



CESFRO
Casa Editorial Sin Fronteras

ESTIMULACIÓN TEMPRANA: BASES PARA EL DESARROLLO INTEGRAL INFANTIL

COLECTIVO DE AUTORES



ESTIMULACIÓN TEMPRANA: BASES PARA EL DESARROLLO INTEGRAL INFANTIL

© Cristopher Michael Lainez De La A
© Melany Estefania Gonzalez Mendoza
© Joselyn Adriana Panchana Lindao
© Joffre Wladimir Suarez Salinas
© Diana Beatriz Gutiérrez Jácome

Casa Editorial Sin Fronteras CESFRO SAS.
84 pág. / Formato A5
Cuenca - Ecuador

Primera Edición Digital
Publicado el 14 de Julio de 2026

ISBN: 978-9907-822-21-2
DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.21407041>

Estimulación temprana: Bases para el desarrollo integral infantil

Autores:

© Cristopher Michael Lainez De La A
© Melany Estefania Gonzalez Mendoza
© Joselyn Adriana Panchana Lindao
© Joffre Wladimir Suarez Salinas
© Diana Beatriz Gutiérrez Jácome

Revisores:

Mgtr. Luis Edison Arellano Cabascango
Psic. Clín. Andrea Carolina Andrade González

Se prohíbe la reproducción, distribución o comunicación pública, total o parcial, de la presente obra sin autorización expresa, salvo reproducción literal con el debido reconocimiento de los derechos intelectuales de los autores y de la editorial.

Esta obra está bajo una licencia internacional. Creative Commons Atribución-No Comercial Sin Derivadas 4.0.





Primera edición julio de 2026 - Publicación digital

Casa Editorial Sin Fronteras CESFRO S.A.S.
Correo: editorial@cesfro.com
Cuenca-Ecuador

Licencia Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International (CC BY-NC-ND 4.0).



ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL	VI
PRÓLOGO	VIII
INTRODUCCIÓN	9
CAPÍTULO I: ¿QUE ES LA ESTIMULACION TEMPRANA? ..	10
1.2 Objetivos de la estimulación temprana	11
1.3 Importancia en el desarrollo infantil	12
1.4 Áreas e hitos del desarrollo infantil (0 a 5 años)	13
1.5 Principios básicos de la estimulación	15
1.6 Estrategias de Estimulación Temprana	16
CAPÍTULO II: DESARROLLO FISICO Y MOTOR	18
2.1. Desarrollo motor grueso	19
2.2. Desarrollo motor fino	20
2.3. Neurofisiología de la motricidad	21
2.4. Motricidad y cognición	23
2.5. Motricidad y desarrollo emocional	24
2.6. Estimulación psicomotora	24
2.8. Señales de alerta en el desarrollo motor	27
CAPÍTULO III: DESARROLLO COGNITIVO	28
3.1 ¿Cómo piensan los niños?	29
3.2 Estimulación de la memoria y el aprendizaje	30
3.3 Desarrollo de pensamiento lógico	30
3.4 Juegos para estimular el aprendizaje	32
3.5 Importancia de la exploración	33
CAPÍTULO IV: DESARROLLO DEL LENGUAJE	34
4.1 Etapas del desarrollo del lenguaje	36
4.2 Estimulación del habla desde el nacimiento	39
4.3 Actividades para mejorar la comunicación	41
4.4 Importancia de la lectura y los cuentos	42

4.5 Dificultades del lenguaje y cómo detectarlas	44
CAPÍTULO V: DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL	46
5.1 Vínculo afectivo y apego	47
5.2 Comunicación positiva y acompañamiento emocional en la primera infancia	48
5.3 Rol de la familia en la primera infancia	48
5.4 Manejo de conductas y emociones	51
CAPÍTULO VI: ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PRÁCTICAS	52
6.1 Actividades por edades (0-1, 1-3, 3-5 años)	53
6.2 Uso de materiales didácticos	54
6.3 Rutinas diarias como estimulación	54
6.4 Juegos en el hogar, el centro infantil y la comunidad	56
6.5 Recomendaciones para familias y educadores	57
CAPÍTULO VII: DESARROLLO SENSORIAL	58
7.1. Importancia de los sentidos en el desarrollo infantil	59
7.2. Estimulación de los Sentidos	59
7.3. Integración Sensorial	59
7.4. Señales de alerta en el desarrollo sensorial	60
7.5. El Papel del Entorno en la Estimulación Sensorial	63
CAPÍTULO VIII: LA FAMILIA COMO AGENTE DE ESTÍMULO	64
8.1 El rol de los padres y cuidadores	66
8.2 Estrategias para involucrar a la familia	66
8.3 Comunicación efectiva entre padres y educadores	67
8.4 Superando desafíos familiares	68
8.5 Recursos y apoyo para familias	68
CONCLUSIÓN	70
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	71
COLECTIVO DE AUTORES	83

PRÓLOGO

Los primeros años de vida representan una etapa fundamental en la vida del ser humano, durante este periodo se construyen las bases que influirán en el crecimiento físico, cognitivo, lingüístico, emocional y social de cada niño. Los avances científicos en neurociencia han demostrado que las experiencias vividas en los primeros años tienen un impacto profundo y duradero en la estructura y funcionamiento del cerebro, influyendo en la manera que las personas aprenden, se relacionan y enfrentan los desafíos a lo largo de su vida. Por esta razón, la estimulación temprana se considera una estrategia esencial para favorecer un desarrollo integral desde los primeros años, a través de sus diferentes temas el libro analiza aspectos relevantes relacionados a la estimulación temprana y las principales áreas del desarrollo infantil.

El presente libro Estimulación Temprana: Bases para el desarrollo integral infantil, surge con el propósito de brindar conocimiento actualizados sobre los principios y fundamentos que la sustentan, así como la aplicación en los distintos ámbitos del desarrollo infantil. Está dirigido a estudiantes, docentes, profesionales de la educación, familias y a todas aquellas personas interesadas en comprender la importancia de promover experiencias enriquecedoras durante la primera infancia.

De igual manera, se reconoce el papel esencial que desempeñan la familia, los educadores y la comunidad en el acompañamiento del desarrollo infantil. Así mismo, se abordan temas vinculados al desarrollo motor, cognitivo, lingüísticos y socioemocional destacando la influencia del juego, la exploración, el movimiento, la comunicación y los vínculos afectivos en la construcción de aprendizajes significativos. Además, se presentan estrategias y actividades prácticas respaldadas por aporte teóricos e investigaciones recientes que permiten comprender mejor necesidades y potencialidades de los niños, así como la creación de ambientes seguros, afectivos y estimulantes contribuyen el fortalecimiento de las capacidades de cada niño respetando su ritmo de aprendizaje.

Este libro busca constituirse en una herramienta de apoyo y reflexión para quienes participan en la formación y el cuidado de la infancia, resaltando la importancia de brindar oportunidades de desarrollo desde edades tempranas. Apostar por la estimulación temprana significa invertir en el bienestar presente y futuro de los niños, favoreciendo la construcción de una sociedad más equitativa, consciente y comprometida con una educación inclusiva y de calidad y orientada al desarrollo integral de sus nuevas generaciones.

INTRODUCCIÓN

Hay algo que la neurociencia ha confirmado con insistencia durante las últimas décadas: lo que le ocurre a un niño antes de cumplir cinco años deja una marca que ninguna intervención posterior logra borrar del todo. Las experiencias tempranas no solo moldean habilidades cognitivas o conductuales; modifican literalmente la estructura del cerebro en formación. Bajo esa premisa, este libro fue escrito. La estimulación temprana no es un complemento pedagógico ni una moda de la educación inicial; es, en términos de política pública y de responsabilidad profesional, una de las inversiones más rentables que una sociedad puede hacer en sus ciudadanos más jóvenes.

Este texto está pensado, en primer lugar, para quienes trabajan cada día con niños pequeños: docentes de educación inicial, equipos de centros de desarrollo infantil, estudiantes de pedagogía y psicología. También para quienes diseñan programas desde escritorios de política pública. La estructura del libro no es arbitraria parte de los fundamentos teóricos porque sin ellos la práctica se convierte en rutina sin criterio, y avanza hacia los dominios concretos del desarrollo motor, cognitivo, lingüístico, porque la teoría sin aplicación queda suspendida en el aire.

Los capítulos tratan temas muy importantes para el desarrollo de los niños y la estimulación temprana. En la actualidad consideramos, que la estimulación temprana es una manera de asistir a los niños desde su infancia, cuando su cerebro tiene la capacidad de cambiar y adaptarse con facilidad, esto contribuye a que su desarrollo sea óptimo durante sus años iniciales de vida, después se discute la manera en la que crecen físicamente y como se desplazan, subrayando que existe una relación estrecha entre el movimiento, el aprendizaje y el desarrollo de habilidades mentales, es por eso que es muy importante identificar a tiempo si un niño presenta algún retraso en su desarrollo. Finalmente, se explora el desarrollo cognitivo, tomando como referencia los aportes de Piaget y Vygotsky, para comprender cómo los niños construyen el conocimiento mediante la interacción con su entorno, el juego, la memoria y el pensamiento lógico, elementos muy esenciales para su aprendizaje integral.

CAPÍTULO I:

¿QUE ES LA ESTIMULACION TEMPRANA?



Huepp y Fornaris (2021) indican que la estimulación temprana ha cambiado su forma original de ser vista. Ya no se considera solo un conjunto de acciones clínicas para corregir problemas motores. Ahora se entiende como un modelo completo de intervención que se basa en la capacidad del cerebro del neonato para adaptarse y cambiar. Desde esta nueva forma de ver las cosas, las experiencias que se dan al principio de la vida no son solo un entrenamiento repetitivo, sino una forma intencional de proporcionar entornos que estimulen el desarrollo. Estos entornos combinan apoyo técnico y afectivo.

Sobre el impacto a largo plazo en el entorno escolar, Attanasio et al. (2022) evidencian que, la intervención temprana genera impactos duraderos en el avance cognitivo y emocional de los niños. Estos descubrimientos indican que estas acciones no solo se enfocan en alcanzar momentos clave de habilidades motoras o del habla, si no también buscan establecer fundamentos mentales y emocionales que ayudan al infante a sobreponerse a amenazas del entorno, equipándolo con recursos recreativos para en el futuro abordar nuevos retos académicos.

Desde un punto de vista neuroeducativo, Llatance Ruiz et al. (2024) subrayan que la integración de los hallazgos de la neurociencia en los procesos de aprendizaje de la primera infancia constituye el fundamento más sólido para diseñar estrategias didácticas personalizadas y flexibles. Estos autores coinciden en que no es posible encasillar al infante en una categoría de aprendizaje rígida, dado que cada organismo asimila los estímulos sensoriales, táctiles y visuales de acuerdo con su ritmo de maduración interna. La intervención oportuna no genera uniformidad en las aulas, sino que maximiza la singularidad de cada sujeto, convirtiendo el juego espontáneo y la interacción directa con los objetos cotidianos en los motores fundamentales de la construcción del pensamiento infantil.

1.2 Objetivos de la estimulación temprana

Al evaluar las metas prioritarias de estas estrategias dentro de la política pública, Salto et al. (2024) indican que, los objetivos medulares de la intervención pedagógica oportuna consisten en potenciar la maduración neurobiológica del ser humano durante su ventana de mayor vulnerabilidad exógena. En esta etapa inicial, los programas gubernamentales y comunitarios buscan mitigar los efectos de las desigualdades económicas y sociales a través de la estimulación sensorial sistemática. Al asegurar que cada niño acceda a interacciones ricas en lenguaje y afectividad, se sientan las bases biológicas para un crecimiento equitativo que neutralice de manera activa los rezagos del entorno.

Por otra parte, Salto et al. (2024) enfatizan, que el progreso del párvulo no puede fragmentarse en áreas independientes o desarticuladas entre sí. Los planes de estimulación tienen como propósito coordinar los logros físicos con los procesos de abstracción mental, exploración del espacio y autoconcepto, reconociendo que cada avance psicomotor repercute directamente en la estabilidad afectiva del menor. La meta final no es la competencia motriz por sí misma, sino el desarrollo de un esquema corporal equilibrado que sirva de plataforma para la interacción social.

Según Olson et al. (2021), mediante una revisión sistemática sobre los correlatos neurales del nivel socioeconómico en la primera infancia, confirman que las condiciones de vulnerabilidad ambiental afectan directamente la arquitectura cerebral infantil, lo que justifica la detección oportuna de desfases psicomotores o lingüísticos. Las evaluaciones diagnósticas en centros de cuidado no buscan etiquetar al niño de forma estigmatizante, sino identificar alteraciones sutiles en la maduración sináptica antes de que deriven en retrasos crónicos, garantizando así programas de andamiaje individualizados que resguarden el derecho del menor a alcanzar su máximo potencial evolutivo.

1.3 Importancia en el desarrollo infantil

Al profundizar en las bases neurológicas que justifican la relevancia de este proceso, Ríos et al. (2021) manifiestan que los primeros años de vida constituyen un periodo crítico inigualable debido a la vertiginosa velocidad con la que el cerebro infantil genera y ramifica sus conexiones neuronales. La intervención técnica coordinada actúa aquí como un catalizador indispensable que sintoniza de manera exacta con los periodos sensibles de los infantes. El descuido o la ausencia de estímulos pedagógicos organizados en este ciclo formativo puede traducirse en una poda sináptica acelerada que restrinja de por vida las facultades cognitivas, lingüísticas y adaptativas futuras del individuo.

Huepp y Fornaris (2021), expresan que el desarrollo humano no depende solo de la genética. También depende de cómo se combina el crecimiento del cuerpo con la ayuda que recibe de los demás. Un bebé necesita que personas importantes como los padres, los maestros o los cuidadores lo ayuden a entender el mundo. Estas personas son como puentes que conectan la mente del bebé con la realidad. La relación con estas personas es muy importante y cambia la forma en que se desarrolla el cerebro. El afecto y el dialogo continuo son esenciales para que un niño mejore sus habilidades mentales en los primeros años.

Chisaguano (2025) destaca que, la plasticidad cerebral durante la infancia es muy significativa esto surge que cuando pequeños están rodeados de ambientes ricos en estímulos, como ruidos, visuales y acciones que implican movimiento, pueden experimentar transformaciones beneficiosas en su cerebro. Esto contribuye a minimizar los efectos adversos del estrés y fomenta la alegría, facilitando así un aprendizaje más orgánico. La estimulación temprana es muy útil cuando los niños crecen en ambientes familiares estresantes o que no ofrecen muchos estímulos culturales. En estos casos, la estimulación temprana puede ayudar a proteger al niño y prepararlo para cuando vaya a la escuela.

1.4 Áreas e hitos del desarrollo infantil (0 a 5 años)

Al vincular las teorías evolutivas de Piaget y Vygotsky con la práctica docente, Salto et al. (2024) advierten que la delimitación de las capacidades infantiles por franjas etarias no debe responder a una lógica de asignaturas o disciplinas rígidas. Por el contrario, los marcos curriculares contemporáneos organizan el aprendizaje a través de ámbitos de desarrollo integrados que buscan potenciar de manera simultánea e interdependiente la autonomía, la expresión verbal, las destrezas motrices y la convivencia identitaria. Esta visión holística orienta al educador hacia el diseño de experiencias lúdicas significativas que respeten los ritmos individuales de cada párvulo.

En concordancia con esta estructuración del aprendizaje por etapas del ciclo vital, estos mismos autores argumentan que, si bien existen fases universales y predecibles en el desarrollo del niño, cada menor requiere de un entorno escolar dinámico, diversificado y seguro para consolidar dichos hitos con éxito. Los docentes deben servirse de estos parámetros no como metas restrictivas, sino como guías de observación científica para calibrar el nivel de complejidad de los retos cotidianos. El andamiaje educativo adecuado es aquel que se sitúa justo por encima del nivel actual del menor, estimulando su progreso sin generar frustración (Salto et al., 2024).

Salto et al. (2024) sostienen que la correcta secuenciación de las esferas cognitiva, motriz, comunicativa y social constituye la herramienta metodológica idónea para asegurar una educación inclusiva de calidad. Cuando el profesional de la infancia domina la progresión biológica de los hitos madurativos, logra adaptar materiales didácticos y espacios de juego a las necesidades reales de su grupo. Esta flexibilidad permite que niños con distintas velocidades de asimilación convivan en un ambiente de respeto mutuo, donde la exploración autónoma articula la construcción del conocimiento.



1.5 Principios básicos de la estimulación

Al examinar las pautas metodológicas que deben regir la estimulación dentro de la cotidianidad, Cuartas et al. (2023) afirman que el desarrollo emocional del potencial mental del infante no está en absoluto ligado a la compra de juego tecnológicos caros o la utilización de herramientas elaboradas en el entorno educativo. En cambio, la estimulación maxvelios se basa en la calidad de la comunicación y el vínculo emocional que se establece durante las interacciones diarias. La habilidad de los padres es transformar las actividades rutinarias de alimentación, cuidado personal y sueño en el momento de aprendizaje emocional y exploración sensorial que realmente impulsa el avance cognitivo en el hogar

Figura 1

Hitos del desarrollo infantil de 0 a 5 años



Nota. En la figura se observa las características motoras de acuerdo a cada etapa. Fuente: elaboración propia.

Los principios universales de esta disciplina postulan que la sistematicidad y el respeto a la individualidad del ritmo biológico son los pilares que garantizan el éxito de cualquier programa de acompañamiento. Carrera y Macas (2025), añaden desde la perspectiva de la neurodidáctica que las dinámicas de aprendizaje deben avanzar siempre desde lo más simple y

cercano hacia lo complejo y abstracto, utilizando la repetición constante de estímulos positivos para fijar las conexiones sinápticas en formación. No se puede forzar un hito madurativo si el sustrato neurológico y muscular del menor no está preparado, dado que la sobreestimulación genera niveles elevados de frustración y rechazo hacia las actividades lúdicas.

De acuerdo con Huepp y Fornaris (2021) sostienen que, el afecto y la edificación de un vínculo de apego seguro constituyen condiciones indispensables para que los estímulos externos generen cambios neuroestructurales estables. Un infante que se siente protegido por sus cuidadores mostrará una disposición natural hacia la exploración activa de su entorno. El juego libre guiado y la manipulación directa de texturas, sonidos y formas cotidianas representan los canales metodológicos por excelencia para consolidar el autoconcepto, la seguridad personal y la curiosidad epistémica del párvulo.

1.6 Estrategias de Estimulación Temprana

Al abordar las estrategias de intervención desde una perspectiva ecosistémica, Mendoza y Cárdenas (2022) destacan que la efectividad de las metodologías aplicadas en los centros infantiles depende en gran medida de las condiciones del entorno familiar. Las propuestas contemporáneas requieren dejar atrás enfoques aislados y promover proyectos que impliquen la colaboración entre la escuela y la familia. Es fundamental que este último pase de ser una receptora pasiva de instrucciones a convertirse en un agente activo, que implemente de manera coherente las orientaciones pedagógicas en el entorno familiar.

Ruiz et al. (2024) señalan que, los enfoques pedagógicos más innovadores se centran en espacios de aprendizaje y en talleres prácticos en los que los niños interactúan con materiales educativos. Esto cambia el papel del docente, que deja de ser un transmisor autoritario para convertirse en un guía que diseña el entorno y plantea desafíos intelectuales adecuados para cada niño. Al promover que los niños descubran por sí mismos las propiedades de los objetos, se sientan bases sólidas para el desarrollo del pensamiento lógico y matemático mediante la experimentación activa.

Chisaguano (2025) indica que, una estrategia de estimulación efectiva se distingue por su flexibilidad operativa y su conexión cultural, ajustando las actividades a los recursos y conocimientos de la comunidad. El empleo de canciones tradicionales, cuentos populares y materiales naturales del entorno inmediato enriquece el canal sensorial del párvulo y fortalece su sentido de pertenencia identitaria desde las fases iniciales de la socialización. El éxito de esta estrategia radica en dotar de sentido pedagógico la vida cotidiana, convirtiendo cada juego en un peldaño hacia la autonomía infantil.





CAPÍTULO II:

DESARROLLO FISICO Y MOTOR

Desde los primeros meses de vida, el cuerpo del niño no aguarda instrucciones para empezar a conocer el mundo. Se lanza, tropieza, insiste y vuelve a intentarlo, porque moverse es su manera más genuina de aprender. Esto va mucho más allá del músculo o la coordinación: cada vez que el niño gatea, trepa un escalón o toca una superficie nueva, está construyendo conocimiento real. El cuerpo no ejecuta, sino que descubre, y ese descubrimiento repetido en los primeros años es la base de todo lo que vendrá después (Tsomokos, 2025).

La investigación reciente dejó claro algo que muchos educadores intuían sin poder demostrarlo, la motricidad no crece sola, siempre va a ir acompañada de las otras habilidades a desarrollar en esta etapa inicial, es decir de manera integral. Esta relación entre el movimiento, el pensamiento, emociones y vida social es la que Wang et al. (2025) confirmaron al estudiar el desarrollo físico infantil. Por eso, el desarrollo motor no conviene mirarlo como una parte separada, sino como algo que acompaña el aprendizaje diario del niño.

2.1. Desarrollo motor grueso

El desarrollo motor grueso en la etapa preescolar no sigue el mismo camino en todos los niños, y eso no es casualidad. Depende directamente de cuánto se mueve ese niño cada día y del tipo de movimiento que realiza. Tratar el sueño, el sedentarismo y la actividad física como partes de un mismo conjunto de 24 horas fue precisamente lo que permitió a Wang et al. (2026) descubrir algo que estudios anteriores habían pasado por alto: redistribuir ese tiempo mejora de forma medible las habilidades motrices fundamentales, con diferencias observables en la manera en que los niños se desplazan y coordinan el cuerpo.

No hacen falta programas sofisticados ni presupuestos especiales para mejorar el desarrollo motor en preescolares. Loor (2024) señala que, la incorporación de la actividad motora de forma regular genera mejoras observables en el desplazamiento y la coordinación infantil. Esto obliga a valorar con mayor atención espacios cotidianos como el patio o el recreo libre, que en muchos centros educativos representan una de las herramientas pedagógicas más importantes en centros educativos. Reducir el tiempo de juego activo para ganar minutos de instrucción formal es un intercambio que, a la luz de esta evidencia, resulta pedagógicamente desfavorable para el desarrollo integral del niño.

Los resultados de Kwofie et al. (2025) con niños de 3 a 4 años de varios países, revelan un hallazgo significativo: a mayor tiempo de exposición a las pantallas, menor es el desempeño en el equilibrio y la coordinación motriz. Sin embargo, los mismos autores advierten que la mayor parte de la evidencia disponible proviene de naciones de ingresos altos, lo cual plantea una limitación al extrapolar estas conclusiones a contextos de América Latina o África, donde las rutinas, los espacios públicos y las condiciones de vida son sustancialmente diferentes. Asumir que los efectos serán homogéneos en cualquier entorno constituye un sesgo metodológico considerable.

Figura 2
Desarrollo motor grueso y fino en la etapa preescolar



Nota. Elaboración propia basada en Wang et al. (2022); Köppen et al. (2026); Memisevic et al. (2023).

2.2. Desarrollo motor fino

Cuando un niño evita tomar el lápiz, tiene dificultades para recortar o no logra ensartar cuentas, no se trata simplemente de torpeza manual. Köppen et al. (2026) documentaron que las dificultades en motricidad fina raramente aparecen solas: casi siempre conviven con rezagos en atención,

lenguaje y razonamiento matemático básico. Por eso la motricidad fina no debe verse como un detalle pequeño. Si al niño le cuesta usar el lápiz, recortar o ensartar, también conviene mirar cómo atiende, cómo habla y cómo resuelve tareas sencillas. Revisarlo desde los primeros años ayuda a darle apoyo a tiempo, antes de que la dificultad se note más en el aula.

El dato de Köppen et al. (2026) llama la atención porque el 16,8% equivale, más o menos, a uno de cada seis niños en preescolar con riesgo en motricidad fina. Eso no puede verse como algo pequeño ni dejarse solo para revisar niño por niño cuando hay dificultades. Los mismos autores plantean que conviene hacer revisiones periódicas desde los primeros años, como parte normal del acompañamiento infantil. Si la escuela, la familia y los servicios de apoyo actúan, antes el niño puede recibir ayuda sin esperar a que el problema avance.

Memisevic et al. (2023) encontraron algo importante sobre la motricidad fina. Resulta que su conexión con la cognición es más fuerte de lo que pensábamos. Estos investigadores estudian cómo se relacionan las habilidades motoras finas con la memoria de trabajo, la velocidad de procesamiento y la inteligencia fluida en niños pequeños de primaria. Descubrieron que la velocidad de procesamiento juega un papel clave en esta relación.

2.3. Neurofisiología de la motricidad

Durante muchos años, el movimiento y la cognición fueron estudiados como si no tuvieran nada que ver. La neurociencia contemporánea fue desarmando esa separación poco a poco, y los hallazgos de Wang et al. (2026) encontraron patrones en las conexiones cerebrales de niños pequeños que relacionan las redes del movimiento con funciones como recordar, controlar y decidir impulsos. Con esa lectura, la motricidad se entiende mejor como parte del desarrollo completo del niño. Esto cambia nuestra forma de entender cómo funciona el cerebro de un niño en edad preescolar.

El cerebro de un niño no desarrolla la capacidad de moverse por un lado y la capacidad de pensar por otro. En su lugar, desarrolla estas habilidades juntas, a través de redes que se comparten y que maduran al mismo tiempo. Li et al. (2025) demostraron que las funciones ejecutivas median la relación entre las habilidades motoras y la salud psicosocial en preescolares, identificando estos perfiles desde edades muy tempranas. Lo que ese hallazgo abre es considerable: la posibilidad de anticipar dificultades antes de que se vuelvan evidentes en el aula o en la consulta pediátrica.



Kao et al. (2022) llegaron a la misma conclusión siguiendo un camino diferente. Estudiaron cómo la resistencia muscular, la coordinación y la destreza manual se relacionan con la atención en niños preescolares. Combinaron que observan el comportamiento con registros electroencefalográficos para ver no solo cómo se comportan los niños, sino también lo que pasa en su cerebro mientras esto sucede. Los niños con mayor capacidad motora mostraron patrones de activación más eficientes cuando realizaban tareas que requerían atención sostenida. La conclusión es directa: los sistemas neurales del movimiento y los de la regulación atencional no operan por separado, estimular el cuerpo es estimular el cerebro.

2.4. Motricidad y cognición

Han et al. (2022) demostraron que no es lo mismo correr y saltar que lanzar y atrapar, al menos no para el cerebro. En preescolares, correr, saltar o esquivar no trabaja lo mismo que lanzar o atrapar. Unos juegos ayudan más a recordar reglas y cambiar de movimiento, mientras otros sirven para esperar, controlar el impulso y coordinar mejor con los objetos. Por eso, la actividad física no debería ponerse al azar. Conviene combinar juegos de desplazamiento, pelotas, turnos y pequeños retos, porque cada movimiento también entrena una forma distinta de pensar.

Promover la actividad física en educación inicial como si cualquier movimiento produjera los mismos efectos tiene consecuencias reales. La calidad, la variedad y el nivel de desafío de las propuestas motrices determinan qué funciones cognitivas se están estimulando (Bağarýr et al., 2025). Un niño que corre en línea recta no recibe el mismo estímulo que uno que debe esquivar, anticipar o ajustar su movimiento a una situación cambiante. Esto se debe a que el movimiento en línea recta es más simple y no requiere la misma cantidad de pensamiento y adaptación que el movimiento en una situación cambiante.

Zhang et al. (2024) confirmaron que los niños con mejores habilidades para moverse y controlar objetos tienen más capacidad para controlar respuestas automáticas. Esto se cumple incluso cuando se consideran factores como la edad y el nivel socioeconómico familiar. No es un dato menor: la inhibición sostiene acciones cotidianas tan concretas como esperar turno, seguir una instrucción o contenerse antes de reaccionar. Que esta función aparezca vinculada de manera consistente al nivel motor del niño deja poco margen para la duda: garantizar movimiento variado desde los primeros años no es un lujo pedagógico, sino una condición real para el desarrollo integral.

2.5. Motricidad y desarrollo emocional

Un niño que trepa, salta o lanza con habilidad no solo desarrolla su cuerpo, también se forma una idea de sí mismo. Esta idea influye en su confianza y en cómo se relaciona con los demás. Salaj & Masnjak (2022) encontraron que, los niños preescolares con mejores habilidades motoras tienen un mayor bienestar emocional y social. Esto incluye ser mejores regulando sus emociones. La relación entre movimiento y emociones no es una simple coincidencia. Se desarrolla a partir de procesos que suceden al mismo tiempo y de forma integrada durante los primeros años de vida.

La capacidad de moverse y coordinar el cuerpo no solo afecta el desempeño físico de un niño. También influye en cómo interactúa con otros y en su estabilidad emocional durante la preescolar. Tsomokos (2025) los niños que tienen buenas habilidades motrices pueden unirse a juegos con otros niños de manera más fácil. Esto también ayuda a que tengan menos miedo o ansiedad cuando se enfrentan a situaciones nuevas. Cuando algo no les sale, también pueden volver a intentarlo con más calma. En casa, correr en el patio, jugar en los muebles o probar movimientos con su propio cuerpo les da confianza poco a poco. Son acciones sencillas, pero ayudan a que el niño se sienta más seguro, se anime a participar y no se moleste tan rápido.

En los primeros años, trabajar la motricidad también ayuda al niño a sentirse seguro, porque cuando salta, mantiene equilibrio o supera algún obstáculo pequeño, vive una experiencia de logro. Esa relación entre movimiento, autoestima y regulación emocional, descrita por Li et al. (2025) sirve para acompañar su participación diaria. En el aula, un niño que supera un desafío motor frente a sus compañeros experimenta una sensación de competencia que se transfiere a otros ámbitos de su desarrollo durante los años más determinantes de su vida.

2.6. Estimulación psicomotora

Conocer la evidencia sobre los beneficios del movimiento es necesario, pero insuficiente si no llega a transformar lo que ocurre dentro del aula. Kazmierska-Kowalewska et al. (2025) evaluaron el Programa MOVERS, una iniciativa diseñada para que los educadores de centros infantiles incorporaran estrategias de promoción del movimiento en su práctica cotidiana. A través de un ensayo controlado aleatorizado piloto, comprobaron que los docentes capacitados lograron mejoras observables en las habilidades motrices de los niños a su cargo, tanto en motricidad gruesa como fina.

Lo que hizo que el programa funcionara fue su conexión con la realidad del aula, no solo la teoría. Kazmierska-Kowalewska et al. (2025) los autores destacaron que la combinación de formación conceptual con práctica supervisada en el propio centro fue lo que realmente funcionó para que los docentes incorporaran los nuevos conocimientos de manera permanente. Este enfoque es diferente a los cursos de actualización que no tienen en cuenta la realidad cotidiana, y que rara vez logran cambiar lo que sucede en el aula de educación inicial de manera duradera. La clave no está en la información en sí, sino en el lugar y la forma en que se aprende a aplicarla.

Diseñar intervenciones psicomotoras de manera integral no es solo una opción pedagógica, sino una necesidad respaldada por evidencia. Un estudio de Babarýr et al. (2025) encontró que las habilidades motrices básicas se relacionan con varios aspectos de la función ejecutiva en niños preescolares. Esto indica que los programas que combinan movimientos estereotípicos y finos tienen un impacto real y duradero en la cognición. En la primera infancia, la intención con la que se organiza el movimiento determina la calidad del aprendizaje que ese movimiento puede generar, convirtiendo el diseño curricular en una decisión de alto impacto.

2.7. Importancia del juego en el movimiento

Lo que ocurre en el patio de un jardín de infantes no puede replicarse dentro de un aula. Squires et al. (2025) documentaron que cuando los educadores promueven el movimiento de manera intencional en espacios abiertos, los niños muestran mejoras observables en sus habilidades motrices fundamentales. El juego libre no puede seguir siendo tratado como un descanso entre actividades más importantes: necesita ser pensado y protegido como parte central del currículo. Quitar tiempo al recreo para aumentar la clase no siempre ayuda al niño, ya que jugar, correr y moverse enseñan más que la teoría.

Muchos docentes ya notaban en el aula que los niños mejoran cuando tiene más momentos para moverse y Wang et al. (2026) lo evidenciaron en la observación de relacionar la actividad física moderada o intensa con avances en habilidades motrices. No se necesitan grandes cambios ni materiales costosos solo con colocar algunos obstáculos para que los esquiven es una muestra de su interés por estar aprendiendo cómo funciona su entorno. A veces basta con abrir espacios para correr, saltar, trepar o jugar con energía, porque ese movimiento también acompaña la atención, la confianza y las emociones.



En niños de tres a cuatro años, Kwofie et al. (2025) encontraron que pasar más tiempo frente a las pantallas se relacionaba con la pérdida de equilibrio, coordinación y desplazamiento. Este efecto no siempre se nota enseguida, pero conviene cuidar los tiempos de uso y priorizar juego activo diariamente. Sustituir ese tiempo por juego activo no es una recomendación genérica de salud pública: es una decisión pedagógica con impacto directo sobre el desarrollo en la primera infancia. Las familias que eligen el parque sobre la pantalla no siguen una moda, responden a evidencia consistente.

2.8. Señales de alerta en el desarrollo motor

Detectar a tiempo que un niño presenta dificultades motrices puede cambiar de manera significativa lo que viene después. Köppen et al. (2026) estudiaron más de siete mil preescolares con riesgos en motricidad fina y gruesa, y encontraron algo que no sorprende a quienes trabajan en aula: esos retrasos casi nunca aparecen solos. Suelen coexistir con dificultades en concentración, lenguaje o razonamiento matemático. La detección motriz temprana es más que un diagnóstico físico. La detección motriz temprana es una oportunidad especial para encontrar necesidades de apoyo que la persona pueda tener. Esto se hace antes de que esas necesidades se vuelvan más difíciles de cambiar.

Uno de cada seis preescolares presenta riesgo en motricidad fina, una cifra que no puede tratarse como dato menor. Munares et al. (2025) señalan que, los retrasos motrices casi siempre coexisten con dificultades en concentración, lenguaje y razonamiento matemático básico. Un niño con rezagos motrices a los cuatro años tiene una probabilidad considerablemente mayor de enfrentar dificultades en lectura, escritura y matemáticas durante la primaria. Esperar a que el problema sea evidente significa llegar tarde, por eso el tamizaje sistemático debe ser parte rutinaria de la atención en los primeros años.

Provazník et al. (2026) demostraron que las interrelaciones entre motricidad, atención, lenguaje y razonamiento matemático básico pueden identificarse desde edades muy tempranas, ofreciendo un perfil de desarrollo que las evaluaciones focalizadas en un solo dominio no pueden proporcionar. Esta ventaja concreta permite capturar en una sola valoración las necesidades reales del niño. Su aplicación en atención primaria y educación inicial posibilita identificar a tiempo a quienes requieren evaluación especializada. Intervenir en esta etapa no es solo buena práctica clínica, sino una decisión con retorno educativo y social de largo plazo.

CAPÍTULO III:

DESARROLLO COGNITIVO



3.1 ¿Cómo piensan los niños?

El desarrollo cognitivo puede entenderse como el proceso mediante el cual la persona construye sus conocimientos desde los primeros años de vida por medio de la experiencia y el aprendizaje, resaltando la necesidad de estimular sus capacidades durante la infancia. Asimismo, este desarrollo surge la necesidad natural del ser humano de interactuar, adaptarse e integrarse a la sociedad. También comprende diferentes habilidades y procesos mentales, entre ellos la memoria, el lenguaje, la percepción, la planificación y resolución de problemas esto fortalecen progresivamente a lo largo del crecimiento (Manobanda & Bonilla, 2025).

El desarrollo cognitivo durante la infancia constituye bases del aprendizaje y del éxito futuro de los niños. Se destacan que en un entorno enriquecido y con constantes interacciones favorece el crecimiento cerebral, por lo que los educadores y cuidadores deben fortalecer habilidades como el lenguaje, la memoria, la atención, el juego y resolución de problemas, promoviendo así una exploración activa y un desarrollo integral adecuado (Lascano et al., 2025).

Esta perspectiva Piaget y Vygotsky según el enfoque pedagógico Pérez et al. (2020), afirman que los niños desarrollan sus estructuras cognitivas a partir de la asimilación y acomodación de nuevas experiencias, mientras que se destaca la importancia del contexto social, la comunicación y la interrelación con otras personas como elementos esenciales en el proceso educativo, el aprendizaje no ocurre de forma aislada, sino mediante la participación activa del niño en experiencias significativas dentro de su entorno social y cultura (Solorzano, 2024).

El modelo de desarrollo cognitivo propuesto por Jean Piaget continúa incluyendo de manera importante en los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del contexto escolar. Por ello, es esencial que el educador identifique la etapa de desarrollo y el ritmo de maduración de cada niño, con el fin de fortalecer sus capacidades y apoyar sus dificultades que se puedan presentar, especialmente en educación especial y en el aula regular (Zambrano, 2025).

La plasticidad cerebral demuestra que las conexiones neurales pueden fortalecer o debilitarse según estímulos y experiencias que reciben los niños. Actividades enriquecedoras como la música, el arte y el juego favorecen la creación de nuevas conexiones sinápticas, contribuyendo un desarrollo cognitivo y a la capacidad de aprender y adaptarse a distintos cambios. También a los avances en neurociencia permite diseñar estrategias educativas más efectivas para potenciar el desarrollo infantil (Roca et al., 2021).

3.2 Estimulación de la memoria y el aprendizaje

La atención constituye una función cognitiva fundamental que posibilita a la persona a elegir, concentrarse y mantener la mirada en aquellos estímulos que resultan importante en el entorno. Esta función cumple un papel importante en la integración de los procesos psicológicos, ya que ayuda activar y a controlar capacidades como la percepción, memoria y el uso de lenguaje (Vera et al., 2024).

En este contexto la estimulación educativa es un campo interdisciplinario que estudia los procesos cognitivos del aprendizaje y su relación con el cerebro en desarrollo. Su fin es aportar conocimientos neurocientíficos para que los educadores creen estrategias que mejoren el aprendizaje y faciliten la inclusión de todos los niños, para cuando el cerebro presenta una mayor plasticidad y capacidad de adaptación promoviendo entornos más equitativos y participativos en la estimulación educativa (Baquedano, 2024).

Los elementos externos que afectan la atención abarcan características como la fuerza del estímulo, por ejemplo, su color, sonido, forma u olor, así como en su novedad, dimensiones, frecuencias con la que presentan y movimientos que no son habituales. Estos detalles sensoriales logran atraer interés de manera espontánea y pueden ayudar o perjudicar la atención, según la situación en la que se encuentren. En cambio los factores internos se vinculan con los gustos y preferencias de cada persona, su estado de ánimo y sus necesidades corporales, aspectos que regulan la capacidad de prestar atención de forma consciente (Zegarra, 2020).

La atención constituye una de las funciones cognitivas más relevantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, debido que permite mantener el foco de concentración durante periodos prolongados en actividades académicas como la lectura comprensiva, resolución de problemas, la escritura y la participación activa en clases. El tipo de atención favorece la permanencia del esfuerzo mental frente a tareas que requieren de continuidad y control cognitivo, evitando distracciones que puedan interferir en el rendimiento escolar (Álava & Hernández, 2024).

3.3 Desarrollo de pensamiento lógico

La educación inicial es la clave para el desarrollo cognitivo, ya que fomenta el pensamiento matemático desde temprana edad así los niños aprenden a razonar, resolver problemas y relacionar conceptos, sin limitarse a memorizar. Para Villa Pando et al. (2025) este proceso es esencial: los niños construyen sus conocimientos a partir de sus experiencias y materiales concretos, analizando y reflexionando de lo simple a lo complejo (Rojas et al., 2021).



El desarrollo del pensamiento lógico en educación inicial es fundamental porque contribuye al fortalecimiento de la inteligencia y del razonamiento infantil, además ayuda a los niños a resolver problemas en distintos contextos de la vida cotidiana mediante la formulación de hipótesis y predicciones (Palomino Quiroz, 2020).

El aprendizaje basado en juegos se fundamenta principalmente en afianzarlos conocimientos adquiridos por parte de los estudiantes a través de la implementación del juego. Los niños aprenden matemáticas de forma sensorial, comenzando con la manipulación de objetos para asociar números y cantidades. A medida que crecen, avanzan gradualmente hacia representaciones más abstractas siempre considerando su desarrollo evolutivo y su capacidad progresiva para la abstracción (Chacha Ordoñez, 2022).

3.4 Juegos para estimular el aprendizaje

La incorporación del juego dentro de la educación constituye una estrategia pedagógica de gran valor, debido a que no solo favorece el aprendizaje, sino también el fortalecimiento de habilidades sociales y emocionales de los niños. A través de las actividades lúdicas que implica la cooperación, participación grupal y trabajo en equipo; los niños tienen la oportunidad de desarrollar sus capacidades relacionadas a la comunicación, la empatía, el respeto y sobre todo la convivencia armónica con sus compañeros (González Marrero et al., 2023).

Aunque la incorporación de la tecnología en las actividades lúdicas ofrece múltiples ventajas para el aprendizaje y el desarrollo infantil, también esto implica ciertos retos que deben ser considerados dentro del ámbito educativo. Uno de los principales desafíos es el uso excesivo de dispositivos con esto puede reducir las oportunidades para el niño para participar en juegos físicos, actividades recreativas, el aire libre y la experiencia de interacción social directa con sus compañeros y familiares (Quevedo & Obando, 2024).

Dentro de la educación se integra actividades lúdicas que han consolidado como una estrategia pedagógica efectiva para reforzar el aprendizaje y facilitar el desarrollo integral de los niños. El uso del juego en el aula aporta a generar ambientes educativos más interactivos, motivadores y participativos donde los niños asumen un rol más activo en la construcción de sus conocimientos (Gómez et al., 2023).

3.5 Importancia de la exploración

En este contexto, el aprendizaje se fortalece de forma dinámica a través de la exploración y la interacción con el entorno, permitiendo que los niños desarrollen conocimientos y habilidades fundamentales. Del mismo modo, la exploración requiere una importancia significativa dado que favorece una comprensión más amplia del medio que los rodea, incentivando el descubrimiento y despertando la curiosidad innata (López & Asanza, 2023).

Desde esta perspectiva, la integración del juego con la exploración del entorno logra un papel esencial debido a que impulsa el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales de los niños. Esto aporta a su formación integral, facilitando su bienestar y calidad de vida. Igualmente, es importante destacar el desarrollo infantil no se presenta de manera lineal ni progresiva en todos los casos, si no que se manifiesta de forma singular y propia en cada niño .

La exploración como método de aprendizaje constituye una estrategia fundamental en el desarrollo infantil, esto favorece de manera importante el crecimiento integral de los niños al impulsarlos a descubrir, comprender y dar solución a situaciones presentes en su entorno. Asimismo, el acompañamiento de la familia y de la educadora durante este proceso es indispensable, puesto que proporciona seguridad, guía y motivación en cada experiencia de aprendizaje (Caicedo et al., 2025).

En este sentido el proceso de exploración tiene que ver con experiencias continuas que permiten a los niños examinar y reflexionar sobre lo que han vivido, utilizando esos aprendizajes para enfrentar situaciones futuras. Desde otra perspectiva, el aprendizaje no se restringe únicamente a la memorización, si no también conlleva de habilidades esenciales como gestionar miedos, entender a los demás, recordar y adaptarse a nuevas circunstancias. Todo ello contribuye de manera significativa a su crecimiento evolutivo, promoviendo un desarrollo integral que abarca aspectos físicos, sociales e intelectuales (Caez & Rivera, 2023).

La capacidad natural que poseen los niños para explorar su entorno edifica una base fundamental para el desarrollo de múltiples aprendizajes y habilidades cognitivas. Durante la observación, la manipulación y la experimentación con diferentes objetos y situaciones, los niños logran establecer relaciones entre elementos que los rodean como identificando semejanzas, diferencias, características y atributos específicos. Este proceso explorativo favorece la construcción de conocimientos significativos, ya que les permite comprender de una manera progresiva cómo funciona su entorno y cómo interactuar con él (Quiceno-Arboleda, 2022).



CAPÍTULO IV:

DESARROLLO DEL LENGUAJE

Los niños empiezan a comunicarse a través de gestos hasta llegar a palabras; por ello, la adquisición del lenguaje durante los primeros años de vida es un proceso complejo que influye en varias dimensiones del desarrollo infantil. En esta etapa, los infantes no solo desarrollan competencias lingüísticas sino que también cultivan habilidades emocionales y sociales ya que la capacidad para comunicarse y expresarse es de suma importancia para su relación con el entorno. Además este avance influye en el desarrollo cognitivo y ayuda a que los niños entiendan mejor el mundo que los rodea; por ende, es necesario fomentar y estimular el desarrollo del lenguaje desde la infancia (Alcalá et al., 2024).

Los primeros años de vida representan un periodo muy importante en el que se construyen los cimientos para el desarrollo del lenguaje. En esta fase los niños empiezan a descubrir su entorno y a relacionarse con las personas que están a su alrededor, la intervención en este proceso no solo promueve el desarrollo de habilidades de comunicación, sino que también contribuye a evitar problemas lingüísticos a largo plazo. Así mismo, el respaldo apropiado en el desarrollo del lenguaje ayuda a ajustarse al ambiente educativo y social, conforme los niños aprenden a comunicarse, su autoconfianza y autoestima también se desarrollan. Por es muy importante que desde el comienzo de este proceso los padres y educadores se involucren activamente (Aguilar et al., 2022).

El medio familiar, la relación con los padres y educadores es de gran importancia para el desarrollo del lenguaje de los niños durante la etapa preescolar, se ha demostrado que los niños que crecen en ambientes ricos en interacciones verbales y actividades lingüísticas avanzan de manera más rápida y completa en su vocabulario, habilidades de expresión oral y comprensión, en comparación con aquellos que se encuentran en entornos con menor estimulación; esto enfatiza la necesidad de una intervención adecuada en los primeros años de vida para establecer una base sólida de competencias sociales y comunicativas (Hammrich et al., 2023).

Por otro lado, Mustonen et al. (2022) llevaron a cabo una investigación sobre como la tecnología afecta el desarrollo del lenguaje infantil utilizando un enfoque correlacional, analizaron que cuando los niños tienen acceso moderado y supervisado a dispositivos digitales se puede enriquecer su vocabulario si se emplean herramientas interactivas y educativas, sin embargo señalaron que el uso excesivo de pantallas no supervisadas tiende a estar relacionado con un progreso limitado en las habilidades para comunicarse verbalmente.

Según Aguilar et al. (2022) indican que emplear un enfoque correcto de intervención en la primera infancia es vital para el crecimiento idóneo de los pequeños, este método puede ayudar notablemente a prevenir complicaciones en el aprendizaje que, si no se tratan a tiempo pueden generar consecuencias perjudiciales, así mismo, se ha evidenciado que una intervención precoz contribuye a evitar dificultades en la adaptación social y emocional. Si no se abordan estos problemas pueden tener repercusiones a largo plazo en el rendimiento académico de los niños ya que pueden influir en su bienestar emocional haciendo que enfrenten problemas en sus relaciones interpersonales.

4.1 Etapas del desarrollo del lenguaje

Una estimulación apropiada fortalece las capacidades sociales, emocionales y cognitivas que son imprescindibles para un aprendizaje significativo, durante los primeros años de vida el desarrollo del lenguaje es un elemento muy importante en la formación de una persona. El lenguaje, no es solamente una herramienta de comunicación, sino que además sirve como un medio para expresar y reflexionar sobre las emociones, en este entorno, es donde los niños adquieren capacidad de expresar su pensamientos y emociones de forma eficaz, el periodo ideal para aprender el lenguaje es desde el momento del nacimiento hasta los 5 años, un periodo en el que la comunicación se establece de manera intensa (Alcalá et al., 2024).

Por tanto, el docente o educador está presente en la vida del infante, como uno de los responsables de facilitar el aprendizaje significativo. Para desempeñar esta función, los docentes deben tener características como creatividad, visión, innovación, iniciativa, inclinación, experiencia, conocimiento y capacidad para expresar diversos tipos de conocimientos precisamente habilidades cognitivas, conductuales y metodológicas, esta característica permite el desarrollo de actividades docentes en el ámbito de la interacción mutua entre profesores y alumnos (Guaranda & Samada, 2023).

El desarrollo del lenguaje verbal en la infancia temprana es un proceso muy importante para los niños porque establece las bases de la comunicación, el pensamiento y el aprendizaje a lo largo de su vida. En la fase pre lingüística que abarca desde el nacimiento hasta los 12 meses, se producen las primeras reacciones a los ruidos del ambiente ya que los bebés responden a estímulos auditivos como el de la voz de sus padres, desde que nacen lo cual les brinda tranquilidad y seguridad. Entre los 4 y 6 meses se inicia una etapa llamada balbuceo en la que el niño explora distintas combinaciones de sílabas generando sonidos repetidos, adicionalmente para expresar sus necesidades emplean llanto, gestos y expresiones de la cara (Cuadrado, 2023).





Los niños pronuncian sus primeras palabras sueltas típicamente relacionadas con personas, objetos o acciones como “mamá, agua o pan”, en la etapa de los holofrases que va desde los 12 hasta los 18 meses, mediante una sola palabra pueden comunicar un concepto entero; por ejemplo, cuando dicen “agua” probablemente están refiriéndose a “quiero agua”, esta competencia es un hito significativo en su progreso lingüístico. Los padres y cuidadores empiezan a entender con mayor claridad lo que el niño quiere expresar a medida que utilizan estas holofrases, esta comprensión mejora la relación emocional entre ellos, de esta manera, esta etapa se transforma en un puente para una comunicación más compleja en el futuro (Fernández-Flecha et al., 2021).

Durante la etapa de combinación de palabras que tiene lugar entre los 18 y 24 meses los niños empiezan a juntar dos palabras para crear oraciones sencillas como “más leche” o “mami casa”. En esta fase el vocabulario del niño crece de manera acelerada lo cual le brinda más tranquilidad y confianza, la comunicación se vuelve más eficaz a medida que sus padres y educadores entienden mejor lo que necesita, esta mejora en la interacción disminuyendo la incertidumbre acerca de sus emociones o deseos y favorece el entendimiento mutuo. La habilidad de combinar palabras les posibilita a expresar conceptos más complejos, de este modo los niños se sienten más empoderados en sus interacciones cotidianas (Torres-Montero et al., 2023).

En la fase de oraciones simples, que se desarrolla entre los 2 y 3 años, los niños son capaces de completar oraciones simples lo cual le facilita el desarrollo de la sintaxis, empiezan a usar pronombres, proposiciones y verbos en sus expresiones, mejora la comunicación. El lenguaje se transforma en una herramienta esencial para la interacción social ya que les facilita expresar de manera más nítida lo que quieren y lo que les incomoda; así mismo, es posible que compartan lo que perciben del mundo a su alrededor, lo cual les facilita establecer una mejor conexión con los demás (Chisag & Peña, 2025).

4.2 Estimulación del habla desde el nacimiento

Es esencial el desarrollo del lenguaje oral en la primera infancia para que los niños crezcan de manera integral. El desarrollo cognitivo es uno de los beneficios más sobresalientes, pues el dominio del lenguaje propicia la comprensión y el procesamiento de la información, esto permite que los niños expresen sus pensamientos de manera clara fortaleciendo su capacidad de razonamiento. Asimismo una comunicación eficaz les asiste en la solución de los problemas del día a día, el desarrollo lingüístico es de suma

importancia para alcanzar el éxito social y académico (Chisag & Peña, 2025).

Para los autores Bejarano y Mafla (2022), una ventaja significativa es que los niños tienen la capacidad de expresar sus pensamientos verbalmente, esto les posibilita un incremento de su creatividad y el desarrollo de capacidades para pensar críticamente. Los niños pueden interactuar eficazmente con su compañeros y adultos en su vida cotidiana si tienen la habilidad de explorar y expresar nuevas ideas, esta comunicación promueve la formación de vínculos sanos y el aprendizaje de la cooperación, también aprenden a intercambiar material pedagógico entre ellos lo cual mejora su experiencia educativa.

La habilidad de comunicar necesidades y emociones por medio del lenguaje además de las ventajas ya citadas es considerada vital, esto asiste a los niños en la gestión de sus emociones lo cual es muy importante para la regulación emocional propia, los niños que tienen la capacidad de expresar con claridad sus pensamientos y necesidades suelen ser más seguros de sí mismos, esta seguridad les posibilita la participación activa en necesidades sociales y académicas ya que al hacerlo tienen un mayor éxito en el ámbito académico porque entienden y adquieren saberes en distintas áreas, esta competencia lingüística posibilita un aprendizaje más eficaz (Torres et al., 2024).

Esto se consigue mediante ejercicios y estimulación de forma divertida y creativa haciendo el proceso interesante evitando el aburrimiento, por eso es esencial adecuar la velocidad de aprendizaje del niño y asegurar que los ejercicios sean coherentes y se repitan lo que le posibilitará optar por más alternativas en el futuro, el lenguaje no solo le brinda al niño la posibilidad de aprender a hablar sino que además le ayuda a conocer su cultura y su modo de vida lo cual lo vuelve una persona social, el niño mediante la interacción con su ambiente, no solo adquiere el lenguaje, sino también significados culturales y la comprensión práctica de su grupo social (Hammrich et al., 2023).

Prevenir problemas de comportamiento, es otra ventaja del desarrollo apropiado del habla en los primeros años. Esto se traduce en la habilidad para resolver desacuerdos en lugar de adoptar conductas inapropiadas o agresivas, ya que cuando los niños pueden expresar lo que quieren sienten menos frustración. Por otra parte, disminuye la probabilidad de que existan conductas problemáticas, los niños que logran expresarse de manera apropiada suelen gestionar mejor sus emociones y circunstancias problemáticas, de esta manera el desarrollo del lenguaje se vuelve una herramienta muy importante para promover interacciones saludables (Ortiz et al., 2024).

4.3 Actividades para mejorar la comunicación

Las actividades divertidas interactivas y emocionales que se ajustan a contextos diversos son efectivas para mejorar la competencia lingüística en los niños, estas tácticas son particularmente útiles en circunstancias de vulnerabilidad porque demuestran avances importantes en sus capacidades comunicativas, además se ve como una táctica novedosa el uso de aplicaciones digitales para padres con la finalidad de fomentar el lenguaje temprano, estas aplicaciones contribuyen a que los padres adquieran métodos eficaces de interacción, además fortalecen el lenguaje de los niños en casa (Chujandama et al., 2023).

Por otro lado, se sugieren modelos eficaces como el bilingüismo bicultural que abarca tanto la lengua de señas como la lengua hablada así como el empleo de tecnología educativas incluyendo aplicaciones y realidad aumentada con el fin de fomentar el habla en niños sordos, otra táctica para estimular digitalmente son los videos interactivos los cuales se utilizan como recurso educativo para impulsar el crecimiento del lenguaje en bebés desde su nacimiento hasta cumplir un año, las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) son instrumentos valiosos para mejorar la comunicación de los niños (Zamora et al., 2020).

La lectura de cuentos, la narración de historias y el canto de canciones para niños son algunas técnicas que se pueden emplear para promover el desarrollo del lenguaje en los niños. Además son útiles la musicoterapia, los títeres y la actividad con imágenes familiares, estas estrategias ayudan a mejorar tanto la comprensión como la expresión del lenguaje, apoyando el desarrollo lingüístico en general. Para mejorar el lenguaje de niños con dificultades, son útiles las actividades recreativas en línea que incluyen juegos, canciones y ayudas visuales, todas estas estrategias promueven la comprensión auditiva, la interacción social y la expresión oral con la participación de los maestros y de los familiares en el proceso (Casanova et al., 2020).

Se ha comprobado que las técnicas lúdicas como la imitación de animales, ejercicios para la boca y cara, el uso de sonidos y canciones con movimientos es eficaz para el desarrollo del lenguaje durante la infancia, para poder crear un ambiente enriquecedor, las actividades tienen que incluir a padres y educadores ya que no solo mejorará el desarrollo del lenguaje si no también se fortalecerán los lazos afectivos, estas técnicas además promueven la atención y la memoria que son fundamentales para el aprendizaje

en las primeras etapas, al incorporar el juego en la educación se fomenta una perspectiva integral que incluye el progreso a nivel cognitivo, emocional y social (Cartagena et al., 2024).

Igualmente, se han identificado varias estrategias que abarcan bailes, canciones, juegos, cuentos y adivinanzas las cuales tienen como finalidad fomentar habilidades lingüísticas esenciales. Estas acciones fomentan la comunicación gestual y consolidan elementos esenciales de la gramática y el vocabulario, los niños se sienten incentivados a involucrarse de manera activa al establecer un entorno de aprendizaje dinámico, se fomenta la creatividad y se mejora su capacidad de comprensión auditiva a través del uso de cuentos y canciones, por eso es muy importante incluir estas prácticas en los programas de educación desde la primera infancia (Quintanilla et al., 2025).

4.4 Importancia de la lectura y los cuentos

Los cuentos y la literatura para niños son muy importantes para el desarrollo infantil ya que permiten fomentar desde temprana edad competencias sociales, emocionales, lingüísticas y cognitivas. Los cuentos infantiles son narraciones cortas que cuentan historias reales o imaginarias con una estructura simple. Su propósito primordial es divertir y transmitir valiosas lecciones a los pequeños, por medio de estos se fomenta la creatividad, la imaginación y el desarrollo emocional, por medio de las historias pueden conectarse con sus vivencias y entender mejor lo que sienten (Ayala & Artieda, 2023).

El fomento del vocabulario es una estrategia eficaz, tiene un rol fundamental en la ampliación del repertorio léxico de los niños, permite que los niños puedan adquirir un vocabulario nuevo y entender cómo se emplean las palabras en varios contextos a través de actividades como los juegos de palabras y la lectura de cuentos. Estas prácticas aumentan su habilidad para expresarse con mayor precisión y fluidez, pues al aprender un vocabulario más extenso los niños desarrollan la capacidad de pensar críticamente y de ser creativos, este aprendizaje también se ve potenciado por la interacción con adultos que utilizan un lenguaje rico (Martínez, 2024).



La literatura infantil es la manera de expresar y educar, fomenta la creatividad, la sensibilidad y el desarrollo integral de los niños a través de cuentos, canciones, rimas, adivinanzas y otros medios. Los cuentos especialmente son decisivos para el desarrollo completo de los niños en la primera etapa. La lectura de cuentos no solo mejora la creatividad y la imaginación sino que también fortalece las habilidades sociales, lingüísticas, cognitivas y emocionales, los niños tienen la posibilidad de descubrir distintas realidades y de aprender a empatizar con los personajes por medio de las historias, esta vinculación con lectura ayudará a formar personas más integrales y empáticas (Carvajal & Moreno, 2023).

Otra táctica relevante incluye ejercicios de articulación y fonética que ayudan a mejorar la pronunciación de palabras y sonidos, es habitual que los niños enfrentan problemas con algunos sonidos como la letra “R” durante las etapas iniciales de su desarrollo, para vencer estos obstáculos es necesario la estimulación temprana, que asegura que los niños aprenden a articular de forma clara y eficaz, una pronunciación adecuada no solo mejora la comunicación sino que también promueve que los niños tengan confianza al expresarse, de igual manera, una comunicación nítida y comprensible es vital para el crecimiento de un vocabulario más extenso y exacto (Larson et al., 2020).

De acuerdo con González (2023), el cuento es una herramienta pedagógica muy importante desde la niñez ya que se centra en las inquietudes y necesidades de los pequeños, cuando los niños leen ingresan a un mundo de diversión y fantasía que les motiva la imaginación, además las historias son un recurso clave para mejorar la memoria en los niños, dado que este recurso educativo es un texto corto, sencillo y exacto, su efecto en el desarrollo cognitivo es significativo, igualmente, las narraciones promueven la curiosidad y el deseo de aprender, aspectos que son fundamentales en los primeros años de la educación.

4.5 Dificultades del lenguaje y cómo detectarlas

El trastorno de ansiedad generalizada en los niños tiene un impacto considerable en términos sociales, académicos y emocionales; estos niños dedican mucho tiempo a preocuparse por distintas circunstancias, lo cual

se traduce a una angustia desmesurada e innecesaria ante peligros verdaderos. La diferencia entre las inquietudes adecuadas a la edad y las que son típicas de este trastorno está en su permanencia y en su naturaleza irreal, esta ansiedad recurrente puede influir en su rendimiento académico y en sus relaciones con otras personas lo que a su vez puede tener un impacto negativo en su autoestima (Villena et al., 2023).

Esta inquietud se expresa a través de la oposición, el perfeccionismo, la irritabilidad, el conformismo y otros comportamientos. Además puede manifestarse con otros desórdenes de tipo externalizante como el trastorno negativista desafiante, el trastorno de conducta o el trastorno por déficit de atención con o sin hiperactividad. También otros síntomas físicos incluyen la fatiga y el dolor, estos síntomas pueden obstaculizar la interacción con otros y el rendimiento escolar del niño lo que genera un ciclo de frustración y ansiedad, con frecuencia, los padres y educadores pueden no identificar la causa del problema lo que agrava aún más las cosas (Lucero et al., 2023).

Por lo general se tiende a ignorar ciertos errores de pronunciación en los niños y hasta los adultos lo replican sin darse cuenta de que el modo de hablar del niño no es congruente con su edad cronológica. Es importante saber, algunos aspectos que nos permiten prevenir un atraso en el lenguaje, que si no se trata a tiempo podría volverse un trastorno del aprendizaje. Hay algunas cualidades que afectan el desarrollo de los niños, lo que indica una señal de alerta en relación con sus pares. Por lo tanto el niño no será capaz de entender una explicación o una instrucción y también le resultara difícil sostener una conversación porque no puede comprender que es lo que realmente desea (Bahamonde et. al, 2021).

Las características se vuelven evidentes con la presencia de un retraso en el desarrollo del lenguaje en los niños, se relacionan con déficits en las habilidades cognitivas y por lo tanto, afecta la capacidad receptiva, es decir con la comprensión y el establecimiento de conexiones entre los sonidos, letras y palabras del lenguaje hablado. La intervención a tiempo tiene el potencial de reconocer estos problemas y poner en práctica estrategias concretas que mejoren la comunicación del niño lo cual promueve su interacción social y educativa (Otero et al., 2023).

CAPÍTULO V:

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL



5.1 Vínculo afectivo y apego

Desde este enfoque el desarrollo integral de los niños durante la primera infancia representa un objetivo fundamental en el crecimiento temprano, donde las oportunidades para fortalecer las capacidades cognitivas y emocionales suelen verse restringidas por diversas condiciones estructurales. En esta etapa, el vínculo afectivo que se establece entre el niño y sus principales cuidadores desempeñan un papel esencial en el proceso de aprendizaje, debido que establece la base para el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales (Ramos & Acencio, 2025).

De acuerdo a Davies et al. (2021), el estado de salud mental de la madre tiene influencia significativa en la calidad del vínculo que mantiene con su hijo. Esta relación también condiciona la manera en que la madre percibe el temperamento infantil impactando su capacidad para brindar apoyo emocional y acompañamiento durante los primeros procesos de aprendizaje. De igual manera, la relación constructiva con los adultos impulsa el crecimiento del lenguaje, la capacidad de enfrentar desafíos, la independencia y la habilidad de formar relaciones fundamentadas en el respeto, confianza, la sinceridad y la comunicación efectiva. Promover estas relaciones desde una temprana edad es esencial para el bienestar emocional de los pequeños.

El vínculo en la niñez es un aspecto esencial en el crecimiento infantil, se refiere a los lazos emocionales intensos que los menores establecen con sus cuidadores principales, que generalmente son los padres. Este vínculo emocional no solo proporciona protección y cuidado, si no también establece las bases para el desarrollo psicoemocional y social de la persona a lo largo de su vida, por lo tanto el apego seguro no solo fomenta un ambiente infantil saludable así como ayuda a construir resistente y empatía equipada con habilidades de resolución de conflictos, mientras que la inseguridad o la desorganización del apego, a menudo como resultado del abandono o el abuso, aumenta el riesgo de problemas emocionales como ansiedad, depresión y dificultades sociales (Chagray & Mendoza, 2024).

5.2 Comunicación positiva y acompañamiento emocional en la primera infancia

Según García, (2023) la comunicación pasiva y el acompañamiento emocional constituyen elementos esenciales para el desarrollo integral en los niños durante la primera infancia, se manifiesta mediante acciones como escuchar atentamente a los niños, utilizar un lenguaje respetuoso, reconocer sus esfuerzos, expresar afecto y ofrecer orientación sin recurrir a prácticas de violencia o descalificación. Estas representan herramientas fundamentales para la socialización infantil fortalecen el desarrollo competencias de un clima favorable para el aprendizaje, la convivencia y bienestar emocional.

Por lo tanto, la comunicación positiva permite que los niños comprendan y gestionen sus emociones de manera más efectiva, ya que los adultos actúan como guías en el proceso de identificación y regulación emocional. Cuando los padres responden con empatía y sensibilidad a las necesidades de sus hijos, promueven un desarrollo socioemocional saludable y fortalecen la confianza en las relaciones interpersonales. Desde esta perspectiva, el acompañamiento emocional implica reconocer, validar y orientar las emociones de los niños, ayudándolos a enfrentar situaciones de frustración, miedo o tristeza de manera adecuada promueven relaciones afectivas saludables que favorecen la formación integral de los niños durante los primeros años de vida (Ibarra et al., 2026).

5.3 Rol de la familia en la primera infancia

En relación con lo anterior, la familia es reconocida como el principal agente de socialización en la primera infancia, ejerciendo una influencia determinada en su desarrollo afectivo y emocional. Durante la etapa preescolar las relaciones familiares inciden y contribuyen a la formación de habilidades socioemocional, la confianza en sí mismo y la capacidad de establecer vínculos positivos con su entorno, el ambiente familiar puede favorecer el desarrollo de competencias fundamentales para el bienestar personal en el proceso de aprendizaje (Rojas, 2021).

Tal como sostiene Lema & Micaela (2024), señalan que un ambiente familiar caracterizado resulta determinante en el desarrollo de la autoestima y la seguridad emocional, cuando los niños crecen en un ambiente lleno de afecto, respeto y atención a sus necesidades desarrollan un percepción po-





sitiva de sí mismo y mayor confianza para explorar su entorno. Por lo contrario, los ambientes familiares marcados por la falta de comunicación, el desinterés o los conflictos constantes pueden afectar negativamente su desarrollo socioemocional y sus capacidades de interacción social. La familia actúa como un puente entre el niño y la sociedad facilitando su adaptación a nuevos escenarios como los centros de desarrollo infantil.

5.4 Manejo de conductas y emociones

El manejo de conductas y emociones constituye un aspecto fundamental para el crecimiento global de los infantes, dado que impacta de manera directa su educación, su salud emocional y su habilidad para interactuar con otros. Durante los primeros años de vida, los pequeños atraviesan transformaciones importantes en sus capacidades mentales, sociales y emocionales lo que les hace necesitar apoyo adecuado para comprender, expresar y regular sus emociones. En la actualidad múltiples estudios enfatizan que el desarrollo de habilidades socioemocionales mejora la convivencia, disminuye conductas difíciles y favorece un crecimiento saludable (Espín Revelo, 2024).

En relación a esta situación y reconociendo la relevancia del manejo de emociones en niñas y niños, se considera que las interacciones de calidad están estrechamente vinculadas con los servicios y oportunidades que ofrecen los centros de desarrollo infantil y las educadoras. Estas acciones buscan garantizar condiciones adecuadas para una mediación efectiva de los aprendizajes durante la primera infancia. Por ello, resulta fundamental considerar cómo se comunican y llevan a cabo intercambios de acciones con ellos a lo largo de la jornada pedagógica, ya que esto genera una influencia recíproca que impacta en su desarrollo (Mujica, 2023).

Sin embargo, se considera fundamental fortalecer competencias a educadoras orientas a la identificación oportunas de cambios repentinos en los estados de emocionales de las niñas y niños, esto implica que el profesional de la educación debe estar atento a manifestaciones emocionales como la ira, la tristeza, el miedo, la alegría, la sorpresa, el disgusto, la vergüenza y el afecto; estas forman parte del desarrollo socioemocional infantil y las emociones pueden variar constantemente en función de las experiencias vividas, los estímulos del entorno o los recuerdos que evocan determinadas situaciones (Varga et al., 2025).

CAPÍTULO VI:

ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES PRÁCTICAS



Las estrategias prácticas para la primera infancia adquieren sentido cuando nacen de situaciones cercanas a la vida de los niños. Una canción durante el saludo, una exploración con objetos cotidianos o un juego compartido se convierten en experiencias formativas cuando responden a una intención clara, preocupación presente en Clayback et al. (2024) al estudiar propuestas curriculares desde el nacimiento hasta los cinco años.

Cada actividad debe respetar la edad del niño y su realidad familiar, escolar y comunitaria, sin adelantar aprendizajes ni descuidar su bienestar. En atención infantil, una actividad no vale solo porque entretiene. Cuando el niño toca materiales, habla con otros o resuelve pequeños problemas, el juego también enseña. Esa unión entre juego, exploración y aprendizaje, que Alotaibi (2024) reconoce como apoyo para lo cognitivo, social y emocional, ayuda a mirar cada experiencia con más intención, sin forzar el proceso del niño.

6.1 Actividades por edades (0-1, 1-3, 3-5 años)

Bleses et al. (2025) trabajan intervenciones tempranas que reconocen la importancia de experiencias ajustadas a bebés y niños pequeños. Durante el primer año de vida, las actividades deben partir del contacto, la mirada, la voz y la exploración sensorial. Un bebé también aprende en momentos sencillos, como cuando escucha una canción corta, mira un objeto moverse o tocar texturas seguras con un adulto cerca. Estas actividades no buscan adelantar la etapa de la escuela más bien es acompañar su vínculo, su curiosidad y sus primeras respuestas al contexto desde el cuidado diario de su familia.

Entre uno y tres años, el niño necesita actividades en donde puedan moverse, hablar, elegir y experimentar con cosas pequeñas por ellos mismo, siempre con vigilancia de un adulto. Guardar juguetes por colores, llevar una pelota a un compañero o imitar acciones cotidianas fortalece coordinación, comunicación y sentido de pertenencia. Esta forma de participación infantil se aproxima a lo descrito por Ree & Rosell (2026), quienes observan cómo los niños pequeños se involucran en espacios de atención y cuidado. Por ello, las propuestas para esta edad deben ser breves, flexibles y abiertas a la iniciativa diaria durante el juego cotidiano.

Entre los tres y cinco años, las actividades pueden tener pequeños retos, como comparar, imaginar, construir o contar lo que pasó. Saltar la rayuela, jugar al mercado o sembrar una plantita ayuda al niño a mover su cuerpo, hablar, pensar y convivir con otros. El juego al aire libre, trabajado por Cakan y Hacer (2025), también abre más espacios para explorar y par-

ticipar. En esta edad, lo importante es que el niño pruebe ideas nuevas, converse y busque soluciones sin que el juego pierda su sentido e interés.

6.2 Uso de materiales didácticos

Los materiales no necesitan ser costosos para generar experiencias significativas en la primera infancia. Una canasta con hojas, piedras, telas o tapas puede despertar preguntas, comparaciones y nuevas formas de interacción cuando el educador la presenta con intención pedagógica. Esta selección de recursos se acerca a lo trabajado por Chookah et al. (2024), quienes revisan el uso de materiales naturales y no naturales en actividades lúdicas. Lo importante no es tener muchos materiales, sino más bien escoger los que ayudan al niño a explorar mejor, hablar y aprender con cosas cercanas a su vida diaria.

Los recursos digitales también pueden servir en educación infantil, pero solo cuando acompañan la experiencia del niño y no lo reemplazan. Una cartilla interactiva, un cuento proyectado o una grabación breve pueden ayudar a comprender mejor si se usan junto con conversación, movimiento y participación, como plantean Vidal y Martín (2023) al referirse a los materiales didácticos digitales. Su uso pierde sentido cuando el niño mira solo la pantalla. Por eso, deben apoyar el juego, la exploración y la relajación con otros, no ocupar todo el espacio de aprendizaje.

Un material sirve mejor cuando ayuda al niño a mostrar ideas que todavía no puede explicar bien con palabras. Hacer una semilla con plastilina, ordenar imágenes de animales o construir una torre para probar si se cae convierte la experiencia en algo que el niño puede mirar, tocar y entender mejor su uso. En actividades de ciencia infantil, Henriksson et al. (2025) reconocen que las representaciones fortalecen la participación y la comprensión. Así, el material didáctico funciona como puente entre lo que el niño observa, manipula y logra explicar junto a sus compañeros en situaciones tempranas de aprendizaje compartido y cercano.

6.3 Rutinas diarias como estimulación

Las rutinas diarias ofrecen oportunidades de estimulación que muchas veces pasan inadvertidas por considerarse momentos simples de cuidado. Las rutinas diarias también enseñan, aunque parezcan momentos simples de cuidado. Lavarse las manos, guardar materiales o prepararse para la merienda puede ayudar al niño a hablar más, coordinar mejor sus movimientos, participar con autonomía y entender pequeñas responsabilidades. Esa relación entre rutina familiar y desarrollo infantil, revisada por



Selman y Dilworth (2024), muestran que el aprendizaje no ocurre solo en actividades planificadas. En casa y el centro infantil, estas acciones ayudan al niño a saber que viene después y a sentirse más seguro durante el día.

Una rutina se vuelve educativa cuando el docente mira con atención lo que el niño hace y usa esa información para acompañarlo mejor. En la llegada, el descanso o el juego libre aparecen gestos, palabras y formas de relacionarse que muestran avances importantes, las historias de aprendizaje propuestas por Cengiz et al. (2022) ayudan a registrar esas escenas sin sacarlas de la vida diaria. Anotar estos momentos permite entender que la estimulación no ocurre solo en actividades especiales, sino que también en acciones cotidianas bien acompañadas en el hogar, la comunidad y el centro infantil.

Durante la jornada, los espacios para niños pequeños también muestran cómo se sienten y participan. Una transición puede dar seguridad cuando se anuncia con palabras claras, canciones o gestos conocidos, como ayudan a mirar Godoy et al. (2025) al trabajar la calidad de estos ambientes. Por otro lado, cuando el cambio ocurre de golpe, el niño puede ponerse molesto, tenso, confundido porque puede llegar a desconfiar del lugar por eso tener rutinas estables no quiere decir imponer, sino más bien darle una guía sencilla para sentirse cuidado mientras pasa de una actividad a otra.

6.4 Juegos en el hogar, el centro infantil y la comunidad

El juego en el hogar, el centro infantil y la comunidad ofrece continuidad cuando todos los espacios reconocen su valor para el aprendizaje infantil. Construir con bloques, inventar historias o esconder objetos permite que el niño explore reglas, emociones y relaciones desde experiencias cercanas. Entre el juego libre y el juego pedagógico existe una relación que Wang et al. (2024), al distinguir distintas formas de participación, estos autores ayudan a mirar el juego familiar como una base que la institución no debe reemplazar. Las propuestas del centro infantil pueden ampliarlo con nuevas experiencias, siempre que conserven la curiosidad, la participación y el sentido cotidiano del niño.

En muchos hogares, el juego aparece sin planearlo, cuando el niño cocina con recipientes vacíos, acomoda muñecos o convierte una caja en nave espacial. El centro infantil puede tomar esas experiencias como punto de partida y proponer juegos cercanos que les ayuden a seguir aprendiendo y mostrando su interés sin quitarle el sentido de juego. Esta continuidad se relaciona con la pedagogía basada en el juego abordada por Liu y Demetriou

(2025) en contextos infantiles. Cuando el educador reconoce estas prácticas, logra tender puentes entre lo que el niño vive en su casa y lo que descubre en otros espacios cercanos.

Yuan et al. (2025), estudian experiencias de juego vinculadas con la ingeniería en ambientes naturales, donde la exploración favorece nuevas formas de pensamiento. Armar una casa con ramas, construir caminos con piedras u observar cómo cae el agua permite que los niños planteen hipótesis y prueben soluciones. Estos juegos pueden realizarse en casa, en el centro infantil o en la comunidad, siempre que el adulto ofrezca seguridad, acompañamiento y libertad para intentar respuestas propias. El entorno natural se convierte así en un espacio de aprendizaje creativo para descubrir relaciones cercanas.

6.5 Recomendaciones para familias y educadores

Las recomendaciones para padres y educadores deben partir de una idea sencilla: el desarrollo infantil mejora cuando los adultos actúan con coherencia. Si en el centro se promueve autonomía, en casa también se pueden dar pequeñas responsabilidades según la edad, como guardar juguetes o elegir entre dos opciones. Esta unión entre escuela y hogar se relaciona con lo trabajado por Otero et al. (2026) sobre participación familiar en primera infancia. La colaboración no exige actividades difíciles, sino acuerdos sencillos que ayuden al niño a practicar lo mismo en distintos espacios.

La participación familiar en experiencias educativas infantiles, analizada por Bilbao et al. (2025), ayuda a recordar que en casa también se aprende sin convertir todo en una tarea escolar. Conversar mientras se prepara la comida, contar objetos al ordenar la mesa o leer un cuento antes de dormir son momentos sencillos que apoyan el lenguaje, la atención y el vínculo afectivo. Cuando el educador explica con claridad qué pueden hacer las familias, el acompañamiento se vuelve más tranquilo y útil, sin llenar el hogar de actividades largas o difíciles de realizar.

Para los educadores, lo más útil es explicar a las familias para qué sirve cada actividad, no solo pedir materiales o enviar tareas. Cuando los padres entienden por qué se juega, se canta o se explora con objetos sencillos, pueden repetir esas experiencias en casa con más seguridad y sin sentir que se debe hacer algo complicado. El involucramiento familiar trabajado por Dardanou et al. (2024) muestran la necesidad de fortalecer vínculos entre adultos responsables del cuidado infantil. Esta comunicación convierte la relación familia-centro-comunidad en una alianza cotidiana orientada al bienestar, al aprendizaje y al acompañamiento del niño pequeño.

CAPÍTULO VII:

DESARROLLO SENSORIAL



7.1. Importancia de los sentidos en el desarrollo infantil

Comprender el desarrollo infantil requiere analizar cómo el cerebro en formación decodifica los estímulos del entorno para moldear el intelecto. Al respecto, Mosquera (2025), resalta que la estimulación sensorial es la base primordial donde se originan las primeras conexiones del aprendizaje. Lejos de percibir impactos aislados, el niño organiza activamente su realidad y sus estructuras cognitivas a través de lo que ve, toca y escucha. Es esta interacción constante la que demuestra que las capacidades humanas no emergen de la nada, sino que se configuran desde las experiencias sensoriales concretas, validando la importancia de los sentidos como la puerta de entrada al conocimiento.

7.2. Estimulación de los Sentidos

El proceso de enseñanza-aprendizaje durante la primera infancia no puede aislarse de la realidad corporal y perceptual del infante. Desde el nacimiento, los canales sensoriales constituyen la primera vía de acceso a la información externa, transformando los estímulos biológicos en representaciones mentales complejas. De acuerdo Arteaga & Rivadeneira (2023) el fortalecimiento de las habilidades perceptivas en las etapas más tempranas especialmente entre los cero y dos años resultan determinante para el establecimiento de conexiones neuronales que posteriormente sustentarán el pensamiento lógico y abstracto.

Por lo tanto, la planificación pedagógica moderna requiere crear ambientes que vayan más allá de la educación tradicional y memorística, incorporando metodologías lúdicas y creativas. En esta línea, Ramos (2022) argumenta que la educación artística se afirma como una herramienta eficaz en la etapa infantil, pues combina la sensibilidad estética con la exploración física de diferentes materiales y texturas. A través del modelado, la pintura, el ritmo y el espacio, los estudiantes desarrollan simultáneamente su motricidad fina y su percepción sensorial. Esta sinergia no solo optimiza la retención de conceptos abstractos, sino que también fomenta la autorregulación emocional y la capacidad de resolución de problemas al enfrentarse a desafíos perceptuales.

7.3. Integración Sensorial

El abordaje del desarrollo infantil dentro de las aulas exige una comprensión profunda de los mecanismos biológicos y neurológicos que con-

dicionan el aprendizaje. Lejos de ser un proceso puramente memorístico o cognitivo, la asimilación de nuevos conocimientos en la infancia temprana se encuentra supeditada a la capacidad del sistema nervioso central para procesar los estímulos del entorno. Según Zambrano (2023), implementar proyectos que se centren en organizar las sensaciones ayuda a que el niño estructure mejor sus respuestas adaptativas a las demandas del entorno escolar. Cuando el cerebro consigue integrar y comprender claramente las señales visuales, auditivas, propioceptivas y táctiles, el niño no solo mejora su autorregulación conductual, sino que también fortalece las habilidades de coordinación y atención necesarias para enfrentar con éxito los requerimientos de los niveles iniciales.

Por consiguiente, la evaluación y el seguimiento del procesamiento perceptual en los centros de desarrollo se consolidan como herramientas pedagógicas esenciales. Jiménez y Otavalo (2026) señalan que, elaborar un perfil sensorial detallado en las primeras etapas escolares es fundamental para identificar las características individuales en la modulación y respuesta a los estímulos. Un enfoque didáctico que ignore estas diferencias y busque uniformizar la enseñanza puede generar obstáculos en el desarrollo, evidenciados en fatiga atencional, hiperactividad o inhibición motriz.

7.4. Señales de alerta en el desarrollo sensorial

El proceso de maduración neurobiológica durante la primera infancia está intrínsecamente ligada a la capacidad del sistema nervioso central para registrar, decodificar y organizar los estímulos provenientes del entorno. Cuando este mecanismo se ejecuta de manera armónica, el infante logra consolidar aprendizajes significativos y adaptarse eficientemente a las demandas de su medio. Las alteraciones en la modulación y el procesamiento de la información sensorial no deben entenderse como conductas aisladas de indisciplina, sino como el reflejo de una disfunción en los canales receptores del organismo, lo cual demanda una mirada interdisciplinaria urgente entre los ámbitos de la salud y la terapia ocupacional para evitar rezagos significativos (Fonseca, 2024).

Identificar estas señales de alerta a tiempo es una tarea fundamental que recae de forma directa en los entornos interactivos del niño, principalmente en el contexto escolar. En las aulas de educación inicial, las manifestaciones conductuales suelen ser los primeros indicadores visuales de que un canal sensorial está sobrecargado o, por el contrario, sub-estimulado.





lado. Al respecto, Pizarro & Gajardo señalan que, los problemas vinculados a la modulación y a las habilidades sensorio-motrices se hacen evidentes cuando el infante demuestra una marcada intolerancia a ruidos del ambiente, rechazo persistente a ciertas texturas escolares o dificultades severas en la coordinación y el equilibrio dinámico.

La persistencia de estas conductas atípicas altera drásticamente la autorregulación emocional y el desempeño cognitivo del menor. Un niño que experimenta hiper reactividad táctil o auditiva se encuentra en un estado constante de alerta biológica, lo que disminuye su capacidad de concentración en tareas esenciales como la preescritura o el juego asociativo. Por lo tanto, el estudio sistemático de las señales de alerta neurosensoriales permite diferenciar una variación típica del desarrollo de un verdadero trastorno del procesamiento, la creación de entornos educativos inclusivos y estrategias de estimulación sensorial que respeten el perfil único de cada estudiante garantizando así su bienestar integral.

7.5. El Papel del Entorno en la Estimulación Sensorial

La relevancia de este factor ambiental se consolida al entender que la estimulación externa no es opcional, sino una necesidad biológica estructural para la evolución infantil. Al respecto, se plantea que la estimulación sensorial constituye el fundamento estructural sobre el cual se edifican los procesos de neurodesarrollo en la infancia (Mosquera, 2023). Las interacciones constantes con texturas, formas, sonidos y movimientos dentro del entorno inmediato moldean las conexiones sinápticas primarias, facilitando que el cerebro infantil aprenda a autorregularse. Si las instituciones educativas proveen microambientes diseñados científicamente para la exploración controlada, se optimiza el potencial cognitivo y motor del menor.

Esta estrecha interdependencia entre las características físicas del espacio y la funcionalidad del niño se vuelve crítica cuando el sistema nervioso no logra procesar las demandas del medio de manera típica. De acuerdo con Mafla, (2026), los desórdenes en el procesamiento sensorial alteran transversalmente el desempeño ocupacional y la participación del infante dentro del contexto escolar, manifestándose con mayor intensidad cuando los entornos no están adaptados a sus necesidades de modulación. Un aula que está sobrecargada o no responde a estos perfiles obliga al niño a vivir en un estado constante de alerta biológica o evitación, reduciendo su energía para tareas importantes como la preescritura o el juego simbólico.



CAPÍTULO VIII:

LA FAMILIA COMO AGENTE DE ESTIMULO

La intervención temprana, es una táctica decisiva en los entornos familiares porque promueve las capacidades cognitivas desde la infancia, es por eso que, el hogar se considera el primer entorno de aprendizaje donde padres y educadores contribuyen al desarrollo de la memoria, la atención, el lenguaje y el razonamiento lógico, estas prácticas son esenciales para el rendimiento académico y la educación integral. La estimulación en etapas iniciales es considerada un fundamento clave para el desarrollo holístico del infante particularmente en lo que concierne a la cognición. La UNESCO ha subrayado que los primeros cinco años de existencia representan una fase crítica en el cual el cerebro muestra su máxima plasticidad (UNESCO, 2022).

La estimulación en las primeras etapas de vida es importante, ayuda a adquirir habilidades en áreas fundamentales como el lenguaje, la motricidad y las habilidades sociales, a través de estas acciones los niños experimentan situaciones adecuadas para su edad y etapa de desarrollo. Esto influye significativamente en su capacidad para ajustarse a su entorno, aprender de forma más efectiva y resolver problemas. MIESS está ejecutando un proyecto de estimulación temprana dirigido a niños y niñas con edades comprendidas entre los 0 y 5 años, este proyecto combina actividades cognitivas, motoras, nutricionales y emocionales con la formación de las madres y la generación de un entorno enriquecido (MIESS 2024).

Se reconoce que la estimulación temprana es un factor importante para el desarrollo neuronal. Diversas investigaciones globales indican que, debido a la plasticidad cerebral, estimular a los niños en la edad temprana mediante la lectura, el lenguaje y el juego muestra memoria, atención y razonamiento lógico. Asimismo, los países que implementan una política educativa amplia desde el principio resaltan la importancia del ambiente familiar como el lugar principal para potenciar estas competencias. Esta intervención temprana tiene consecuencias a largo plazo que se observan en el rendimiento académico y la escuela secundaria en etapas posteriores (Cárdenas & Cedeño, 2021).

La estimulación temprana en el entorno familiar no necesita recursos tecnológicos o sofisticados, sino más bien, tiempo, cariño y disposición; las interacciones diarias, ya sea leer, jugar con objetos de uso diario o cantar fomentan aprendizajes que son relevantes, asimismo establecen un ambiente de confianza y seguridad que es la base para el desarrollo integral, lo cual robustece el lazo afectivo entre padres e hijos. De esta manera, la familia se vuelve el primer entorno en el que el niño recibe educación y formación emocional. Un estudio reciente acerca de “El ambiente familiar en el desarrollo de los niños” señala que la familia tiene un impacto directo en diversas áreas del niño (motoras, lingüísticas, emocionales y cognitivas)

porque su compañía, sus cuidados y sus rutinas, así como los estímulos afectan significativamente la calidad de ese desarrollo (Aguirre et al., 2024).

8.1 El rol de los padres y cuidadores

La importancia de guiar al niño, desde los 0 hasta los 5 años, en un proceso estructurado de aprendizaje muy importante para desarrollar habilidades básicas como caminar hablar y realizar actividades esenciales para la vida diaria. Este proceso de desarrollo integral tiene como pieza clave la estimulación temprana. Asimismo es fundamental que la familia participe para que los programas de estimulación temprana tengan éxito, especialmente en lo que concierne a las dimensiones socio afectivas, para asegurar su eficacia, se necesita además el respaldo de las políticas públicas y las medidas del sector privado (Coello , 2021).

La familia desempeña un rol relevante en el proceso de aprendizaje y enseñanza de los niños, pues desde su nacimiento se les instruye en diversas áreas, incluyendo la capacidad para brindar afecto, tolerancia, relación con la sociedad, situación económica y disponibilidad horaria, religión, cultura, valores y otros aspectos. La familia es el lugar donde se desarrolla la identidad de los individuos, donde se cubren las necesidades básicas y educativas y donde se establecen costumbres relacionadas con el trabajo y la educación. Además es en la familia donde aprendemos a convivir con otros seres humanos allí se comparten normas, valores, autodisciplina, responsabilidad, desarrollo social, equilibrio emocional y autonomía (Guamán, 2024).

El factor más constante en la vida de los niños es generalmente la familia; pasan más tiempo con ellos y son quienes facilitan la comunicación y las relaciones del niño. Por esta causa, con el tiempo se convierte en parte del programa de intervención (junto con el niño y su entorno). La familia es otra meta en la que enfocarse, dado que tiene sus propias necesidades, es por eso importante brindar a los padres el tiempo necesario para que se acomoden a la nueva circunstancia, lo óptimo sería llevar a cabo una sesión de bienvenida en la que logremos que la familia se sienta cómoda en el centro y con los colegas que se encargan de sus hijos (Santos & Villa, 2025).

8.2 Estrategias para involucrar a la familia

Según la teoría de aprendizaje social de Bandura (1977), los padres al actuar como modelos a seguir tienen un papel súper importante en la enseñanza a sus hijos de conocimiento y habilidades mediante la observación

y la imitación. Los programas de capacitación para padres no se centran únicamente en actividades concretas, además tienen como objetivo empoderar a los progenitores, mejorando su confianza y autoeficacia con respecto a su habilidad para impactar positivamente el crecimiento de sus hijos (Vásquez et al., 2024).

Los padres formados tienen más probabilidades de involucrarse de manera activa en el proceso de estimulación temprana, empleando tácticas eficaces para promover el desarrollo cognitivo, lingüístico, motriz y socioemocional de sus hijos. La formación parental cobra una importancia aún más grande en situaciones de escasos recursos ya que representa una intervención esencial que puede disminuir las consecuencias de la pobreza y la falta de acceso a servicios educativos y sanitarios. Se ha demostrado que la estimulación temprana se compone de un conjunto de actividades cuidadosamente programadas para promover el desarrollo integral de los niños desde su nacimiento hasta los seis años, estas tareas están concebidas para fomentar un desarrollo apropiado en las áreas cognitiva, motriz, oral y socioemocional (Cedeño, 2022).

8.3 Comunicación efectiva entre padres y educadores

El vínculo entre la comunicación efectiva entre padres y educadores es muy importante para el proceso de educación de los niños. Cuando se establece una relación entre los centros educativos y la familia, ambas entidades son los agentes de socialización más significativos en la vida de los niños, lo cual enfatiza la relevancia de establecer una comunicación continua y fluida entre ellas para asegurar un desarrollo integral del menor. Por lo tanto, en las últimas décadas los hogares han aumentado su solicitud de una participación más amplia en el proceso educativo de sus hijos y de una comunicación más eficaz con las entidades educativas (Tafur et al., 2024).

En este sentido, se deben crear entornos de colaboración en los que las dos partes trabajen juntas, esto posibilita que se maximice el potencial de las tecnologías digitales y ayude a tener una educación más personalizada e inclusiva. Simultáneamente una comunicación fluida entre las familias y los centros educativos ayuda a consolidar la relación entre todos los actores de la educación y fomenta un entorno educativo más cooperativo y ventajoso para los alumnos. Por lo tanto, la tecnología no debe ser considerada únicamente como un instrumento para respaldar y simplificar la educación, sino más bien, como una herramienta que permita el desarrollo de una sociedad más equitativa y participativa, en esta sociedad cada familia debería tener la posibilidad de aportar al crecimiento integral de sus hijos (Hernández, 2026).

8.4 Superando desafíos familiares

Se cree que los padres que están excesivamente preocupados por sus hijos para protegerlos del sufrimiento, ya sea físico, mental o emocional, son sobreprotectores. Intentan prevenir las barreras y los efectos de la rutina cotidiana y se ocupan de la conducta y la educación de sus hijos, su comportamiento es motivado por amor y preocupación, sin embargo cuando sobrepasan los límites de riesgo reales e interfieren con el desarrollo de sus hijos, corren un alto riesgo de hacerles daño a largo plazo, esta problemática afecta a la educación actual (Gallegos, 2024).

El asunto es relevante porque los padres relacionan sus sentimientos de afecto con la sobreprotección y dañan a sus hijos. En casa es donde se forman los vínculos entre padres e hijos, pero en ciertas ocasiones los padres principiantes utilizan la sobreprotección, lo que impide que el niño tenga una infancia plena en todas las etapas de su vida. Es necesario controlar esta situación, porque la sobreprotección hacia los hijos desde sus primeros años puede persistir durante toda su vida. Un experto en el tema señala que las personas sobreprotegidas serán más inseguras y temerosas, son propensos a desarrollar trastornos emocionales como la ansiedad (García, 2024).

8.5 Recursos y apoyo para familias

Hay varias sugerencias para la estimulación sensorial, es decir, las educadoras al crear materiales no estructurados, permiten que los niños usen estos elementos, lo cual contribuye a potenciar su desarrollo integral, por este motivo se aconseja presentar materiales apropiados de acuerdo con su edad, fomentando así su estimulación sensorial que es muy importante para el desarrollo de los seres humanos. En otras palabras, los materiales didácticos no estructurados son esenciales para el proceso de aprendizaje en los primeros años de vida ya que al ser manipulados constituyen un medio de aprendizaje (Encalada et al., 2024).

Las educadoras, a diferencias de los materiales estructurados o rígidos, emplean el juego como táctica pedagógica activa que posibilita que los niños mantengan su curiosidad y concentración. Los niños obtienen aprendizajes importantes que organizan su pensamiento de manera natural mediante estas experiencias lúdicas. Los materiales sensoriales son esenciales durante este proceso, porque cuando el niño manipula objetos desarrolla su potencial de creatividad y exploración. Es por eso que el papel de los padres es un complemento de suma importancia en este período ya que al participar activamente en casa, el aprendizaje se convierte en una conexión emocional (Garzón & Pino, 2021).



CONCLUSIÓN

A lo largo de este libro se ha puesto de manifiesto que la estimulación temprana desempeña un papel muy importante en el desarrollo integral de los niños, especialmente durante los primeros años de vida cuando el cerebro presenta una mayor capacidad para aprender y adaptarse. La experiencia que los niños viven en esta etapa, influye de manera significativa en la adquisición de habilidades físicas, cognitivas, lingüísticas, emocionales y sociales sentando las bases para el bienestar y el aprendizaje en su futuro del niño.

Los diferentes temas abordados permiten comprender que el crecimiento infantil debe abordarse desde una perspectiva integral, considerando que todas las áreas del desarrollo se encuentran estrechamente relacionadas entre sí. El movimiento favorece el desarrollo cognitivo, el lenguaje fortalece la interacción social y los vínculos afectivos seguros contribuyen a la regulación emocional. Así mismo, el aprendizaje evoluciona de manera conjunta, por lo que es necesario brindar oportunidades educativas que favorezcan el desarrollo equilibrado de cada una de estas dimensiones. Por ello, resulta indispensable promover estrategias de estimulación que respeten los ritmos individuales de cada niño y respondan a sus necesidades particulares.

La estimulación temprana representa una herramienta valiosa para potenciar las capacidades de los niños desde sus primeros años. No solo debe entenderse únicamente como un conjunto de actividades, si no como una filosofía de acompañamiento que reconoce el enorme potencial de cada niño y promueve su desarrollo integral. Intervenir en la infancia, promover una atención oportuna y de calidad donde no solo se beneficia a cada niño en particular, si no también contribuye a la formación de sociedades más equitativa, inclusivas y comprometidas con el bienestar de las futuras generaciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar-Mediavilla, E., Pérez-Pereira, M., Serrat-Sellabona, E., & Adrover-Roig, D. (2022). Introduction to Language Development in Children: Description to Detect and Prevent Language Difficulties. *Children*, 9(3), 412. <https://doi.org/10.3390/children9030412>
- Aguirre, G. A. R., Asencio, V. J. R., Vásquez, R. P. C., & Alvarado, J. M. M. (2024). Implementación de técnicas de estimulación temprana en la integración social: Estudio de caso en universidad ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 9081-9093. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.14298
- Álava-Arteaga, A. A., & Hernández-Fonticiella, Y. (2024). Estrategia didáctica con enfoque inclusivo para la atención de estudiantes con dificultades del aprendizaje en el nivel básica media. *MQRInvestigar*, 8(3), 768-799. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.768-799>
- Alcalá-Cerrillo, M., Barrios-Fernández, S., García-Gil, M. Á., Carmelo Adsuar, J., Vicente-Castro, F., Fernández-Solana, J., & González-Bernal, J. J. (2024). Early Intervention, Regular Education, and Family: Reciprocal Influences on Communication and Language Disorders. *Children*, 11(1), 43. <https://doi.org/10.3390/children11010043>
- Alotaibi, M. S. (2024). Game-based learning in early childhood education: A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 15, 1307881. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1307881>
- Arteaga-Posligua, A., & Rivadeneira-Barre, P. (2023). Desarrollo de las habilidades sensoriales en los niños y niñas de 0 a 2 años de edad del CNH Chimborazo | 593 Digital Publisher CEIT. https://www.593dp.com/index.php/593_Digital_Publisher/article/view/1616
- Attanasio, O., Baker-Henningham, H., Bernal, R., Meghir, C., Pineda, D., & Rubio-Codina, M. (2022). Early Stimulation and Nutrition: The Impacts of a Scalable Intervention. *Journal of the European Economic Association*, 20(4), 1395-1432. <https://doi.org/10.1093/jeea/jvac005>
- Ayala, M. B. C., & Artieda, M. A. M. (2023). Cuentos Infantiles e Identidad Cultural en Niños de Educación Inicial. *Killkana Social*, 7(2), 7-22. <https://doi.org/10.26871/killkanasocial.v7i2.1034>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice-Hall

- Baquadano, O. (2024). La relación: Neuropsicología y educación en el sistema escolar, una revisión sistemática. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, 9. <https://doi.org/10.32351/rca.v9.365>
- Baparyr, B., Canly, U., pendil, A. M., Alexe, C. I., Tomozei, R. A., Alexe, D. I., & Burchel, L. O. (2025). Effects of coordination-based training on preschool children's physical fitness, motor competence and inhibition control. *BMC Pediatrics*, 25(1), 539. <https://doi.org/10.1186/s12887-025-05897-x>
- Bilbao, M., Guglielmetti-Serrano, F., Mera-Lemp, M. J., Pizarro, J. J., Fernandez, D., & Martínez-Zelaya, G. (2025). Parental involvement of immigrant parents in early educational centers and its relationship with intercultural sensitivity. *Frontiers in Psychology*, 16, 1568532. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1568532>
- Bleses, D., Trecca, F., Højen, A., Justice, L., Slot, P., & Purtell, K. (2025). Effects of an Infant/Toddler Intervention at 1-Year Follow-Up: Sustained Impacts to Preschool Entry. *Educational Researcher*, 54(1), 21-33. <https://doi.org/10.3102/0013189X241282419>
- Caez Guaitarilla, E., & Rivera Portilla, S. D. (2023). La Exploración del Medio como Actividad Rectora en la Educación Inicial. <https://hdl.handle.net/20.500.14112/29155>
- Caicedo-Briseño, S. S., Chimbo-Tapuy, M. C., Ramírez-Huanca, X. L., Veloz-Cevallos, M. J., & Núñez-Naranjo, A. F. (2025). El aprendizaje a través de la exploración: Metodologías activas en educación inicial. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 1(5), 1-13. <https://doi.org/10.53877/rc1.5-567>
- Cakan, A., & Acer, D. (2025). Analysis of preschool children's outdoor play behaviours. *Journal of Outdoor and Environmental Education*, 28(3), 387-413. <https://doi.org/10.1007/s42322-024-00174-4>
- Carrera, F. M. A., & Macas, M. E. C. (2025). La Neurodidáctica aplicada a la educación en niños de 3 a 5 años. *Mérito - Revista de Educación*, 7(21), 26-33. <https://doi.org/10.37260/merito.i7n21.3>
- Cartagena-Muñoz, M., Vargas-Merino, M. F., & Alarcón-Coloma, G. (2024). Aplicación de Guía de Estrategias para Estimular el Lenguaje en Niños de 2 a 3 Años. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*. ISSN 2737-6354., 7(14), 598-612. <https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/332>

- Cengiz, G. P. T., & Altýndađ, A. (2022). A Different Approach to Evaluation in Early Childhood Curriculum: Learning Stories. *Sustainability*, 14(18), 11218. <https://doi.org/10.3390/su141811218>
- Chacha Ordoñez, X. A. (2022). El juego como estrategia didáctica para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en los niños de la escuela de educación básica Carlos Antonio Mata Coronel de la ciudad de Azogues [masterThesis]. <http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22670>
- Chagray, H. J. C., & Mendoza, M. N. A. (2024). Influencia del apego seguro en el desarrollo psicoemocional de los niños y niñas en la primera infancia. *Sinergia Académica*, 7(4), 474-489. <https://doi.org/10.51736/q6bv2v52>
- Chisag, M. E. R., & Peña, P. M. (2025). Estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en educación inicial. *Rimarina. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 9(1), 92-101. <https://doi.org/10.61236/rima.v9i1.1050>
- Chisaguano, B. V. T. (2025). Neuroeducación: Cómo el cerebro aprende en la primera infancia. *PsyEduca – International Journal of Educational Psychology and Guidance*, 1(1), 73-86. <https://doi.org/10.64747/psyeduca.v1i1.6>
- Chookah, H. A., Agbenyega, J. S., Santos, I. M., & Habak, C. (2024). Play Affordances of Natural and Non-natural Materials in Preschool Children's Playful Learning Tasks. *International Journal of Early Childhood*, 56(3), 585-603. <https://doi.org/10.1007/s13158-023-00348-z>
- Clayback, K. A., Williford, A., Vitiello, V., & Matthew, K. L. (2024). Supporting all learners through high quality early childhood curricula: STREAMin3 implementation across Virginia. *Frontiers in Education*, 9, 1494464. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1494464>
- Cuartas, J., McCoy, D., Sánchez, J., Behrman, J., Cappa, C., Donati, G., Heymann, J., Lu, C., Raikes, A., Rao, N., Richter, L., Stein, A., & Yoshikawa, H. (2023). Family play, reading, and other stimulation and early childhood development in five low-and-middle-income countries. *Developmental Science*, 26(6), e13404. <https://doi.org/10.1111/desc.13404>
- Dardanou, M., & Brito, R. (2024). Family Involvement in Early Childhood Education and Care: Insights from Portuguese and Norwegian Curriculum Frameworks. *Social Sciences*, 13(12), 694.

- Davies, S. M., Silverio, S. A., Christiansen, P., & Fallon, V. (2021). Maternal-infant bonding and perceptions of infant temperament: The mediating role of maternal mental health. *Journal of Affective Disorders*, 282, 1323-1329. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.01.023>
- Encalada Ojeda, S. C., Buenaño Urquiza, C. P., Lamiña Allauca, J. L., & Vilema Moyano, M. V. (2024). La Falta de Estimulación Temprana en Niños de 0 a 6 Años. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(2), 8371-8384. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9589636>
- Espín Revelo, A. L. (2024). Estrategias de regulación emocional para disminuir las conductas agresivas en un estudiante de 2do año de educación general básica. <https://repositorio.upse.edu.ec/handle/46000/11968>
- Evaluación de un programa de educación ambiental desde la voz del alumnado. (s. f.). Recuperado 14 de mayo de 2026, de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1692-715X2020000200096&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Gallegos Flores, P. C. (2024). Sobreprotección parental y su influencia en el desarrollo de destrezas socioemocionales en niños del CDI Ernesto Albán Mosquera de Quito. <http://repositorio.sangregorio.edu.ec:8080/handle/123456789/3767>
- García, M. A. N. (2023). Importancia de la comunicación positiva en el aprendizaje de los niños con TDAH en educación inicial. *CIENCIAS PEDAGÓGICAS*, 16(2), 131-140. <https://www.cienciaspedagogicas.rimed.cu/index.php/ICCP/article/view/490>
- Godoy, F., Narea, M., Soto-Ramírez, P., Ayala, C., & López, M. J. (2025). Early Childhood Education Quality for Toddlers: Understanding Structural and Process Quality in Chilean Classrooms. *Education Sciences*, 15(8), 1009. <https://doi.org/10.3390/educsci15081009>
- Gómez, S. L. R., Bermeo, Z. M. M., & Veas, N. D. R. (2023). Impacto de las actividades lúdicas en el desarrollo de la autonomía en la infancia temprana. *Franz Tamayo - Revista de Educación*, 5(14), 9-28. <https://doi.org/10.61287/revistafranztamayo.v.5i14.1>
- González Marrero, L., Veloz Morales, D., Reyes González, Y., Mar Cornelio, O., González Marrero, L., Veloz Morales, D., Reyes González, Y., & Mar Cornelio, O. (2023). Pictobana: Una herramienta para la comunicación

con niños autistas. *Revista Cubana de Informática Médica*, 15(2).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1684-18592023000200004&lng=es&nrm=iso&tlng=es

Guaranda Llor, J. D., & Samada Grasst, Y. (2023). Oral language development activities system for 5-year-old children. *Universidad Ciencia y Tecnología*, 27(121), 52-63.
<https://doi.org/10.47460/uct.v27i121.754>

Hammrich, C. M., Götz, S., Daseking, M., & Weyers, S. (2023). Does the Association between Preschool Media Use and Language Difficulties at School Entry Vary by First Language of the Child and Parental Education? *Children*, 10(12), 1848.
<https://doi.org/10.3390/children10121848>

Han, X., Zhao, M., Kong, Z., & Xie, J. (2022). Association between fundamental motor skills and executive function in preschool children: A cross-sectional study. *Frontiers in Psychology*, 13, 978994.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.978994>

Henriksson, A., Fridberg, M., & Leden, L. (2025). Preschool Children's Agency in Play-activities with Science Content. *Early Childhood Education Journal*, 53(4), 1303-1312. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01729-2>

Hernández, S. F. (2026). Herramientas digitales en la comunicación educativa: Un puente entre familia y escuela. *EduTec, Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (95), 3-3.
<https://doi.org/10.21556/edutec.2026.95.4631>

Huepp Ramos, Félix Lázaro & Fornaris Méndez, Miladis. (2021). La estimulación temprana para el desarrollo infantil. *EduSol*, 21(77), 66-79.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=475769312006>

Ibarra, Y. S. P., Burgos, L. J. M., Ferrin, Y. Y. F., Vargas, L. A. V., & Cedeño, J. E. Z. (2026). Competencias parentales y acompañamiento familiar: Su relación con el desarrollo socioemocional y comunicativo en la primera infancia. *Neosapiencia. Revista especializada en Ciencias de la Educación*, 4(1), 195-212.
<https://doi.org/10.64018/neosapiencia.v4i1.99>

Jiménez P, A. P., & Otavalo S, K. E. (2026). Perfil Sensorial en niños y niñas de 3 a 8 años que asisten al Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca CEDIUC, mediante el Test PS2. Cuenca, 2025-2026. Repositorio Institucional de la Universidad de Cuenca.

- Kao, S.-C., Tsai, Y.-J., Hsieh, S.-S., Chen, I.-F., Schmitt, S., & Hung, T.-M. (2022). The relationship of muscular endurance and coordination and dexterity with behavioral and neuroelectric indices of attention in preschool children. *Scientific Reports*, 12(1), 7059. <https://doi.org/10.1038/s41598-022-11161-4>
- Kazmierska-Kowalewska, K. M., Okely, A. D., Siraj, I., Archer, C., Veldman, S. L. C., & Jones, R. A. (2025). Potential Efficacy of the MOVERS Professional Development Programme: A Pilot Randomised Controlled Trial. *Child: Care, Health and Development*, 51(5), e70146. <https://doi.org/10.1111/cch.70146>
- Köppen, A., Franze, M., & Hoffmann, W. (2026). The interrelationships between developmental domains in 3- to 6-year-olds with fine and gross motor developmental risks—Results of a prospective dynamic cohort study. *BMC Pediatrics*, 26(1), 255. <https://doi.org/10.1186/s12887-026-06616-w>
- Kwofie, N. A., Suherman, A., Florindo, A. A., Staiano, A., Ha, A. S., Okely, A. D., Hamdouchi, A. E., Pham, B. N., Draper, C. E., Tanaka, C., Koh, D., Kim, D. H., Webster, E. K., Guan, H., Tang, H. K., Reilly, J. J., Chong, K. H., Löf, M., Tremblay, M. S., ... Janssen, X. (2025). Associations Between Sedentary Behaviour and Fine and Gross Motor Skills in 3- to 4-Year-Olds: A Secondary Data Analysis From Sunrise International Study Pilot Studies. *Child: Care, Health and Development*, 51(3), e70092. <https://doi.org/10.1111/cch.70092>
- Larson, A. L., Cych, L. M., Carta, J. J., Hammer, C. S., Baralt, M., Uchikoshi, Y., An, Z. G., & Wood, C. (2020). A systematic review of language-focused interventions for young children from culturally and linguistically diverse backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, Intervention Research Addressing the Word Gap: Improving the language-learning opportunities for infants and young children, 50, 157-178. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.06.001>
- Lascano, M. A. G., Morán, C. M. B., Paz, A. R. V., Vargas, A. S. P., & Flores, M. S. L. (2025). La Estimulación Temprana y el Desarrollo Socioemocional en la Educación Inicial mediante la Neurociencia y Neuroeducación basado en el Funcionamiento Cerebral para Optimizar un Aprendizaje Temprano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(4), 4306-4338. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.19068
- Lema, S., & Micaela, F. (2024). El papel de la familia en el desarrollo y la educación de los niños de primera infancia. <https://repositorio.cfe.edu.uy/handle/123456789/3470>

- Li, S., Song, Y., Zhang, Q., & Wang, Z. (2025). Mediation of executive functions in the relationship between motor skills and psychosocial health in preschool children. *Journal of Exercise Science & Fitness*, 23(3), 167-174. <https://doi.org/10.1016/j.jesf.2025.04.002>
- Liu, Q., & Demetriou, H. (2025). Integrating play-based pedagogy into a knowledge-based curriculum: Supporting children's understanding of anger in a Chinese kindergarten. *Frontiers in Psychology*, 16, 1673016. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1673016>
- Llatance Ruiz, I. D. P., Ruiz Celi, R. D., Vicuña Peri, L. A., Rodríguez Vega, J. L., & Esteban Espinoza, D. (2024). Neuroeducación infantil temprana: Integrando la neurociencia al proceso de aprendizaje en la primera infancia: una revisión sistemática. *Revista EDUCA UMCH*, (24), 78-94. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202424.294>
- Loor, G. L. (2024). Development of gross motor skills: Contributions to motor activity in 3-year-old children. *Journal of Advances in Education, Sciences and Humanities*, 2(1), 19-25. <https://doi.org/10.5281/zenodo.14602295>
- López, I. G. H., & Asanza, B. B. T. (2023). Análisis de la prelectura a través de cuentos con pictogramas en niños de 4 a 6 años. *Yachana*, 12(2), 79-95. <https://doi.org/10.62325/10.62325/yachana.v12.n2.2023.857>
- Lucero-Revelo, S., Otero-Potosi, S., Gallardo Ceron, M., Fuertes-Narváez, E., Chamorro, S., & Paredes-Pita, G. (2023). Detección oportuna de los problemas y dificultades escolares en infancia en la Institución Educativa Prisca Linder. *Brazilian Journal of Development*, 9, 31514-31531. <https://doi.org/10.34117/bjdv9n12-064>
- Mafla A, K. D. (2026). Puericultura y Estimulación Temprana: Fundamentos Científicos para el Desarrollo Integral del Infante. EduLearn Academy SAS. Obtenido de <https://editorial.edulearn.ec/index.php/edulearn/catalog/book/28>
- Manobanda-Gaglay, J. Y., & Bonilla-Roldán, M. D. L. Á. (2025). Impacto de la neurociencia en el desarrollo cognitivo durante la primera infancia en educación inicial. *Revista Científica Arbitrada de Investigación en Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*. ISSN 2737-6354., 8(15), 287-305.
- Memisevic, H., Dedic, A., & Malec, D. (2023). The Relative Strengths of Relationships Between Fine Motor Skills, Working Memory, Processing Speed and Fluid Intelligence in Early Elementary School Children. *Per-*

ceptual and Motor Skills, 130(4), 1386-1399.
<https://doi.org/10.1177/00315125231181297>

- Mendoza-Santana, Mayra Isabel / Cárdenas-Sacoto, José Humberto. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. 10, Número: 2.
- Mosquera J, L. P. (2023). La estimulación sensorial como fundamento estructural del neurodesarrollo en la primera infancia. *Revista de Investigación en Educación Inicial*, 30(2), 207-226. doi:<https://doi.org/10.31948/rev.criterios/30.2-art14>
- Mujica-Stach, A. M. (2023). Primera infancia en América Latina: Manejo de las emociones e interacciones de collided en pospandemia. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 8(2), 89-105. <https://www.redalyc.org/journal/6731/673175363006/html/>
- Munares, M. L. Q., Rodriguez, I. K. R., Cahuana, J. S. I., & Peña, A. C. (2025). Desarrollo psicomotor en estudiantes de educación infantil: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, 5(10), 689-707. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.136>
- Mustonen, R., Torppa, R., & Stolt, S. (2022). Screen Time of Preschool-Aged Children and Their Mothers, and Children's Language Development. *Children*, 9(10), 1577. <https://doi.org/10.3390/children9101577>
- Olson, L., Chen, B., & Fishman, I. (2021). Neural correlates of socioeconomic status in early childhood: A systematic review of the literature. *Child Neuropsychology*, 27(3), 390-423. <https://doi.org/10.1080/09297049.2021.1879766>
- Otero, A., González-Benito, A., Gutiérrez-de-Rozas, B., & Expósito-Casas, E. (2026). Family Involvement in Early Childhood Education: A Systematic Review of its Measurement. *Early Childhood Education Journal*, 54(4), 2495-2516. <https://doi.org/10.1007/s10643-025-02024-4>
- Palomino Quiroz, R. C. (2020). Desarrollo del pensamiento lógico matemático en el nivel inicial.
- Pérez-Díaz, J., Macea-González, K., & Montes-Miranda, A. (2020). El papel de la pedagogía crítica, el enfoque reflexivo y la andragogía en la transformación de las prácticas pedagógicas. *Hojas y Hablas*, (19), 122-138. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n19a7>
- Pesantes V, J. K., & Vargas R, A. M. (2025). Estrategia para la Estimulación Sensorial de Niños de 0 a 3 Años con el Uso de Recursos Caseros.

- Pizarro, M., Saffery, K., & Gajardo, P. (2020). Trastorno del procesamiento sensorial: Una mirada conjunta desde la terapia ocupacional y la otorrinolaringología. *Revista de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello*, 81(1), 16–28.
- Provazník, A., Musálek, M., Bob, P., Větrovský, T., Malambo, C., Silva, A. F., & Anderson, D. (2026). Persisting primitive reflexes and motor and cognitive development in children: A systematic review. *Acta Psychologica*, 266, 106915. <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2026.106915>
- Quevedo, C. M. P., & Obando, E. A. A. (2024). Las actividades lúdicas como herramienta didáctica en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los estudiantes de Educación superior. *Revista Ciencias de la Educación y el Deporte*, 2(1), 20-33. <https://doi.org/10.70262/rced.v2i1.2024.59>
- Quiceno-Arboleda, Z. (2022). Las actividades rectoras: Juego, arte, literatura y exploración del medio como experiencias significativas de inclusión en los niños y niñas con síndrome de Kleefstra. *Revista Acciones Médicas*, 1(1), 58-65. <https://doi.org/10.35622/j.ram.2022.01.004>
- Quintanilla, K. A. O., León, M. B. A., Guevara, A. W. P., & Gaibor, V. C. A. (2025). Estrategias tradicionales de estimulación del lenguaje en la primera infancia: Traditional strategies for language stimulation in early childhood. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2), 2418-2445. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i2.3775>
- Ramos V, N. (2022). El desarrollo sensorial en la etapa de Infantil. *DEDiCA*. (20), 51-72. doi:<http://doi.org/10.30827/dreh.vi20.22531>
- Ramos, N. M. R., & Acencio, L. P. E. (2025). Vínculo afectivo y su impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de 2 a 3 años. *Revista Social Fronteriza*, 5(6). [https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5\(6\)939](https://doi.org/10.59814/resofro.2025.5(6)939)
- Ree, M., & Rosell, Y. (2026). Participation of 1- to 3-year-old children in the early childhood education and care community: A question of border-work. *Early Years*, 46(1), 115-129. <https://doi.org/10.1080/09575146.2025.2493852>
- Ríos Bayas, R. S., Coral Padilla, S. J., Carrasco Coca, O. R., & Espinoza Regalado, C. E. (2021). La estimulación temprana como base para los pro-

- cesos de enseñanza-aprendizaje en la educación infantil. *Ciencia Digital*, 5(1), 252-271. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v5i1.1543>
- Roca, C. I. G. de la, González, M. C., Pérez, M. M. G., Méndez, I. M. A., & Ramírez, A. R. (2021). Neurociencia: El juego como conector del aprendizaje. *Revista Académica CUNZAC*, 4(1), 47-51. <https://doi.org/10.46780/cunzac.v4i1.31>
- Rojas Calle, J. (2021). La socialización de los niños y niñas durante la primera infancia. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/items/repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/63524>
- Rojas, S. Z. C., Sánchez, V. C., Terán, M. S. Q., & Benítez, M. del C. P. (2021). Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico matemático en niños de educación inicial. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 826-842. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i19.240>
- Salaj, S., & Masnjak, M. (2022). Correlation of Motor Competence and Social-Emotional Wellbeing in Preschool Children. *Frontiers in Psychology*, 13, 846520. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.846520>
- Salcedo, J. r, Soriano, M., Suarez, J., Tomala, D., Tomalá, M., & Flores, E. (2025). La estimulación temprana como método para impulsar el desarrollo cognitivo en el ámbito familiar: Early stimulation as a method for promoting cognitive development in the family environment. *Revista Multidisciplinar de Estudios Generales*, 4(4), 2520-2546. <https://doi.org/10.70577/reg.v4i4.408>
- Salto Cubillos, M. A., Calle García, T. M., Segarra Figueroa, O. P., & Tapia Urgiléz, J. F. (2024). Desarrollo infantil de 0 a 5 años desde una perspectiva contemporánea y reflexiva: Child development from 0 to 5 years old in a contemporary and reflective view. *Revista Científica*, 9(31), 22-45. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.31.1.22-45>
- Santos, S. R. H., & Villa, M. C. C. (2025). Impacto de la estimulación temprana en el desarrollo motor en niños de Educación inicial. *Polo del Conocimiento*, 10(3), 938-953. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i3.9098>
- Selman, S. B., & Dilworth, J. E. (2024). Routines and child development: A systematic review. *Journal of Family Theory & Review*, 16(2), 272-328. <https://doi.org/10.1111/jftr.12549>
- Solorzano, S. M. B. (2024). Habilidades Cognitivas y Metodología Juego: Trabajo en Niños de Educación Inicial, subnivel 2. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 5(3), 1580-1591.

- Squires, K., van Rhijn, T., Harwood, D., Haines, J., & Barton, K. (2025). Exploring Early Childhood Educators' Perceptions of Children's Learning and Development on Naturalized Playgrounds. *Early Childhood Education Journal*, 53(2), 599-613. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01614-4>
- Tafur Ruiz, C. A., Centurión Larrea, Á. J., Villegas Vera, V. R., Tafur Ruiz, C. A., Centurión Larrea, Á. J., & Villegas Vera, V. R. (2024). Comunicación efectiva y liderazgo: Claves para la gestión exitosa de las instituciones educativas en Latinoamérica. *Revista Tribunal*, 4(9), 360-379. <https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v4i9.84>
- Tsomokos, D. I. (2025). Embodied Cognition and the Structure of Personality: An Exploratory Study of Longitudinal Pathways From Early Psychomotor Function. *Journal of Personality*, 93(6), 1332-1350. <https://doi.org/10.1111/jopy.13011>
- Varga Pimentel, R., Mejía Janampa, M., & Huamancha Aguilar, M. M. (2025). El desarrollo de competencias comunicativas en docentes de educación inicial: Una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), 90.
- Vásquez, R. P. C., Aguirre, G. A. R., Asencio, V. J. R., & Alvarado, J. M. M. (2024). Formación en estimulación temprana para el desarrollo de las habilidades en las áreas cognitiva, lenguaje, motora y social en infantes de cero a tres años. *Ciencia y Educación*, 5(6), 20-33. <https://doi.org/10.5281/zenodo.11640992>
- Vera Arias, M. J., Mendoza Vega, A. J., Vera Arias, M. J., & Mendoza Vega, A. J. (2024). La atención como proceso cognitivo para estimular el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Científica*, 9(32), 320-339. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.15.320-339>
- Vidal, M. I., & Martín, S. (2023). Digitalization of Classrooms: A Comparative Study on Teachers' Perceptions about the Use of Digital Teaching Materials in Early Childhood and Primary Education. *Education Sciences*, 13(11), 1156. <https://doi.org/10.3390/educsci13111156>
- VILLA Pando, J. M., RODRIGUEZ Andino, M. C., VILLA Pando, J. M., & RODRIGUEZ Andino, M. C. (2025). Estrategias didácticas para el aprendizaje de nociones de clasificación y de numeración en preescolar: Un estudio de revisión. *Revista Espacios*, 46(4), 56-68. <https://doi.org/10.48082/espacios-a25v46n04p06>

- Wang, X., Ye, P., & Qiao, T. (2024). Free play and pedagogical play: A multiple-case study of teachers' views of play in Chinese early learning centers. *Frontiers in Education*, 9, 1359867. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1359867>
- Wang, X., Zhang, X., Wan, M., Yu, J. J., & Wen, X. (2025). Reallocation of 24-h Movement Behaviours and Their Effects on Preschoolers' Fundamental Movement Skills: A Compositional Data and Dose-Response Analysis. *Child: Care, Health and Development*, 51(6), e70182. <https://doi.org/10.1111/cch.70182>
- Wang, Y., Wu, L., Wu, X., & Zhou, C. (2022). The Association between Physical Exercise during Pregnancy and Maternal and Neonatal Health Outcomes: A Systematic Review and Meta-Analysis of Randomized Controlled Trials. *Computational and Mathematical Methods in Medicine*, 2022, 1-11. <https://doi.org/10.1155/2022/3462392>
- Wang, Z., Lu, Y., & Qin, G. (2026). Predictive associations between brain functional connectivity, motor abilities, and executive function development in early childhood: A longitudinal machine learning study. *Journal of NeuroEngineering and Rehabilitation*, 23(1), 72. <https://doi.org/10.1186/s12984-026-01887-x>
- Yuan, Y., Zeng, W., Kloos, H., Brown, R., & Carr, V. (2025). Preschool Engineering Play on Nature Playscapes. *Early Childhood Education Journal*, 53(6), 2207-2216. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01743-4>
- Zambrano A., E. J. (2023). Proyecto de integración sensorial con niños de Educación Inicial. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Zambrano-Villacis, M. G. (2025). La importancia de la educación inicial en el desarrollo cognitivo de niños de 3 a 5 años. *Journal of Economic and Social Science Research*, 5(1), 161-173. <https://doi.org/10.55813/gaea/jessr/v5/n1/167>
- Zamora, T. A. C., Calderón, E. V. A., Angueta, J. P. T., & Lucero, A. V. O. (2020). Importancia de estimular las inteligencias múltiples en educación inicial. Habilidades y destrezas. *Revista Boletín Redipe*, 9(10), 168-181. <https://doi.org/10.36260/rbr.v9i10.1096>
- Zegarra Pereda, L. M. (2020). Propiedades psicométricas del Test de Colores y Palabras (Stroop) en niños del distrito de Víctor Larco (p. 1) [Http://purl.org/dc/dcmitype/Text, Universidad César Vallejo]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=354053>
- Zhang, A., Chen, X., Zhao, D., & Zhang, Y. (2024). The Association Between Motor Competence and Inhibitory Control in Preschool Children. *Children*, 11(12), 1537. <https://doi.org/10.3390/children11121537>

COLECTIVO DE AUTORES



CRISTOPHER MICHAEL

Lainez De La A

Estudiante-Gestión del Desarrollo Infantil
Familiar Comunitario

 cristopher.lainezdelaa7200@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0007-5338-5601>



MELANY ESTEFANIA

Gonzalez Mendoza

Estudiante-Gestión del Desarrollo Infantil
Familiar Comunitario

 melany.gonzalezmendoza6030@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0003-5451-4701>



JOSELYN ADRIANA

Panchana Lindao

Estudiante-Gestión del Desarrollo Infantil
Familiar Comunitario

 joselyn.panchanalindao8832@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0008-8644-4329>



JOFFRE WLADIMIR

Suarez Salinas

Estudiante-Gestión del Desarrollo Infantil
Familiar Comunitario

 joffre.suarezsalinas7908@upse.edu.ec

 <https://orcid.org/0009-0008-9607-7104>



DIANA BEATRIZ

Gutiérrez Jácome

Mgs.Trastornos del desarrollo infantil mención
autismo/ Educación Inicial con mención en
Innovación del Desarrollo Infantil



dgutierrez2844@upse.edu.ec



<https://orcid.org/0000-0002-1733-4854>

Estimulación temprana: bases para el desarrollo integral infantil analiza la importancia de las experiencias tempranas en el crecimiento físico, cognitivo, lingüístico, sensorial, emocional y social de los niños. La obra presenta fundamentos de la estimulación temprana, hitos del desarrollo infantil, estrategias de intervención, actividades por edades, uso de materiales didácticos, rutinas cotidianas y señales de alerta. Además, destaca el papel de la familia, los educadores y la comunidad en la creación de ambientes seguros, afectivos y estimulantes. Con un enfoque educativo y práctico, el libro busca orientar a familias, docentes y profesionales en el acompañamiento integral de la primera infancia.

ISBN: 978-9907-822-21-2



9 789907 822212