando niveles crecientes de coordinación corporal.
- Mantener el equilibrio en los movimientos gruesos del cuerpo adoptando un adecuado control postural que le permita disfrutar de la realización de nuevas formas de movimientos.
- Desarrollar la coordinación visomotriz de ojo-mano y pie a través de la manipulación de objetos.
- Explorar su cuerpo a través de los sentidos, movimientos y posiciones para una adecuada estructuración del esquema corporal.

Subnivel inicial 2

Ámbito de desarrollo: Identidad y autonomía

Se encuentran aspectos relacionados con el proceso de construcción de la imagen personal y valoración cultural que tiene el niño de sí mismo, su autoconocimiento y la generación de acciones y actitudes que le permitan ejecutar actividades que requiera paulatinamente de la menor dependencia y ayuda del adulto.

Finalidad formativa: Lograr niveles crecientes de identidad y autonomía, alcanzando grados de independencia que le permitan ejecutar acciones con seguridad y confianza, garantizando un proceso adecuado de aceptación y valoración de sí mismo.

Objetivos de aprendizaje:

- Desarrollar su identidad mediante el reconocimiento de sus características físicas y manifestaciones emocionales para apreciarse y diferenciarse de los demás.
- Adquirir niveles de independencia en la ejecución de acciones cotidianas a través de la práctica de hábitos de higiene y orden.
- Practicar acciones de autocuidado para evitar accidentes y situaciones de peligro cumpliendo ciertas normas de seguridad.

Ámbito de desarrollo: Convivencia

En este ámbito se consideran aspectos relacionados con las diferentes interrelaciones sociales que tiene el niño en su interacción con los otros, partiendo de su núcleo familiar a espacios y relaciones cada vez más amplias como los centros educativos.

Finalidad formativa

Finalidad formativa: descubrir y relacionarse adecuadamente con el medio social para desarrollar actitudes que le permitan tener una convivencia armónica con las personas de su entorno.

Objetivos de aprendizaje:

- Incrementar su posibilidad de interacción con las personas de su entorno estableciendo relaciones que le permitan favorecer su proceso de socialización respetando las diferencias individuales.
- Demostrar actitudes de colaboración en la realización de actividades dentro y fuera de la clase para el cultivo de la formación de valores como la solidaridad.
- Identificar a las diferentes personas de su entorno familiar y comunitario y comprender el rol que cumple cada uno de ellos valorando su importancia.
- Adquirir normas de convivencia social para relacionarse activamente con las personas de su entorno.

Ámbito de desarrollo: Relaciones con el medio natural y cultural

En este ámbito considera la interacción del niño con el medio natural en el que se desenvuelve para que, mediante el descubrimiento de sus características, desarrolle actitudes de curiosidad por sus fenómenos, comprensión, cuidado, protección y respeto a la naturaleza, que apoyará al mantenimiento del equilibrio ecológico.

Finalidad formativa: explorar y descubrir las características de los elementos y fenómenos mediante procesos indagatorios que estimulen su curiosidad fomentando el respeto a la diversidad natural y cultural.

Objetivos de aprendizaje:

- Descubrir las características y los elementos del mundo natural explorando a través de los sentidos.
- Practicar acciones que evidencien actitudes de respeto y cuidado del medio ambiente apoyando a la conservación del mismo.
- Disfrutar de las diferentes manifestaciones culturales de su localidad fermentando el descubrimiento y respeto de las prácticas tradiciones.

Ámbito de desarrollo: Relaciones lógico/matemáticas

Comprende el desarrollo de los procesos cognitivos con los que el niño explora y comprende su entorno y actúa sobre él para potenciar los diferentes aspectos del pensamiento.

Finalidad formativa: potenciar las nociones básicas y operaciones del pensamiento que le permitirán establecer relaciones con el medio para la resolución de problemas sencillos, constituyéndose en la base para la comprensión de conceptos matemáticos posteriores.

Objetivos de aprendizaje:

- Identificar las nociones temporales básicas para su ubicación en el tiempo y la estructuración de las secuencias lógicas que facilitan el desarrollo del pensamiento.
- Manejar las nociones básicas espaciales para la adecuada ubicación de objetos y su interacción con los mismos.
- Identificar las nociones básicas de medida en los objetos estableciendo comparaciones entre ellos.

- Discriminar formas y colores desarrollando su capacidad perceptiva para la comprensión de su entorno.

Ámbito de desarrollo: Comprensión y expresión del lenguaje

En este ámbito se potencia el desarrollo del lenguaje de los niños como elemento fundamental de la comunicación que le permite exteriorizar sus pensamientos, ideas, deseos, emociones, vivencias y sentimientos, mediante símbolos verbales y no verbales y como medio de relación con los otros, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas. Tiene gran importancia el tratamiento de las conciencias lingüísticas que pretenden cimentar las bases para procesos futuros de lectura y escritura, así como para un adecuado desarrollo de la pronunciación en el habla de los niños.

Finalidad formativa: desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para la expresión adecuada de sus ideas, sentimientos, experiencias, pensamientos y emociones como medio de comunicación e interacción positiva con su entorno inmediato, reconociendo la diversidad lingüística.

Objetivos de aprendizaje:

- Incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo de adecuado del vocabulario y la comprensión progresiva del significado de las palabras para facilitar su interacción con los otros.
- Utilizar el lenguaje oral a través de oraciones que tienen coherencia sintáctica para expresar y comunicar con claridad sus ideas, emociones, vivencias y necesidades.
- Comprender el significado de palabras, oraciones y frases para ejecutar acciones y producir mensajes que le permitan comunicarse con los demás.
- Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la misma.

Ámbito de desarrollo: Expresión artística

Este ámbito pretende orientar el desarrollo de la expresión de sus sentimientos, emociones y vivencias por medio de diferentes manifestaciones artísticas como la plástica visual, la música y el teatro.

Finalidad formativa: disfrutar de su participación en diferentes manifestaciones artísticas y culturales a través del desarrollo de habilidades que le permitan expresarse libremente y potenciar su creatividad.

- Participar en diversas actividades de juegos dramáticos asumiendo roles con creatividad e imaginación.
- Disfrutar de la participación en actividades artísticas individuales y grupales manifestando respeto y colaboración con los demás.
- Desarrollar habilidades sensorceptivas y visomotrices para expresar sentimientos, emociones y vivencias a través del lenguaje plástico.
- Desarrollar las habilidades auditivas a través de la discriminación de sonidos y reproducción de ritmos sencillos.

Ámbito de desarrollo: Expresión corporal y motricidad

Este ámbito propone desarrollar las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del conocimiento del propio cuerpo, sus funciones y posibilidades de movimiento, considerándolo como medio de expresión, que permite integrar sus interacciones a nivel de pensamiento, lenguaje y emociones.

Finalidad formativa: desarrollar la capacidad motriz a través de procesos sensorceptivos que permitan una adecuada estructuración de su esquema corporal y coordinación en la ejecución de movimientos y desplazamientos.

Objetivos de aprendizaje:

- Lograr la coordinación dinámica global en las diferentes formas de locomoción para desplazarse con seguridad.
- Controlar la fuerza y tono muscular en la ejecución de actividades que le permitan la realización de movimientos coordinados.
- Desarrollar el control postural en actividades de equilibrio estático y dinámico afianzando el dominio de los movimientos de su cuerpo.
- Lograr la coordinación en la realización de movimientos segmentarios identificando la disociación entre las partes gruesas y finas del cuerpo (bisagras).

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo III

Funciones del Nivel Inicial

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Carmen Rosa Narváz Narváz "Instituto Superior Tecnológico Cariamanga"



Educación inicial: marco conceptual

Desde que un niño asoma a la vida, la familia constituye su espacio educativo por excelencia. Allí adquiere aprendizajes, valores y conductas que sientan los cimientos del desarrollo integral; en ese marco de amor, contención, estímulo, apoyo y acompañamiento irá forjando su personalidad. Para que ese proceso se concrete es indispensable que exista respeto y comprensión: los niños requieren entendimiento, paciencia, reforzamiento y firmeza, en un clima de afecto y motivación positiva.

Esta **educación informal** está determinada por la crianza que realizan los padres y cuidadores adultos marcando límites, mostrando ejemplos y dando mensajes que orientarán su camino.

Pero cuando los niños y las niñas crecen se abren nuevos entornos que consolidan el rumbo y suman importantes aportes a esa construcción. Surge así **la educación formal**, extra-familiar, aquella que con ciencia y técnica apunta al crecimiento y logros. Es la llamada **educación inicial**, que abarca diferentes modalidades de enseñanza y aprendizaje destinadas a los niños y niñas desde las primeras semanas de vida hasta su ingreso en la escuela primaria (Cuestas y otros, 2016). Es importante tener en cuenta que ambos hitos educativos (familiar y extra-familiar) son coexistentes y complementarios, que no son estancos, sino que interactúan de modo permanente y dinámico.

La educación inicial incluye, en la práctica, una mezcla de guarderías, preescolares, círculos infantiles, jardines de infancia, clases de preprimaria y una amplia variedad de programas asistenciales, presentes en buena parte de los países del mundo. De esta forma, aunque exista una terminología más o menos común para referirse a ese ámbito, en realidad viene a enmascarar una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención a la infancia.

Por ello resulta conveniente delimitar nuestro campo de interés, considerando la educación inicial como el período de **cuidado y educación** de los niños y niñas en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar (Egido, 2000).

Lo que conduce a tener en cuenta las diversas modalidades educativas establecidas para niños desde el nacimiento hasta los 5 ó 6 años de edad. En algunos casos se especifica como nivel anterior a la educación preescolar, mientras en otros se integra con éste para cubrir todo el período previo a la escolaridad obligatoria.

Algo de historia sobre educación inicial: de lo asistencial a lo educativo

Otra cuestión que debe considerarse al analizar diferentes modelos nacionales de educación inicial es que, como es sabido, esa etapa no responde, ni en sus comienzos ni en su evolución, a los mismos factores que otros niveles educativos como puede ser la enseñanza primaria, con la que guarda algunas diferencias importantes.

El origen de este tipo de educación, al menos en su vertiente institucional, hay que buscarlo como una respuesta al abandono infantil, por lo que durante mucho tiempo las instituciones destinadas a los niños más pequeños sirvieron para alejarlos de los peligros y tuvieron, ante todo, una función de custodia y cuidado de las clases populares, siendo mucho menos frecuentes los casos en los que podía hablarse de una verdadera preocupación educativa. Este entramado institucional, particular y diverso, fue desarrollándose progresivamente a partir del siglo XIX, incrementándose en términos numéricos con el transcurso del tiempo, pero sin perder por ello su especificidad.

No obstante, de manera paralela al desarrollo de programas asistenciales, fue tomando un impulso cada vez mayor la atención educativa, entendida como potenciadora del desarrollo infantil, incrementándose el número de instituciones destinadas a otros sectores de la población. Este otro enfoque, influido de forma significativa por las ideas de Froebel, Montessori y Decroly, entre otros, condujo en la mayoría de los países a una aceptación más o menos generalizada de dos o tres años de escolarización previa a la edad de acceso a la educación obligatoria entre las clases más acomodadas. A pesar de ello, la educación y el cuidado en los primeros años de la vida siguió considerándose en buena medida como un asunto exclusivo del ámbito familiar, en el que la intervención sólo se justificaba como respuesta a carencias o déficit en el mismo (Egido, 2000).

Con el transcurso del tiempo la importancia de la atención educativa temprana, es decir, la necesidad de proporcionar a los niños y niñas unas experiencias ricas y estimulantes adecuadas a su edad desde los primeros momentos de vida, es ya un hecho aceptado de modo general en nuestras sociedades.

En todo caso, la función originaria de la educación inicial, de carácter asistencial, ha influido notablemente en el desarrollo de la misma, hasta el punto de que podría afirmarse que continúa vigente en casi todos los sistemas escolares del mundo, en paralelo con la otra función, más reciente, de orientación propiamente educativa.

La dualidad de funciones presente en esta etapa se constata en la existencia, en la mayoría de los países, de un doble tipo de programas, distintos en función del objetivo que cumplen.

Tendencias actuales de la educación inicial

Es una tendencia cada vez más generalizada en el mundo occidental el deseo de que los niños, incluso desde edades tempranas, participen en alguna experiencia educativa antes de comenzar la escolaridad obligatoria. Dicha tendencia puede explicarse en función de diferentes tipos de factores, que en muchos casos guardan relación con los cambios sociales y de mentalidad producidos en los últimos años, así como con la conciencia cada vez más generalizada de la importancia de la educación en los primeros años.

Son múltiples y fundamentalmente de tipo socioeconómico, los factores que inciden en la expansión y generalización de la educación inicial, favoreciendo la ampliación de su cobertura. Al respecto, Bosch y otros (1992) mencionan los siguientes:

- Redefinición del rol de la mujer en cuanto a su participación protagónica en todas las esferas del quehacer social.
- Mayor conciencia en padres y tutores sobre la importancia de una educación pertinente y oportuna con apoyo de docentes capacitados.
- Cambios en la estructura familiar (familias reducidas con pocos hijos, sin presencia permanente de abuelos para cuidar niños, como consecuencia de haberse prolongado la vida productiva de éstos fuera del hogar).
- Cambios en la estructura social. Crecimiento de las ciudades (viviendas reducidas, escasos espacios abiertos en la comunidad para el juego de los niños).

Además de las funciones educativas y asistenciales habitualmente asignadas a la educación inicial se destacan también, por su importancia, el papel de facilitadora de la escolarización primaria, y la alfabetización cultural, como factores de igualación social y como estrategia de desarrollo humano.

Dentro de esta perspectiva, Denies (1995) en su obra *Didáctica del Nivel Inicial* expresa que factores como el avance científico y una mayor difusión sobre la importancia de la educación del niño pequeño trajeron como consecuencia la ampliación de la cobertura del Nivel Inicial y una extensión de su función social hacia lo pedagógico.

Actualmente el cuerpo de conocimientos sobre los efectos positivos de los **programas de educación temprana** es muy amplio, existiendo evidencias científicas sobre los beneficios producidos en el desarrollo de los niños. Por otra parte, estos efectos son más notorios en los niños de extracción socioeconómica más baja, lo que viene a corroborar la importancia del papel «compensatorio» de la educación inicial.

Tanto desde el ámbito de la fisiología como desde las ciencias de la salud, las Neurociencias, la sociología, la psicología y la educación, se pone de manifiesto la importancia de los primeros años de vida no sólo para la formación de la inteligencia, sino para el adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor y social de las personas.

Por otra parte, las funciones de carácter **asistencial** siguen presentes en muchas de las modalidades de atención a la infancia vigente en diferentes regiones de América latina y del mundo, afianzándose en los cambios de estructuras familiares y por la presencia cada vez más amplia de las mujeres en el mercado laboral. En este sentido, la protección y el cuidado de la infancia siguen siendo necesidades insoslayables, especialmente en los programas destinados a los contextos sociales más precarios. La educación, en esos casos, debe complementarse con la atención a los requerimientos y derechos básicos de los niños.

Dimensiones de la función pedagógica del nivel inicial

Según lo refiere Denies (1995) la función pedagógica, como función integradora que hoy se le asigna al Nivel Inicial, puede ser analizada desde cinco dimensiones:

Dimensión preparatoria

Una inadecuada relación socio-afectiva, desnutrición, ambiente familiar poco propicio para el desarrollo cognitivo, violencia intrafamiliar, abuso infantil, entre otros, pueden producir efectos negativos. Son múltiples las investigaciones realizadas en los países de la región latino americana que demuestran los beneficios de la atención educativa en los primeros años de vida de los niños y las niñas en relación con su inserción en el nivel posterior: menos repitencia, menos deserción, actitud más positiva ante la responsabilidad escolar, más destrezas para asumir procesos de aprendizajes más complejos en el Nivel Básico o Primario (lectura, escritura, matemáticas) (Picón, 2008).

Dimensión optimizadora

Es responsabilidad de la institución, potencializar el desarrollo del niño o la niña hacia el logro de los objetivos curriculares planteados, según el grado en que se encuentre; promover aprendizajes en un clima efectivo propicio hacia el logro de lo esperado.

Dimensión socializadora

La escuela comparte con la familia la responsabilidad en la construcción del ser social del niño y la niña. El proceso de socialización se puede dar a partir de vivenciar en el propio centro educativo normas, hábitos sociales y, mediante el conocimiento del contexto social cercano o lejano (personas, instituciones, del ámbito local, nacional, mundial).

Dimensión preventiva

Las acciones de orientación y apoyo al niño y la familia pueden prevenir efectos negativos al aprendizaje. Factores como abandono temporal, falta de estimulación al aprendizaje y otros de tipo socioemocional y del ambiente pueden ser neutralizados por la acción de la escuela.

Dimensión recuperatoria

La detección temprana de algún trastorno orgánico o funcional y su posterior referimiento al especialista indicado en problemas del lenguaje, motrices, sensoriales, entre otros, favorece la recuperación precoz y la retención e integración del niño o la niña al centro, respetando de esta manera su derecho a la educación y a la atención a sus necesidades educativas especiales.

Educación inicial. Nuevos escenarios

En la década de 1990 se empezaron a difundir recomendaciones relacionadas con la comprensión del aprendizaje humano, producto de la investigación en neurociencias. Con ello surgieron cuestionamientos en relación con el cómo y con qué elementos se atiende a los bebés y niños pequeños. Las aportaciones de las neurociencias permitieron avanzar en la comprensión de que los niños desarrollan capacidades desde el momento del nacimiento, y aun durante el proceso de gestación, por lo que se sostiene la importancia de la intervención educativa durante los primeros años e incluso los primeros meses de vida.

Los avances de la investigación en psicología, pedagogía, neurociencias, economía y sociología han aportado fundamentos sólidos que señalan que desde el embarazo de la madre y durante los primeros años de vida se abre

una ventana de oportunidad para el aprendizaje, desarrollo y bienestar del ser humano. Las intervenciones educativas de calidad y con pertinencia y los vínculos afectivos que se establezcan con los niños pequeños contribuirán para que ellos sean personas que busquen y se provean mejores condiciones de aprendizaje, desarrollo y bienestar a lo largo de toda su vida (SITEAL, 2018).

En la actualidad, la Educación Inicial afronta varios retos:

- El primero es el reconocimiento social de los bebés y niños pequeños como sujetos de derechos y aprendices competentes;
- El segundo se refiere a superar la forma de concebir la atención que se presta a los niños menores de tres años de edad como derecho exclusivo de la madre trabajadora, para plantearla, además, como el derecho fundamental de los niños de recibir educación y cuidados desde su nacimiento;
- El tercero alude a la segmentación entre las acciones de tipo asistencial y las educativas, para migrar hacia una atención integral que responda a las necesidades de los niños, tanto en el plano educativo, como en la provisión de seguridad y cuidados afectivos;
- El cuarto reto implica articular los esfuerzos de instituciones y organizaciones sociales que ofertan la Educación Inicial desde una sola mirada de lo que debe ser la atención, la educación y el cuidado de los niños pequeños.

Por otro lado, se han identificado las ventajas de la inversión en la primera infancia y las posibilidades futuras de disminuir problemáticas en términos sociales. Por ejemplo, las intervenciones tempranas con los niños pertenecientes a grupos vulnerables contribuyen a que tengan mayores oportunidades de mejorar su calidad de vida. También se puede identificar una discapacidad a temprana edad y así, reducir las desigualdades y contribuir a la integración social.

Principios rectores de la educación inicial

Existen bases suficientes para considerar a la Educación Inicial como un proceso con fines educativos propios e implicaciones en el desarrollo y aprendizaje de los niños; al respecto las investigaciones científicas han brindado experiencias sobre el impacto que tiene la intervención temprana para el desarrollo y la construcción de capacidades. Asimismo, los acuerdos internacionales han reportado el valor que tiene la Educación Inicial en el mundo, en términos de inversión a futuro. Los planteamientos de política educativa

dan cuenta de la importancia que ha adquirido este servicio, y la experiencia acumulada por instituciones públicas, privadas y de la sociedad civil, crean las condiciones para incorporarla como un derecho de cada niña y niño de los diferentes países y no sólo como un derecho laboral de la madre trabajadora.

Por todo lo anterior, la Educación Inicial se orienta a partir de tres principios rectores:

1. Responder a las demandas de la sociedad actual, ofreciendo a las familias servicios educativos de calidad.
2. Orientar y enriquecer las prácticas de crianza.
3. Centrarse en el desarrollo de habilidades.

Cada uno de estos principios se describe a continuación.

Responder a las demandas de la sociedad actual, ofreciendo a las familias servicios educativos de calidad

Los bebés y los niños pequeños empiezan a integrarse a situaciones de vida en grupo a partir de la creación de las instituciones materno-educativas en casi todo el mundo.

Los centros infantiles se crean para acompañar las tareas que implica la crianza, debido a las nuevas necesidades que tienen las familias, principalmente a causa de la realidad laboral de las madres y a la nueva conformación de los hogares.

En los centros infantiles la crianza es colectiva; es decir, la función materna y paterna se comparte con otras personas durante varias horas al día, por ejemplo, con los agentes educativos, los cuales atienden a varios niños de manera simultánea, durante un tiempo cada vez más prolongado. Para los bebés y los niños pequeños que asisten a los diferentes centros infantiles la vida en ellos tiene las siguientes implicaciones (López M. , 2004):

- La separación muy temprana de los vínculos de apego primarios, que ocasiona un distanciamiento de las madres y padres durante varias horas al día.
- El número de niños a cargo de cada agente educativo que es mayor si se compara con la individualidad que vive el niño dentro de su familia.
- La relación o vínculo con un agente educativo externo al ámbito familiar, lo cual implica la construcción de nuevas relaciones y otras

formas de comunicación, todo ello en la convivencia con un grupo de niños.

Estas características de la vida en grupo, distinta a la familiar, merecen un enfoque y una planificación particular de la tarea en los centros infantiles para garantizar procesos saludables. En este sentido, la Educación Inicial suma un desafío a las prácticas pedagógicas propias de las instituciones educativas; el cual está ligado a la tarea de sostenimiento afectivo y subjetivo de los niños y las familias, y constituye parte de su especificidad. Una habilidad importante del agente educativo que trabaja en Educación Inicial es la capacidad para identificarse con el bebé, lo cual significa entrar en la mente del bebé por medio de la empatía, y así ser capaz de alterar los propios sentimientos para adaptarse a los que el adulto imagina que está teniendo el bebé, ésa es la forma de poder “dialogar” con él, de “leer” sus necesidades. Esta tarea es parte de la especificidad de la Educación Inicial, y el agente educativo debe entrenarse en ejercer esa capacidad en un grupo de varios niños, cada uno de ellos con diversas formas de ser, de expresarse y de demandar.

Para responder a las necesidades de la sociedad actual, es decir, a la demanda social de contar con otras figuras alternativas de la madre, el padre y la familia extendida, para sostener los procesos de crianza de los niños pequeños, la Educación Inicial se concibe como un servicio vinculado a la crianza colectiva que busca el desarrollo del máximo potencial de los niños dentro de un ambiente estimulante, de confianza e interés, donde se comparten las tareas que propician la exploración y la autonomía, se favorece la salud física y emocional, sin descuidar las tareas de sostenimiento que tradicionalmente han realizado las familias pero que no encuentran oportunidad de desarrollarse. Las relaciones de cuidado hacia la tarea de crianza desde la Educación Inicial favorecen el desarrollo e integración social.

Orientar y enriquecer las prácticas de crianza

La crianza se define como la actividad que consiste en acompañar y nutrir las experiencias de aprendizaje de los niños desde los primeros meses de vida. Existen múltiples estilos de crianza, enraizadas cada una de ellas en los mitos, ritos y construcciones culturales de cada comunidad y cada época. Toda experiencia de crianza es una experiencia de cuidado, de allí la importancia de conocer y tratar de comprender las pautas culturales diversas, para planificar las oportunidades de enriquecerlas. Del mismo modo, las diversas formas en que los padres se han relacionado con sus hijos a lo largo de la historia, las maneras en que se posicionan los adultos frente a los niños en una

sociedad, terminan por dibujar una historia de la infancia. Cada cultura, grupo, época, tiene su historia de la infancia. La crianza y sus modalidades responden entonces a ello. Su tratamiento, su enriquecimiento, sus cuestionamientos deben ser observados y revisados a la luz de una idea vital, no sólo desde la carencia o el déficit.

Durante el periodo de la Educación Inicial, se inicia la construcción de la personalidad de los individuos, por lo que adquieren relevancia las relaciones de afecto para fortalecer la confianza y la seguridad en sí mismos, así como la apertura a la relación con los demás; también se favorece el desarrollo de habilidades para el autocuidado y la autoprotección de su integridad física y emocional. La orientación y el enriquecimiento de las prácticas de crianza deben tender hacia el fortalecimiento de dicho desarrollo; por ejemplo, en el caso de la Educación Inicial Indígena no se establecen diferencias con el ambiente familiar, sino que se parte de allí y se fortalece.

La situación económica, cultural y lingüística de los niños ejerce influencia en su desarrollo físico, intelectual, afectivo y social. Desde este punto de vista, la Educación Inicial brinda la posibilidad de compensar las desigualdades, si se ofrecen la protección y atención adecuadas. Además, presenta la posibilidad de detectar dificultades en el desarrollo físico, psicológico, social o de aprendizaje, o bien discapacidades, para ser atendidas de manera oportuna.

Un entorno que promueve relaciones afectivas entre los niños y sus padres, o los adultos que conviven con ellos, así como una educación temprana estimulante y creativa tiene efectos positivos inmediatos en el crecimiento y en la salud emocional de los niños, así como en el rendimiento académico posterior y en sus oportunidades de trabajo futuras. Por tanto, se compensan las desventajas que pueden influir en una niña o un niño que nace en un ambiente desfavorecido.

Por otra parte, las instituciones de Educación Inicial que orientan a los padres y a las familias, constituyen un aporte social muy valioso frente a las dificultades que puede traer aparejada la tarea de crianza, y que no siempre responden a carencias económicas, sino a la imposibilidad de comprender y darle sentido a las conductas de los niños pequeños.

Centrarse en el desarrollo de habilidades

Los bebés nacen con una motivación interna y capacidad para aprender. Paulatinamente, en función de sus capacidades físicas e intelectuales y del acompañamiento y apoyo que les brinden los adultos, aprenderán a ser independientes y a adaptarse a su contexto. Por capacidad, se entiende

al conjunto de disposiciones de tipo genético que, una vez desarrolladas a través de la experiencia que produce el contacto con un entorno culturalmente organizado, dará lugar a habilidades individuales (Monereo, 1998). Estas habilidades pueden expresarse en conductas en cualquier momento, porque han sido desarrolladas a través de la práctica, y utilizarse o ponerse en juego de manera consciente o inconsciente; por ejemplo, a partir de la capacidad de ver se desarrolla la habilidad de observar.

Sin embargo, es importante reconocer que, aun con ese potencial que los caracteriza, los niños y niñas requieren de un adulto que los acompañe y apoye en este proceso. El adulto o equipo de adultos requiere tener conocimientos, habilidades y actitudes relacionadas con la atención a la primera infancia, para proporcionar a los niños un conjunto de oportunidades de aprendizaje que les permitan fortalecer las capacidades con las que nacen, mejorar los niveles de desarrollo, sus condiciones de vida y sentar las bases para un enriquecimiento personal, familiar, escolar y social.

La Educación Inicial debe favorecer el aprendizaje y desarrollo de los bebés y niños pequeños, debe fortalecer sus capacidades intelectuales, afectivas, físicas y sociales; debe ser un espacio donde los niños tengan la oportunidad para opinar, tomar decisiones, actuar con iniciativa y organizarse entre ellos (Molina, 1998).

El enriquecimiento de las prácticas de crianza intenta apoyar y estimular diversos tipos de cuidados, sin anular los conocimientos y las modalidades de las familias en los diferentes contextos, aun desfavorecidos, reconociendo que esa conjunción entre familia y Educación Inicial potencia el desarrollo de los niños.

Asimismo, en el terreno del aprendizaje, todos los niños, independientemente de su condición física, intelectual, social, económica y cultural, nacen con un gran bagaje de potencialidades sobre el que se apoyará cada agente educativo a la hora de planificar ambientes de aprendizaje, retos y desafíos que propicien la exploración, la creatividad, la observación y la escucha en los niños desde los primeros días de vida.

La educación inicial: Un derecho de los niños y niñas

La Convención de los Derechos del Niño (Naciones Unidas, 1989) insta a los Estados partes a prestar la asistencia apropiada a los padres y a los representante legales para el desempeño de sus funciones en lo que respecta a la crianza de los niños y niñas, y velar por la creación de instituciones, instalaciones y servicios para el cuidado de los mismos; de igual manera, adoptar todas

las medidas apropiadas para que los niños y niñas cuyos padres trabajan tengan derecho a beneficiarse de los servicios e instalaciones de guarda de niños para los que reúnan las condiciones requeridas.

La Convención establece que los niños y niñas son sujetos de derechos y los Estados responsables de asistir a las familias en el cuidado y educación de ellos a través de creación de servicios integrales.

De igual forma, en el documento «Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios» la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), (2024), se plantea como meta para los países miembros, aumentar la oferta de educación inicial y potenciar el carácter educativo de esta etapa, así como garantizar una formación suficiente de los educadores que se responsabilizan de ella. También, en la declaración de la XX Cumbre Iberoamericana de jefes de Estado y de Gobierno celebrada en Mar del Plata, 2010, los estados se comprometieron a incrementar la oferta de atención integral a la primera infancia y garantizar la calidad de los mismos.

De todo ello se concluye que los niños son sujetos de derechos y corresponde a la familia y a otros adultos que se encuentren a su cargo, hacerlos respetar en todo momento, siendo el Estado el principal responsable de promoverlos, respetarlos y garantizarlos.

Concebir al niño desde que nace como sujeto de derechos plantea una postura distinta, porque exige una relación de igualdad entre niños y adultos; los visualiza desde una perspectiva integral que considera todos sus ámbitos de desarrollo físico, cognitivo, emocional, social y cultural; además de comprender que los niños piensan y actúan de un modo específico, porque cuentan con capacidades que requieren potencializar y que exigen ambientes propicios para hacerlo.

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

En estos preceptos se recoge el conocimiento construido sobre la importancia de las experiencias de aprendizaje inicial y su impacto en los trayectos educativos y de integración social en las siguientes etapas de la vida.

La educación inicial: una oportunidad para el desarrollo integral del niño

Sabemos que desde la gestación hasta los primeros 3 años de vida existe un acelerado proceso de crecimiento y desarrollo en todas las dimensiones

del niño (física, motora, intelectual, socioemocional), bases que asentará todo el desarrollo posterior. Por esto y las características del SNC se ha dado en llamar a estos “períodos críticos” y así también “ventanas de oportunidades”. El niño es un constructor activo de su desarrollo, que no logra solo sino rodeado por su familia y cultura. Es así que, en los primeros años de vida, a partir de la madre u otra persona significativa, se consolidan las matrices de aprendizaje. En este escenario, el contexto puede promover u obstaculizar su desarrollo. La humanización se da cuando las personas que rodean al niño no son sujetos pasivos o jueces de su desarrollo, sino compañeros que lo guían, ayudan a planificar y regular. El niño autónomo construye su propio plan de acción desde su singular iniciativa a través del cuestionamiento, la sorpresa, el descubrimiento. No si está abrumado por el que debería ser, presente en el imaginario de los adultos, el intentar estimularlo para que utilice recursos o funciones que aún no tiene, obstaculiza su desarrollo obligándolo a utilizar esquemas no apropiados.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo IV

Fundamentos epistemológicos sobre la educación

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Juan Wladimir Vilaña Chungandro "Ministerio de Educación del Ecuador"



En el campo de la educación, la epistemología juega un papel fundamental, debido a que es la rama de la filosofía que estudia la definición del saber y la producción del conocimiento (Castañeda, 2008). Se trata, en todo caso, de un conocimiento que es producto de la reflexión, construido por los actores del proceso educativo, y que está sujeto a cambios, críticas e innovaciones.

En este capítulo se consideran algunas de las teorías más influyentes en el ámbito educativo y sus prácticas pedagógicas. El objetivo es indagar las bases y referentes teóricos a través de la revisión de la literatura disponible que permita socializar las contribuciones de los diferentes autores al desarrollo de la educación inicial.

Fundamentos teóricos de la educación inicial

La Educación Inicial es una etapa de la educación con fines propios e implicaciones en el desarrollo emocional y el aprendizaje de los niños pequeños. Al respecto, las variadas investigaciones sobre la infancia y la familia, el enfoque de derechos, las teorías sobre el vínculo afectivo y la investigación en neurociencias, han brindado evidencias sobre la importancia de la intervención temprana en el desarrollo y la construcción de capacidades en los niños, en su bienestar, así como en el fortalecimiento de la tarea de crianza por parte de las familias.

Enfoque de derechos

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) rompe con el pensamiento *adultocéntrico* que concibe a los niños como propiedad de la familia, y como seres incapaces de pensar y actuar por sí mismos, cuyas opiniones no se tienen en cuenta por ser “inmaduras”, y que, en el mejor de los casos, son vistos como sujetos de protección, para ser atendidos y cuidados y para que sean mejores personas en el futuro (Naciones Unidas, 1989).

La CDN establece un nuevo paradigma para trabajar con la niñez debido a que plantea una forma distinta de mirar y de interactuar con los bebés y los niños. Surge de una concepción diferente de niñez, en la que a los niños se les concibe como sujetos de derechos que participan y sus opiniones son consideradas en la toma de decisiones que les afectan desde que son bebés, de acuerdo con la evolución de sus facultades; asimismo, se reconoce que piensan, sienten, opinan y son parte de la comunidad, por lo tanto, son también objeto de políticas públicas para su beneficio y en la generación de mejores condiciones para su desarrollo y bienestar.

La CDN plantea cuatro principios rectores: interés superior de la niñez, supervivencia y desarrollo, no discriminación y participación infantil, que son la base de lo que se conoce como enfoque de derechos de la infancia.

Desde la perspectiva educativa, la CDN ofrece a agentes educativos, cuidadores, madres y padres de familia una serie de principios y conceptos que permiten reconstruir una nueva forma de atender y cuidar a los niños, con un enfoque de derechos.

El enfoque de derechos consiste en poner en práctica de manera integral el ejercicio pleno de los derechos que contempla la Convención y la Ley Código de la Niñez y Adolescencia (Congreso Nacional, 2003), no solamente desde una visión jurídica, sino también en lo que se refiere al ámbito familiar, educativo y social.

Este enfoque sirve también como marco de referencia para observar, reflexionar y evaluar las prácticas de crianza y educativas de familias, cuidadores y agentes educativos, en apego a los principios establecidos en la Convención. Estos principios orientan las acciones cotidianas: los bebés y los niños deben ser atendidos en un ambiente de no discriminación, donde se favorezca su participación, y se tengan en cuenta sus intereses y necesidades.

El papel de las personas adultas frente al bienestar de los niños

Toda persona adulta es garante de los derechos de los niños dentro de la familia, la comunidad escolar, la sociedad en general y sobre todo desde el Estado, cada uno, en la función que le corresponde.

Garante de los derechos significa que toda persona adulta es responsable de cuidar y generar las condiciones para que se respeten los derechos de los niños.

Intervención de los adultos frente al cuidado y la protección de los niños

- **Participación:** favorecer su opinión y participación en el desarrollo de distintas actividades; poner atención a lo que les interesa o necesitan; apoyarlos para que hagan lo que quieren.
- **Provisión:** proveerles suficientes condiciones para el pleno ejercicio de sus derechos, de manera que esto los ayude a desarrollarse integralmente en ambientes sanos, estimulantes, desafiantes y afectivos.
- **Protección:** protegerlos estableciendo ambientes de seguridad y respeto, detectando y erradicando actos de discriminación o violencia y evitando situaciones que los pongan en riesgo.

Algunas veces, las personas adultas piensan que al hablar de derechos de la niñez se da la pauta para que los bebés y los niños exijan sus derechos sin considerar sus responsabilidades y los derechos de las demás personas, lo cual originaría un problema para los adultos, pues se cree que no se establecen los límites necesarios para su educación. Es importante saber que los derechos de los niños no se condicionan a su comportamiento porque son inalienables; es decir, no pueden ser negados por ningún motivo. Los derechos de los niños, niñas y adolescentes se garantizan sin responsabilidades ni reciprocidades de niñas y niños.

Sostenimiento afectivo y vínculos tempranos

Una de las características más significativas de la Educación Inicial está dada por la edad de sus destinatarios: los bebés y los niños pequeños, que pueden ingresar a los Centros de desarrollo Infantil (CDI) a partir de los primeros días de vida y hasta los 3 años de edad.

Este desprendimiento tan temprano de los vínculos familiares hacia otros vínculos que proveerán cuidados amorosos y pedagógicos merece especial atención, sobre todo por la fragilidad emocional de las niñas y de los niños en estos primeros momentos de su existencia, y por lo que significa para las familias delegar las tareas de crianza en otros cuidadores durante varias horas al día. Por eso se puede afirmar que una de las tareas básicas de la Educación Inicial es proteger la salud psíquica de las niñas y los niños de 0 a 3 años de edad; en ella se apoya el equilibrio afectivo y mental propio, la capacidad para aprender, la posibilidad de desarrollar una personalidad segura, de confiar en el mundo y crear.

Todos los estudios sobre la psicología del niño que se han desarrollado en las últimas décadas se enfocan en la importancia del vínculo temprano como condición de la salud integral y el buen desarrollo. Investigadores como Donald Winnicott, John Bowlby, Daniel Stern, T. Berry Brazelton, Bertrand Cramer, Serge LeVobici, Françoise Dolto, entre muchos otros, han aportado elementos muy ricos para leer las necesidades básicas de la primera infancia desde el punto de vista psicológico. Todos ellos coinciden en la necesidad de contar con adultos disponibles no solo física sino también psíquicamente para dotar de seguridad y afecto a los bebés y niños pequeños en el proceso de crecimiento y construcción paulatina de la autonomía.

Donald Winnicott (1993) pediatra que dedicó gran parte de su vida a estudiar el psiquismo temprano y la relación entre los cuidados maternantes (los cuidados que se refieren a la asistencia, protección, alimentación, educación

e interacción con los niños) y la formación de la personalidad, es uno de los investigadores que más importancia dio a la idea de «sostenimiento» en la vida del niño, entendiendo este término como la experiencia de cuidado afectivo y físico «suficientemente bueno», en profunda sintonía adulto-niño, lo que permite al bebé integrar los diversos aspectos de su personalidad y construir su autonomía. “La capacidad para estar/ser solo”, desde su punto de vista, solo se funda en el ser humano si ha tenido la experiencia previa en su etapa de bebé, de “jugar/estar solo” en presencia de la madre o persona que lo cuida. Tener una imagen interna de una madre buena es muestra de que allí ya hay psiquismo, comprensión del mundo, simbolización e integración (Winnicott, 1999).

La integración comienza en el principio mismo de la vida, pero es tan delicada y está sujeta de manera tan íntima a la relación con los adultos acompañantes que exige una atención muy particular; es decir, que no se da de por sí, sino en determinadas condiciones. La tendencia a integrarse en el bebé, sentir que tiene un cuerpo que lo contiene y es “su” cuerpo, ser capaz de anticipar conductas de la madre y de sus cuidadores, comenzar a comprender el lenguaje y construir algunas nociones de tiempo y espacio, se da a partir de dos series de experiencias (Winnicott, 1999):

- los cuidados en virtud de los cuales el niño se siente protegido del frío, del hambre, es acunado, nombrado, “hablado”, acariciado, puesto en relación, es decir los cuidados físicos, prácticos, más las tareas amorosas de crianza;
- experiencias internas, instintivas, que tienden a reunir la personalidad en un todo dentro de sí.

Se podría hablar aquí del “ambiente” como un factor que por medio del sostenimiento afectivo crea integración. Este ambiente, si es estimulante, sensible y acertado, se convierte en un “ambiente facilitador” (Winnicott, 1993) de la entrada del niño en la experiencia psíquica, de la capacidad de comenzar a interpretar el mundo, de relacionar la información que proviene de sus sentidos con la realidad que lo circunda, de la posibilidad de volverse un ser activo y creador.

Dice Winnicott (1993).

En la etapa que analizamos es necesario no considerar al bebé como una persona que tiene hambre y cuyos impulsos instintivos pueden ser satisfechos o frustrados, sino pensarlo como un ser inmaduro que está

constantemente al borde de una angustia inconcebible. Lo que mantiene a raya esa angustia es la función de la madre vitalmente importante en esta etapa: su capacidad para ponerse en el lugar del bebé y darse cuenta de lo que este necesita en el manejo general del cuerpo, y por lo tanto de la persona” (pág. 67).

La madre es “el ambiente”, el padre es el ambiente, los agentes educativos son el ambiente facilitador del bebé y del niño pequeño cuando se ofrecen como sus acompañantes sensibles y responsables. Resulta muy importante distinguir un ambiente que no es solo físico, sino que también es humano, afectivo, vincular.

Generalmente se pone mucha atención en la preparación del ambiente físico de las salas de los niños, en los materiales, en los objetos y juguetes, pero pocas veces se repara en el cuidado del ambiente afectivo, humano, es decir, en los adultos –padre, madre, agente educativo– como estímulo y sostén.

Se crea un ambiente facilitador en muchas circunstancias cotidianas, que podrían considerarse “rutinas” en la vida del niño, pero que están muy lejos de ello, por ejemplo, cuando el agente educativo acompaña el sueño con suavidad y tolerancia por los tiempos de cada niño, cuando lo alimenta cuidadosamente, hablándole, dándole un tiempo y dedicación a cada uno, cuando se acompaña el proceso de aprendizaje del control de esfínteres, cuando se le ayuda a aprender a esperar un turno para un juguete, cuando se muestra paciencia y gestos amorosos frente a sus rabietas y se le ayuda a comprender sus propios sentimientos, cuando el agente educativo juega con los niños, conversa con ellos, les lee cuentos, canta y otras circunstancias que para los niños son una forma de protección y aprendizaje sobre sí mismos y sobre el mundo.

Así, se puede decir que lo que Winnicott atribuye a la madre, en la Educación Inicial se debe atribuir a todos aquellos que como agentes educativos sostienen la función maternante durante seis, siete, ocho horas por día con el niño. Porque cuando se hace referencia a los cuidados que el niño requiere para su desarrollo no se está hablando únicamente de las personas que lo sostienen, sino de las “funciones” necesarias para el éxito de dicho desarrollo, funciones que se alternan entre el padre, la madre y sus cuidadores cuando el niño accede a la Educación Inicial. Es decir que lo que el niño requiere de su madre y su padre también lo requiere de sus educadores.

El espacio potencial o la zona del desarrollo cultural

Winnicott también aporta una idea, que se debe subrayar, cuando habla de los espacios transicionales o del surgimiento del espacio potencial en el niño: “Un bebé puede ser alimentado sin amor, pero la crianza carente de amor o impersonal no conseguirá producir un nuevo niño autónomo. En ese sentido, cuando hay fe y confiabilidad (del niño hacia el adulto) existe un espacio potencial, que puede convertirse en una zona infinita de separación, que el bebé, el niño, el adolescente, el adulto, pueden llenar de juego en forma creadora” (Winnicott, 2000).

El espacio potencial es esa zona intermedia que el niño construye desde la ilusión, cuando espera el pecho de la madre, y mientras tanto lo imagina.

Es un espacio que no corresponde únicamente ni al adentro ni al afuera, que es un poco de sí y un poco del mundo, de la experiencia que la madre le aporta cuando le canta, lo mece, le juega, cuando va llevando el tiempo que no es cuerpo a cuerpo hacia las manifestaciones de la cultura, del lenguaje, del juego.

Si hay confiabilidad se desarrolla el espacio potencial, espacio mental, espacio del juego: “En la experiencia del bebé más afortunado no surge el problema del separarse en la separación, porque en el espacio potencial entre él y la madre aparece el juego creador, que nace con naturalidad del estado de reposo; allí se desarrolla un uso de símbolos que al mismo tiempo representan los fenómenos del mundo exterior y los de la persona observada” (Winnicott, 2000).

Cuando el agente educativo lee, juega, canta, mece, introduce materiales de la cultura para hacer crecer y desarrollar el espacio potencial de los niños, está ayudando a elaborar esa angustia de separación que a todos los atraviesa, y además está potenciando los procesos de aprendizaje, la capacidad creadora, el ingreso al mundo de la cultura.

Los vínculos tempranos desde el punto de vista del apego

Con la palabra apego se hace referencia al intenso vínculo emocional que desarrolla el niño con su madre, su padre, sus figuras primordiales de referencia afectiva, y que deriva en la posibilidad de construir paulatinamente una personalidad integrada, confiada, abierta a lo nuevo. El apego supone cierta incondicionalidad de la madre, el padre o cualquier figura de referencia, es decir que las niñas y los niños necesitan contar en esas presencias, sin riesgos de pérdida, con sensibilidad a sus demandas, para mantenerse emocionalmente estable.

En los estudios de John Bowlby (1998) que derivaron en su teoría de apego, se tuvieron en cuenta especialmente observaciones de niños que estaban entre el segundo y el tercer año de vida durante su permanencia por un tiempo relativamente breve en guarderías u hospitales, es decir que los niños pequeños estaban separados de su madre y de otras figuras significativas, así como aislados de su ambiente familiar y puestos al cuidado de extraños en un sitio desconocido, sin mayores cuidados desde el punto de vista afectivo que cierta disponibilidad natural de las cuidadoras o enfermeras.

Relata Bowlby (1998) que, en el ambiente descrito, un niño de entre quince y treinta meses que hasta entonces había gozado de una relativa seguridad en su relación con su madre y que nunca se había separado de ella por lo general muestra una secuencia de conductas predecibles que puede dividirse en tres etapas, según la actitud que predomine hacia la madre:

- fase de protesta,
- fase de desesperanza,
- fase de desapego.

Aunque se han diferenciado con el fin de comprenderlas mejor, es evidente que cada una se mezcla con la siguiente durante algún tiempo, de modo que el niño puede permanecer días o semanas enteras en esos procesos de transición de una fase a la otra. Es así como:

- Durante la etapa de protesta, el niño pequeño da muestras de notable enojo por la ausencia de su madre o padre y procura recuperarlo, ejerciendo plenamente sus pocos recursos: llora desconsoladamente, sacude la cuna, suele rechazar a otra figura que intente convertirse en significativa, aunque también algunos niños se aferran con desesperación a una cuidadora.
- Durante la etapa de desesperanza, posterior a la de protesta, sigue siendo evidente la preocupación del niño por su figura ausente, pero su conducta sugiere que está perdiendo la esperanza de que esta regrese. Disminuyen sus movimientos físicos activos (patear, hacer berrinches) y llora de forma monótona e intermitente. Se muestra retraído y pasivo, no demanda.

Esta etapa se caracteriza sobre todo por una pasividad en el sujeto y a veces—erróneamente— los adultos pueden suponer que ha terminado el sufrimiento.

- En la fase de desapego el niño muestra más interés por el medio que lo rodea, por eso los adultos creen que está superando su crisis y toman esta fase con alegría. Ya no rechaza la presencia de las cuidadoras, acepta juegos y hasta puede sonreír; parece sociable. Sin embargo, ante la presencia de la madre, se observa fácilmente la ausencia de conductas de apego saludables propias de la edad, como salir corriendo a su encuentro. El niño se muestra distante y hasta apático con su madre o padre.

Siguiendo esta teoría, se podría hablar de la construcción de tres tipos de apegos, en profunda resonancia con los cuidados recibidos:

- A. Apego seguro: aparece cuando el niño recibe cuidados sensibles a sus demandas, con continuidad y disponibilidad de los adultos de referencia, lo cual le permite construir una imagen segura de sí mismo, porque en el tiempo de mayor ansiedad y dependencia puede aferrarse a la seguridad que provee el adulto amoroso. También se siente comprendido, y eso tiene una gran incidencia en el surgimiento de la empatía. Los apegos seguros favorecen personalidades más empáticas, seguras y autónomas.
- B. Apego ansioso: se gesta cuando el cuidador no tiene suficiente disponibilidad física o emocional o no sabe interpretar las señales y llamados del niño pequeño, por ejemplo, si lo deja llorar exageradamente o no tolera la demanda, si sale de la vista o presencia del niño sin aviso, evitándolo, si no logra entrar en sincronización con el deseo y la necesidad de sostenimiento corporal, por ejemplo, ofreciendo escasas experiencias de abrazos, caricias, palabras. Esta forma vincular genera en los niños mayor ansiedad frente a la separación y menor confianza en el futuro, así como un temor para salir a explorar el mundo.
- C. Apego desorganizado: se da cuando el cuidador tiene respuestas inadecuadas, fuera de contexto respecto a lo que el niño demanda; cuando no hay posibilidad de predictibilidad por parte del niño porque el adulto es fluctuante y poco claro en sus intenciones. Este tipo de apego produce también mucha ansiedad e inseguridad, así como dificultades para organizar el propio juego o aprendizaje y escasa capacidad de concentración.

No se trata de que el niño deba quedarse en su casa al cuidado exclusivo de su mamá o su familia para que pueda desarrollarse sanamente, sino de

que, sin determinadas condiciones de cuidado, sin los dispositivos de soste-nimiento adecuados, el niño no puede separarse saludablemente sin conse-cuencias negativas para su yo. Por eso es una tarea de suma responsabilidad para la Educación Inicial construir vínculos de apego seguros con los niños, proporcionar tiempo y espacio compartido con las familias para los procesos paulatinos de integración, y por supuesto llenar esos tiempos en los que los niños no están con sus padres con afecto genuino, disponibilidad psíquica y corporal, juego, palabras, ternura, escucha, creatividad y alegría.

Aportes de las neurociencias

La arquitectura cerebral de un bebé, a lo largo de sus primeros años de vida, incluso antes de nacer, se programa y modela tanto en su estructura física como en su funcionamiento, por las experiencias multisensoriales del entorno y particularmente por la presencia o ausencia de relaciones afectivas, atentas a sus necesidades.

Por cuestiones evolutivas, el bebé humano nace prematuro y requiere la presencia de cuidadores sensibles y cariñosos para completar el proceso biológico cerebral, necesario para las funciones humanas.

La arquitectura cerebral puede ser afectada de manera adversa cuando el bebé vive situaciones de estrés, negligencia o abandono, en cuyo caso se pueden observar fuertes dificultades de conducta, de autorregulación, de aprendizaje, de adaptación social y de salud a lo largo de la vida. Inves-tigaciones en neurociencias han demostrado que cuando hay ausencia de cuidado cariñoso y sensible pueden ser afectados los procesos metabólicos inmunitarios por vía epigenética, es decir, activar o desactivar la tendencia a la obesidad, la hipertensión o la diabetes (Norrie McCain y otros, 2007).

Hay evidencia sobre el hecho de que el desarrollo infantil y el desarrollo del cerebro basado en la experiencia de los primeros años de vida estable-cen vías biológicas que afectan las aptitudes cognitivas, el comportamiento (violencia), la capacidad de aprender, la memoria y la salud física y mental a lo largo de todo el ciclo vital. Las experiencias tempranas se integran a una programación implícita con repercusiones en el resto de la vida; quedan escritas en la psique, en el cuerpo y en el metabolismo de las personas. Las experiencias sociales se meten “bajo la piel” (Mustard, 2006).

El tema del amor necesario que se prodiga a los bebés y la presencia de interacciones pertinentes y de calidad por parte de los cuidadores principales no es romanticismo, sino ciencia pura. Es urgente que lo documentado por la ciencia forme parte de la vida de los niños pequeños, con un enfoque de ciclo

vital. Es necesario promover el desarrollo de las habilidades de cuidado pertinente, así como ofrecer la contención necesaria tanto en el entorno familiar como en los centros de cuidado infantil.

En el enfoque de ciclo de vida se está gestando la capacidad de los niños de tener una vida plena y, en su momento, de maternar y paternar a siguientes generaciones, de generar vínculos de apego sano, que marcarán la calidad de sus relaciones sociales a lo largo de la niñez y en la edad adulta (Shonkoff, 2015).

Las investigaciones sobre la biología del estrés durante la infancia temprana muestran cómo adversidades mayores, como la pobreza extrema, el abuso o la negligencia pueden debilitar la arquitectura del cerebro en desarrollo y poner al sistema de respuesta al estrés en alerta permanente. La ciencia muestra también que proporcionar relaciones estables, receptivas, enriquecedoras y propicias durante los primeros años de vida puede prevenir o incluso revertir los efectos perjudiciales del estrés temprano, con beneficios duraderos para el aprendizaje, el comportamiento y la salud (Shonkoff, 2015).

Cuando el bebé y el niño de 0 a 3 años de edad viven experiencias sanas de afecto y desarrollo, se está protegiendo su cerebro y se construyen los fundamentos de la resiliencia. Se puede encontrar que los niños y adultos que superan mejor la adversidad tienen en común el haber vivido con al menos un adulto responsivo y estable que los ayudó a edificar habilidades para reponerse (Center on the Developing Child at Harvard University, 2016).

La Educación Inicial no está dirigida a un niño-alumno que aprende como individuo aislado, sino que ubica al niño en su contexto, incluyendo a su familia de cuidadores primarios y a los agentes educativos con quienes tendrá interacciones cotidianas.

Los hallazgos de las neurociencias, unidos a las investigaciones psicológicas, tienen implicaciones directas en el modo de organizar los servicios de atención a la primera infancia, particularmente los procesos de ingreso y transición, para evitar la rotación de personal y propiciar el clima de alegría, mirada y disposición corporal de los agentes educativos. Así como la predictibilidad en el ambiente favorece el desarrollo, un ambiente caótico e impredecible, frío o distante genera estrés en los bebés, una sensación muy primaria de alerta por supervivencia, con repercusiones considerables.

Estudios de contexto

Hoy se sabe que el contexto es fundamental en el desarrollo de los niños y los prepara, además de su herencia biológica, para usar herramientas que les permitan aprender de las demás personas.

Investigaciones como las de Rogoff (1993) refuerzan la postura de que la influencia de la familia y el contexto es determinante no solo para el desarrollo físico, sino para el aprendizaje. El desarrollo cognitivo también conlleva la apropiación de las herramientas intelectuales y destrezas de la comunidad cultural de la cual los niños son parte. La autora citada señala que es necesario permitir a los niños observar y participar activamente en acciones cotidianas, porque eso abre un abanico de posibilidades para aprender por sí mismos, a diferencia de reproducir lo que deben hacer en función de la mera consigna adulta. “El desarrollo cognitivo de los niños es un aprendizaje: tiene lugar a través de la participación guiada en la actividad social con compañeros que brindan apoyo y estimulan su comprensión y su destreza para utilizar instrumentos de la cultura. La base sociocultural de las destrezas y actividades humanas –incluyendo la propia inclinación del niño a participar en las actividades que le rodean y a integrarse en ellas– es inseparable de la base biológica e histórica de la especie humana” (Rogoff, 1993).

Con base en las teorías de Vigotsky, Rogoff plantea una estrecha relación entre la cultura y la cognición, que se lleva a cabo en la “zona de desarrollo próximo”. Los niños buscan, estructuran e incluso piden la ayuda de quienes los rodean, para aprender a resolver problemas de todo tipo. Del mismo modo, observan activamente las actividades sociales y participan en ellas cuando pueden. Lo que me interesa resaltar, en este punto, es que los papeles que desempeñan el niño y sus cuidadores son complementarios (Rogoff, 1993).

Los niños están rodeados de personas activas, escuchan, observan; por tanto, limitarlos o negarles la oportunidad de participar en las actividades les cierra la posibilidad de desarrollar sus capacidades. La observación del niño hacia lo que hacen las personas que se encuentran a su alrededor es el primer paso para poner en práctica sus capacidades; el niño busca la manera de involucrarse y comunicarse con el adulto, inicialmente por medio de sonidos, gestos o balbuceos, hasta llegar al uso del lenguaje convencional. Los niños son observadores natos y continuamente fijan su mirada en algo o alguien. Pueden observar durante mucho tiempo a los adultos y lo que hacen, y cómo se comportan e interactúan con las personas y los objetos que están a su alrededor. La manera de favorecer el aprendizaje desde edades tempranas

es hacerlos partícipes en diversas experiencias de juego, hablar con ellos, enseñarles a conversar y esperar una respuesta, escucharlos, convivir, permitirles explorar y desarrollarse a su ritmo, y a su vez participar en sus propias actividades.

En los últimos años han visto la luz estudios, investigaciones y teorías que retoman con mayor fuerza la importancia del contexto y la cultura en la evolución de las facultades de bebés y niños, los cuales rechazan la idea de un niño pasivo que solo se entretiene jugando con los objetos que encuentra, más bien hablan de un niño que participa activamente en el mundo social, es capaz de interpretar lo que observa de los otros e interviene en ese contexto, lo que a su vez influye en su propia vida.

Uno de los enfoques sobre teorías culturales incluye el concepto de «nichos evolutivos» descrito por Charles y Harkness (1997), de acuerdo con el cual, en los ambientes que habitan y viven los bebés y niños existen tres elementos que influyen en su desarrollo:

- Las situaciones y espacios físicos y sociales en los cuales vive el niño.
- Las costumbres culturalmente reguladas para el cuidado y la crianza de los niños.
- La psicología de los adultos más cercanos.

El nicho evolutivo funciona como una comunidad de prácticas que se caracteriza por un entorno de relaciones interpersonales donde se adquieren conocimientos, habilidades y destrezas en el uso de herramientas en el mundo real, las cuales se aprenden y ponen en práctica a través de un conjunto de actividades con significado y sentido para dicha comunidad, y es a su vez uno de los espacios participativos donde adultos y niños se encuentran para formar parte de procesos de enseñanza-aprendizaje y esta interacción crea lazos de dependencia y afecto entre los individuos, que se expresan a través de códigos simbólicos, sentimientos y creencias compartidas y una ética de vida en común.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo V

Relación entre Fundamentos Epistemológicos y Principios Pedagógicos en Educación Inicial

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Jessica Maribel Guiñansaca Zhagui “Ministerio de Educación del Ecuador”



Introducción

La reflexión sobre los fundamentos epistemológicos de las prácticas pedagógicas de la educación de la primera infancia tiene sus antecedentes en la obra de algunos pensadores que reflejaron las primeras preocupaciones respecto a que hacer con los niños en sus primeros años, ideas ligadas fundamentalmente a los nombres de J. A. Comeniu, J. J. Rousseau y J. Pestalozzi.

Los conceptos pedagógicos de estos pioneros en la educación de los niños, difieren entre sí en aspectos como la educación libre o la educación dirigida, la educación familiar o la educación social, los métodos de educación y enseñanza en las primeras edades, pero, sin embargo, todos subrayaron la enorme importancia que tiene la educación de los niños en las edades tempranas y su vinculación con su posterior aprendizaje y desarrollo.

De la estimulación que reciba la niña o el niño en los primeros años de su vida, podrá utilizar en sus años posteriores la mayor cantidad de saberes y experiencias vividas en ese tiempo originario. De su adecuada nutrición, sueño, higiene, protección, afecto, recreación, de la dedicación de la madre, del padre, cuidador y de quienes le acompañen responsablemente al infante, estará marcado el camino presente de cada día, en su crecimiento y desarrollo integral (Giler, 2023).

En el documento “Estrategias para la educación y el desarrollo infantil”, Bravo (1997). expresa lo siguiente: Diversos estudios realizados han demostrado que en los primeros años de vida se establecen las bases del desarrollo emocional, intelectual, social y físico-motriz de los niños y niñas. Una atención integral a temprana edad, contribuye a alcanzar logros educativos en etapas posteriores, además de contribuir a la igualdad de oportunidades, lo cual ayuda a superar obstáculos en poblaciones pobres o de entornos sociales y económicos desfavorecidos.

En la actualidad, cuando se hace referencia a la atención integral y con calidad, especialmente de aquellos niños y niñas menores de 6 años en situación de pobreza y exclusión, se quiere significar atención desde antes del nacimiento. Fundamentados en investigaciones al respecto se reconocen las enormes influencias del ambiente en el niño o la niña mientras se desarrolla en el vientre materno y sus posibilidades de ser estimulados desde antes de nacer.

Si, desde el ámbito de la Psicología, la Pedagogía, la Biología y las Neurociencias, se reconoce el impacto de la atención temprana y oportuna en el desarrollo humano y se visualiza como un propósito fundamental, no menos cierto es que otro propósito importante es fortalecer el rol y la responsabilidad

de padres y madres como los primeros y principales educadores. Esto contribuye a interiorizar una conciencia ética acerca de la protección y desarrollo de sus hijos a partir de la obligatoriedad que indican las declaraciones y derechos de la primera infancia reconocidos universalmente por los Estados.

La garantía de una educación inicial de calidad, junto a las aspiraciones de ampliar la cobertura, ha llevado a los países de la región de América latina a plantear políticas de Estado y a implementar estrategias de atención a la infancia, a introducir innovaciones en los procesos pedagógicos a la par con los intentos de mejorar la formación inicial y permanente de los docentes y de otros agentes educativos.

Principios pedagógicos en la educación inicial

Los principios pedagógicos que orientan la Educación Inicial son un componente clave para el ejercicio de toda práctica educativa dentro de este primer nivel educativo, lo cual involucra a todas aquellas situaciones o experiencias de aprendizaje que van dirigidas a los niños y las niñas, y que, en efecto, son proporcionadas por el o la docente, o por el ente rector responsable de hacer que el derecho a la educación no se vea vulnerado pese a cualquier situación que se pueda presentar.

Pedagogos y filósofos como Froebel, Rousseau, Pestalozzi, entre otros, sentaron las bases filosóficas de la educación Inicial, pues definieron conceptos y establecieron principios y valores que desde entonces orientan el quehacer educativo de este nivel. Rousseau al igual que Aristóteles consideraba la educación como el camino idóneo para formar ciudadanos libres, conscientes de sus deberes y derechos; sus ideas filosóficas sobre la naturaleza del niño hicieron que éste fuera colocado en el centro del proceso educativo y el principio de libertad en la educación de la infancia fuera considerado como un derecho.

Los principios pedagógicos que se presentan a continuación tienen su base en los paradigmas fundantes de la educación infantil y en particular los principios sustentados por la Escuela Nueva –La Escuela Nueva rompe con el paradigma tradicional que explicaba el aprendizaje como el proceso de comprensiones que, desde el exterior, se incrusta en los alumnos. En franca oposición con la escuela tradicional, defenderá la acción como condición y garantía del aprendizaje–, así como también en las construcciones teóricas elaboradas a partir de las investigaciones de los últimos años (escuela constructivista) y que han enriquecido una Pedagogía específica del primer nivel educativo o de la educación preescolar.

En este contexto, los principios pedagógicos son considerados básicamente como postulados que sintetizan ideas relevantes y medulares de la educación, y que, por lo tanto, tienen una validez y aceptación general, orientando a la educadora o el educador sobre lo fundamental en su quehacer docente (Bravo & Calderón, 2012).

De acuerdo con lo sostenido por Carretero (1989), en Pedagogía de la Educación Infantil, se plantean los siguientes principios:

Principio de actividad

De acuerdo con este principio, en el proceso pedagógico el niño asume un rol dinámico en el sentir, pensar y actuar, acorde con las posibilidades que tiene en sus diferentes etapas de desarrollo. Él debe ser efectivamente protagonista de sus aprendizajes, aprender haciendo, generando sus experiencias en un contexto que le ofrece oportunidades de aprendizaje según sus posibilidades y en donde la educadora o el educador juegan un rol de apoyo pedagógico según las necesidades.

La aplicación de este principio en el ámbito latinoamericano suele reducirse a mantener al niño o niña con “ocupaciones” de tipo motor como colorear, rellenar, unir dibujos, reseguir un contorno con bolitas de papel crepé, dejando de lado actividades que contribuyan a desarrollar el pensamiento, la autonomía, toma de decisiones, creatividad, iniciativa.

Principio de unidad

El principio de Unidad indica que las experiencias de aprendizaje se dan en forma integral puesto que el niño es un individuo, un ser indivisible. En documentos curriculares, en planificaciones e instrumentos evaluativos, se suelen observar los tipos de aprendizaje agrupados con ciertos énfasis en alguna de las áreas de desarrollo del niño.

Las diferentes propuestas didácticas que se visualizan dan cuenta de estrategias de organización de contenidos curriculares como Centros de Interés, Unidades Didácticas, Proyectos de Aula en donde se considera este principio.

Principio de potenciación

La potenciación de las capacidades de niños y de niñas se genera en el proceso de enseñanza y de aprendizaje y, a su vez, una mayor conciencia de sus propias capacidades produce en ellos sentimientos de confianza y mayor autoestima para enfrentar crecientes desafíos.

Un factor significativo para la aplicación de este principio es la capacidad del educador o educadora al seleccionar las estrategias más pertinentes para detectar y fortalecer las potencialidades integralmente.

Principio de Singularidad

Cada niño o niña es un ser único con intereses, necesidades, características, ritmos y estilos de aprendizaje que influyen en cualquier situación de aprendizaje. Se requiere que el educador o la educadora planifique experiencias educativas que consideren la diversidad que se menciona.

El fundamento de este principio está enfocado históricamente desde que Froebel, Montessori y Decroly, plantearon la individualidad del niño, la importancia de atender las diferencias individuales y la planificación de actividades que favorecieran la diversidad.

El movimiento educativo de la Escuela Nueva, base del quehacer educativo contemporáneo, postula también, entre otros, el principio de la individualidad.

La consideración de la aplicación de este principio facilita una mejor adaptación al niño que ingresa por primera vez al ámbito escolarizado y una mayor participación de todos por las implicaciones que tiene en el desarrollo de la autoestima.

Principio de relación

La educadora o el educador debe promover el clima favorable de interacciones entre los adultos y los niños y de los niños entre sí. El reconocimiento de la dimensión social de todo aprendizaje conlleva la generación de ambientes de aprendizajes en el que las interacciones entre adultos y niños y entre niños y sus pares sean espontáneas, fluidas, de respeto a los derechos de los demás, con vínculos afectivos sólidos.

Las modalidades de trabajo en el aula, (pequeños grupos, grupo total) de relaciones con la familia (visitas al hogar, encuentros de familias), relaciones con la comunidad (espacios de aprendizaje del barrio, experiencias de aprendizaje por parte de miembros de la comunidad), son ejemplos de aplicación de este principio.

Principio de realidad o del significado

Las situaciones educativas favorecen mejores aprendizajes cuando se relacionan con las experiencias y los conocimientos previos de los niños y las niñas, cuando responden a sus intereses y tienen algún sentido.

Las relaciones que el niño establece con su medio natural y cultural, si son activas, influyen en el desarrollo de procesos de pensamiento; se expanden las capacidades cognitivas, las cuales le ayudan a explorar activamente, resolver problemas, plantearse hipótesis, establecer relación causa-efecto, dimensionar tiempo y espacio. También influyen en fortalecer su capacidad afectiva y valorativa.

La aplicación de este principio da a los niños oportunidades para conocer, valorar, respetar, interpretar, recrear y transformar su realidad natural y cultural.

Principio de juego

Las situaciones de aprendizaje deben tener un carácter lúdico; los niños y las niñas aprenden jugando por lo que es necesario repensar el lugar del juego en la educación infantil. Hoy en día hay diversidad de propuestas basadas en el juego: el juego-trabajo, el juego dramático, el juego centralizador y los talleres con fundamentos teóricos que hacen presencia en la práctica.

La escuela infantil constructivista

Las investigaciones realizadas por representantes de las distintas vertientes del constructivismo (Piaget, Vigotsky y Ausubel, entre otros), comparten los siguientes principios concernientes a las capacidades y disposiciones de los individuos que aprenden (Carretero, 1993, págs. 19-20):

- Todo proceso educativo debe tener un punto de partida, que es el nivel de desarrollo del estudiante.
- Asegurar la construcción de aprendizajes significativos.
- Posibilitar que los estudiantes realicen aprendizajes significativos en forma autónoma.
- Procurar que modifiquen durante el proceso de aprendizaje sus esquemas de conocimiento.
- Establecer durante el proceso de enseñanza-aprendizaje relaciones ricas y novedosas entre el nuevo conocimiento y los ya existentes, como medio para modificar los esquemas de conocimiento.

Este conjunto de formulaciones implica un tipo de enseñanza muy distinta a la tradicional, y por ello, el constructivismo sustentó muchas de las reformas educativas que se llevaron a cabo a finales del siglo pasado en diferentes países latinoamericanos.

Aportes teóricos e implicaciones didácticas del enfoque constructivista

Desde la perspectiva del aprendizaje se retoman los estudios de Piaget, Ausubel, Vigotsky y Novak, cuyas teorías favorecen el desarrollo de habilidades en el niño, desde muy temprana edad.

La visión cognitiva desarrollada por Jean Piaget (1896-1980) se fundamenta en la idea de un niño, joven o adulto que aprende al margen de su contexto social. Aunque en sus elaboraciones teóricas nunca negó la importancia de los factores sociales en el desarrollo de la inteligencia infantil, no les asignó un lugar determinante a las relaciones entre las dimensiones individuales y sociales. De acuerdo con su teoría, la niñez pasa por dos momentos de desarrollo mental cualitativamente distintos, con características propias que las diferencian de las anteriores y de las siguientes; estos estados son: el preoperatorio, en el cual el niño desarrolla ciertas habilidades como el lenguaje y el dibujo; y el operatorio, en el cual el papel de la acción es fundamental, dado que permite el desarrollo del pensamiento lógico y prolongar la acción, interiorizándola (Piaget & Inhelder, 1982). Se derivan de las ideas de Piaget, las investigaciones relacionadas con la enseñanza de la lectura y la escritura en educación infantil, de Emilia Ferreiro y sus colaboradoras, quienes impulsan las etapas presilábica, silábica y alfabética.

Ausubel hace énfasis en el aprendizaje significativo. Desde la psicología cognitiva de Ausubel, para que haya aprendizaje se debe tener en cuenta conocimiento previo que el estudiante posee en sus estructuras; ya sea el aprendido durante su interacción con el entorno y su cultura o en la escuela (Ausubel y otros, 1983).

Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender, por esta razón lo que se comprende será lo que se aprende y se recordará mejor, por estar integrado a las estructuras de conocimiento del niño (Carretero, 1993). Para ello, es importante potenciar la manipulación, observación y experimentación de objetos, materiales o sustancias que lleven a conclusiones. Los contenidos o aprendizajes estarán dados por la estructura cognitiva, lo que también depende de la edad. Sin embargo, el desarrollo cognitivo se va dando de acuerdo con los mismos contenidos que lo potencien.

Los estudios de Lev Vigotsky enfatiza el hecho de la interacción social y de la cultura, pues en su teoría sostiene que el conocimiento es producto de su relación con el contexto. En sus ideas, resalta que los procesos psicológicos superiores, como la comunicación, el lenguaje y el razonamiento, se

adquieren primero en su contexto social, y luego se internaliza; y la internalización es un producto del uso de un determinado conocimiento en un contexto social específico.

Vigotsky (2000) reconoce el aprendizaje como un proceso que favorece el desarrollo, y que la transición entre el aprendizaje y el desarrollo se produce en la denominada “zona de desarrollo próximo”. Esta, es la distancia que existe entre la tarea más difícil que el estudiantado un capaz de ejecutar sin que lo ayuden y la tarea más difícil que puede realizar recibiendo ayuda. Esto quiere decir, que el estudiantado aprende y se desarrolla gracias a lo que reciben del profesorado de sus maestros, de las personas adultas los adultos y de sus compañeros más diestros.

Por último, el investigador Novak hace un aporte esencial en el tema de la integración o interrelación entre conceptos. Afirma que entre las disciplinas o áreas debe existir relación entre sí para que se dé el aprendizaje (Ausubel y otros, 1983). Su crítica a la educación consiste en la tradición de enseñar los temas o conceptos aislados, lo mismo que los desarrollados por cada uno de los campos o áreas de estudio, que también quedan aislados unos de otros, sin conexión alguna. De su propuesta, se interpreta la importancia de relacionar las experiencias de aprendizaje que hagan de los estudiantes autónomos y que adquieran competencias básicas.

Principios didácticos

Los aprendizajes no se adquieren aislados y desvinculados del entorno; se dan desde la realidad de los sujetos. Desde que nacen, ven, sienten, perciben y aprenden de la realidad que les rodea. No dejan de aprender y apropiarse de conocimientos para luego usarlos en un aprendizaje permanente, continuo, donde complementan conceptos, los relacionan y los aplican en las situaciones cotidianas de su infancia.

Con el ingreso a la escuela, el aprendizaje escolarizado cobra gran importancia, pues se privilegian procesos cognitivos, sociales y personales fundamentales, que tendrán su continuidad en los primeros grados de educación básica.

Los niños y niñas en el grado de educación preescolar atraviesan una etapa muy importante y significativa para su desarrollo. Es un periodo de crecimiento físico intenso y de fortalecimiento general del organismo, de desarrollo del encéfalo y de todas las funciones orgánicas. En este periodo se manifiestan de un modo muy visible, no solo las particularidades más generales, sino también los rasgos tipológicos individuales. Se desarrollan las necesidades

y, sobre esta base, se forman diversos intereses. La satisfacción de dichas necesidades va desde lo puramente orgánico hasta la fuerte necesidad de explorar, conocer y actuar sobre el mundo que les rodea.

En este sentido, en el aula o ambientes de aprendizaje, se deben generar espacios y situaciones de acuerdo con los intereses y necesidades infantiles, que, además, permitan establecer relaciones y una buena convivencia.

En este orden de ideas, y en base a los aportes teóricos recogidos de los autores antes mencionados, se esbozan a continuación los siguientes principios didácticos:

Principio de desarrollo

De acuerdo con el planteamiento de Vigotsky (2000), la enseñanza no debe orientarse hacia el nivel ya alcanzado, sino que los estudiantes hagan esfuerzos para interiorizar los nuevos conocimientos. En un primer momento se presentan tareas que los niños y niñas pueden realizar independientemente; en el segundo, zona de desarrollo próximo, actúan sin que la persona adulta el adulto les preste gran ayuda. Guiados por este principio, el profesorado da indicaciones de tareas con un nivel de dificultad lo suficientemente alto, como para que su cumplimiento requiera cierto esfuerzo y una gran actividad intelectual. En caso de resultar muy difícil el profesorado debe organizar estrategias pedagógicas de mediación que le permita al estudiantado, superar las dificultades y alcanzar los logros propuestos. Y dado que una competencia es en esencia apropiación, comprensión y reintegración o acción en un contexto diferente, la mediación debe ser planeada de acuerdo con cada uno de dichos momentos de desarrollo de la competencia.

Principio de formación

La formación implica establecer una relación adecuada con el contexto social y cultural, con el medio natural y con las personas. Las actividades programadas deben permitir la formación de actitudes de conocimiento, compromiso y transformación de la realidad. El profesorado se convierte en un modelo, y en este sentido se requiere que se apasione con su trabajo, que se comprometa con la sociedad y sobre todo que coloque el conocimiento, y con él la investigación, al servicio de la formación de mejores seres humanos.

Principio de accesibilidad

El aprendizaje sólo se logra si está al alcance de los estudiantes. Tanto el contenido como los métodos escogidos deben ser accesibles a los niños, teniendo en cuenta, en primer lugar, todos aquellos objetos y fenómenos que

rodean directamente al niño; la familiarización con ellos tiene lugar en el paso de lo inmediato a lo distante. Este principio presupone la observación de las dificultades para presentar los nuevos conocimientos, para procurar el desequilibrio de esquemas en una correcta correlación de lo difícil y lo sencillo. La accesibilidad se apoya en los conocimientos que ya poseen los niños y niñas.

Principio de sistematización y graduación

Este principio presupone un orden lógico de los nuevos aprendizajes, los cuales se apoyan en los adquiridos anteriormente. De esta forma, se dosifica, organiza y se da una secuencia lógica a los contenidos y actividades programadas, teniendo en cuenta la complejidad y la relación que se establece entre los anteriores y los siguientes dentro del proceso de aprendizaje.

Principio de aplicación de los conocimientos

Las actividades que se programan deben tener como propósito aplicar los conocimientos adquiridos. No solo se aprende para interiorizar e interiorizar, sino también para aplicar en variados contextos, y si es necesario acomodar, adaptar o modificar. De esta forma, se adquieren habilidades y actitudes que hacen del estudiante competente en lo que se propone. La aplicación debe estar planteada en relación con las necesidades del contexto para que tenga trascendencia y sentido social y particular.

Principio lúdico

La lúdica es la necesidad de expresarse, de mostrar sentimientos, sensaciones y emociones; es el deseo de crear o producir con el propósito de divertirse o hallarle sentido agradable a lo que se hace. La lúdica permite gozar con lo que se realiza; genera placer, pero también conocimiento. Una de las manifestaciones naturales de la lúdica es el juego. Y en los niños y niñas de transición esta es una actividad que potencia desarrollos importantes. Se debe desechar el pensamiento y uso tradicional del juego como la pérdida de tiempo.

A partir del juego es preciso aprender reglas, normas, conceptos, códigos. Ya sea de forma individual o grupal, deben ser utilizados para desarrollar habilidades que comprometan una competencia específica; por ejemplo, la social (en los juegos de roles, reglas de trabajo, etcétera), la comunicativa (evocar y representar elementos que no están presentes, divertirse con la invención de personajes, etcétera), y así en cada una de las otras hay infinitas formas de hacer que el juego forme parte del aprendizaje, siempre con un propósito claro y definido, así se trate del mismo juego libre. Es importante

propiciar actividades lúdicas, entre ellas el juego, como la posibilidad de encontrar disfrute en actividades diferentes, sabiendo que con ellas se desarrollan habilidades que relacionadas con la vida misma y conducen al desarrollo de aprendizajes.

Principio de individualidad

El niño y la niña se diferencian por el nivel de desarrollo cognitivo, la capacidad para interactuar y las formas de aplicar sus saberes; es decir, presentan particularidades. El enfoque individual de la enseñanza exige determinada flexibilidad en el docente, por ejemplo, para proponer la tarea más compleja al estudiantado con mayores habilidades y proporcionar y tareas individuales a los niños y niñas a los niños con necesidades educativas especiales.

Principio de colectividad

La educación en transición está llamada a trascender el mito del aprendizaje en el aula y reconocer que los niños y niñas aprenden en el contexto del barrio, la ciudad y la comunidad; por lo tanto, debe involucrar a otros agentes educativos para que, en las interacciones cotidianas, refuercen y muestren conductas deseables, posibles de imitar. Es decir, no sólo reforzando nociones y conceptos, sino haciendo intervenciones sociales.

Ambientes de aprendizaje en las aulas de educación inicial

Los ambientes de aprendizaje son espacios en los que los niños y niñas se integran, interactúan y se comunican con sus compañeros, con los docentes y con toda la comunidad educativa, que les permite estimular el desarrollo motriz, cognitivo, emocional y social.

Provoca en los niños y niñas, gozo y asombro incentivando su curiosidad, estimulándolos a cumplir con las actividades diseñadas por los docentes para el desarrollo de las destrezas, es importante que estos ambientes sean acogedores, agradables y proporcionen a los niños y niñas confianza y seguridad para un aprendizaje de calidad (Ministerio del Educación de Ecuador, 2023).

Un ambiente de aprendizaje tiene elementos físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos, los cuales facilitan las condiciones propicias para el aprendizaje, estimulando el desarrollo motriz, cognitivo, emocional y social de los niños y niñas.

Los ambientes de aprendizaje deben diseñarse con fines pedagógicos constituyéndose en un recurso didáctico que promueve el aprendizaje activo y significativo en los niños y niñas.

Los centros de interés

En el marco de la reflexión sobre los ambientes de aprendizaje que favorecen los procesos de desarrollo, respeto de las diferencias y ritmos de aprendizaje del niño, los «centros de interés» constituyen una referencia pedagógica innovadora para abordar la atención integral de los niños y niñas en Educación inicial.

Los centros de interés fueron propuestos por Decroly y, como su nombre lo indica, lo que prima es el interés de cada niño o niña. Se plantean como una posibilidad de atender de una manera adecuada las necesidades y expectativas individuales y de buscar el desarrollo integral, permitiéndoles escoger actividades de manera libre, de acuerdo con sus preferencias; propone la conformación de una “una escuela por la vida y para la vida” (Decroly & Boon, 1965). El trabajo a partir de los centros de interés se sustenta en la idea que no todos los niños y niñas tienen los mismos intereses, ni los satisfacen al mismo tiempo. Por esa razón deben contar con variadas posibilidades de actividades y juegos pedagógicos dentro del aula, que contribuyan al desarrollo de sus campos e intereses; las actividades planteadas deben adaptarse a los distintos niveles de madurez y a las experiencias previas de los niños y niñas.

Los principales principios pedagógicos son:

- Globalización de la enseñanza: tiene en cuenta la forma global en que los niños conocen; es decir, que las percepciones abarcan el todo del objeto o el fenómeno, y ellos descubren las partes.
- Reconocimiento de las diferencias y necesidades de los niños y niñas: plantea la necesidad de tener en cuenta las diferencias en el desarrollo y en los ritmos de aprendizaje, en el momento de construir y abordar el currículo.
- Pedagogía activa: formación y educación basada en la actividad.
- El aprendizaje debe partir de lo concreto para llegar a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido.

Según Ovidio Decroly, los centros de interés están íntimamente ligados con las necesidades de alimentación, protección, defensa y actuación y trabajo solidario y recreación. Estos centros los relaciona con otros intereses, como los animales, las plantas, la naturaleza, las sociedades, las civilizaciones y las culturas. Para lograr un buen resultado a través de los centros de interés se requiere contar con recursos, materiales y espacios adecuados. Esta forma de trabajo demanda una gran habilidad en el profesorado en el

seguimiento de los niños, independientemente del centro en que estén interesados. Es necesario, además, tener variar los centros de interés para lograr dos propósitos: promover avances y mantener vivo el entusiasmo

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo VI

El desarrollo de niños y niñas de 0 a 6 años

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Paola Alexandra Rivas Bermeo "Investigadora Independiente"



¿Qué se entiende por desarrollo infantil?

El desarrollo infantil es un proceso continuo, donde el/a niño/a va aprendiendo a dominar procesos cada vez más complejos de movimiento, pensamiento, afectos y relación con los otros.

Tres aspectos caracterizan la concepción de desarrollo.

- En primer lugar, el desarrollo cognitivo, lingüístico, social y afectivo de los niños no es un proceso lineal. Por el contrario, se caracteriza por un funcionamiento irregular de avances y retrocesos.
- En segundo lugar, el desarrollo no tiene un principio definitivo y claro, es decir, no inicia desde cero.
- En tercer lugar, el desarrollo no parece tener una etapa final, en otras palabras, nunca concluye, siempre podría continuar.

Estas tres características resultan fundamentales para la concepción que se propone sobre desarrollo y tienen diversos tipos de implicaciones (Puche y otros, 2009).

El desarrollo implica la diferenciación y madurez de las células y se refiere a la adquisición de destrezas y habilidades en varias etapas de la vida. El desarrollo está inserto en la cultura del ser humano. Es un proceso que indica cambio, diferenciación, desenvolvimiento y transformación gradual hacia mayores y más complejos niveles de organización, en aspectos como el biológico, el psicológico, el cognoscitivo, el nutricional, el ético, el sexual, el ecológico, el cultural y el social.

Si bien existen secuencias universales, predecibles o esperadas en el desarrollo de los niños, cada niño/a es una persona única con su propio temperamento, patrón y tiempo de crecimiento, estilo de aprendizaje, familia y sociedad de origen. Estas variaciones de sujeto a sujeto, son, por un lado, producto de la configuración biológica especial de cada niña y cada niño y, por otro, del ambiente particular en el que se desarrolla. Este último factor, que contempla tanto el ambiente familiar como las oportunidades que el sistema social le ofrece, opera como condicionante para que ese potencial biológico se desarrolle en su máxima posibilidad.

Las actitudes, los conocimientos, las creencias y los modos de relación que las familias pongan en juego, incidirán sobre la/el niño/a como potenciadores o inhibidores de su aprendizaje; la confianza en sí mismo; la progresiva conquista de su autonomía; los procesos de simbolización; la construcción;

.....

y apropiación del conocimiento, entre otros factores que forman parte de su desarrollo (Otsubo y otros, 2008).

Bronfenbrenner (1987) desde una visión ecológica, define el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en que la persona percibe el ambiente que le rodea (su ambiente ecológico) y se relaciona con él. El desarrollo supone una progresiva acomodación mutua entre la persona en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que esa persona en desarrollo vive. Esta acomodación mutua se va produciendo a través de un proceso continuo, que se ve afectado por las relaciones que se establecen entre los distintos entornos en los que participa la persona en desarrollo y los contextos más grandes en los que esos entornos están incluido (Otsubo y otros, 2008).

El desarrollo se caracteriza por seguir pautas y secuencias comunes en todos los niños y niñas referido a los ámbitos social adaptativos, comunicativos, motor y cognitivo como se puede observar en la tala 1.

Para Bronfenbrenner (1987) el ambiente ecológico puede concebirse como una disposición seriada de estructuras concéntricas, en la que cada una está contenida en la siguiente. Concretamente, el autor postula cuatro niveles o sistemas que operarían en sintonía para afectar directa e indirectamente sobre el desarrollo del niño:

- **Microsistema:** corresponde al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales que la persona en desarrollo experimenta en un entorno determinado en el que participa.

Tabla 1.

Ámbitos en el desarrollo evolutivo del niño y la niña.

Ámbitos	
Personal social	Interacción con el adulto
	Expresión de los sentimientos y afecto
	Autoconcepto
	Interacción con los compañeros
	Colaboración
	Red social
Adaptativo	Atención
	Alimentación
	Vestido
	Aseo
	Responsabilidad personal
Motor	Ámbito motor grueso
	• Control muscular
	• Coordinación corporal
	Locomoción
	Ámbito motor fino
	• Motricidad fina
• Motricidad perceptiva	
Comunicativo	Receptiva
	Expresiva
Cognitivo	Discriminación perceptiva
	Memoria
	Razonamiento y habilidades escolares
	Desarrollo conceptual

Fuente: Puche et.,al (2009)

- Mesosistema: integra las interrelaciones de dos o más entornos (microsistemas) en los que la persona en desarrollo participa (por ejemplo, para un niño, las relaciones entre el hogar, la escuela y el grupo de pares del barrio; para un adulto, entre la familia, el trabajo y la vida social).
- Exosistema: se refiere a los propios entornos (uno o más) en los que la persona en desarrollo no está incluida directamente, pero en los

que se producen hechos que afectan a lo que ocurre en los entornos en los que la persona sí está incluida (para el niño, podría ser el lugar de trabajo de los padres, la clase del hermano mayor, el círculo de amigos de los padres, etc.).

- **Macrosistema:** se refiere a los marcos culturales o ideológicos que afectan o pueden afectar transversalmente a los sistemas de menor orden (micro-, meso y exo-) y que les confiere a éstos una cierta uniformidad, en forma y contenido y, a la vez una cierta diferencia con respecto a otros entornos influidos por otros marcos culturales o ideológicos diferentes.

De acuerdo con estos postulados, al analizar el desarrollo del niño, no se puede mirar sólo su comportamiento de forma aislada o como fruto exclusivo de su maduración, sino siempre en relación al ambiente en el que el niño se desarrolla. Las relaciones entre la/el niña/o y los adultos a cargo de su crianza, se entienden como un factor central para el desarrollo del/a pequeño/a (Otsubo y otros, 2008).

Etapas del desarrollo infantil

Separar el desarrollo en una serie de etapas es artificial, ya que el desarrollo es un proceso que guarda cierta continuidad. Las etapas delimitadas corresponden a cambios más o menos fundamentales que dan su carácter específico a todo un proceso. La finalidad de dicha diferenciación en etapas es puramente pedagógica e ilustrativa. Osterrieth (1999), define una etapa del desarrollo como un momento del desarrollo caracterizado por un conjunto de rasgos coherentes y estructurados, que en su totalidad constituyen una mentalidad típica, pero pasajera.

Ahora bien, Hay muchas teorías sobre las etapas de desarrollo, una de las más populares es las etapas psicosociales de Erikson (Erikson, 2000). Esta teoría implica una variedad de etapas psicológicas que las personas experimentan de acuerdo al desarrollo de su vida. Las etapas que cubren el nacimiento hasta los cinco o seis años son la confianza contra la desconfianza, la autonomía contra la inseguridad, y la iniciativa contra la culpabilidad. A continuación, se describe cada una de estas etapas:

- **Confianza contra la desconfianza** abarca las edades de 0 a 1 años. Los niños de esta etapa son dependientes totalmente en todas sus necesidades y puede aprender a confiar de parte de la persona que lo cuida consistentemente. La desconfianza se desarrolla si las necesidades del niño o niña no se cumplen de forma consistentemente.

- Autonomía (Independencia) contra la inseguridad (vergüenza) abarca las edades de 1 a 2 años. Los niños a esta edad están aprendiendo a ser independientes, y si se le apoya positivamente, se convierten en individuos autónomos, de lo contrario los niños empiezan a dudar y a sentir vergüenza por sus actos.
- Iniciativa contra la culpabilidad abarca las edades de 2 a 6 años. En esta etapa, los niños aprenden ya sea a través de su nueva independencia a descubrir y tomar la iniciativa en varias situaciones, o suelen sentir culpabilidad y vergüenza de hacer las cosas por su cuenta.

Conforme los niños y niñas crecen y aprenden, alcanzan logros en su desarrollo. Estos logros del desarrollo son tareas o habilidades que los niños y niñas realizan de acuerdo a su edad o etapa de desarrollo. El desarrollo varía de un niño o niña a otro, y es normal y aceptable que un niño o niña este un poco más adelantado o un poco más atrasado. Estos logros de desarrollo son simplemente la norma para la mayoría de los niños y niña.

En la tabla 2 se presentan algunos logros de desarrollo para los niños desde el nacimiento hasta los seis años de edad.

Tabla 2.

Algunos logros de desarrollo para los niños desde el nacimiento hasta los cinco años de edad.

Edad	Habilidades motoras	Habilidades sensoriales y cognitivas	Habilidades de lenguaje y sociales
0-3 meses	Levantar la cabeza y el pecho cuando está boca abajo	Gira la cabeza hacia los colores brillantes y las luces	Hace arrullos, gorgojos, y sonidos
	Seguir un objeto o persona en movimiento con los ojos	Gira hacia el sonido de la voz de una persona, sonajero, o campana	Se comunica cuando tiene hambre, miedo y malestar
	Agarra sonajero	Reconoce el biberón o el pecho	Se da cuenta que alguien lo va a cargar Reacciona a los juegos "Peek-A-Boo" o "las escondidas"
4 a 6 meses	Alcanza y agarra objetos	Abre la boca cuando ve la cuchara	Se ríe y chillita con deleite
	Explora articulando y golpeando objetos	Imita las acciones de otra persona	Sonríe en el espejo
	Se da vuelta al estar boca abajo		Balbucea y canta
12 meses	Se sienta de manera independiente y detiene la cabeza	Imita los sonidos y las acciones	Dice su primera palabra
	Agarra objetos pequeños con el pulgar y el dedo índice	Responde a la música con el movimiento del cuerpo	Muestra afecto a las personas conocidas
	Camina con apoyo	Mira los objetos que no están a la vista	Muestra de leve a severa ansiedad al separarse de un padre Entiende oraciones sencillas
18 meses	Se quita los gorros, calcetines y guantes	Identifica objetos en un libro ilustrado	Pide algo apuntándole o con una palabra
	Construye torres de 2 ladrillos/bloques	Pone una tapa redonda en una olla redonda	Compite con otros niños por los juguetes
	Hace garabatos con los crayones	Resuelve problemas probando y equivocándose	Dice 8-10 palabras
	Camina sin ayuda		
2 años	Se alimenta con la cuchara	Le gusta desarmar cosas	Tiene un vocabulario de varios cientos de palabras
	Se agacha para recoger objetos sin caerse	Explora los alrededores	Silva o intenta cantar
	Da pasos hacia atrás	Apunta a 5-6 partes del cuerpo de una muñeca cuando se le pregunta	Disfruta leer un libro
	Construye torres de 3-4 ladrillos/bloques		Señala partes del cuerpo cuando se le pregunta

3 años	Lanza una pelota sobre la cabeza	Recuerda lo que pasó ayer	Dice oraciones de 3-5 palabras
	Se viste con ayuda	Conoce algunos números	Imita tareas del hogar o ayuda con tareas simples
	Utiliza el inodoro con un poco de ayuda	Junta dos pares iguales	Reconoce el género de las personas
	Camina en una línea recta		Conoce su nombre y apellido
4 años	Sostiene un lápiz	Reconoce los colores rojo, amarillo y azul	Hace preguntas directas
	Cepilla sus dientes con ayuda	Quiere saber qué va a ocurrir a continuación	Quiere explicaciones de por qué y cómo
	Utiliza el inodoro solo	Nombra objetos por su forma o color	Pretende jugar con objetos imaginarios
	Atrapa una pelota que rebota	Sigue 3 instrucciones dadas a la vez	Ayuda a guardar los juguetes
	Construye una torre de 7-9 ladrillos/bloques		
6 años	Establece la preferencia de mano	Le gusta aprender más	Distingue el bien del mal
	Camina equilibradamente	Utiliza un lenguaje más complejo	Empieza a construir relaciones importantes
	Colorea dentro de las líneas de los dibujos	Entiende y nombra los nombres opuestos de las cosas	Pretende jugar a juegos/personajes imaginarios

Fuente: Jones (2014)

Características del niño de 0 a 3 años

a. Desarrollo físico

Las cuatro primeras semanas de vida marcan el periodo neonatal, un momento de transición de la vida intrauterina (cuando el feto depende totalmente de la madre) a una existencia independiente. El bebé al nacer tiene características distintivas: cabeza grande, ojos grandes adormilados, nariz pequeña y mentón hendido (lo que hace más fácil amamantar) y mejillas gordas.

La cabeza del neonato es un cuarto de la longitud del cuerpo y puede ser larga y deformada debido al amoldamiento que ha facilitado su paso a través de la pelvis de su madre. Este amoldamiento temporal es posible porque los huesos del cráneo del bebé no se han fusionado aún; no estarán completamente unidos hasta los 18 meses. El crecimiento físico es más rápido durante los 3 primeros años que durante el resto de la vida. A medida que los niños crecen en tamaño, la forma del cuerpo también cambia.

El tamaño del cuerpo se hace proporcional al de la cabeza, que sigue el proceso en curso hasta alcanzar el tamaño de la de un adulto. La mayoría de los niños se estilizan durante los 3 primeros años. Los primeros dientes que salen son los incisivos inferiores, cuando el niño tiene 6 o 7 meses, pudiendo

retrasarse hasta los 12 meses. Hacia los 15 meses aparecen los primeros molares, y a los 2 años, un 10 % ya presenta la dentadura temporal completa, aunque la mayoría la tienen hacia los 3 años.

b. **Desarrollo del área adaptativa**

El área adaptativa se refiere a la capacidad del niño para utilizar la información y las habilidades logradas en actividad motora, cognitiva, de comunicación, etc. El área adaptativa implica también las habilidades de autoayuda y las tareas que dichas habilidades requieren. Las primeras son conductas que permiten al niño ser cada vez más independiente para alimentarse, vestirse y asearse. Las segundas suponen la capacidad de prestar atención a estímulos específicos durante periodos de tiempo cada vez más largos, para asumir responsabilidades personales en sus acciones e iniciar actividades con un fin determinado, actuando apropiadamente para completarlas

Cuando el niño recién nacido agarra algo, esta acción es un acto reflejo, una respuesta ante un estímulo. A los 3 meses de edad, el niño ya empieza a adquirir hábitos o habituación a agarrar instrumentos y utensilios. Se establecen conexiones en el cerebro para poder realizar movimientos con las manos, este es el primer paso; las manos del bebé se desarrollan durante los 2 primeros años de vida.

El segundo paso es establecer una relación con el medio. El niño percibe los objetos, pero no puede alcanzarlos. Cuando lo logra, se da cuenta de que sus esfuerzos no son en vano y repite la acción de forma continuada. Cuando consiga coordinar el alargamiento del brazo y la mano, podrá agarrar con mayor precisión los objetos que quiera. Las acciones con la boca y las manos son las que primero se desarrollan en la corteza cerebral (conexiones cerebrales). A los 2 años de edad, el niño ya tiene la habilidad de abrir y cerrar las puertas, pero todavía le resulta difícil vestirse y desvestirse, limpiarse los dientes y otras acciones.

c. **Desarrollo del área personal-social**

Esta área incluye las capacidades y características que permiten al niño establecer interacciones sociales significativas

El desarrollo emocional depende de muchos factores, algunos de los cuales son innatos y visibles en el nacimiento, y otros solo aparecen después de un tiempo. Este proceso puede provenir de un reloj biológico en maduración gobernado por el cerebro, que dispara sentimientos específicos en diferentes etapas. Esta cronología puede tener valor para la subsistencia; por ejemplo,

las expresiones de dolor en niños de 2 meses tratan de demandar atención hacia un malestar físico, pero siete meses más tarde, pueden expresar la necesidad de que alguien haga algo para ayudarles, por ejemplo, alejar a una persona que les molesta.

Poco después de nacer, los bebés muestran interés, angustia y disgusto. En los meses siguientes van más allá de esas expresiones primarias para expresar alegría, cólera, sorpresa, timidez, miedo. Durante el primer mes, el bebé se tranquiliza ante el sonido de una voz humana y sonríe cuando le mueven las manos y se las ponen juntas para jugar a dar palmaditas. Cada día que pasa, responde más a la gente (sonriendo, arrullándose, agarrando objetos, etc).

Características del niño de 3 a 6 años

a. Desarrollo físico

El niño crece ahora más rápidamente que en los tres primeros años y progresa mucho en coordinación y desarrollo muscular. Durante este periodo, conocido como primera infancia, los niños son más fuertes y saludables, después de pasar por la etapa más peligrosa de la infancia. Su silueta pierde la redondez y adquiere una apariencia más delgada y atlética. La barriga típica de los 3 años se reduce, al tiempo que el tronco, los brazos y las piernas se alargan. La cabeza todavía es relativamente grande, pero las otras partes del cuerpo están alcanzando el tamaño apropiado y la proporción, progresivamente, va pareciéndose más a la de los adultos. Además, tienen lugar diferentes tipos de desarrollo en su organismo.

El crecimiento muscular y del esqueleto progresa, con lo que se vuelve más fuerte. Los cartílagos se van transformando rápidamente en huesos y estos se endurecen para proteger los órganos internos. Estos cambios permiten a los niños desarrollar muchas destrezas motrices. La histamina aumenta debido a que los sistemas respiratorio y circulatorio generan mayor capacidad y el sistema de inmunidad, que se está desarrollando, los protege de infecciones.

b. Desarrollo del área adaptativa

De los 3 a los 4 años

- Solo sabe señalar algunos colores. Tiene sentido de la forma y puede copiar un modelo.
- Puede reconocer las partes de una figura y unir las.

- Disfruta manipulando arcilla, barro o plastilina.
- Parte de su geometría práctica es postural, no visual.
- Se inicia en el sentido del orden y formula preguntas insistentemente (el porqué de todo).

De los 4 a los 5 años

- Formula muchas y variadas preguntas.
- Se vuelve enumerador y clasificador.
- Puede recortar figuras grandes y simples.
- Empieza a sentirse como uno entre varios.
- Su comprensión del pasado y el futuro es muy escasa.
- Mentalidad más activa.
- Dibujo típico de un hombre: cabeza con las piernas y, a veces, los ojos.
- Da nombre a lo que hace.
- Se interesa más por el sexo opuesto.
- Se esfuerza por cortar recto.
- Puede copiar un cuadrado o un triángulo

De los 5 a los 6 años

- Es capaz de resolver problemas sencillos e, incluso, tiene cierta capacidad de autocrítica.
- Ordena los juguetes con atención.
- Dibuja la figura humana diferenciando todas sus partes, desde la cabeza a los pies.
- En sus juegos le gusta terminar lo que empieza.
- Puede contar inteligentemente hasta diez objetos.
- El sentido del tiempo y la dirección se hallan más desarrollados.
- Puede seguir la trama de un cuento.
- Puede repetir con precisión una larga sucesión de hechos.
- Tolera mejor las actividades tranquilas.

- Puede empezar un juego un día y continuarlo al siguiente; es decir, aprecia el hoy y el ayer.
- Elige antes lo que va a dibujar.
- Se torna menos inclinado a las fantasías.
- Comienza a tener en consideración los deseos de los compañeros.

c. **Desarrollo del área personal-social**

De los 3 a los 4 años

- Descubre que hay una realidad exterior independiente de él.
- Sabe que es una persona y que los demás también lo son.
- Realiza pequeños encargos.
- Aparece el complejo de Edipo.
- Tiene sentido del «yo».
- Es inestable y sufre estallidos emocionales (berrinches).
- Puede ser violento con un objeto o un juguete.
- Sufre ansiedad prolongada y celos.
- La llegada de un hermanito puede causarle angustia violenta e inseguridad.
- Cuenta a sus compañeros lo que va a hacer.
- Tiene control de esfínteres.
- Le gustan los juegos solitarios. Juegos paralelos.
- Habla consigo mismo.
- No distingue las experiencias reales de las imaginarias.
- Por lo general, no escucha a los interlocutores.
- Le gustan los juguetes de los demás.
- Tiene algunos temores.
- Le gusta correr y jugar a ser atrapado y atrapar.

De los 4 a los 5 años

- Combina independencia e inseguridad.

- La competición se hace más objetiva.
- Va al baño solo.
- Se viste y se desnuda solo.
- Confunde sus pensamientos con el exterior.
- Mezcla la fantasía con la realidad.
- Tiene más contactos sociales.
- Sugiere turnos para jugar.
- Sufre arranques repentinos y «tontos».
- Es conversador. Usa mucho el pronombre de primera persona.
- Sabe encontrar pretextos.
- Tiene capacidad de autocrítica y critica a los demás.
- Muestra algunos miedos. Tiene una enorme energía.

De los 5 a los 6 años

- Es independiente, ya no está tan pendiente de que la mamá se encuentre a su lado.
- Se puede confiar en él.
- Le agrada colaborar en las cosas de la casa.
- Se le puede encomendar una tarea y él la va a realizar.
- Cuida a los más pequeños, es protector.
- Sabe su nombre completo.
- Muestra rasgos y actitudes emocionales.
- No conoce emociones complejas, ya que su organización es simple.
- Tiene cierta capacidad para la amistad.
- Juega en grupo y menos, solo.
- Muestra más interés por los lápices y las tijeras.
- Prefiere el juego asociativo.
- Le gusta disfrazarse y después mostrarse a los demás.
- Comienza a descubrir las trampas en los juegos.

- Posee un sentido elemental de vergüenza y deshonra.
- Diferencia entre juegos de niños y niñas.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo VII

Relación entre desarrollo, maduración y aprendizaje

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Ginger Azucena Montero Vivas “Ministerio de Educación del Ecuador”



El desarrollo de una persona se logra a través de la construcción permanente y progresiva, dicha construcción se da en forma de equilibrio, el cual coordina los aspectos del crecimiento orgánico, la transmisión social y la experiencia (en forma de interacción con objetos o personas). A lo largo de los años, la búsqueda de equilibrio, es decir, el paso de niveles inferiores (preoperatorio) a niveles superiores (formal), se da a través del logro de los procesos cognitivos. Ahora bien, la etapa que va desde la gestación hasta los 6 años constituye un período clave en el que se producen los mayores cambios con relación a la estructuración de su vida afectivo-social, del pensamiento y de la organización de la realidad. Si el niño/a no encuentra satisfacción en estas necesidades básicas de manera integral, enfrentará el futuro con marcada desventaja.

En la comprensión de la importancia de este proceso influyen diversas teorías, enfoques, concepciones, formas culturales de valorar esa etapa de la vida, y, en el intento de cubrir algunas de esas necesidades básicas, existen diversos programas y proyectos que encuentran su base de argumentación en las siguientes líneas:

- Los derechos humanos: los niños y niñas tienen derecho a vivir y desarrollarse hasta alcanzar el máximo de sus potencialidades.
- Los valores morales y sociales: la humanidad trasmite sus valores a través de los niños y niñas en un proceso que se inicia en la primera infancia.
- La equidad social: al dar al niño y la niña oportunidades equitativas desde el principio se pueden modificar las execrables desigualdades socio- económicas y las relativas a los sexos.
- El argumento científico: las investigaciones demuestran de manera convincente que estos años son críticos para el desarrollo de la inteligencia, la personalidad, el comportamiento social y que se observan efectos positivos a largo plazo producidos por programas de intervención temprana.
- Los cambios de circunstancias sociales y demográficas tales como migraciones frecuentes por trabajo, los cambios de la estructura familiar, entre otros, afectan negativamente el desarrollo del niño/a.
- El argumento político: los niños y niñas representan un punto de encuentro para las acciones y las políticas que edifican el consenso y la solidaridad como valores sociales.

- La sociedad se beneficia con el aumento de la producción y de la reducción de costos que comporta el mayor desarrollo a la primera infancia: una persona bien desarrollada física, mental y emocionalmente estará en mejores condiciones para contribuir económicamente a su familia, su comunidad y su país.

Algunas ideas sobre desarrollo, maduración y aprendizaje

Desarrollo

El desarrollo se puede definir como un despliegue gradual y ordenado de las características funcionales de un organismo en los estadios sucesivos del crecimiento. Es un proceso de transformaciones internas que se operan en el sujeto para la satisfacción progresiva de sus necesidades y que se concreta en un intercambio activo con el medio.

Implica, cambios de simplicidad a complejidad. Se trata de modificaciones cualitativas y aumento continuo de poder operativo.

Influyen en el desarrollo:

- el sexo
- la inteligencia
- las glándulas endocrinas
- la nutrición
- las lesiones
- enfermedades
- factores psicológicos y ambientales

Sus leyes son:

- El proceso de desarrollo y crecimiento es continuo, gradual y ordenado, desde la concepción hasta la madurez. No es abrupto. Todos los aspectos del mismo están relacionados mutuamente.
- La continuidad de dicho proceso está influida por la herencia y el medio ambiente que pueden retardar o interrumpir. Pero el desarrollo tiende a ser constante.
- En el ritmo de crecimiento se dan diferencias individuales y las diversas partes y estructuras del cuerpo parecen poseer también su ritmo de crecimiento propio.

- El crecimiento y el desarrollo pueden adelantarse o retrasarse.
- Su ritmo es más rápido en los primeros años de vida

Según Knobel (1964) el desarrollo se compone por: el crecimiento, la maduración y el aprendizaje. Contemplando que el crecimiento significa el aumento de volumen de los elementos constitutivos de la personalidad (especialmente en su aspecto físico), la adición de algunos elementos más perfeccionados dentro del esquema general de desarrollo y la progresión físico-biológica del individuo.

Spitz (1961) define el desarrollo como la emergencia de formas de funcionamiento y de conductas resultantes y de la interacción del organismo por una parte y del medio interno y externo por otra. Mientras que para Katz (1961) desarrollo significa no solo una serie causal de fenómenos, sino que presupone que en el principio y en el final se hallan idénticos elementos a pesar de los diferentes estadios por los que atraviesan y señala, además, que no es necesario en un sentido genérico, tomar desarrollo por progreso, ya que, por ejemplo, la vejez y la muerte son etapas del desarrollo, pero no necesariamente progresivas. Tampoco desarrollo implica una mayor eficacia en general, sobre todo desde el punto de vista filogenético, ya que cada ser, cada especie, hará su propio desarrollo dentro de sus propias capacidades biológicas y con plenitud de eficiencia en cada caso particular de acuerdo al medio y a su estructura.

De esta manera, el desarrollo se expone como el conjunto de transformaciones del ser viviente que señalan una dirección perfectamente definida, temporal y sistemática, de sus estructuras psicofísicas. De esta manera se incluye dentro del concepto del desarrollo los elementos que lo componen: crecimiento maduración y el aprendizaje.

Crecimiento

El crecimiento significa el aumento de volumen de los elementos constitutivos de la personalidad, especialmente en su aspecto físico, la adición de algunos elementos más perfeccionados dentro del esquema general de desarrollo, y la progresión físico-biológica del individuo. Hay algunas características de crecimiento que es importante señalar

Hay algunas características de crecimiento que es importante señalar.

- En primer lugar, se debe establecer que no hay un crecimiento uniforme ya que las partes del ser crecen con ritmo variado y a tiempos diferentes.

- El crecimiento se hace con base en ciertas direcciones genéticamente establecidas, para lo cual el ser humano cuenta con dos direcciones fundamentales: las del crecimiento céfalo-caudal y próximo-distal.

En un sentido técnico estricto, el cambio de crecimiento debe aplicarse a las modificaciones relativamente permanentes en el substracto neuroanatómico y neurofisiológico de la conducta.

Según Castro (2007) el crecimiento afecta a la totalidad del organismo, pero no de modo homogéneo o simultáneo a todos los órganos sistemas y aparatos; y se efectiviza como un proceso relativamente continuo en el tiempo a través de sucesivas fases cuyos límites son poco netos, disponiéndose de esta manera las condiciones internas para la adecuada recepción y el procesamiento de las influencias externas para el tránsito por los respectivos y claramente diferenciados estadios o etapas cualitativas del desarrollo (con la correspondiente emergencia de nuevas cualidades), cada uno de las cuales presenta sus propias particularidades y constituye a la vez la preparación del siguiente, que una vez instalado subsume, reestructura e incorpora funcionalmente al anterior. A través de la interacción dialéctica de ambos procesos el individuo va creciendo físicamente, al mismo tiempo, desarrollándose orgánica, afectiva, intelectual y socialmente.

En tal sentido Castro (2007) explica en el curso de la interacción dialéctica de establecimiento y el desarrollo va teniendo lugar la maduración del organismo, es decir, en términos generales, va desplegándose el proceso de establecimiento de sus rasgos morfológicos internos y externos (o sea, de configuración de sus características físicas particulares y de su especificidad bioquímica y fisiológica) a través de la actividad, el aprendizaje y el ejercicio realizados por el individuo en el contexto social dado; todo ello como conjunto de condiciones para la simultánea configuración y desenvolvimiento de las funciones psicológicas superiores y a la organización regulada de la conducta.

Por otra parte, según Prat y del Río (2015) el desarrollo permite pasar de un estado de menor capacidad a uno de mayor capacidad. La adquisición de autonomía, la creatividad, la creciente capacidad de resolución de problemas o los procesos mentales que permiten la asimilación de conocimientos, son ejemplos de ello. El desarrollo es un proceso que dura toda la vida y que está en constante interacción con el entorno en el que la persona está inmersa y con los aprendizajes que va realizando. Por tanto, comprende todo lo que proporciona el potencial madurativo, además de las variaciones en la influencia

social y ambiental, todo esto influido por el aprendizaje y la experiencia que van modulando estos aspectos (Soler, 2015).

Maduración

La maduración es científicamente concebible como elemento o componente del proceso de desarrollo, implicado en (e internamente enlazado con) el crecimiento del organismo, particularmente en lo que concierne a los aspectos estructurales y fisiológicos de la actividad cerebral, y que posibilita la progresiva emergencia de las funciones somatopsíquicas y su correspondiente organización sistemática (así como la de sus soportes neuroestructurales) con un sentido direccional en íntima vinculación con las influencias socioculturales, la actividad concreta, el aprendizaje y el ejercitamiento.

Gesell (1950) concibe la maduración como un proceso en el que priman los factores intrínsecos, por lo que asumía que los factores ambientales podían estimular, modificar y contribuir al proceso de desarrollo, pero no generarlos. Es así que empieza describiendo el crecimiento y desarrollo humano de manera sistemática desde que el momento de nacer hasta la adolescencia; considera que la madurez mental se da a través de la diferenciación e integración, las que permiten un amoldamiento progresivo hacia las pautas de conductas. Esta maduración se comprueba mediante las condiciones biológicas que permitan el aprendizaje.

Spitz (1961) a su vez lo define como el desarrollo del proceso filogenéticamente establecido en la especie en forma embriológica. Asimismo, los aspectos madurativos en relación al desarrollo presentan gran significancia, pues todos los seres vivos poseen en su proyecto genético unos patrones de conducta que son comunes a cada especie y que les capacitan para realizar determinadas funciones. Para que el organismo humano pueda cumplir todo aquello para lo que biológicamente está dotado, se requiere que realice todo un proceso que se llama maduración, entendida como los cambios biológicos que afectan la estructura y la función de las células. Se inicia con la primera división celular y se prolonga durante toda la vida. Es un concepto muy controvertido en el campo de la psicología evolutiva y tiene un valor adaptativo (Soler, 2015).

Condemarín, Chadwick y Milicic (1978) se refieren a la madurez como la capacidad del niño para aprender valores culturales tradicionales junto a sus pares, mediante un proceso sistemático y metódico. Plantean considerar cuatro aspectos básicos:

- Funciones de orientación: tomando en cuenta elementos de percepción analítica, así como de la capacidad de atención y concentración.
- Actitud de trabajo o atención: que facilita la concentración para la ejecución de actividades específicas que permiten responder en forma sistemática a las exigencias escolares.
- Social: valorando las conexiones relacionales que se establecen entre niños y adultos.
- Biológica: reconociendo que desarrollo corporal y psíquico potencia o limita la maduración del niño.

La maduración tiene lugar en el curso de la actividad vital del organismo en interacción con el medio socio-ambiental, por lo que no solo depende del genotipo individual, sino también de las condiciones concretas de vida del sujeto dado y el aprendizaje y el ejercitamiento que el lleva a cabo en consonancia con la educación y la enseñanza recibidas. Tales condiciones y funcionamiento de los distintos sistemas orgánicos conectados con ellas, tienen particular importancia para la maduración.

Asimismo, Condemarín, Chadwick y Milicic (1978) indican que existen factores determinantes de la madurez escolar, los mismos que se detallan a continuación:

- Edad: Es el periodo de tiempo en el que se van adquiriendo ciertas capacidades y habilidades que mantienen o modifican la conducta del niño; no obstante, aun genera controversia la edad en la que los niños están maduros para iniciar su proceso escolar de aprendizaje; ya que existen niveles de desarrollo de funciones psicológicas básicas que son potenciables.
- Sexo: Debido a que las mujeres tienen un proceso de maduración biológica más acelerado; por lo que a comparación de los varones alcanzan la pubertad más temprano, exactamente año y medio antes; lo que genera que hablen a edad más temprana y cuenten con un vocabulario más amplio debido a las ventajas de la aparición de los dientes y en la osificación del esqueleto, ello hace que sean más eficientes al escribir y en la ortografía.
- Salud: Son las condiciones biológicas que facilita o limita el rendimiento escolar; debido a los niveles de energía que dicho esfuerzo requiere, ello implica revisar con atención el estado nutricional en el que los niños se encuentran.

- Estimulación Psico-social: Son las oportunidades que tienen los niños para generar vínculos positivos con su entorno, encontrando en éste, elementos que promuevan aprendizajes no solo académicos, sino que aumenten la motivación, lenguaje y su desarrollo integral.
- Factor Intelectual: Entendida como la inteligencia o coeficiente intelectual; elemento que no determina el nivel de maduración ya que un niño puede tener una inteligencia superior, pero mostrar inmadurez en un aspecto determinado de su funcionamiento.

Semprún (2016) para definir la madurez escolar contrastan tres perspectivas básicas:

- Perspectiva biológica: marca determinados hitos de maduración que generan evidencias previas a iniciar el proceso de aprendizaje en matemáticas y lectoescritura.
- Perspectiva de las destrezas: definido como los prerrequisitos que presentan los niños que les garantiza un aprendizaje óptimo de la lecto-escritura y matemáticas. Medido por ejemplo por el Test ABC de Filho.
- Perspectiva Multidimensional, plantea que la interrelación de factores y calidad de entornos, a nivel de todas las dimensiones:
- Físico y motor: Derivados de los cuidados prenatales.
- Socio-emocional: Comprende la creatividad, el temperamento, así como el funcionamiento intelectual y habilidades específicas.
- Disposición para aprender: Relación con cuidadores.
- Lenguaje: Habilidades receptivas y expresivas, además de la articulación y formación de conceptos.
- Cognición y conocimientos: Aptitudes y estilos de aprendizajes.

Aprendizaje

El aprendizaje ha sido definido en forma general como un cambio relativamente estable en el conocimiento de alguien como consecuencia de la experiencia de esa persona (Mayer, 2002). Esta definición es bastante amplia para incluir cualquier tipo de aprendizaje, ya sea aprender a caminar y hablar en los pequeños, pasando por los aprendizajes académicos, como leer y escribir, hasta conductas sociales, como relacionarse con los demás. Sin embargo, dependiendo de las perspectivas teóricas bajo las que se estudie, el aprendizaje puede ser definido de diferentes maneras.

Es necesario recordar, que el vínculo del hombre con la realidad objetiva está mediado por su participación (consciente como en el caso del adulto progresivamente consciente como en el del niño pequeño) en la vida social y, por tanto, es indirecto y de carácter social. Esto significa que sus aprendizajes se efectivizan sobre la base de los nexos e interacciones con las demás personas (con la mediación del lenguaje y el pensamiento) y de acuerdo a fines activo – transformativos que incluyen tanto la creatividad y la realización del individuo como ser social (como personalidad dotada de múltiples capacidades), cuanto su contribución al acervo histórico–cultural de la humanidad para su transmisión a las nuevas generaciones. Resulta entonces de suma evidencia que en la realización de esos aprendizajes la educación y la enseñanza desempeñan un papel de vital trascendencia, pero eso también obvio que estas necesitan tener una clara noción del estado en que se encuentran las personas que deben aprender, es decir, de las condiciones en que se halla organismo del sujeto dado de acuerdo con el nivel de edad del caso y el grado de maduración estructural – funcional requerido por tal o cual aprendizaje del individuo (Aguirre y otros, 2018).

En los inicios del siglo XX, el aprendizaje se definía como el fortalecimiento de una respuesta, como el reforzamiento o debilitamiento de la asociación entre un estímulo y una respuesta. Desde esta perspectiva asociativa, el proceso de aprendizaje sugiere una práctica educativa en donde el docente se convierte en un administrador de reforzamientos y castigos; y el trabajo del estudiante en responder para recibir premios o castigos. El aprendizaje por reforzamiento de respuestas, implica los métodos instruccionales de ejercitación y práctica en la consolidación de respuestas. También se utiliza el análisis de tareas, para descomponer una tarea compleja en asociaciones más sencillas que faciliten su entrenamiento.

Una aproximación alternativa, que surgió entre los años sesenta y setenta, es la cognitiva, en la cual se concibe el aprendizaje como adquisición de conocimientos, donde los alumnos construyen activamente la comprensión, con base en sus experiencias. En este enfoque, el docente actúa como guía que lleva al alumno a utilizar adecuadamente los procesos cognitivos, pues el propósito es ayudar al alumno a construir estrategias, esquemas y estructuras conceptuales, que le faciliten la comprensión y el razonamiento. Aquí, a diferencia de la postura asociativa, en vez de enfatizar el producto del aprendizaje, se enfatiza el proceso del aprendizaje.

La corriente cognitivista sitúa en primer plano el interés por el conocimiento de los procesos de pensamiento (qué concepciones tiene acerca del

aprendizaje y del conocimiento) del profesor y del estudiante. Por otro lado, la teoría de Piaget (1987) ha sido denominada epistemología genética, su interés está centrado en cómo se adquiere el conocimiento y sus mecanismos de producción. Un concepto básico dentro de esta teoría epistemológica es el de acción, el cual es la base de todo conocimiento. El conocimiento es dependiente de la acción y la acción es productora de conocimiento. Tomar a la acción como punto de partida, se sustenta genéticamente, comenzando con las conductas más elementales del recién nacido, por lo que se considera que el sujeto no conoce más propiedades de las cosas que aquellas que su acción le permite.

Para Vygotsky (2000) en el desarrollo humano confluyen dos aspectos diferentes: la maduración orgánica y la historia cultural. Por una parte, está la evolución biológica de la especie humana y, por otra, la evolución cultural que proviene desde las primeras comunidades de hombres y mujeres. Considera el proceso de desarrollo general a partir de procesos mentales, de origen biológico y funciones psicológicas superiores, de origen sociocultural. La historia de la conducta del niño nace a partir de la interrelación de estas dos líneas. Separando ambas líneas evolutivas, Vygotsky (2000) propone que en el desarrollo cultural se crean instrumentos que, sin tener consecuencias biológicas, amplifican las capacidades naturales (biológicas), con las que cada individuo está dotado.

En la teoría de Bruner (1964) el crecimiento cognitivo tiene que ver con la influencia externa, al igual que con la influencia interna.

- La influencia externa tiene que ver con las tecnologías o técnicas que ayudan al crecimiento del ser humano, para representar en una forma manejable, las características del medio complejo en el cual vive, mediante tres modelos de procesamiento de información, con los cuales construye modelos de su mundo: a través de la acción, a través de la imaginación y a través del lenguaje.
- La influencia interna, hace referencia a la integración de significados, en donde los actos están organizados en ensambles de alto orden, el cual hace posible el uso de unidades de información cada vez más grandes para la solución de problemas particulares.

Para Langley y Simon (1981) es relevante estudiar el papel que juega la cognición en el aprendizaje. Para estos autores la meta de la psicología cognitiva es el comprender el funcionamiento de la mente humana. Consideran que la mente es un sistema adaptativo cuya función biológica es permitir al

organismo a comportarse efectivamente, y, por lo tanto, a sobrevivir en un medio ambiente complejo, cambiante y algunas veces impredecible. Para ellos, la adaptación se da en diferentes escalas del tiempo.

Lave y Wenger (2007) analizan el aprendizaje en el mismo lugar en el que está teniendo lugar y cómo se da en la práctica social. Un punto interesante es que se enfocan en los procesos de coparticipación, y no en los procesos que ocurren en la mente de los individuos. Debido a esto, crean el concepto de aprendizaje situado, en donde una característica central es el Proceso de Participación Legítima (PPL). En este marco, el aprendizaje es visto como un tipo especial de práctica social, por lo que se puede entender que, para ellos, el aprendizaje es una característica de la práctica.

Relación desarrollo, maduración y aprendizaje

La capacidad del niño para aprender depende de su maduración. Se debe esperar a que el niño esté listo o apto para aprender. En tal sentido, el aprendizaje incluye los cambios en las estructuras anatómicas y en las funciones psicológicas que resultan del ejercicio y de las actividades del niño.

El desarrollo, maduración y aprendizaje son procesos que permiten al sujeto llegar a la madurez de un modo progresivo, hacia delante, ordenado y coherente, las etapas están relacionadas entre sí y se dirigen siempre hacia la complejización creciente.

El aprendizaje depende en gran sentido del desarrollo de la madurez, la misma que se estimula de la constante ejercitación motriz, que vaya presentando el niño durante el proceso educativo, es de esta manera como el aprendizaje escolar es parte consecuente de la madurez que los niños presentan al momento de interactuar dentro del aula de clase con sus demás compañeros y en la participación de actividades. El desarrollo físico, psíquico y social son acciones que estimulan la madurez, mediante la integración de factores internos y externos que aseguran en los niños una madurez fisiológica y anatómica, considerando también las condiciones nutritivas, afectivas y motrices que se puedan estimular en los educandos. La madurez es resultado constante del conocimiento que se adquiere mediante un proceso o experiencia compartida del niño y la sociedad.

La maduración y aprendizaje, son procesos dinámicos que influyen uno sobre el otro para lograr el desarrollo.

- Maduración y aprendizaje = desarrollo
- Maduración y no aprendizaje = no desarrollo

- No maduración y aprendizaje = pérdida de tiempo
- No maduración y no aprendizaje = no hay efecto alguno

De acuerdo con estos principios, el niño no puede realizar actividades de aprendizajes motores complejos, si no ha alcanzado la madurez neurobiológica requerida para ella (a nivel muscular, óseo, nervioso sensorial), producto de la acción ambiental. (estimulación, nutrición, etc. La maduración del sistema neuromuscular del niño, permite, a su vez, el desarrollo fundamental de las sensaciones kinestésicas que se asocian a las visuales y laberínticas en la construcción del esquema corporal y de los sistemas práxicos y gnósticos.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo VIII

Características del proceso de desarrollo infantil

AUTOR **INVESTIGADOR:**

Mónica Carina Loor Pinargote “Ministerio de Educación del Ecuador”



El desarrollo infantil es multidimensional y multidireccional; está determinado por factores de orden biológico, psicológico, social, cultural e históricos, considerados por las diferentes teorías que se da en las etapas y momentos críticos de los ciclos evolutivos del ser humano. En dicho sentido, los seres humanos inician su proceso de evolución en el momento de gestación y cada momento que transcurre en el vientre se convierte en un proceso elaborado de desarrollo, que le permitirá a este nuevo ser humano, asimilar los estímulos y acontecimientos, para adaptarse a las condiciones que le esperan una vez nazca.

Inicialmente, el desarrollo neurológico y sus procesos de maduración serán fundamentales para que el ser humano que ha iniciado su vida, pueda crecer y cumplir con todas las expectativas que la cultura y la sociedad le imponen. Es importante afirmar que, por la complejidad del proceso, no es pertinente asumir posturas reduccionistas donde solo se pueda explicar el desarrollo del niño o niña, desde una teoría. En tal sentido, Gratiot, Alphantery y Zazzo (1977) recogen distintas teorías sobre el desarrollo infantil en distintos ámbitos que a continuación se analizan.

Teorías sobre el desarrollo infantil en distintos ámbitos

Aspectos motóricos

El desarrollo motor se inicia con los movimientos reflejos arcaicos, progresivamente se va adquiriendo el control postural y finalmente hablamos de psicomotricidad. Los movimientos reflejos arcaicos son movimientos involuntarios, conductas estereotipadas. Algunos son observables en los momentos posteriores al parto para desaparecer rápidamente, otros perduran durante más tiempo (succión).

El control postural es el control que poseemos de nuestro tono muscular, nos permite mantener una postura determinada. Depende del proceso madurativo del sistema nervioso (mielinización, en función de dos leyes, céfalo-caudal y próximo-distal). Controla antes el sistema motor grueso, encargado de controlar la coordinación de movimientos globales y, posteriormente, el sistema motor fino que controla fundamentalmente la coordinación de los movimientos de las manos y dedos.

El estudio de la psicomotricidad analiza las implicaciones de la actividad corporal en el desarrollo psicoevolutivo del niño con el objetivo de describir los procesos que llevan a alcanzar el control del propio cuerpo. Para conseguir la elaboración del esquema corporal (2-6 años), el niño debe adquirir una serie de capacidades: control respiratorio, nociones espaciales y temporales, sentido del ritmo, lateralización, coordinación, etc.

Aspectos cognitivos

Piaget (1987) y la escuela psicogenética estudian el desarrollo de las funciones mentales en las primeras etapas del desarrollo humano y su importancia en etapas posteriores. El constructivismo genético se basa precisamente en esta capacidad del sujeto para, a partir de estructuras simples, construir unas estructuras de conocimiento complejas que permitan comprender y conceptualizar adecuadamente la realidad.

La representación, alusión o evocación de un objeto o acontecimiento, comienza la interiorización de los esquemas de acción y representación la realiza el niño o la niña principalmente a través de la imitación diferida, el juego simbólico, el dibujo y el lenguaje.

Los rasgos que caracterizan el pensamiento preoperatorio son:

- Pensamiento concreto: puede representar mentalmente objetos y acciones, siempre y cuando trabaje directamente con la realidad, porque es incapaz de realizar operaciones lógicas de comprensión abstracta.
- Pensamiento sincrético: Tendencia espontánea del niño y la niña, de percibir global y subjetivamente. Realizan percepciones generales, en bloque, para concentrarse en la parcela que le interesa. Razonamiento no deductivo que pasa directamente por inducción, de una premisa a la conclusión.
- Pensamiento egocéntrico: el niño y la niña es incapaz de establecer relaciones causales o analogías, y sus planteamientos son puramente subjetivos. Les es muy difícil situarse en el punto de vista de los demás, por lo que les resulta imposible establecer una auténtica comunicación.
- Pensamiento transductivo. Constituye la primera etapa de la inteligencia representativa. El pensamiento del niño y la niña no produce ni por inducción, ni por deducción, sino de lo particular a lo particular, manifestando ausencia de reversibilidad y de ordenación lógica. El niño de estas edades se centra o atiende especialmente un solo aspecto relevante de un hecho, descuidando otros aspectos importantes.
- Pensamiento irreversible: no puede volver al punto de origen porque no hay conservación en su pensamiento. Es incapaz de razonar teniendo en cuenta dos o más datos a la vez.

- Pensamiento mágico: concibe el mundo animado por fuerzas especiales. Es animista (tendencia a percibir como vivientes y conscientes cosas y fenómenos inertes) y trata de justificar cuanto no entiende; atribuye sentimientos recíprocos a los que él experimenta a cuanto le rodea, dotando de intencionalidad a los objetos (intencionalismo). Del intencionalismo o finalismo pasa en seguida al artificialismo.
- Pensamiento fenoménico: el niño centra su atención en un rasgo llamativo. Se queda en lo superficial, en lo fenoménico, incapaz de razonar.
- Centración: tendencia que tiene el niño al fijarse en algunos aspectos de la acción, desechando otros.

Aspectos sociales

La socialización según López y Etxebarria (1999) consiste en aceptar los valores, normas y costumbres de la sociedad. El desarrollo social del niño es catalogado por Coll, Marchesi y Palacios (1990) en tres ámbitos:

- Aproximación al conocimiento de sí mismo. La superación del egocentrismo sensoriomotor alrededor de los 18 meses le va a permitir acercarse al conocimiento de los otros, y constituye la premisa básica para construir su propia imagen de forma correcta. Esta forma de acercarse al conocimiento de sí mismo nos evoca dos nuevos términos que nos ayudarán a entender este proceso. En concreto nos referimos al autoconcepto y la autoestima, capacidades que el niño y la niña están empezando a configurarse (aunque será a partir de los restantes años de la infancia y la adolescencia dónde se completará la elaboración de los mismos).
- El descubrimiento de los otros. Piaget fue pionero en el estudio de cómo el niño llega a descubrir la existencia de los demás, desarrollando en su teoría el concepto de egocentrismo preoperatorio, propio de los niños de 2 a 6 años, según el cual, el niño de esta etapa no es consciente de otras perspectivas más que de la suya, y creen que todo el mundo percibe, piensa y siente de la misma manera en que ellos lo hacen. Sin embargo, como lo señalan Palacios, González y Padilla (1999) las capacidades de niños y niñas menores de siete años son más avanzadas de lo que Piaget supuso; así a los 2 años los niños son capaces de expresar verbalmente emociones, intenciones y deseos tanto propios como de otros.

- Finalmente, el conocimiento de la sociedad. Los niños se van integrando en la sociedad y descubriendo su organización de forma progresiva, sobre todo a través de las situaciones que vivencia y que implican hechos de naturaleza social, como ir de compras, ver un camión de la limpieza o una ambulancia, ir a la escuela, etc. La introducción del niño en la sociedad tiene un largo recorrido, empezando con la familia y después con la institución educativa.

Aspectos afectivos

El desarrollo afectivo es un factor que se encuentra en la base de las experiencias comunicativas. Silvestre y Solé (1993) consideran esenciales tres facetas

- Valor comunicativo y de interacción. El llanto, informa de una necesidad o una carencia.
- A los 3 meses usa las expresiones faciales para mostrar sus sentimientos.
- Hacia los 2-3 años ya hace uso del lenguaje
- 3-6 años (el período de gracia) ya utiliza sus habilidades para ganarse el afecto de los demás.
- Vínculos emocionales: el apego (Bowlby). Su finalidad es conseguir una proximidad con la persona con la que se mantiene el vínculo.
- Primeras manifestaciones afectivas. Destacamos la sonrisa del bebé ante personas más allegadas en contextos sociales y con determinados estímulos; la ansiedad ante el desconocido; y la ansiedad por una separación de los miembros familiares.

Principales factores que intervienen en el desarrollo

Concepto de desarrollo psicoevolutivo

El ser humano es un ente inacabado que se encuentra en continuo cambio ya desde su período embrionario. El desarrollo implica un doble cambio, a partir de los siguientes elementos, un crecimiento o cambio cuantitativo y, además, un cambio cualitativo asociado al término madurez.

Coll, Marchesi y Palacios (1990) entienden por desarrollo psicoevolutivo el resultado de las complejas interacciones que se establecen entre los aspectos biológicos de la persona y la estimulación física y social que ésta recibe en su vida cotidiana. El desarrollo humano tiene las siguientes características:

- Tiene un componente psíquico.
- Se puede entender como un proceso de diferenciación de diversos órganos y sus funciones.
- La herencia, la maduración y el medio ambiente son condicionantes de este desarrollo.

Hoffman, Paris y Hall (1995) entiende el desarrollo psicoevolutivo como un proceso de cambios en el comportamiento, en el pensamiento y en la afectividad, relacionados con la edad y con las diferentes formas de organizar la actividad, siendo estos cambios el resultado de la interacción herencia-medio.

Beltrán y Bueno (1987) interpretan el desarrollo psicoevolutivo del niño desde el punto de vista de la adaptación al medio y como un proceso fundamentalmente cognitivo. Desde su nacimiento, todo organismo, para sobrevivir, utiliza su capacidad de adaptación al medio. En este proceso, se distinguen dos aspectos indisociables:

- Asimilación o incorporación del medio al organismo, es decir, la acción del medio sobre el organismo.
- Acomodación o modificación del organismo por efecto de la influencia del medio.

Mediante la asimilación y acomodación se adquieren nuevas capacidades, se forman nuevos esquemas. Un esquema es una sucesión de acciones que tienen una organización y que son susceptibles de repetirse en situaciones semejantes. Cuando el organismo no está sometido a ninguna forma de tensión no necesita actuar, pero apenas aparece una modificación, aparece el conflicto cognitivo.

Cuando el niño se encuentra en una situación idéntica a otra anterior, lo único que hace es aplicar los esquemas de que ya dispone. Si esto se repite sistemáticamente no hay aprendizaje.

Cuando la situación es totalmente nueva, comenzará por aplicar esquemas de su repertorio y, si no encuentra ninguno, no podrá resolver la situación: no ha habido asimilación ni acomodación, no ha habido adaptación y, por lo tanto, no hay aprendizaje.

Sin embargo, cuando la situación difiere algo de la situación anterior, el sujeto aplica su anterior esquema, lo modifica, a través de la acomodación y la adaptación, y se produce el aprendizaje.

Principales factores del desarrollo psicoevolutivo

Los factores internos o genéticos son decisivos en la maduración y supone la aparición de ciertas conductas sin aprendizaje previo, son procesos independientes de la experiencia.

- La herencia genética es el conjunto de caracteres registrados mediante un código genético ubicados en las cadenas de ADN de los genes, el conjunto de genes que
- el individuo recibe de sus progenitores se denomina genotipo y aporta a cada uno de los individuos una identidad única.
- La base genética establece unas potencialidades de desarrollo. Según Jacob (2005) en el programa genético de los organismos complejos hay dos partes:
- Contenido cerrado: define la estructura física y el calendario madurativo.
- Contenido abierto: tienen que ver con la posibilidad de adquisición y desarrollo, pero únicamente como potencialidad.

Los factores externos o ambientales son el conjunto de estímulos que se reciben del medio y son de orden biológico, psicológico y social:

- Biológicos o físicos: como alimentación, higiene, riqueza estimular, estado de salud, ausencia de factores agresivos al organismo, etc. El crecimiento humano tiene también un control y unos mecanismos correctores que hacen que, cuando algún problema o trastorno aparta al crecimiento de su trayectoria, tienda a recuperar el camino perdido, esto se denomina proceso de recuperación.
- Son factores ambientales de orden psicológico y social: los vínculos afectivos que se establecen a partir del afecto y estabilidad en los cuidados recibidos.
- Familiares: compuestos por todos los aspectos diferenciales, materiales o formales, con los que podemos calificar las familias, como número de miembros de la familia y relaciones entre ellos, afectividad, cultura, riqueza estimular de la familia, lenguaje, juegos...
- Factores sociales: ya que la familia se encuentra inmersa en grupos más amplios.

El peso específico que estos factores tiene en el desarrollo no está claramente delimitado y, dependiendo de la importancia que se da a cada uno de ellos, encontramos tres posturas:

- Concepción innatista: Defendían una prefiguración del desarrollo psicológico en los genes.
- Concepción ambientalista: Rechazaban toda idea de determinación genética reclamando para el ambiente todo el peso de la determinación.
- Concepción interaccionista: Concibe la conducta y el desarrollo como una resultante de la interacción entre los factores biológicos y ambientales.

Actualmente las concepciones innatista y ambientalista han quedado superadas ya que derivaban hacia postulados rígidos con consecuencias pedagógicas muy negativas.

Etapas y momentos más significativos

Como ya se ha señalado, la etapa se puede definir como aquel momento del proceso de enseñanza y aprendizaje distinguible en función de ciertas características homogéneas. Se habla de etapa de educación infantil con el fin de calificar a los alumnos y alumnas de cero a seis años. En el ámbito educativo las etapas se subdividen en ciclos. Asimismo, la educación infantil se subdivide en dos ciclos.

- La relativa homogeneidad y estabilidad.
- La existencia de un orden de sucesión de unas etapas a otras.
- Jerarquización en los modos de comportamiento que prevalecen en cada etapa
- Especial disposición para aprendizajes y comportamientos definitivos.

Un estadio es un corte en el aprendizaje que se caracteriza porque el orden de sucesión de las adquisiciones o conductas se puede considerar constante. Los estadios deben cumplir determinadas características:

- El orden de sucesión de las adquisiciones debe tener una constancia de sucesión
- Se caracteriza por una estructura de conjunto, no por la yuxtaposición de propiedades entre sí.

- Los estadios tienen un carácter integrativo.
- En cada estadio hay un nivel de preparación y un nivel de completamiento entre los que se desarrollan procesos de formación o de génesis que son los que dan lugar al comportamiento.

Las etapas del desarrollo

En el nacimiento el niño pasa a un ambiente más hostil, desprovisto de las seguridades y protecciones a las que estaba habituado. Comienza la evolución de forma progresiva, siguiendo un ritmo de desarrollo. A continuación, vamos a analizar algunas clasificaciones de las etapas y estadios del desarrollo psicoevolutivos.

La clasificación tradicional distinguía entre primera y segunda infancia:

- Primera infancia (de cero a los 2-3 años). Se produce el tránsito de la pasividad inicial al comienzo de la actividad, se realiza el autodescubrimiento (manos, dedos, etc), aparece la sonrisa. Hacia los 8 meses se da la angustia de los 8 meses, comienza a distinguir entre conocidos y extraños. Cumplido el primer año, la adquisición de la marcha le permite ampliar su campo de experiencia y la relación con el medio físico. Del primer año a los dos, dos años y medio, el niño adquiere el lenguaje, comenzando así la relación social.
- Segunda infancia (de 2-3 a 6 años). Alrededor de los 3 años, el niño empieza a sentirse distinto de los demás, toma consciencia de sus propios deseos y sentimientos, descubre su propia personalidad, independientemente del adulto. Entre los 2 y los 4 años surge y se consolida el pensamiento simbólico, maneja imágenes mentales. Formas características del pensamiento simbólico son el lenguaje, el juego simbólico, la imitación o el dibujo. A los 5-6 años, aparece el pensamiento intuitivo, perfeccionamiento de la etapa anterior, el niño empieza a respetar reglas.

Características del proceso de desarrollo infantil

Las características del proceso de desarrollo infantil, según Meyer (2002) son:

- El desarrollo se produce en interacción con otros.
- El desarrollo es un proceso multidimensional (dimensión motriz, intelectual y cognitivo)

- El desarrollo es un proceso integral.
- El desarrollo es un proceso que comienza desde el nacimiento.
- El desarrollo sigue determinadas secuencias que son variables.

Los sustentos de la educación de la primera infancia que reafirman a los niños y niñas en su condición de persona con derechos, con fortalezas y potencialidades, con un rol protagónico en su propio desarrollo. En este marco Carretero (2004) desde la pedagogía infantil, señala las siguientes características

- Énfasis en el aprendizaje desde el nacimiento e incluso desde antes.
- Cambio de una pedagogía compensatoria a una pedagogía de oportunidades.
- Desarrollo curricular con énfasis en la familia y la comunidad.
- Selección de contenidos curriculares teniendo en cuenta los estándares de calidad, los temas emergentes como género, medio ambiente, no violencia infantil e intrafamiliar, seguridad física y afectiva.
- Énfasis en valores, identidad personal y social.
- Desarrollo de destrezas de pensamiento en función de los desafíos del mundo actual.
- Desarrollo de competencias para aprender a aprender y la autonomía en el aprender.
- Respeto a la diversidad personal, cultural, étnica y lingüística.
- Relevancia del juego como estrategia metodológica por excelencia.
- Extensión de los espacios educativos urbanos o rurales como escenario de aprendizaje.
- Mayor valoración de las modalidades de atención a los niños y niñas que favorezcan criterios de calidad.
- Evaluación de las experiencias de atención a la infancia participativa y auténtica a favor de la sistematización y documentación para obtener lecciones aprendidas y generar los cambios necesarios en la construcción de procesos de atención a la infancia más pertinente.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo IX

Desarrollo cognitivo (aprendizaje y pensamiento)

AUTOR INVESTIGADOR:

Janina Susana Sáenz Rodríguez “Universidad Laica Vicente Rocafuerte”
“Universidad de Guayaquil”



Desarrollo cognitivo

El desarrollo cognitivo es una de las dimensiones del desarrollo humano, el mismo que desde el momento del nacimiento comienza a operar al entrar el niño contacto con su entorno inmediato y que permitirá el logro de habilidades y destrezas y en general conductas que le permitan adaptarse al medio.

Para Cantero et. al (2011) consideran que el desarrollo cognitivo del infante implica el desarrollo de procesos mentales superiores como son inteligencia y aprendizaje, hechos y conceptos, creencias e ideas, enseñanza y educación.

Definición de desarrollo cognitivo

Rafael (2007) define al desarrollo cognitivo como el conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida, especialmente durante el periodo del desarrollo, y por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar y comprender y manejarse en la realidad (pág. 2).

Esto implica que el desarrollo cognitivo posibilita en el ser humano el logro de nuevos conocimientos y conductas a través de procesos mentales superiores específicos, entre los que considera la percepción, el pensamiento y la comprensión.

Por su parte, Agudelo, Pulgarín y Tabares (2017) definen el desarrollo cognitivo como el proceso mediante el cual se da el aprendizaje, este nace de la socialización, interacción con el entorno y el mundo que lo rodea, de esta forma el niño percibe, organiza y adquiere aprendizajes que le permiten crecer tanto intelectual como madurativamente (pág. 74).

Woolfolk (2010) subraya que para Piaget nuestros procesos mentales cambian de forma radical, aunque lenta, desde el nacimiento hasta la madurez porque constantemente nos esforzamos por darle sentido al mundo (pág. 32) Precisamente esta es una de las características del desarrollo humano, por cuanto los cambios que se producen, sobre todo en los que interviene la maduración, no se dan de manera acelerada, como es el caso de los animales, sino que es un proceso sistemático y continuo; junto con la maduración, Piaget (1987) también considera a las actividades, las experiencias sociales y el equilibrio que se obtiene en el proceso de adaptación como los factores que influyen en el desarrollo cognitivo.

Estos autores, conciben el desarrollo cognitivo como un proceso que lógicamente se da de manera secuencial, el mismo que se activa cuando el niño

interactúa con su entorno, y de estas maneras se van a ir dando los aprendizajes con el consecuente crecimiento intelectual.

Procesos cognitivos

Los procesos cognitivos, son estructuras o mecanismos mentales que se ponen en funcionamiento cuando el hombre observa, lee, escucha, mira. Estos procesos son: percepción, atención, pensamiento, memoria, lenguaje. Los procesos cognitivos desempeñan un papel fundamental en la vida diaria. El hombre, todo el tiempo, está percibiendo, atendiendo, pensando y utilizando la memoria y el lenguaje.

En otras palabras, viene a ser el conjunto de procesos mediante los cuales la información sensorial entrante (input) es transformada, reducida, elaborada, almacenada, recordada o utilizada. Estos procesos trabajan coordinadamente y no de manera aislada y van a permitir el procesamiento de la información que finalmente deviene en el conocimiento que logra la persona.

La cognición equivale a la capacidad de procesamiento de la información a partir de la percepción y la experiencia, pero también de las inferencias, la motivación o las expectativas y para ello es necesario que se pongan en marcha otros procesos como la atención, la memoria, el aprendizaje, el pensamiento, etc.

En esta definición queda claramente establecido el rol preponderante que tiene la percepción en la cognición, conjuntamente con otros procesos complementarios, no tan menos importantes que la percepción.

Fuenmayor y Villasmil (2008) identifica los principales procesos cognitivos y considera que los procesos cognitivos básicos son aquellos que, como la percepción, la atención y la memoria, se pueden producir sin la intervención consciente del sujeto y tienen una raíz biológica; no obstante, lo anterior no implica que el sujeto no pueda, ulteriormente, llegar a algún grado de control e intencionalidad en su realización (pág. 191).

Procesos sensoriales

Estos procesos comprenden la recepción de los estímulos tanto internos como externos que van a generar un impulso nervioso que trasladará la información al centro nervioso correspondiente, para cuyo efecto el impulso nervioso será trasladado a través de una cadena de células nerviosas (neuronas sensitivas), las mismas que se ubican en cada uno de los receptores sensoriales.

Delgado (2015) subraya que desde antes del nacimiento los sentidos funcionan adecuadamente y mejoran rápidamente, asimismo explica que el oído es uno de los sentidos que tiene mucha actividad desde la etapa prenatal, otros sentidos como el tacto se comienzan a desarrollar después del nacimiento, como se evidencia la alta sensibilidad que tiene el niño frente a los cambios de temperatura que se registran en el ambiente, el gusto y el olfato. La vista es uno de los sentidos que tarda más o menos 3 años en desarrollarse, en tal sentido que, a partir de esta edad, producto del proceso de maduración se registra una mayor agudeza visual

La memoria

Fuenmayor y Villasmil (2008) define la memoria como la capacidad de retener y evocar información de naturaleza perceptual o conceptual. Con esta apreciación se destaca la importancia de este proceso cognitivo, porque va a permitir retener la información que logramos y la utilizamos en el momento conveniente a través de la evocación. Los autores también indican la existencia de tres tipos de almacenes de memoria, como son:

- memoria sensorial: corresponde a la información almacenada a nivel de los receptores sensoriales
- memoria a corto plazo: corresponde en primer lugar al almacenamiento de la información por un breve periodo de tiempo
- memoria a largo plazo: corresponde al almacenamiento definitivo de la información.

La atención

La atención es uno de los procesos básicos de la cognición junto con la percepción y la memoria. La atención se entiende como la capacidad de concentrar selectivamente la conciencia en un fenómeno de la realidad, la misma, que, en el caso de los seres humanos, se halla determinada por la capacidad de control consciente de esta capacidad mediante el control lingüístico, siendo así, cuando se habla de atención humana, nos estamos refiriendo a una forma superior de comportamiento, cualitativamente diferente de la atención como función básica.

Se da cuando el receptor empieza a captar activamente lo que ve lo que oye y, comienza a fijarse en ello o en una parte de ello, en lugar de observar o escuchar simplemente de pasada. Esto se debe a que el individuo puede dividir su atención de modo que pueda hacer más de una cosa al mismo tiempo. Para ello adquiere destrezas y desarrolla rutinas automáticas que le permiten

realizar una serie de tareas sin prestar, según parece, mucha atención. A esto es lo que se llama teoría de la capacidad (Fuenmayor & Villasmil, 2008).

La atención es un concepto complejo que está implicado en los siguientes procesos mentales:

- Los procesos de focalización de la actividad mental, que tienen lugar cuando la mente se ha de centrar sólo en un aspecto del ambiente, o sólo en la realización de una tarea; por ejemplo, estudiar. Hablamos entonces de atención focalizada.
- Los procesos selectivos se activan cuando la persona ha de focalizar su mente en un estímulo o tarea en presencia de otros estímulos o tareas variados y diversos; en otras palabras, cuando la persona tiene que ser capaz de no atender o inhibir los posibles distractores que hay a nuestro alrededor. Cuando el sujeto es capaz de inhibir dichos distractores hablamos de atención selectiva.
- Los procesos de distribución se ponen en marcha cuando el ambiente exige atender a varias cosas a la vez y no, como en el caso anterior, centrarnos en un único aspecto del ambiente.
- Los procesos de mantenimiento o sostenimiento de la atención se producen cuando tenemos que mantener la atención en una tarea durante períodos de tiempo relativamente amplios.

Pensamiento

Existen muchos conceptos relacionados con el pensamiento, diferentes reflexiones que se han hecho de acuerdo al enfoque que plantea cada autor.

Conceptos de pensamiento

Como se ha indicado, hablar de cognición es hablar de percepción, atención, memoria, pensamiento, lenguaje, emoción, razonamiento y resolución de problemas, aprendizaje, inteligencia, metacognición y de su interrelación.

De acuerdo con Izquierdo (2006) el pensamiento es un don particular del ser humano y su origen se da por la intervención sensorial y la razón, el razonamiento, la inferencia lógica y la demostración son aptitudes del pensamiento para reflejar de manera inmediata la realidad, los problemas y las necesidades del sujeto. Según la lógica formal la estructura del pensamiento está compuesta de la siguiente manera: concepto, juicio, razonamiento y demostración (págs. 21-23).

De acuerdo con Perkins, citado en Jara (2012) la fórmula es inteligencia = poder + táctica + contenido. El concepto de estructuras del pensamiento, el modelo de aprendizaje de una estructura a través de la adquisición, internalización y transferencia, y los principios fundamentales [...] son estructuras del pensamiento, estructuras que pueden organizar y catalizar nuestro pensamiento en la enseñanza del pensamiento (pág. 55).

Desde la filosofía, se define pensamiento como lo que se tiene en mente cuando se reflexiona con el propósito de conocer algo, entender algo, tomar una decisión, etc. Varios autores establecen la relación entre pensamiento y conocimiento, exponiendo que todo el cúmulo de conocimientos que pasa de una generación a otra, es gracias a los pensamientos que han sido concebidos acumulativamente por la humanidad.

La psicología entiende pensamiento en términos de la actividad intelectual que implica el manejo internalizado de información, ligado a objetos, situaciones o fenómenos, que permite establecer diversos niveles de abstracción entendida ésta como la distancia a los soportes físicos

Por otro lado, el pensamiento es un reflejo de la realidad en tanto se perciba el objeto real y se concrete lo visualizado. Por el contrario, el pensamiento puede ser un reflejo de lo que se siente, creando una realidad subjetiva, alejada de la realidad objetiva, que se visualiza solamente en la mente de quien lo piensa (Jara, 2012).

Características generales del pensamiento

El pensamiento es la actividad intelectual/racional que una persona ejecuta en la resolución de problemas aplicando conocimientos que tiene. Utiliza fundamentalmente el proceso de generalización/particularización como premisa de dicho accionar, logrando de ese modo ir más allá de sus propias percepciones y sensaciones pues si bien un individuo percibe libros aislados, animales aislados, plantas aisladas, piensa en los libros, animales, plantas, en general.

Obviamente, la base fisiológica del pensamiento es la intrincada composición neuronal que a la vez permite la asimismo complicada actividad analítico-sintética cerebral. Así el análisis y la síntesis, como operaciones racionales, están ligadas inseparablemente en cualquier actividad mental, a pesar de ser dos operaciones antagónicas.

Hay dos elementos sustanciales que de igual manera están relacionados en este proceso, como lo proponen Gorski y Tavants (1970):

- El primero, es que el pensamiento está ligado de manera indisoluble con la palabra. Así el pensamiento humano, nacido con el lenguaje, se constituye en la actividad cognoscitiva de una persona y que se concretiza por medio de la palabra que enlaza la relación existente entre el sujeto y la realidad, y la realidad con la relación existente entre el propio sujeto y otras personas.
- El segundo, se refiere a que la actividad racional nace y se desarrolla, junto con el lenguaje, en la actividad práctica. Esta línea, que se ubica en la propuesta epistemológica del materialismo dialéctico, trata de superar la dicotomía entre conocimiento y acción a través de la noción de praxis. Este mismo principio fue asumido por Piaget (1987) quien, al poner a la acción como única fuente de conocimiento, resolvió el problema del origen del conocimiento lógico-matemático.

También se puede señalar otra clasificación, ubicando dos tipos de pensamiento:

- Inductivo: es aquel proceso en el que se razona partiendo de lo particular para llegar a lo general
- Deductivo: parte de categorías generales para hacer afirmaciones sobre casos particulares. Va de lo general a lo particular. Es una forma de razonamiento donde se infiere una conclusión a partir de una o varias premisas

Como queda dicho también, el pensar es utilizar procesos de pensamiento que a la vez hace referencia necesariamente a los conocimientos significativos de una persona y otros contenidos.

Estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades de pensamiento

Las estrategias pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje para lograr conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas específicos de las áreas de formación.

Igualmente, son las acciones reflexivas, conscientes e intencionales que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación, el desarrollo de las potencialidades y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes; promueven el pensamiento de orden superior y proveen oportunidades para que cada estudiante sea exitoso. Esto se logra mediante la mediación pedagógica considerada:

- en primer lugar, como la intervención realizada por el docente, teniendo en cuenta los diferentes enfoques educativos, para facilitar el proceso de aprendizaje del estudiante
- en segundo lugar, hace referencia a la utilización de diferentes medios de comunicación y tecnología que son la base de los objetivos de formación del estudiante.

Las mediaciones pedagógicas se sustentan en el concepto de acción mediada al referirse a las actividades, planes, acciones y estrategias de un programa educativo, tal mediación pedagógica se orienta hacia el logro de una mayor comunicación e interacción, desde las relaciones (presenciales o virtuales) entre los agentes participantes y desde los procesos de producción de los materiales de estudio (textos impresos, digitalizados, audiovisuales, los e-books entre otros).

Aprendizaje

En su mayor parte, la conducta de las personas es conducta aprendida, siendo resultado de aprendizaje las formas de comportamiento y estructuras de conocimiento alcanzadas. El aprendizaje se produce necesariamente de forma continua a lo largo de la vida de la persona, constituyendo algo inherente a su propia naturaleza. Aprender es propio del ser humano. Según una concepción originaria de la filosofía aristotélica, análogamente al lenguaje, el aprendizaje es un *propium* o propiedad esencial del ser humano, aunque sin constituir la esencia de su ser.

La persona que aprende, en cuanto tal, se denomina aprendiz, siéndolo a lo largo de la vida. Por el aprendizaje las personas adquieren conocimientos y formas de conducta, implicando básicamente cambios en el conocimiento de las cosas y el comportamiento respecto de las mismas, como se pone de relieve en este primer capítulo de carácter introductorio. El sistema humano de aprendizaje está activo en todo momento. Desde el nacimiento, a lo largo de la vida, y hasta el final de la misma, en los seres humanos se producen distintos procesos de aprendizaje, con resultados diversos, aunque coherentes.

Es necesario recordar en que el término aprendizaje se emplea para denotar el proceso y también el resultado del mismo. Esto es, el cambio que resulta del proceso de aprendizaje se denomina también aprendizaje.

Modalidades básicas en el aprendizaje

Aunque los resultados de los procesos de aprendizaje implican cambio, no todos son de la misma índole, por lo que su distinción tiene una relevancia

especial en el orden teórico y operativo. Una es la modalidad de aprendizaje predominantemente cuantitativo, mientras que la otra es de índole cualitativa, correspondiéndose, en general, con la conocida distinción entre aprendizaje por asociación y aprendizaje elaborativo por construcción.

Aprendizaje por asociación

Es en esencia, un proceso de aprendizaje de carácter cuantitativo, que se produce mediante procesos asociativos. Su análisis y estudio sistemático está especialmente vinculado al asociacionismo conductista, basado en la asociación estímulo y respuesta y las consecuencias de ésta, explicando la adquisición de las nuevas formas de conducta por las leyes del condicionamiento instrumental u operante, fundadas en la contigüidad, la contingencia y la repetición o ejercicio.

Este tipo de aprendizaje de índole cuantitativa, por asociación, comporta la acumulación de conocimiento de hechos o datos como, en su forma más simple, la asociación de un número al cajero automático bancario o bien el aprendizaje concerniente a países asiáticos y sus capitales, su población y su extensión. Asimismo, este aprendizaje cuantitativo, de naturaleza asociativa, incluye cambios consistentes en la sustitución de un comportamiento o conocimiento por otro, como el nuevo (Rivas, s/f).

Aprendizaje por construcción

Tipo de aprendizaje de carácter cualitativo, a diferencia del anterior, conlleva modificación, reestructuración o transformación, más o menos profunda, de las estructuras de conocimiento, ideas o esquemas mentales del aprendiz. El ámbito e intensidad de tales modificaciones puede representar una reestructuración conceptual, con la formación, elaboración o construcción de nuevas estructuras cognitivas, requiriendo generalmente tiempo y esfuerzo en las complejas operaciones mentales que implica; pero abriendo también nuevas vías de aprendizaje (Rivas, s/f).

Aprendizaje literal

Concierne a un amplio núcleo del aprendizaje constituido por la adquisición de información verbal sobre hechos y datos.

Por otra parte, se pueden diferenciar dos tipos de aprendizaje:

- aprendizaje implícito: se puede definir como aquel que es espontáneo, tácito, incidental y que ocurre de manera involuntaria e inconsciente. Simboliza la experiencia en la interacción con el mundo físico,

social, sociocultural. Predice y controla sucesos que suceden en el entorno para adaptarse y seguir aprendiendo

- aprendizaje explícito: es intencional y consciente con la ayuda de alguien o algo. Se produce porque es el individuo el que capta los estímulos a través de órganos sensoriales y hace que se desarrolle el aprendizaje.

Estilos de aprendizaje

Cuando hablamos estrictamente de estilos de aprendizaje, podemos definirlos como la disposición que manifiestan los alumnos para adoptar determinadas estrategias cuando se enfrentan a un conjunto de actividades o a la resolución de problemas. A diferencia de los estilos cognitivos, los estilos de aprendizaje incluyen enfoques cognitivos, personales y afectivos que modulan la información que el alumno percibe, además de cómo la maneja.

Los distintos modelos y teorías existentes sobre los estilos de aprendizaje ofrecen un amplio marco que permiten entender el comportamiento y cómo se relaciona con la forma de aprendizaje en las personas y las medidas que se pueden tomar para brindar un apoyo en el aprendizaje en cada caso.

Los estilos de aprendizaje son los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en las situaciones de aprendizaje, y que dependerá de las experiencias y el contexto en el que se relacione la persona.

A continuación, se hace la siguiente clasificación de estilos:

- Modelo de estilos personales: refleja características más o menos estables de los sujetos en su forma de interactuar con los problemas
- Modelo de procesamiento de la información: analiza las estrategias que se siguen para aprender y estudiar
- Modelo fenomenográfico: el interés está en cómo el alumnado considera y percibe que responde a una tarea, es decir, se toma la perspectiva del propio alumnado
- Modelo de sistemas: se centra en identificar el modo de aprender que adopta cada estudiante, en función de su percepción, de su aprendizaje y de su motivación

Aunque no existe consenso general sobre lo que es un estilo de aprendizaje, sí existe acuerdo a la hora de considerar que cada persona tiene una

forma única de percibir y procesar la información, además de que existen preferencias personales a la hora de utilizar unos sentidos u otros para captar, memorizar o interpretar la información. A continuación, se señalan los canales de percepción:

- **Visual:** En general es una persona organizada, prolija y ordenada. Es un observador de detalles y cuando habla mantiene su cuerpo más bien quieto, pero mueve mucho las manos. Cuida de su aspecto y tiene, en general, buena ortografía. Memoriza cosas mediante la utilización de imágenes y se puede concentrar en algo específico aún con la presencia de ruidos. Prefiere leer a escuchar. Aprende y recuerda mirando. Mueve los ojos, parpadea; mientras habla se toca los ojos o sienes y permanece con la 5 barbilla levantada. Mueve los ojos hacia arriba y su respiración es alta. Cuando habla generalmente utiliza un tono alto y un ritmo rápido. Aprende realizando esquemas, resúmenes, imágenes en genera
- **Auditivo:** se siente predilección por el canal auditivo y por el pensamiento verbal. Las características de una persona predominantemente auditiva son su facilidad para aprender idiomas, puede imitar voces. Se habla de sí mismo. Cuando se expresa verbalmente cuida su dicción. Puede repetir lo que escucha y memoriza secuencias o procedimientos. Se le dificulta la concentración si hay ruidos o sonidos ajenos. Prefiere escuchar y sub-vocaliza (mueve los labios); mientras habla se toca las orejas y la boca, mantiene la barbilla hacia atrás. Mueve los ojos hacia las orejas y tiene una respiración media. Generalmente posee una voz clara, tono medio, habla con cadencias, ritmos y pausas. Al momento de aprender, lo hace dialogando u oyendo, interna o externamente. Reflexiona, prueba alternativas verbales y usa la retórica
- **Cinético:** se prefiere la memorización a través de la memoria muscular, es decir, realizando la propia acción
- **Kinestésico:** engloba las experiencias del tacto, movimiento y todo lo relacionado con el olfato y el gusto, así como las repercusiones fisiológicas de las emociones y los sentimientos, esto se refiere a cuando procesamos la información asociándose a nuestro cuerpo. Este tipo de personas expresa mucho corporalmente. Responde a estímulos físicos (abrazos, apretón de manos). Lo que siente lo expresa. Se mueve mucho y busca la comodidad. Es bueno (a) en laboratorios o ex-

periencias prácticas en general. Memoriza caminando y se concentra en sus acciones. Prefiere escribir y actuar, mueve el cuerpo, se toca y toca a los otros. Mantiene la barbilla hacia abajo y su respiración es baja. Cuando se expresa verbalmente lo hace con susurros o a gritos; tiene un tono bajo y ritmo lento. Si está estudiando o en un proceso de aprendizaje, lo hace manipulando, experimentando, haciendo y sintiendo. Necesita un abordaje funcional y/o vivencial.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Capítulo X

Impacto de las tecnologías en la educación infantil

AUTOR **INVESTIGADOR:**

María José Schreiber Parra “Doctorando en Educación de la UCAB”



Tecnología educativa

La tecnología educativa ha experimentado un rápido desarrollo en las últimas décadas, y su impacto en la educación inicial es un tema de gran interés para investigadores y educadores. Diversos estudios han explorado la incorporación de la tecnología en las aulas de educación inicial y han investigado su efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Serrano (2016) afirman que la tecnología educativa constituye una disciplina encargada del estudio de los medios, materiales, portales web y plataformas tecnológicas al servicio de los procesos de aprendizaje; en cuyo campo se encuentran los recursos aplicados con fines formativos e instruccionales, diseñados originalmente como respuesta a las necesidades e inquietudes de los usuarios. Estos autores coinciden en el estudio del uso de las TIC'S en el proceso de enseñanza y aprendizaje (tanto en contextos formales como no formales), así como el impacto de las tecnologías en el mundo educativo en general a través de las tecnologías educativas. Alegan que todo radica en un enfoque sociosistémico, donde ésta siempre analiza procesos mediados con y desde una perspectiva holística e integradora.

Por su parte, Area (2009) señala que la tecnología educativa es un campo de estudio que se encarga del abordaje de todos los recursos instruccionales y audiovisuales; por tal motivo, el número de herramientas tecnológicas se ha multiplicado exponencialmente (actividades digitales de aprendizaje, portafolios, elaboración de blogs, entre otros), diseñadas para dinamizar los entornos escolares y promover la adquisición de nuevas competencias. Entonces se logra diferenciar, pues las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) solo agrupan aquellos recursos relacionados con los medios de comunicación (cine, televisión, radio, internet) que sirven y son responsables para transmitir contenidos con valor educativo a un grupo de participantes o una sociedad.

En este orden de ideas, de acuerdo con Begoña (2009) los continuos avances de la tecnología dan origen a diferentes procesos de comunicación que estimulan interacciones diversas que impulsan al sistema educativo a ofrecer nuevas alternativas para la formación, redimensionan los procesos de comunicación, de enseñanza, del aprendizaje y de la investigación. Estas nuevas alternativas en las comunicaciones cada vez se presentan con mayores posibilidades de acceso para un público más amplio y diverso, lo cual potencia su empleabilidad en el ámbito educativo.

Fines de la educación y tecnología educativa

La tecnología educativa constituye la manera de planificar y poner en práctica la educación, configurando los procesos de enseñanza y aprendizaje, sus recursos, espacios y tiempos, en función de intencionalidades bien definidas. En otras palabras, busca una forma sistemática de diseñar, desarrollar y evaluar el proceso total de enseñanza-aprendizaje en términos de objetivos específicos, en tal sentido, representa el conjunto de medios de los cuales se vale la educación para lograr sus finalidades (Torres & Cobo, 2017).

En relación a uso de las tecnologías en la educación, no es un fenómeno reciente, sino más bien constituye un rasgo permanente a través de la historia. Area (2009) sostiene que no se trata de incrementar la intensidad del uso de la tecnología por el sólo hecho de hacerlo, sino más bien, hay que tener claros cuáles son los beneficios que las alternativas tecnológicas podrían aportar para conseguir que los estudiantes aprendan más, mejor y distinto.

Considerando que el ser humano se desenvuelve en un mundo de vertiginosos cambios, es necesario pronunciarse en favor de la búsqueda de formas de trabajar en el aula, que faciliten el proceso de aprendizaje de las nuevas generaciones para estar a la vanguardia de los procesos educativos. A este respecto, las tecnologías no son la panacea de los problemas de la educación actual. Por otra parte, el manejo de recursos tecnológicos como computadoras, videos o el Internet, no garantiza que se obtenga un aprendizaje de calidad, por cuanto el éxito de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aplicadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje, depende en gran medida de la manera en la que los profesores las incorporen en el ámbito didáctico. Las TIC en la educación resultan útiles y efectivas si rompen con el esquema repetitivo y transmisor proveniente del discurso clásico colonial y trasciende la llamada enseñanza magistral y expositiva, y conlleva a desaprender la construcción de saberes individualistas y fragmentados (Ministerio del Poder Popular para la Educación, 2007).

Ahora bien, la tecnología de la educación o tecnología educativa tiene por cometido posibilitar la organización de entornos de aprendizaje que proporcionen las condiciones más idóneas para conseguir finalidades educativas, empleando diversos medios tecnológicos. Es por ello que, para el logro de los fines de la educación, la tecnología educativa debe garantizar que las experiencias de aprendizaje se configuren basándose en los principios de la globalización, la interdisciplinariedad y transdisciplinariedad, empleando ac-

ciones que se derivan del aprendizaje experiencial, por descubrimiento, por proyectos y por problemas (Torres & Cobo, 2017).

Por otra parte, en el siglo XXI, momento histórico de la sociedad de la información, se debe advertir que el manejo de la tecnología constituye una de las finalidades de la educación actual. Al respecto, Delors (1996) afirma que los sistemas educativos deben responder a los múltiples retos que les lanza la sociedad de la información, en función siempre de un enriquecimiento continuo de los conocimientos y del ejercicio de una ciudadanía adaptada a las exigencias de nuestra época (pág. 73).

La introducción de las TIC en el aula de educación infantil

En educación infantil las TIC son un gran soporte en el día a día del proceso enseñanza-aprendizaje. Son oportunidades beneficiosas para llevar a cabo dicho proceso, para diversificar sus modos de ejecución y adecuar el conocimiento con la realidad, con los intereses y propósitos de los alumnos. La escuela no puede mantenerse estática ni al margen de los cambios sociales.

La etapa de educación infantil es la más importante para un niño, es donde se asientan las bases para su desarrollo. Es por ello por lo que la introducción de las TIC en educación infantil hay que hacerla de forma sucesiva y a partir de unas actividades previas. Se trata de planificar y encontrar estrategias que propicien que el primer contacto con la informática despierte interés y a la vez satisfacción. En ningún momento ha de suponer una situación frustrante debido a posibles limitaciones iniciales motoras y de coordinación.

El paradigma sociocultural como fundamento en la inclusión de las TIC en la educación infantil

El análisis de contenido referido al uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje desde la infancia, requieren de un abordaje teórico que sustente las relaciones que se evidencian en el desarrollo de los contenidos curriculares y habilidades que logra la niñez en el contexto educativo.

Es así como la fundamentación teórica se basa en los postulados de la Teoría Sociocultural de Vygotsky, la cual está referida a la participación que manifiesta la niñez de acuerdo con el ambiente que la rodea.

El principal componente se refiere a la zona de desarrollo próximo (ZDP) en el binomio desarrollo y aprendizaje, y es a partir de aquí, que se visualiza que existen dos niveles de desarrollo de acuerdo con Vygotsky (2000):

- en primer lugar: lo que alcanza el niño en forma individual
- en segundo lugar: lo que el niño logra alcanzar desde el desarrollo potencial basado en la ayuda de un adulto

Es decir, estos dos niveles se dirigen a establecer un posicionamiento en la mediación pedagógica en procura de alcanzar una transmisión e interiorización de los elementos culturales en un ambiente y un momento determinado. La conceptualización de los papeles relacionados con los procesos individuales y culturales y la orientación de cómo pensar acerca de los conocimientos culturales en el desarrollo humano, que son vistos desde una perspectiva sociocultural. En este sentido, ni el bagaje cultural, ni el genético, se pueden dar por aparte, ambos forman una combinación indivisible, que limita en gran parte la clara definición de cuál es la mayor influencia en el desarrollo de la personalidad (Astudillo y otros).

Aunado a lo anterior esto permite tener un panorama más amplio de todos los elementos que confluyen en la naturaleza del desarrollo cultural. De forma tal que es fundamental hablar de desarrollo natural de la cultura humana, en el sentido de que el desarrollo humano es un proceso cultural, donde el ser humano se define de acuerdo con su participación en la construcción de la cultura, de manera que se visualice como un todo, desde lo biológico y lo cultural. Al respecto, lo cultural no es sencillamente colecciones de gente que comparte un lenguaje y tradición histórica común, sino, que se compone de instituciones que especifican, de forma más concreta, qué funciones tiene la gente y qué estatus se les otorga (Astudillo y otros)

Por tanto, es preciso hablar del desarrollo natural de la cultura humana al estudiar varios aspectos del desarrollo como la crianza de los hijos, las diferencias que se establecen en la sociedad en cuanto al género, la disciplina de los padres, la cognición y la cultura. En este sentido, las personas dan significado a las situaciones en las que participan y a su propia actividad en función de sus características personales, idiosincrásicas, sus ideas, sus conocimientos, su experiencia, sus intereses, etc. Por lo que, al hablar de desarrollo cultural, es preciso indicar que las acciones concretas de cada ser humano, enmarcadas en la cultura, tienen lugar en un contexto concreto. Concebido este como un entorno, como lo que rodea, aunque incluyéndolo en su propia definición, como aquello que entrelaza (Astudillo y otros).

En relación con el papel que tiene la persona que guía la participación, Rogoff (Rogoff, 1993) retoma el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, establecido por Vygotsky, pero integrándolo en la denominada participación guiada, aspecto de interés para el contexto escolar.

Integración de las TIC al desarrollo curricular en la educación infantil

El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación no significa que los estudiantes se sienten frente a un ordenador sin buscar metas específicas. Esta observación se enfatiza aún más en el caso de la Educación Infantil, que es una de las etapas más importantes en el desarrollo del cerebro. En consecuencia, la integración de este recurso debe hacerse de forma paulatina y adaptada teniendo en cuenta las capacidades del niño. Además, debe ser una herramienta adaptado al resto del currículo y, por tanto, deben cumplir las premisas básicas de esta etapa educativa:

- Estimular la creatividad
- Experimentar y manipular
- Respetar el ritmo del alumnado y tener en cuenta sus necesidades
- Desarrollar la curiosidad
- Mejorar la psicomotricidad
- Fomentar el trabajo cooperativo y, al mismo tiempo, aprender a ser autónomos
- Respetar a los demás

La acción educativa que se lleva a cabo en las aulas del nivel inicial es fundamental para el posterior proceso evolutivo y el éxito en las tareas escolares. Durante los primeros años de vida los niños y las niñas experimentan un desarrollo intelectual acelerado y adquieren hábitos de conducta y convivencia.

Herramientas TIC recomendadas para esta etapa dentro del aula

- Ordenadores: para utilizar dicha herramienta debe haber una buena integración curricular y utilizarla como un método más de aprendizaje, ya sea a través de proyectos o unidades didácticas. Se utilizará primordialmente para buscar información, utilizar su programa de sonido para grabar y procesar lenguaje hablado, reconocimiento de letras, números a través de aplicaciones educativas.
- Pizarras digitales: en comparación con el ratón tradicional, el lápiz de la pizarra digital permite escribir, seleccionar o conectar elementos de una manera más sencilla, mientras que el ratón tradicional es difícil

de manejar para los niños pequeños, además, al utilizar aplicaciones de trazo, y verse expuestos a la utilización de rotuladores o lápices digitales, están trabajando la psicomotricidad fina, lo cual favorecerá el agarre del lápiz. Asimismo, teniendo en cuenta los inconvenientes que puede suponer el uso de las tablets, antagónicamente, la pizarra digital se puede utilizar no solo de forma individual sino también de forma colectiva, lo cual favorece el desarrollo de diferentes habilidades como el desenvolvimiento de actividades conjuntas, el saber esperar su turno, compartir, ayudar a los compañeros, pedir el turno de palabra para intervenir, etc. De modo que sirva como soporte o apoyo para lograr estos objetivos, quedando siempre en un segundo plano en el proceso de enseñanza aprendizaje. No obstante, las tablets generan mucha más adicción, ya que al ser un dispositivo que suele utilizarse de forma individual, por lo general, al alumnado le cuesta mucho más salir del mundo acomodado de la pantalla, para volver al mundo real y tener que prestarlo a otro compañero o compañera.

- Videocámaras y cámaras de fotos: ayuda a los estudiantes a participar activamente. Por ejemplo, al estudiar diferentes tipos de casas en el mundo, puedes hacer fotomontajes con tus alumnos y alumnas en mapas y casas típicas en diferentes partes de la tierra. Esta idea también se aplica a la comprensión de animales y plantas, países, océanos, etc. Por consiguiente, es necesario educar al alumnado sobre lo que significa la privacidad, por ejemplo, enseñarles que siempre que queramos sacarle una foto a una persona, tenemos que pedirle permiso.
- Proyector de vídeo: es el nexo de unión entre la pizarra digital y el ordenador, a través de este se podrán ver fotografías de gran tamaño, documentales, mapas y toda la información que Internet nos ofrece. Por tanto, es un recurso que conecta la curiosidad de los niños.

Elementos organizativos

De acuerdo con Bravo y Calderón (2012) los elementos organizativos se refieren a todo lo relacionado con la estructura física del aula, la distribución de muebles y materiales en el espacio, y la forma de agrupar a los niños y niñas. Los talleres y rincones son las formas más utilizadas para organizar las aulas en el Nivel Inicial, y más aún cuando se introduce la computadora.

El concepto de taller se utiliza cuando diferentes grupos de alumnos van periódicamente a un aula en particular y hacen uso de los recursos existen-

tes en ella para realizar unas actividades concretas. En cambio, el rincón del computador, o rincón tecnológico, forma parte de la organización del aula, los niños y las niñas pueden hacer uso de él en cualquier momento de la clase ya que está concebido dentro de la estructura de la metodología de rincones.

Elementos metodológicos

La metodología depende de la concepción que se asuma sobre el aprendizaje infantil los modelos constructivistas recomiendan una metodología a partir de las experiencias de los niños y las niñas, que facilite el aprendizaje a través de proyectos elaborados de manera colaborativa, y en interacción con el computador (2012).

Aplicaciones TIC para la educación infantil

- **Sago Mini Space Explorer:** es una aplicación para aprender del espacio y descubrir los planetas que hay con la ayuda de Harvey, un perro que sueña con ser un auténtico astronauta
- **Leo con Grin:** aplicación ideal para iniciar la lectura. Tiene juegos interactivos sencillos para aprender a silabear, leer palabras y frases y escribir. Todos los juegos tienen dos niveles de dificultad
- **Encuétralos a todos: Dinosaurios:** los dinosaurios es un tema que suele apasionar y causar interés a los más pequeños. Esta App permite descubrir hasta 24 dinosaurios y aprender el entorno en el que vivían con tarjetas animadas, fotos y puzzles.
- **Aprendo Música:** una página web muy completa para familiarizarse con las notas musicales, el ritmo o reconocer instrumentos musicales.
- **Sígueme:** es una aplicación gratuita con la que se puede trabajar la atención visual.
- **Autism iHelp - Play:** es una aplicación que ayuda a la enseñanza del vocabulario por los padres de un niño o niña con autismo y un patólogo del habla y lenguaje.
- **HablaFácil Autismo DiegoDice:** es una forma rápida y práctica de enseñar a su niño o niña con autismo los elementos básicos de la comunicación. Esta aplicación usa las necesidades básicas del alumnado para estimularlo a comunicarse.
- Por último, la robótica es otro recurso que se puede emplear en Infantil siempre que se haga con herramientas adaptadas a esta edad.

Impacto de la tecnología educativa en la educación infantil

La introducción de las TIC en el aula de educación infantil

El impacto de las TIC sobre la educación ha hecho que se consideren imprescindibles para el desarrollo en este ámbito. La educación es la base de toda sociedad, es la que se encarga de formar a sus miembros y de otorgarles las capacidades necesarias que les permitan hacer evolucionar y mejorar.

Tal como ya se ha indicado, las TIC en el ámbito educativo son herramientas que permiten una mejora en el aprendizaje. Es por ello por lo que ya están presentes en la educación incluso de los más pequeños, como es en educación infantil. En educación infantil, las TIC son un gran soporte en el día a día del proceso enseñanza-aprendizaje. Son oportunidades beneficiosas para llevar a cabo dicho proceso, para diversificar sus modos de ejecución y adecuar el conocimiento con la realidad, con los intereses y propósitos de los alumnos.

La etapa de educación infantil es la más importante para un niño, es donde se asientan las bases para su desarrollo. Tal como lo señala Sánchez (2008) se debe cuidar la educación infantil, no a partir de los 3 años sino desde los 0 años por las implicaciones positivas que en dicho desarrollo tiene el principio de plasticidad cerebral. Es por ello por lo que la introducción de las TIC en educación infantil hay que hacerla de forma sucesiva y a partir de unas actividades previas. Se trata de planificar y encontrar estrategias que propicien que el primer contacto con la informática despierte interés y a la vez satisfacción. En ningún momento ha de suponer una situación frustrante debido a posibles limitaciones iniciales motoras y de coordinación.

El lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación presentes en la vida infantil requieren un tratamiento educativo que, a partir del uso, inicie a niñas y niños en la comprensión de los mensajes audiovisuales y en su utilización adecuada. En cuanto al lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y la comunicación se sugieren experiencias de iniciación en estas tecnologías.

Los cambios y avances que se producen en el mundo y el vínculo que mantienen las citadas tecnologías con este progreso creciente justifican la necesidad de esta iniciación. Se trata de integrar, siempre que sea posible, las tecnologías de la información y comunicación en situaciones y contextos habituales, aprovechando las posibilidades que ofrecen en cualquier acción educativa. El ordenador puede utilizarse para hacer partícipes a los niños y a las niñas del proceso comunicativo y de las posibilidades de acceso y creación de información que puede tener lugar a través de la red. De idéntica

forma, puede ser una herramienta útil para realizar propuestas lúdicas a través de programas informáticos específicos que desarrollan aspectos de las diferentes áreas

las TICS en educación infantil, debe tener un uso acotado y, además, dicho uso no es de obligado cumplimiento para los maestros y maestras, ya que se les da prioridad a otros aspectos más relevantes para el desarrollo cognitivo, social y afectivo del alumnado. Asimismo, se recomienda hacer una utilización de estas herramientas como apoyo tecnológico y audiovisual para los procesos de enseñanza aprendizaje dentro del aula. A continuación, se mencionarán los contenidos referentes a este ámbito.

Lenguaje audiovisual y tecnologías de la información y la comunicación

- Iniciación en el uso de instrumentos tecnológicos como ordenador, cámara o reproductores de sonido e imagen, como facilitadores de la comunicación
- Exploración del teclado y el ratón del ordenador y experimentación de su uso para realizar actividades apropiadas como dibujar, transformar imágenes o jugar, escribir su nombre, mensajes y aprender a usar programas educativos.
- Acercamiento a producciones audiovisuales como películas, vídeos o presentaciones de imágenes. Valoración crítica de sus contenidos y de su estética.
- Diferenciación progresiva entre la realidad y la representación audiovisual.
- Toma progresiva de conciencia de la necesidad de un uso razonable y crítico de los medios audiovisuales y de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- Uso de las producciones audiovisuales y de las tecnologías de la información y de la comunicación para el acercamiento a la lengua extranjera

Efectos de las TIC

Efectos positivos

La tecnología, al igual que cualquier innovación, tiene como objetivo último remediar las dificultades que van surgiendo y hacer de la vida algo más

sencillo. Posiblemente, la necesidad más importante que buscan suplir las nuevas tecnologías, al igual que muchos otros avances, es el tiempo y esfuerzo dedicado a la realización de determinadas tareas. Las bondades de la implementación de las TIC en la educación infantil son, según (Alonso, 2022) las siguientes:

1. evolución comunicativa entre los agentes educativos y los educandos. Se ha establecido un nuevo marco de relación donde las, casi antediluvianas, notas en la agenda se han convertido en mensajes directos a los padres en la plataforma digital. Ya no hay intermediarios entre docentes y padres, ya no es imprescindible concertar una reunión para comentar aspectos relevantes, ahora con un simple chat o email el maestro puede contactar con ellos. Se crea así, gracias a estas plataformas, un espacio interactivo donde docentes, alumnos y padres se comunican y comparten material de manera virtual e instantánea. Gracias a este nuevo modelo, hay un mayor control de los alumnos y una mayor participación de los padres en el ámbito escolar, la relación entre educadores y educandos está cambiando, es más democrática y participativa y no tan autoritaria.
2. atracción de los más pequeños por las pantallas. Con la simple observación se puede afirmar que las pantallas son objetos que ejercen una fuerza centrípeta sobre los niños (y no tan niños). Esta atracción es utilizada en muchos casos como excusa para la utilización de TIC en el aula. En efecto, aprovechar elementos llamativos y motivantes puede ser de gran ayuda para un aprendizaje más significativo y una mayor atención sostenida. Multitud de autores se aferran al argumento de la motivación como principal razón para introducir en las aulas pantallas y herramientas tecnológicas, aunque, cabe preguntarse, si esa motivación surge por un interés en la tarea que se está desarrollando y por lo que se está aprendiendo o simplemente es el fruto de un estímulo lo suficientemente fuerte. Es decir, si la motivación es intrínseca, extrínseca o trascendente, que despierte el asombro.
3. flexibilidad, adaptabilidad y posibilidades que aporta la tecnología para trabajar en el aula. Los diferentes softwares, aplicaciones y herramientas convierten los materiales en adaptativos, donde el contenido se adapta a las necesidades de los usuarios, como, por ejemplo, aquellas aplicaciones dedicadas al aprendizaje de las matemáticas, donde la dificultad aumenta conforme el usuario supera objetivos. Este marco de posibilidades no solo va en consonancia con los materiales que

se usan en el aula. La posibilidad de crear nuevos entornos y nuevas actividades son, en multitud de ocasiones, un gran reclamo para los maestros, pudiendo utilizar metodologías muy cercanas a los alumnos como puede ser la gamificación, la cual utiliza videojuegos existentes para crear contenido y acercarlo a la realidad de los más pequeños.

Efectos negativos

1. uno de las connotaciones más relevantes y desencadenante, es la sobreestimulación que provoca el uso prolongado de las pantallas. La sobreestimulación es el efecto resultante de la excesiva presencia de estímulos que actúan sobre la persona, no solo por la visualización de pantallas, también por un ritmo frenético en la vida del niño. Las clases de música, las horas de inglés, las competiciones en dos deportes diferentes o la visualización diaria de videos educativos, hacen llevar un ritmo de vida en la infancia que puede pasar factura; la sobreestimulación es el precio a pagar por ello. Se ha demostrado que los entornos de aprendizaje precarios donde los niños no reciben los estímulos correctos y necesarios pueden ser gravemente perjudiciales para su desarrollo holístico y más en la etapa preescolar. De esta idea emana la importancia de una buena Educación Infantil.
2. autocontrol y lo que ello conlleva. Si las pantallas sobre estimulan y exhortan al cerebro a niveles elevados de excitación, es lógico pensar que a mayor movimiento menor control sobre uno mismo. Estudios realizados revelan que, tal como se esperaba, las pantallas afectan a la paciencia y autocontrol de los niños o la agresividad, a más tiempo de visualización, menos capacidad de espera para una recompensa.
3. Parece que no extrañe que un niño de 5 años pueda permanecer horas delante de una televisión, pero apenas pueda pasar unos minutos leyendo o coloreando tranquilamente. La dependencia a estos aparatos es algo indiscutible, no solo por parte de los más pequeños, también por parte de jóvenes y adolescentes. El simple acto de desbloquear un móvil o una Tablet ya segrega en el cerebro altas cantidades de dopamina, hormona encargada del circuito de recompensa, siendo mayor la cantidad cuando se interacciona con la pantalla en aplicaciones como las redes sociales pudiendo llegar a niveles de adicción similares a los alcanzados por el consumo de estupefacientes, pues para que algo se considere adicción, hay que tener un cierto grado de dependencia en el desempeño de esa acción.

Impacto de la tecnología educativa en la educación infantil

En la tabla 3 se muestra, según Cusme (2023) el impacto de la tecnología educativa en la educación infantil que puede ser analizado desde una perspectiva descriptiva. La tecnología educativa, incluye el uso de herramientas y recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que ha generado cambios significativos en la forma en que se lleva a cabo la educación inicial.

Tabla 3.

Impacto de la tecnología educativa en la educación infantil.

Aspecto	Impacto
Innovación y Tecnología Educativa	El uso sistemático de la tecnología educativa ha permitido alcanzar las finalidades más trascendentales de la educación inicial, proporcionando diversos medios y recursos para el aprendizaje escolar, tanto tradicionales como las herramientas ofrecidas por las tecnologías de información y comunicación (TIC).
Incorporación de las TIC	La incorporación de las TIC en los espacios educativos ha dejado de ser una opción y se ha convertido en un esfuerzo prioritario de los países e instituciones, con el objetivo de aprovechar al máximo las tecnologías en los procesos formativos de la educación inicial.
Impacto en la Cognición	El uso de dispositivos electrónicos y tecnología en la infancia ha generado un impacto en la cognición de los niños, con efectos tanto positivos como negativos. Se ha observado una mayor familiaridad con el cálculo mental, la memoria y la lectura, pero también se han identificado posibles polémicas y efectos adversos
Prácticas Pedagógicas Innovadoras	En la educación inicial se han consolidado prácticas pedagógicas innovadoras basadas en entornos digitales, donde los docentes recrean metodologías y materiales que aprovechan al máximo la eficacia de los entornos digitales sin perder de vista la humanidad.
Desarrollo de Competencias Digitales	La tecnología educativa ha impulsado el desarrollo de competencias digitales en los nativos digitales, preparándolos para desenvolverse en una cultura digital y adquirir habilidades necesarias para el siglo XXI

Fuente: Cusme (2023)

Las practicas tradicionalistas en el nivel inicial van quedando atrás, ya que el modelo educativo que actualmente se maneja tiene un carácter flexible, por lo que, para favorecer las competencias en los niños, los docentes pueden idear y crear situaciones didácticas innovadoras en las modalidades de implementación de proyectos, talleres, etc., en donde cada vez más se observa el uso de tecnologías de uso habitual por los niños.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

Referencias



- Agudelo, L., Pulgarín, L., & Tabares, C. (2017). La estimulación sensorial en el desarrollo cognitivo de la primera infancia . Revista Fuentes, 19(1), 73-83. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.12795>
- Aguirre, F., Coaguila, L., & Castañeda, E. (2018). Crecimiento, maduración y aprendizaje, factores desarrolladores del pensamiento. Revista Inclusiones , 5(4), 28-36.
- Alonso, E. (2022). Las TIC en la etapa de educación infantil: una mirada crítica de su uso y reflexiones para las buenas prácticas como alternativa educativa. Vivat Academia. Revista de Comunicación(155), 241-263. <https://doi.org/DOI: http://doi.org/10.15178/va.2022.155.e1371>
- Area, M. (2009). Introducción a la tecnología educativa. Universidad de La Laguna, España.
- Astudillo, M., Chévez, F., & Oviedo, Y. (s.f.). Las TIC en la educación infantil: una revisión sistemática de las políticas públicas de México y Costa Rica. Innoeduca. International Journal of Technology and Educational Innovation, 7(2), 110-123. <https://doi.org/DOI: https://doi.org/10.24310/innoeduca.2021.v7i2.12327>
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. (2° ed.). México: Trillas.
- Baldisserrri, M. (1984). El preescolar: Escuela de la infancia. Madrid: Editorial Cincel.
- Bárcena, F., & Mélich, J. (2000). La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad. Madrid: Paidós.
- Begoña, M. (2009). Las nuevas tecnologías: posibilidades para el aprendizaje y la investigación. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales(15), 479-502.
- Beltrán, J., & Bueno, J. (1987). Psicología de la educación. Madrid: Eudema.
- Bowlby, J. (1998). El apego y la pérdida. Buenos Aires: Paidós.
- Bravo, D. (1997). Estrategias para la educación y el desarrollo infantil. Santo Domingo: See-Unicef. Mograf, S.A.
- Bravo, D., & Calderón, M. (2012). Fundamentos de la educación inicial 1ª. ed. San José de Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC/SICA).

- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós.
- Brougere, G. (2013). El niño y la cultura lúdica. *Ludicamente*, 2(4), 1-11. Disponible en: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/iiggu-uba/20140708035759/3190-17226-1-PB.pdf>.
- Bruner, J. (1964). The course of cognitive growth. *American Pshychologist*, 17, 1-15.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Narcea S.A.
- Bruner, J. (1988). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa.
- Camargo Abello, M. (30 de diciembre de 2014). Sentido de la educación inicial. Recuperado el 4 de enero de 2024, de https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_doc_20.pdf
- Camargo, M. (2014). Sentido de la educación inicial. Recuperado el 4 de enero de 2024, de https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-341880_archivo_pdf_doc_20.pdf
- Cantero, M., Delgado, B., Gión, S., Gonzáles, C., Martínez, A., Navarro, I., . . . Valero, J. (2011). *Psicología del desarrollo humano: Del nacimiento a la vejez*. Alicante, España: Editorial Club Universitario.
- Carretero, M. (1989). *Pedagogía de la escuela infantil*. Madrid: Santillana.
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Buenos Aires: Aique.
- Carretero, M. (2004). *Introducción a la psicología cognitiva*. Buenos Aires: ALQUE.
- Castañeda, M. (2008). *Metodología de la investigación feminista* (Primera ed.). México, D.F: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Castro, L. (2007). *Elementos de psicopedagogía docente* (2da.Ed). Lima: EDUCAP.
- Center on the Developing Child at Harvard University. (2016). *From Best Practices to Breakthrough Impacts: A Science-Based Approach to Building a More Promising Future for Young Children and Families*. Recuperado el 9 de enero de 2024, de <https://developingchild.harvard.edu/resources/from-best-practices-to-breakthrough-impacts/>

- Coll, C., Marchesi, A., & Palacios, J. (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Condemarín, M., Chadwick, M., & Milicic, N. (1978). *Madurez escolar*. Universidad Andrés Bello, Santiago de Chile .
- Congreso Nacional. (03 de ene de 2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Recuperado el 03 de enero de 2024, de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/2019_cona.pdf
- Cuestas, C., Polacov, M., & Cecilia Vaula, V. (2016). El impacto de la educación inicial en el desarrollo infantil. *Arch Argent Pediatr.*, 114(5), 485-495. Disponible en; <http://www.scielo.org.ar/pdf/aap/v114n5/v114n5a37.pdf>.
- Cusme, L. (2023). La tecnología educativa y su impacto en la educación inicial. *FIPCAEC*, 8(2), 531-545. <https://doi.org/DOI>: <https://doi.org/10.23857/fipcaec.v8i2>
- de Bosch, L., de Menegazzo, L., & de Galli, A. (1992). *El jardín de infantes de hoy. Bases teóricas y elementos prácticos*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- de Denies, C. (1995). *Didáctica del nivel inicial o preescolar: teoría y práctica de la enseñanza*. Buenos Aires: El Ateneo.
- Decroly, O., & Boon, G. (1965). *Iniciación general al método Decroly, y ensayo de aplicación a la escuela primaria*. (8ª ed.). Buenos Aires: Editorial Losada.
- Delgado, M. (2015). *Fundamentos de psicología*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Médica Panamericana.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. . Santillana. Ediciones UNESCO.
- Egido, I. (Enero - Abril de 2000). La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa. *Revista Iberoamericana*, 22, 119-154. <https://doi.org/DOI> Disponible en: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1025/1950>
- Erikson, E. (2000). *El ciclo vital completado*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). *La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual*. Revis-

ta de Artes y Humanidades Universidad Católica Cecilio Acosta, 9(22), 187-202.

Gesell, A. (1950). El niño de 1 a 5 años. Buenos Aires: Paidós.

Gil, M., & Sánchez, O. (2004). Educación inicial o preescolar: el niño y la niña menores de tres años. Algunas orientaciones a los docentes. *Educere*, 8(27), 535-543. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602713.pdf>.

Giler, R. (2023). Desarrollo infantil: guía de clases prácticas. Ponta Grossa- Paraná - Brasil: Atena Editora.

Gorski, D., & Tavants, P. (1970). La lógica. Moscú: Ed. Progreso.

Gratiot, H., Alphandery, H., & Zazzo, R. (1977). Tratado de psicología del niño, Tomo VI. Madrid: Morata.

Hoffman, L., Paris, S., & Hall, E. (1995). Psicología del desarrollo hoy. Madrid: McGrawHill.

Izquierdo, E. (2006). Desarrollo del pensamiento. Loja: Pixeles.

Jacob, F. (2005). El juego de lo posible. México: Fondo de Cultura Económica.

Jara, V. (2012). Desarrollo del pensamiento y teorías cognitivas para enseñar a pensar y producir conocimientos. *Sophia*, Colección de Filosofía de la Educación(12), 53-66.

Jones, M. (2014). Estándares de aprendizaje temprano y desarrollo de Connecticut. Oficina de la Primera Infancia de Connecticut. Oficina de la Primera Infancia .

Katz, D. (1961). Psicología de las edades. Madrid : Morata.

Knobel, M. (1964). El desarrollo y la maduración en psicología evolutiva. *Revista de Psicología*, , 1, 73-77.

Langley, P., & Simon, H. (1981). The central role of learning in cognititon. En J. Anderson, *Cognitive skills and their acquisition* (págs. 25-46). Erlbaum. Hillsdale.

Lave , J., & Wenger, E. (2007). Aprendizaje situado. México: UNAM.

LOEI. (31 de marzo de 2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Recuperado el 4 de enero de 2024, de https://gobiernoabierto.quito.gob.ec/Archivos/Transparencia/2021/04abril/A2/ANEXOS/PROCU_LOEI.pdf

- López, F., & Etxebarria, I. (1999). *Desarrollo afectivo y social*. Madrid: Pirámide.
- López, M. (2004). *Los bebés en el jardín*. Buenos Aires: Editora del Sur.
- Mayer, R. (2002). *Psicología de la educación. El aprendizaje en las áreas de conocimiento*. España: Prentice Hall.
- Ministerio del Educación de Ecuador. (2023). *Lineamientos para la organización de los ambientes de aprendizaje en educación inicial*. Quito - Ecuador.
- Ministerio del Educación de Ecuador. (2014). *Currículo Educación Inicial 2014*. Recuperado el 4 de enero de 2024, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2007). *Diseño Curricular del Sistema Educativo Bolivariano*. Caracas, Venezuela: CENAMEC.
- Ministerio de Educación. (2012). *Reglamento general a la ley orgánica de educación intercultural*. Recuperado el 4 de enero de 2024, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/02/Reglamento-General-a-la-Ley-OrgAnica-de-Educacion-Intercultural.pdf>
- Molina, L. (1998). *Participar en contextos de aprendizaje y desarrollo: bases psicopedagógicas para proyectar y compartir situaciones educativas*. Barcelona: Paidós Iberica.
- Monereo, C. (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Formación del profesorado y aplicación en la escuela*. Barcelona: Graó.
- Mustard, J. (2006). *Desarrollo de la primera infancia y del cerebro basado en la experiencia. Bases científicas de la importancia del desarrollo de la primera infancia en un mundo globalizado*. Canadá: The Founders' Network.
- Naciones Unidas. (20 de noviembre de 1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado el 6 de enero de 2024, de https://www.ohchr.org/sites/default/files/crc_SP.pdf
- Norrie McCain, M., Fraser Mustard, J., & Shanker, S. (March de 2007). *Early Years Study 2 The long reach of Early Childhood*. Recuperado el 9 de enero de 2024, de https://ecereport.ca/media/uploads/pdfs/early_years_study2-2007-en.pdf
- Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). (2024). *Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicente-*

narios. Recuperado el 6 de enero de 2024, de <https://oei.int/publicaciones/metas-educativas-2021-la-educacion-que-queremos-para-la-generacion-de-los-bicentenarios-documento-final>

- Osterrieth, P. (1999). Psicología infantil . Ediciones Morata S.L .
- Otsubo, N., Freda, C., Wilner, A., Diaz, A., Nessier, C., & Echevarría, H. (2008). Manual de desarrollo integral de la infancia. Acción contra el Hambre.
- Palacios, J., González, M., & Padilla, M. (1999). Psicología evolutiva. Madrid: Alianza.
- Paniagua, G. (2021). El aporte de buenas interacciones en educación infantil. En V. Peralta, & L. Hernández, Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana. (págs. 22-38.). Madrid, España: OEI, BBVA y Unicef. Colección Infancia, Metas Educativas 2021.
- Piaget, J. (1973). La representación del mundo en el niño. Madrid: Ediciones Morata.
- Piaget, J. (1982). El nacimiento de la inteligencia del niño. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1987). Introducción a la epistemología genética. España: Paidós.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1948). La representación del espacio en el niño. Madrid: Ediciones Morata.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1982). Psicología del niño. Madrid: Ediciones Morata.
- Picón, C. (2008). Temas educativos latinoamericanos y dominicanos. Santo Domingo: INAFOCAN.
- Prat, N., & Del Río, M. (2015). Desarrollo socioafectivo. Altamar
- Puche, R., Orozco, M., Orozco, B., & Correa, M. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia. Colombia : Ministerio del Educación de Ecuador Nacional.
- Pzellinsky de Reichman, M., & Fernández, A. (1982). La metodología juego-trabajo en el jardín de infantes : desde el enfoque del aprendizaje activo. Buenos Aires: Ediciones PAC.
- Rafael, A. (2007). Desarrollo cognitivo: Las teorías de Piaget y Vigotsky. Universidad Autónoma de Barcelona, Master en Paidopsiquiatría bienio 07-08. Módulo I .
- Rivas, M. (s/f). Procesos cognitivos y aprendizaje significativo. Madrid: Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Orga-

nización Educativa de la .

- Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Barcelona: Paidós.
- Sánchez, A. (2008). Las Tecnologías de la Información y Comunicación en la formación del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación (OEI)*, 45(3), 1-13. <https://doi.org/DOI>: <https://doi.org/10.35362/rie4532123>
- Semprún, K. (2016). *Madurez escolar integral. El estado del arte*. Fondo Editorial Biblioteca Universidad Rafael Urdaneta, Venezuela.
- Serrano, J., Gutiérrez, I., & Prendes, M. (2016). *Internet como recurso para enseñar y aprender. Una aproximación práctica a la tecnología educativa*. Sevilla: Eduforma.
- Shonkoff, J. (03 de mayo de 2015). *La ciencia de la negligencia*. Recuperado el 9 de enero de 2024, de https://harvardcenter.wpenginpowered.com/wp-content/uploads/2015/05/03_LA-CIENCIA-DE-LA-NEGLIGENCIA.pdf
- Silvestre, N., & Solé, M. (1993). *Psicología evolutiva: Infancia y preadolescencia*. Barcelona: Ediciones CEAC.
- SITEAL. (12 de diciembre de 2018). *Modelo de Atención con Enfoque Integral para la Educación Inicial*. Recuperado el 12 de enero de 2024, de https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/mx_0102.pdf
- Soler, V. (2015). *Evaluación del desarrollo madurativo en niños y niñas de adopción internacional y la influencia de la familia en su evolución*. Tesis Doctoral , Universidad de Valencia.
- Soto, C., & Violante, R. (2008). *Pedagogía de la crianza. Un campo teórico en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- Spitz, R. (1961). *El primer año de vida del niño*. Madrid: Aguilar.
- Super, C., & Harkness, S. (1997). La estructuración cultural del desarrollo del niño. En J. Berry, P. Dansen, & T. Sarasvathe (Edits.), *Handbook of cross-Culturak Pscology* (O. Fuentes Molinar, Trad., Vol. 2, págs. 26-38.). Boston, Massachussets: Allyn.
- Torres, P., & Cobo, J. (2017). *Tecnología educativa y su papel en el logro de los fines de la educación*. *Educere*, 21(68), 31-40.

- Violante, R., & Rodríguez, E. (2019). Enseñanza en el Nivel Inicial I y II. Documento de apoyo para el desarrollo curricular. Río Negro: Ministerio del Educación de Ecuador y derechos humanos.
- Vygotski, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. (Primera ed.). Barcelona: Biblioteca de Bolsillo.
- Winnicott, D. (1993). Los procesos de maduración y el ambiente facilitador. Estudios para una teoría del desarrollo emocional. Buenos Aires: Paidós.
- Winnicott, D. (1999). Escritos de pediatría y psicoanálisis. Barcelona: Paidós.
- Winnicott, D. (2000). Realidad y juego. Barcelona: Gedisa.
- Woolfolk, A. (2010). Psicología educativa. México: Pearson Edición.

1^{ra} edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil



Publicado en Ecuador
Febrero 2024

Edición realizada desde el mes de diciembre del 2023 hasta febrero del año 2024, en los talleres Editoriales de MAWIL publicaciones impresas y digitales de la ciudad de Quito.

Quito – Ecuador

Tiraje 50, Ejemplares, A5, 4 colores; Offset MBO
Tipografía: Helvetica LT Std; Bebas Neue; Times New Roman.
Portada: Collage de figuras representadas y citadas en el libro.

1ª edición

Educación Inicial

una puerta para el

Desarrollo Infantil

AUTORES INVESTIGADORES

Zila Isabel Esteves Fajardo
Gloria Irene Puetate Manitio
Carmen Rosa Narváez Narváez
Juan Wladimir Vilaña Chungandro
Jessica Maribel Guiñansaca Zhagui
Paola Alexandra Rivas Bermeo
Ginger Azucena Montero Vivas
Mónica Carina Loor Pinargote
Janina Susana Sáenz Rodríguez
María José Schreiber Parra

ISBN: 978-9942-622-74-7



Usted es libre de:

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato.

Adaptar — remezclar, transformar y construir a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente.