

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**



**ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE INFANTIL TEMPRANO QUE
DESARROLLAN LAS CUIDADORAS EN EL CENTRO DE ATENCION
CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MAS EN LA
CIUDAD DE PUNO 2015**

TESIS

PRESENTADA POR:

ELIZABETH MESTAS ACEITUNO

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACION INICIAL**

PROMOCIÓN: 2012 – I

**PUNO – PERÚ
2017**

**UNIVERSIDAD NACIONAL DEL ALTIPLANO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**

**ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE INFANTIL TEMPRANO QUE
DESARROLLAN LAS CUIDADORAS EN EL CENTRO DE ATENCION
CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MAS EN LA
CIUDAD DE PUNO 2015**

ELIZABETH MESTAS ACEITUNO

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN PUNO -
EDUCACIÓN INICIAL**



APROBADA POR EL SIGUIENTE JURADO:

07 NOV 2017

PRESIDENTE

:

Lic. Graciela del Carmen Aquize Garcia

PRIMER MIEMBRO

:

Dra. Natali Ardiles Cáceres

SEGUNDO MIEMBRO

:

Mg. Lupe Marilu Huanca Rojas

DIRECTOR

:

Dra. Martha Ticona Mamani

ASESOR

:

Dra. Gabriela Cornejo Valdivia

Área: Desarrollo educativo

Tema: Concepción de la educación

DEDICATORIA

A dios por ser mi guía espiritual y haberme guiado hasta lograr mis objetivos, además su infinita bondad y amor.

A mi mami Eulalia con mucho cariño y amor haberme dado la vida y su apoyo constante que me permitido ser una persona de bien, por ser la persona que me enseñó a ser quien soy, pero más que nada por su amor condicional.

A mis maestras, quienes con su apoyo frecuente hicieron posible la consolidación de mi desenvolvimiento profesional.

Elizabeth Mestas Aceituno

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por darme vida y salud plena en el ejercicio de la consolidación de mi profesión.

A la Universidad Nacional del Altiplano, por acogerme durante mi vida estudiantil y formarme en sus claustros.

A mi asesor y director de investigación, por orientarme a seguir el camino de indagación de mi trabajo de investigación final.

A los docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación, quienes fueron el baluarte para la consolidación de mi formación profesional.

A las cuidadoras quienes hicieron posible la ejecución de mi proyecto.

ÍNDICE

RESUMEN	11
ABSTRACT	12
INTRODUCCIÓN	12
CAPÍTULO I	15
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	15
1.1. Descripción del problema	15
1.2. Definición del problema	16
1.2.1. Problema general	17
1.2.2. Problemas específicos	17
1.3. Limitaciones	17
1.4. Delimitación del problema	17
1.5. Justificación del problema	18
1.6. Objetivos de investigación	19
1.6.1. Objetivo general	19
1.6.2. Objetivos específicos	19
CAPÍTULO II	20
MARCO TEÓRICO	20
2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN	20
2.2. SUSTENTO TEÓRICO	23
2.3. GLOSARIO DE TÉRMINOS BÁSICOS	53
2.4. OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES	56
CAPÍTULO III	57
DISEÑO METODOLÓGICO DE INVESTIGACIÓN	57
3.1. Tipo y diseño de investigación	57
3.2. Población y muestra de investigación	57
3.2.1. Población	57
3.2.2. Muestra	58

3.3. Ubicación y descripción de investigación	59
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	60
3.4.1. Técnicas	60
3.5. Procedimiento de investigación	61
3.6. Plan de tratamiento de datos	61
CAPÍTULO IV	62
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	62
4.1. RESULTADOS DE LA DIMENCIÓN SOCIOEMOCIONAL	62
CONCLUSIONES	82
SUGERENCIAS	83
BIBLIOGRAFÍA	85
ANEXOS	86

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 01: Población	58
Cuadro N° 02: Muestra de la investigación.....	58
Cuadro N° 03: Número y porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador identidad.....	62
Cuadro N° 04: Número y porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador interaccion con los otros.....	64
Cuadro N° 05: Número y porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador autorregulación emocional.....	65
Cuadro N° 06: Número y porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador confianza y autonomía básica.....	67
Cuadro N° 07: Número y porcentaje de la dimensión socioemocional en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.....	68
Cuadro N° 08: número y porcentaje de la dimensión motora según el indicador motricidad gruesa.....	70
Cuadro N° 09: Número y porcentaje de la dimensión motora según el indicador motricidad fina.....	71
Cuadro N° 10: Número y porcentaje de la dimensión motora en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.....	73
Cuadro N° 11: Número y porcentaje de la dimensión comunicativa en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programanacional cuna más en la ciudad de puno 2014.....	74
Cuadro N° 12: Número y porcentaje de la dimensión cognitiva según el indicador resolución de problemas.....	76
Cuadro N° 13: Número y porcentaje de la dimensión cognitiva según el indicador juego simbolico.....	77

Cuadro N° 14: número y porcentaje de la dimensión cognitiva en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014..... 79

Cuadro N° 15: Número y porcentaje de las actividades de enseñanza en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014..... 80

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 01: Porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador identidad.....	63
Gráfico N° 02: Porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador interaccion con los otros.....	64
Gráfico N° 03: Porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador autorregulación emocional.....	66
Gráfico N° 04: Porcentaje de la dimensión socioemocional según el indicador confianza y autonomía básica.....	67
Gráfico N° 05: Porcentaje de la dimensión socioemocional en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.....	69
Gráfico N° 06: Porcentaje de la dimensión motora según el indicador motricidad gruesa.....	70
Gráfico N° 07: Porcentaje de la dimensión motora según el indicador motricidad fina.....	72
Gráfico N° 08: Porcentaje de la dimensión motora en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.....	73
Gráfico N° 09: Porcentaje de la dimensión comunicativa en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.....	75
Gráfico N° 10: Porcentaje de la dimensión cognitiva según el indicador resolución de problemas.....	76
Gráfico N° 11: Porcentaje de la dimensión cognitiva según el indicador juego simbólico.....	78
Gráfico N° 12: Porcentaje de la dimensión cognitiva en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.....	79

Gráfico N° 13: porcentaje de las actividades en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014..... 81

RESUMEN

En la investigación titulada: “ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE INFANTIL TEMPRANO QUE DESARROLLAN LAS CUIDADORAS EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCION CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MAS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014 se plantea como objetivo: Conocer los servicios de aprendizaje infantil temprano en el centro de atención Candelaria Herrera Se plantea la siguiente interrogante: ¿Determinar el tipo de actividades que desarrollan en el aprendizaje? ; en motricidad, en lo emocional, en lo cognitivo, y lo comunicativo El estudio es de tipo descriptivo y el diseño es diagnóstico. La muestra abarca 6 salas con 20 niños de 2 años de edad del centro de cuna mas candelaria herrera, Las técnicas utilizadas fueron la encuesta y la observación, mientras que los instrumentos fueron el cuestionario y la ficha de observación para recoger información sobre las actividades de aprendizaje infantil temprano que desarrollan las cuidadoras en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014, Si cuentan con actividades de enseñanza 10 niños y representa al 50%, y que no actividades de enseñanza encontramos a 10 niños que representan al 50% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

Palabras Clave Aprendizaje, Actividades Infantiles.

ABSTRACT

In the research entitled: "EARLY CHILD LEARNING ACTIVITIES THAT DEVELOP CAREGIVERS IN 2 YEARS OF CHILDREN IN THE CENTER OF CANDELARIA HERRERA OF THE CUNA NATIONAL PROGRAM MORE IN THE CUUNTO DE PUNO 2014 aims to: Know early childhood learning services In the center of attention Candelaria Herrera The following question arises: To determine the type of activities that they develop in the learning? ; In motor, emotional, cognitive, and communicative The study is descriptive and the design is diagnostic. The sample covers 6 rooms with 20 children 2 years of age from the cradle center but candelaria herrera. The techniques used were the survey and observation, while the instruments were the questionnaire and the observation sheet to collect information on the activities of Early childhood learning that caregivers develop in children of 2 years in the care center candelaria herrera of the national program cradle more in the city of puno 2014, if they have teaching activities 10 children and represents 50%, and no activities of Teaching we find 10 children who represent 50% respectively of a total of twenty children of 2 years in the candelaria herrera care center of the national cuna program more in the city of puno 2014.

Keywords Learning, Children's Activities.

INTRODUCCIÓN

La investigación: “Actividades de aprendizaje infantil temprano que desarrollan las cuidadoras en niños de 2 años en el Centro de Atención Candelaria Herrera del programa nacional Cuna Mas en la ciudad de Puno 2014”, aborda el desarrollo de los hábitos de lectura repartidos en cuatro dimensiones.

En lo que concierne a la organización de la investigación, en el capítulo I, se describe el problema de investigación, indicando evidencias objetivas que demuestran su validez. Luego se formula el problema definiéndolo de manera general y específica. Los objetivos señalan el propósito de la investigación.

El capítulo II presenta los diferentes antecedentes que preceden al trabajo, de forma concreta y objetiva, luego se construye un marco teórico vinculado a las dimensiones de investigación, también se establece la definición de términos básicos.

En el capítulo III, se procede a sistematizar el diseño metodológico para el tratamiento de datos, explicando el tipo y diseño de investigación, haciendo hincapié en las técnicas e instrumentos de investigación, la población y muestra, el plan de recolección y tratamiento de datos.

En el capítulo IV, se muestra los resultados de la investigación a través del análisis e interpretación de los datos recolectados, considerando cuadros de frecuencia.

La investigación culmina con el planteamiento de las conclusiones de forma coherente y obedeciendo a lo planteado en las definiciones, objetivos. También se realizan recomendaciones útiles no sólo a la población beneficiaria, sino también a poblaciones pertenecientes a otras realidades. Igualmente se da cuenta de las referencias bibliográficas según el estilo A.P.A. (American psychological association) y finalmente, se exponen los anexos.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema

El Programa Nacional Cuna Más es un programa social focalizado a cargo del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS), cuyo objetivo es mejorar el desarrollo infantil de niñas y niños menores de 3 años de edad en zonas de pobreza y pobreza extrema, para superar las brechas en su desarrollo cognitivo, social, físico y emocional.

Servicio de Cuidado Diurno es una de las modalidades de intervención del Programa Nacional Cuna Más, a través del cual se brinda atención integral a niñas y niños entre 6 a 36 meses de edad, que viven en zonas de pobreza y pobreza extrema y requieren de atención en sus necesidades básicas de salud, nutrición, seguridad, protección, afecto, descanso, juego, aprendizaje y desarrollo de habilidades.

El Servicio de Acompañamiento a Familias es la modalidad de intervención del Programa Nacional Cuna Más que se realiza a través de visitas a hogares y sesiones de socialización e inter aprendizaje en locales comunales implementados por el Programa, con la finalidad de promover el desarrollo y fortalecimiento de conocimientos, capacidades y prácticas de cuidado y aprendizaje de las familias (madre/padre/cuidador principal) para mejorar el desarrollo infantil de los niños y niñas menores de 36 meses.

El servicio contempla las siguientes actividades:

Brindar orientaciones sobre prácticas de cuidado y aprendizaje a las familias rurales.

Facilitar experiencias de aprendizaje entre el cuidador principal (madre/padre/otros) y la niña(o) /hija (o) menor de 36 meses.

Promover el intercambio de experiencias entre familias y niñas (os) usuarias(os).

Vigilar y monitorear el crecimiento y desarrollo del niño, la calidad del entorno físico, social y emocional del hogar y la aplicación de prácticas de cuidado y aprendizaje infantil.

Facilitar materiales educativos a los padres/madres/cuidadores y niñas (os) para promover el juego y el aprendizaje.

Para garantizar la sostenibilidad de la intervención, se trabaja bajo un modelo de gestión comunal, el cual se sustenta en una estrategia de cogestión en la que participa la comunidad organizada que gestiona y vigila los servicios, del servicio de Acompañamiento a Familias.

1.2. Definición del problema

4.2.1. Definición General

El presente trabajo de investigación responde a la interrogante:

¿Qué actividades de aprendizaje infantil temprano desarrollan las cuidadoras en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera?

4.2.2. Definiciones específicas.

¿Cuáles son las enseñanzas que desarrollan las cuidadoras para el desarrollo de la motricidad?

¿Cuáles son las enseñanzas que desarrollan las cuidadoras para el desarrollo cognitivo?

¿Cuáles son las enseñanzas que desarrollan las cuidadoras para el desarrollo emocional?

¿Cuáles son las enseñanzas que desarrollan las cuidadoras para el desarrollo comunicativo?

1.2.1. Problema general

1.2.2. Problemas específicos

1.3. Limitaciones

Las limitaciones que se presentaron al elaborar el presente trabajo de investigación son:

LIMITACIONES BIBLIOGRÁFICAS DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN: En

La facultad de Ciencias de la Educación existen limitados datos bibliográficos.

1.4. Delimitación del problema

El trabajo de investigación se realizara en el centro de cuidado diurno Candelaria Herrera ubicado en la ciudad de Puno, considerado una zona urbana en el año 2015.

1.5. Justificación del problema

El presente proyecto de investigación se justifica en las siguientes razones:

Este estudio se realiza por que la educación Peruana, debe contribuir al desarrollo pleno específicamente en cuanto a la educación de niños de 24 a 36 meses en donde en esta edad es muy importante ya que su conocimiento va hacer que muchos niños conozcan otras esferas de la vida a través de las estrategias que toman las cuidadoras.

Así Cuna Mas brinda atención integral a niños y niñas de 24 a 36 meses de edad otorgándoles atención alimentaria y nutricional, cuidado integral de la salud y aprendizaje infantil que asume la reversión de la situación crítica de la educación constituye una justificación real y efectiva para abordar en el presente trabajo.

El Programa Nacional Cuna Mas es un programa social focalizado, adscrito al Ministerio de Desarrollo e inclusión Social, con el propósito de brindar atención integral a niñas y niños menores de 36 meses de edad en zonas en situación de pobreza y pobreza extrema. Brinda sus servicios a través de las siguientes modalidades de intervención: Cuidado Diurno y Acompañamiento a Familias.

El Servicio de Cuidado Diurno, es la modalidad que brinda un servicio integral a niñas y niños de entre 24 y 36 meses de edad que requieren de atención en sus necesidades básicas de salud, nutrición, seguridad,

protección, afecto, descanso, juego, aprendizaje y desarrollo de habilidades.

1.6. Objetivos de investigación

1.6.1. Objetivo general

Conocer los servicios de aprendizaje infantil temprano en el centro de atención Candelaria Herrera.

1.6.2. Objetivos específicos

Determinar el tipo de actividades que desarrollan en el aprendizaje.

Determinar las actividades que desarrollan en cuanto a la motricidad.

Determinar las actividades que desarrollan en cuanto a lo emocional.

Determinar las actividades que desarrollan en cuanto a lo cognitivo.

Determinar las actividades que desarrollan en cuanto a lo comunicativo.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

En esta nueva etapa iniciada por la actual gestión, el Programa se fortalece a nivel de enfoques y estrategias de intervención, en el marco de la propuesta Cuna Más, no sólo reforzando los componentes de nutrición, salud y aprendizaje (desarrollo cognitivo, psicomotor), sino incorporando nuevos componentes; recreación y cuidado del ambiente, siendo un reto para el recientemente creado MIDIS su implementación y sostenibilidad.

En 1993 se inicia el proyecto “WawaWasi” como un modelo de atención integral al menor de tres años, denominado “Hogares educativos comunitarios” a cargo del Ministerio de Educación y con otra versión “Hogares comunitarios” a cargo del INABIF, ambos con aporte técnico y financiero de UNICEF. Surge en el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño y del Adolescente y el Plan Nacional de Acción por la Infancia y recogen la experiencia comunitaria de WawaWasi – Wawa Uta en Puno, en los años 70, que se convierten en los PRONOEI.

- Considerando la experiencia como exitosa, en 1994 se inicia el proyecto “Sistema de casas de niños o WawaWasi, con fondos de la cooperación técnica del BID, complementando con aportes de la Comunidad Europea, UNICEF y del Programa Mundial de Alimentos PMA.

- En octubre de 1996 se crea el Ministerio de la Mujer y Desarrollo Humano -PROMUDEH, siendo el proyecto transferido a este sector.
- En Enero de 1999, se suscribe el contrato de préstamo 1144-0C/PE con el Banco Interamericano de Desarrollo- BID para el financiamiento del Programa Nacional WawaWasi, a partir del cual se implementa la nueva estrategia de gestión comunal. El contrato establecía una primera fase para el proyecto, que duró hasta diciembre del 2004. Entre los años 1999 y 2001 se fueron desarrollando sus estrategias de gestión. En el año 2001, el PNWW tuvo serios problemas en sus procesos de adquisiciones, desarrollo de los componentes, entre otros, que fueron observados por el BID, lo que generó la suspensión de sus operaciones, poniendo en serio riesgo la continuidad del Programa.
- En febrero del 2002, el PROMUDEH asume resolver las 21 observaciones identificadas y suscribe un acuerdo con el BID, a través de una misión con representantes de Washington y otros expertos donde se establece las condiciones para el reflotamiento y reordenamiento del Programa. Al lograr levantar las observaciones y cumplir con lo acordado, se obtiene la ampliación del plazo de operación de la primera fase hasta diciembre 2004 que culmina en enero 2005. Las gestiones asumidas por las Directoras Ejecutivas responsables entre los años 2002 y 2005 permitieron que a partir del año 2005, en función a sus resultados, el PNWW se convierta en una actividad permanente del sector, siendo desde ese momento financiado íntegramente con recursos del tesoro público. Mediante Decreto supremo N° 011-2004-MIMDES que aprueba el Reglamento de Organización y Funciones, el PNWW

queda adscrito y depende funcionalmente del Programa Integral Nacional para el Bienestar Familiar-INABIF.

- Durante estos años se amplía progresivamente la cobertura a través de la modalidad WawaWasi de gestión comunal así como WawaWasi institucional, este último diseñado en el año 2003, y que implica la participación de empresas privadas así como instituciones públicas.

- En el año 2007, como consecuencia de la dación del Decreto Supremo N° 005-2007- MIMDES, el PNWW quedó extinguido a partir del mes de julio, siendo absorbidas sus funciones y competencias por el MIMDES, a través de la creación de la Dirección General de Protección Social. . El 25 de junio del 2008, el Programa recupera su condición de Unidad Ejecutora a través de la Ley 29247, norma que deroga el DS 005.

- Actualmente, el PNWW depende jerárquicamente del Vice-ministerio de la Mujer del MIMDES.

- El 28 de Julio del 2011, el Presidente Ollanta Humala asume su cargo y en su mensaje presidencial anuncia la priorización de la atención a la problemática de la primera infancia señalando la creación del Programa Cuna Más para atender a los hijos e hijas de las madres que trabajan. A partir del 18 de Agosto se procede a la transferencia de la gestión del Programa Nacional WawaWasi, siendo asumido por Carmen Vásquez de Velasco, actual Directora Ejecutiva del PNWW.

- El 2011, se fortalece los componentes del PNWW, desarrollando una nueva propuesta de articulación intersectorial y de sus modelos de intervención

(directa y complementaria). En el marco del proceso de descentralización y transferencia de funciones y competencias a los Gobiernos Locales se busca garantizar que este proceso sea ordenado manteniendo así la calidad de los servicios que el Programa ofrece.

Posteriormente, al ser transferido al PROMUDEH, hoy MIMDES se inicia una nueva etapa pasando de la gestión directa de los servicios a un modelo de cogestión Estado- Comunidad denominado gestión comunal. Así mismo, este modelo trajo consigo la necesidad de desarrollar una propuesta de atención integral basada en componentes básicos para garantizar el desarrollo integral de las niñas y niños en la primera infancia, siendo estos; nutrición, salud, aprendizaje infantil temprano y habitabilidad.

En esta nueva etapa iniciada por la actual gestión, el Programa se fortalece a nivel de enfoques y estrategias de intervención, en el marco de la propuesta Cuna Más, no sólo reforzando los componentes de nutrición, salud y aprendizaje (desarrollo cognitivo, psicomotor), sino incorporando nuevos componentes; recreación y cuidado del ambiente, siendo un reto para el recientemente creado MIDIS su implementación y sostenibilidad.

2.2. SUSTENTO TEÓRICO

2.2.1 Desarrollo infantil

El desarrollo es la formación progresiva de las funciones propiamente humanas (lenguaje, razonamiento, memoria, atención). Se trata de un proceso en el cual se ponen en marcha las potencialidades de los seres humanos y se producen

una serie de saltos cualitativos que lo conducen de un estado de menor capacidad a otro de mayor capacidad. Para Myers (2000), el desarrollo infantil es un “proceso de cambio en el cual niños y niñas aprenden a dominar niveles cada vez más complejos de movimiento, pensamiento, comunicación, sentimientos y relación con otros, debido a su maduración, experiencia e interacción con el medio ambiente”. En esta definición se evidencia la relación entre maduración y aprendizaje para lograr el desarrollo. Cuando hablamos de maduración nos referimos a los cambios que se dan a lo largo de la evolución de los seres humanos y que se sustentan en un proceso genéticamente determinado que posibilitará el funcionamiento (físico y psicológico) cada vez más complejo del organismo. Por otro lado, el aprendizaje es un proceso por el cual la niña y el niño construyen nuevos conocimientos, valores y habilidades que son propios de la cultura y la sociedad en la que viven. Los aprendizajes que incorporan les hacen modificar conductas, maneras de hacer y maneras de responder, y son producto de la educación. El aprendizaje se produce cuando hay una necesidad personal (motivación) la cual genera una actitud de apertura ante una nueva experiencia, produciéndose una transformación interna, y finalmente, la experiencia adquirida exterioriza en cambios (nuevos aprendizajes) aquello que asimiló. Por lo tanto, la maduración por sí sola no genera desarrollo, es el aprendizaje (a través de experiencias e interacciones) el que ofrece diversas posibilidades para avanzar en él. Las recientes investigaciones ofrecen evidencia respecto a la imposibilidad de separar maduración y aprendizaje, pues si bien la maduración por sí sola no produce el aprendizaje, sí crea las condiciones biológicas que la hacen posible. La

maduración y el aprendizaje influyen el uno sobre el otro para obtener el desarrollo. El desarrollo infantil durante los primeros años de vida tiene tres características básicas²: es integral o multidimensional, es secuencial o gradual y se da en momentos y/o etapas oportunas. Veamos: - Es integral o multidimensional porque cada una de las áreas del desarrollo (social, afectiva, intelectual, biológica, emocional) están asociadas y vinculadas entre sí. Ejemplos: la calidad de la nutrición afecta el aprendizaje; una nutrición deficiente puede dificultar el aprendizaje, por el contrario, una adecuada nutrición favorece las condiciones físicas y mentales para la adquisición de aprendizajes. Asimismo, las experiencias sociales, dependiendo de su calidad, pueden favorecer o retrasar la adquisición del lenguaje. - Es secuencial o gradual porque la adquisición de determinadas destrezas, conocimientos o actitudes (competencias) requieren se realiza sobre la base de otras previamente adquiridas, relacionados con la madurez, los estímulos y el interés de cada niña o niño.

Por ejemplo: para caminar, primero necesitan pararse solos y con equilibrio; para pararse, previamente necesitan aprender a sentarse sin apoyo. - Se da en momentos y/o etapas oportunas porque existen tiempos específicos y estratégicos para el aprendizaje de determinadas habilidades o destrezas. Si algunas potencialidades no son atendidas en el rango de edad o etapa en que se deben dar, se podría obstaculizar determinado aprendizaje o perderse la posibilidad de adquirirlo. Por ejemplo: el aprendizaje de nuevos idiomas, la adquisición del lenguaje, el desarrollo de la motricidad fina.

APRENDIZAJE INFANTIL.

Niñas y los niños en niveles óptimos de desarrollo en todas sus dimensiones: motora, cognitiva, emocional y comunicativa.

OBJETIVOS DEL APRENDIZAJE INFANTIL.

Garantizar las oportunidades de aprendizaje para las niñas y niños que asisten al Servicio de Cuidado Diurno del PNCM, con el fin de promover el desarrollo en todas sus dimensiones: motora, cognitiva, social, emocional y comunicativa, desde una mirada de niño competente, activo y protagónico de sus aprendizajes.

Soto Huayta refirió que Cuna Más brinda cuidado diurno a 54,000 niños y niñas menores de tres años. Otros 20,000 se encuentran en centros comunales y municipales, que suman 1,400 locales a escala nacional, y en centros de atención integral Cuna Más que actualmente son 36.

LOGROS DE APRENDIZAJE (COMPETENCIA)

Capacidad del individuo para tomar la iniciativa y actuar en su medio para lo cual debe tener un amplio repertorio de conocimientos y habilidades que le permitan un alto nivel de ejecución, dominio o satisfacción en el control de su ambiente y de su propio destino.

Se entiende como los logros de habilidades, destrezas, conocimientos y actitudes de toda persona que debe ser desarrollada y potencializada para lograr que este sea competente, experto y hábil; en condiciones de estar calificados para hacer algo o poder competir.(HIDALGO;1998:58)

Al hablar de competencia nos estamos refiriendo a la estructura operatoria del pensamiento, por eso una competencia viene a ser un conjunto de capacidades, conocimiento y saber hacer organizados para realizar de manera apropiada una tarea, o conjunto de tareas para satisfacer las demandas y exigencias sociales; Ya que cada vez el mundo en que vivimos exige de personas competentes para enfrentar las deudas del pasado, los problemas del presente y los desafíos del futuro. Es entendida como saber hacer, es decir, como un conjunto de capacidades complejas que permiten a las personas actuar con eficiencia en los distintos ámbitos de su vida cotidiana y resolver allí situaciones problemáticas reales. La competencia comprende formas de conocimientos y una dimensión afectiva.

ACTIVIDAD

Es el conjunto de acciones que se llevan a cabo para cumplir las metas de un programa o subprograma de operación, que consiste en la ejecución de ciertos procesos o tareas (mediante la utilización de los recursos humanos, materiales, técnicos, y financieros asignados a la actividad con un costo determinado), y que queda a cargo de una entidad administrativa de nivel intermedio o bajo. Es una categoría programática cuya producción es intermedia, y por tanto, es condición de uno o varios productos terminales. La actividad es la acción presupuestaria de mínimo nivel e indivisible a los propósitos de la asignación formal de recursos. Conjunto de operaciones o tareas que son ejecutadas por una persona o unidad administrativa como parte de una función asignada.

APRENDIZAJE

Gagné (1965:5) define aprendizaje como “un cambio en la disposición o capacidad de las personas que puede retenerse y no es atribuible simplemente al proceso de crecimiento”

Hilgard (1979) define aprendizaje por “el proceso en virtud del cual una actividad se origina o cambia a través de la reacción a una situación encontrada, con tal que las características del cambio registrado en la actividad no puedan explicarse con fundamento en las tendencias innatas de respuesta, la maduración o estados transitorios del organismo (por ejemplo: la fatiga, las drogas, entre otras)”.

Pérez Gómez (1988) lo define como “los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio”.

Zabalza (1991:174) considera que “el aprendizaje se ocupa básicamente de tres dimensiones: como constructo teórico, como tarea del alumno y como tarea de los profesores, esto es, el conjunto de factores que pueden intervenir sobre el aprendizaje”.

Knowles y otros (2001:15) se basan en la definición de Gagné, Hartis y Schyahn, para expresar que el aprendizaje es en esencia un cambio producido por la experiencia, pero distinguen entre: El aprendizaje como producto, que pone en relieve el resultado final o el desenlace de la experiencia del

aprendizaje. El aprendizaje como proceso, que destaca lo que sucede en el curso de la experiencia de aprendizaje para posteriormente obtener un producto de lo aprendido. El aprendizaje como función, que realza ciertos aspectos críticos del aprendizaje, como la motivación, la retención, la transferencia que presumiblemente hacen posibles cambios de conducta en el aprendizaje humano.

En las distintas definiciones hay algunos puntos de coincidencia, en especial aquéllas que hablan sobre un cambio de conducta y como resultado de la experiencia.

Una definición que integra diferentes conceptos en especial aquéllos relacionados al área de la didáctica, es la expresada por Alonso y otros (1994): “Aprendizaje es el proceso de adquisición de una disposición, relativamente duradera, para cambiar la percepción o la conducta como resultado de una experiencia”.

Gallego y Ongallo (2003) hacen notar que el aprendizaje no es un concepto reservado a maestros, pedagogos o cualquier profesional de la educación ya que todos en algún momento de la vida organizativa, debemos enseñar a otros y aprender de otros

MOTRICIDAD

El término motricidad debe distinguirse de "motilidad", que hace referencia a los movimientos viscerales; como, por ejemplo, los movimientos peristálticos intestinales. En su estudio surge un problema, pues al ser un acto consciente en principio parece que deberíamos encontrar el origen del movimiento en la voluntad humana, pero se demuestra que esto no es así. Muchos experimentos han demostrado que la consciencia del "acto consciente" surge unos milisegundos después de haberse originado en áreas corticales pre-motoras y de asociación.

Aquí se planifica el futuro acto motor, en el momento en que se decide cuál es el más adecuado se ponen en marcha los mecanismos para ejecutarlo. Hay una cortical encargada en iniciar esta cadena de acciones nerviosas, el área cortical pre-rolándica o área motora, la cual corresponde a los músculos voluntarios que formarán parte en el futuro movimiento. Esta orden viaja a través de la vía piramidal o tracto cortico-espinal, cruzando en el bulbo raquídeo hacia el hemicuerpo contrario al que corresponde el área cortical de inicio.

MOTRICIDAD FINA EN NIÑOS

La motricidad fina es el tipo de motricidad que permite hacer movimientos pequeños y muy precisos. Se ubica en la tercera unidad funcional del cerebro, donde se interpretan emociones y sentimientos (unidad efectora por excelencia

siendo la unidad de programación, regulación y verificación de la actividad mental) localizada en el lóbulo frontal y en la región pre-central.

Es completa y exige la participación de muchas áreas corticales, hace referencia a la coordinación de las funciones neurológicas, esqueléticas y musculares utilizadas para producir movimientos precisos. El desarrollo del control de la motricidad fina es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa y se desarrolla a medida que el sistema neurológico madura.

La motricidad implica, implica precisión, economía, armonía y acción, lo que podemos llamar movimientos dotados de sentido útil. Y es lo que hace la gran diferencia entre el hombre y los animales. También puede definirse como las acciones del ser humano en cuya realización se relaciona la intervención del ojo, la mano, los dedos en interacción con el medio, aunque no es exclusiva de la mano, donde además se incluyen los pies y los dedos, la cara con referencia a la lengua y los labios.

La motricidad refleja todos los movimientos del ser humano. Estos movimientos determinan el comportamiento motor de los niños y niñas de 0 a 6 años que se manifiesta por medio de habilidades motrices básicas se expresan a su vez los movimientos naturaleza del hombre. (Gonzales, 1998).

Consideremos que la motricidad es la estrecha relación que existe entre los movimientos, el desarrollo psíquico y desarrollo del ser humano, es la relación que existe entre el desarrollo social, cognitivo afectivo y motriz que incide en nuestros niños y niñas como una unidad.

Es el desarrollo de la motricidad fina, es el resultado de los logros alcanzados por el niño en el dominio de los movimientos finos de la mano, de los pies, la coordinación óculo-manual, óculo-pedal la orientación espacial y la lateralidad, bajo la influencia del adulto, quien de manera intencionada o no, le va mostrando los modos de conducta motriz socialmente establecidos, que le permiten al niño desarrollar su independencia, realizar acciones cada vez más complejas y perfeccionarlas.

Se consideran la edad preescolar el momento en la cual la estimulación constituye un determinante del desarrollo por una serie de factores que los proporcionan, el acelerado crecimiento, el desarrollo de los sistemas sensoriales, del sistema osteomioarticular (la flexibilidad de los músculos y tendones, calcificación de los huesos, presentándose en la mano, en el pie, en la musculatura de la cara diferentes etapas de maduración).

La facultad de establecer innumerables conexiones nerviosas temporales, así como el proceso de miogenénesis, que se constituyen la base fisiológica que permiten configurar las condiciones para el aprendizaje de las diferentes acciones.

Asociados a estos están los periodos críticos o sensitivos del desarrollo, la infinita capacidad de asimilar la experiencia social transmitida por el adulto y no menos importante es la propia experiencia individual del niño. Como parte del perfeccionamiento del currículo del preescolar cubano en la dimensión del desarrollo de la motricidad.

Se incluyen contenidos relacionados con el desarrollo de la motricidad fina la cual está dirigida a la necesaria ejercitación y desarrollo de los pequeños grupos musculares de la cara las manos dedos y los pies, dedos, ya que generalmente no reciben la intención directa cuando se realizan el restos de los ejercicios relacionados con la motricidad gruesa, considerando importante el trabajo de los mismos como parte del desarrollo integral del niño en esta etapa, lo cual contribuirá a la realización de movimientos cada vez más precisos en su evolución futura.

Los contenidos relacionados con al motricidad fina comienzan a realizarse a partir del tercer mes de nacido teniendo en cuenta el desarrollo y evolución de estos movimientos descritos anteriormente. Estos contiene se pueden realizar en los horarios de vigilia en el primer año de vida por indicación del adulto o de ser necesario recurrir a la limitación como procedimiento eficaz para lograr el propósito deseado.

El desarrollo de las habilidades de psicomotricidad fina es decisivo para el niño. Sus logros en este campo abren la puerta a la experimentación y al aprendizaje sobre su entorno y, como consecuencia, la psicomotricidad fina juega un papel fundamental en el desarrollo de la inteligencia.

Sin embargo, este aprendizaje está sujeto a grandes altibajos, a pesar de que requiere un ciclo progresivo. Por tanto, no debemos alarmarnos si vemos que el niño, en ocasiones, pasa por momentos de progresos acelerados y otras veces manifiesta frustrantes retrasos. Ambos son inofensivos y forman parte del ciclo natural de aprendizaje y desarrollo de la psicomotricidad fina.

La motricidad fina es relacionada con el sistema nervioso que provoca una contracción de los músculos y genera una coordinación en el desplazamiento de los movimientos ejecutados por el sujeto.

Evolución de la psicomotricidad fina por edades

De 6 a 9 meses A los seis meses, los bebés ya pueden sostener con facilidad un pequeño objeto durante un corto periodo de tiempo y muchos comienzan a golpear lo que tienen entre sus manos. Aunque su habilidad para sujetarlos sigue siendo torpe y habitualmente se les caen las cosas que sostienen, empiezan a tomarle gusto a agarrar objetos pequeños con sus manos y llevárselos a la boca.

De 9 a 12 meses Cuando el bebé se acerca a su primer cumpleaños prefiere observar los objetos antes de agarrarlos con sus manos. Así, tocará el objeto con la mano entera, pero será capaz de empujarlo usando sólo su dedo índice.

De 12 a 15 meses En esta etapa, el bebé realizará uno de los logros motrices finos más significativos de su evolución, que consiste en aprender a hacer las tenazas con las manos, usando los dedos para pellizcar los objetos y para separar las piezas pequeñas de las grandes.

De 1 a 3 años Coincide con su capacidad de desplazamiento mediante el gateo y con sus primeros pasos. En esta etapa, los bebés desarrollan la capacidad de manipular objetos de manera más compleja, insertando piezas en juguetes de ensamblaje o de construcción (pueden hacer torres de hasta 6 cubos), manipulando las páginas de un libro, cerrando y abriendo cajones, usando juguetes de arrastre con cuerdas o cintas y empujando palancas.

A continuación relacionamos una serie de ejercicios relacionados con los destinos segmentos corporales propuestos para ello:

Ejercicios para la cara

- Abultar cachetes y soplar
- Sacar lengua, movería en diferentes direcciones
- Vibrar los labios, trompetilla
- Cerrar y abrir los ojos, mirar hacia diferentes direcciones, parpadear.
- Hacer muecas.

Ejercicios para las manos y los dedos

- Tocar, apretar, sacudir, golpear, pellizcar, agitar, agarrar y soltar, palmear, frotar, palmas y objetos de diferentes texturas y tamaños.
- Palmas y dedos unidos: diferentes combinaciones de movimientos (enlazar, separar y unir dedos, separar palmas y dedos manteniendo yemas unidas, acariciarse)
- Flexión, extensión, círculos de las manos y los dedos.
- Tamborilear, percutir
- Teclear
- Escalar con los dedos
- Puño cerrado: liberar dedo a dedo “contar”

- Decir que si y que no con los dedos y las manos
- Suben la escalera que forman los dedos de la otra mano

Ejercicios para los pies y dedos (sentados, sin zapatos e individual)

- Suben la escalera que forman los dedos de la otra mano
- Juntar las palmas de los pies. Conocerse
- Flexión y extensión de los pies
- Torsión de los pies
- Círculos de los pies
- Rodar objetos climáticos con la planta de los pies
- Caminar por la arena o superficie irregular
- Decir que si y que no con los dedos y con los pies
- agarrar objetos con los dos pies.

DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD GRUESA

Para describir el desarrollo del movimiento del recién nacido se divide en motricidad gruesa y motricidad fina. El área motricidad gruesa tiene que ver con los cambios de posición del cuerpo y la capacidad de mantener el equilibrio. La motricidad fina se relaciona con los movimientos finos coordinados entre ojos y

manos. Se define motricidad gruesa como la habilidad que el niño va adquiriendo, para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo, y mantener el equilibrio, además de adquirir agilidad, fuerza y velocidad en sus movimientos. El ritmo de evolución varía de un sujeto a otro (pero siempre entre unos parámetros), de acuerdo con la madurez del sistema nervioso, su carga genética, su temperamento básico y la estimulación ambiental. Este desarrollo va en dirección céfalo-caudal es decir primero cuello, continua con el tronco, sigue con la cadera y termina con las piernas.

Se considera dentro de los parámetros naturales:

- El control cefálico a los 2 meses.
- Sed estación a los 6 meses.
- Gateo a los 9 meses, aunque no siempre se gatea antes de andar.
- Bipedestación a los 10 meses.
- De ambulación a las 12 meses.
- Debemos alarmarnos cuando:
- No control cefálico a las 4 meses
- No sed estación a las 9 meses
- No marcha a las 18 meses

La motricidad gruesa es aquella relativa a todas las acciones que implican grandes grupos musculares, en general, se refiere a movimientos de partes grandes del cuerpo del niño o de todo el cuerpo.

Así pues, la motricidad gruesa incluye movimientos musculares de: piernas, brazos, cabeza, abdomen y espalda. Permitiendo de este modo: subir la cabeza, gatear, incorporarse, voltear, andar, mantener el equilibrio. etc.

La motricidad también abarca las habilidades del niño para moverse y desplazarse, explorar y conocer el mundo que le rodea y experimentar con todos sus sentidos (olfato, vista, gusto y tacto) para procesar y guardar la información del entorno que le rodea.

Así pues, el ámbito de la motricidad está relacionado, mayormente, con todos los movimientos que de manera coordinada realiza el niño con pequeños y grandes grupos musculares, los cuales, son realmente importantes porque permiten expresar la destreza adquirida en las otras áreas y constituyen la base fundamental para el desarrollo del área cognitiva y del lenguaje.

Su evolución a lo largo de la etapa de Nivel Inicial debe ser cuidadosamente documentada, pues a partir de esto se podrá informar a la familia de las capacidades y dificultades de sus hijos, así como sus progresos.

Ejercicios De Motricidad Gruesa

Los Ejercicios Para Desarrollar La Motricidad Gruesa Son:

- Pedir al niño que señale, nombre y localice en su cuerpo la cabeza, frente, cabello, ojos, orejas, boca y sus elementos, nariz, mejillas y

mentón; partes de su tronco, espalda, pecho, cintura, abdomen y cadera; partes de sus extremidades superiores: hombro, brazo, codo, muñeca, manos, palmas, pantorrilla, talón, pies y dedos.

- Todos estos segmentos gruesos y finos serán nombrados en cuatro momentos: en el propio cuerpo, en el de otro compañero (en parejas), en dibujos o siluetas y en su imagen frente al espejo.
- Guiar al niño para que determine cada parte y diga su funcionamiento o utilidad.
- Armar rompecabezas del cuerpo humano. Si el maestro no tuviera este material, puede recortar de revistas figuras humanas completas y descomponer en 6, 8 y 10 partes para que el niño arme y pegue sobre una cartulina.
- Subir y bajar escaleras.
- Realizar un recorrido, sin salirse, sobre líneas trazadas en el piso, pueden ser líneas rectas, curvas y quebradas.
- El Docente proyectará luz con un espejo en la sombra, para que el niño trate de coger la luz, el maestro cambiará constantemente de posición; en caso de que el día estuviera nublado puede utilizarse una linterna.
- Bailar en diferentes ritmos procurando que el niño tome el ritmo de la música constantemente.

- Disponer con el Docente de Educación Física ejercicios de coordinación muscular especialmente marchas y equilibrio.
- Para ejercitar la independencia segmentaria: pida al niño que, mientras con una mano frota sobre su pupitre, con la otra realice golpes coordinados en la misma superficie.
- Ejercicios de balanceo: en una tabla de 30cm. x 40cm., clavada en una superficie cilíndrica, el niño se balanceará, primero con la ayuda del maestro y posteriormente solo, procurando siempre la coordinación de movimientos.
- Con el grupo, imitar sonidos producidos por animales, en diferentes tonalidades: bajos y altos, pueden ser de: gato, perro, pato, gallina, vaca, león, oso, elefante y caballo.
- Practicar los juegos populares: el gato y el ratón, rayuela, sin que te roce, estatuas, el tren, el primo, saltar soga.

DESARROLLO SOCIOEMOCIONAL DEL NIÑO

Esta dimensión está referida al desarrollo progresivo de su identidad personal, del conocimiento y la valoración de sí mismo a través de un vínculo de apego seguro que le brinda el cuidador principal; lo que será la base para desarrollar la confianza en sí mismo, el control emocional y que, a su vez, redundará en una adecuada socialización. Esta dimensión alude a los factores que

contribuyen a que la niña o niño crezca sintiéndose seguro, sano y protegido.

Abarca las siguientes subdimensiones:

- **Identidad:** Mediante estos ítems se determinará si la niña o niño reconoce partes de su cuerpo y se identifica a sí mismo.
- **Interacción con los otros:** Estos ítems buscan indagar acerca del tipo de la relación de la niña o niño que tiene con la madre, con los otros miembros de la familia y con su entorno. Indaga sobre su progreso en el proceso de socialización.
- **Autorregulación:** Estos ítems buscan determinar el progreso de la niña o niño al controlar sus emociones y deseos de acuerdo a su edad (reacción ante la frustración, evitar peligros).
- **Confianza – autonomía básica:** Los ítems de esta dimensión buscan indagar si la niña o niño se está desarrollando con seguridad e independencia (sentimiento de ser competente).

El desarrollo socioemocional de los niños de 2 a 3 años se basa, sobre todo, en el conocimiento de sí mismos y de las normas y valores sociales. Desde esta perspectiva, las emociones de los niños de esta edad son cada vez más complejas. Asimismo, en la etapa de 2 a 6 años, los niños comienzan a controlar sus emociones. Ya son capaces de ocultar algunos sentimientos a los demás.

El desarrollo emocional de los niños de 2 a 3 años se centra especialmente en la capacidad, cada vez mayor, de expresar las emociones y en la comprensión y el control de dichas emociones.

Desde muy pequeños, los bebés experimentan y expresan distintas emociones. Primero se trata de emociones globales que, progresivamente, se hacen más específicas.

Entre los 2 y los 3 años se produce un logro importante en el desarrollo emocional de los niños: comienzan a experimentar emociones complejas relacionadas con el descubrimiento de sí mismos como personas únicas (emociones autoconscientes) y vinculadas también a la relación con los demás (emociones socio-morales).

Las más importantes de estas emociones complejas son la vergüenza, el orgullo y la culpa. Para que un niño pueda experimentar estas emociones es necesario que conozca normas y valores sociales, que sea capaz de evaluar su propia conducta y que pueda atribuirse a sí mismo el éxito o el fracaso de sus acciones por ajustarse o no a dichas normas y valores.

El mayor dominio del lenguaje que tienen los niños de entre 2 y 3 años de edad influye enormemente en el desarrollo emocional. Los niños ya son capaces de expresar sentimientos a través del lenguaje. El hecho de nombrar los sentimientos ayuda a conocerlos mejor.

Otra emoción que cobra importancia entre los 2 y los 3 años de edad es el miedo. En estas edades es frecuente que aparezca el miedo a la oscuridad o a seres imaginarios (como los monstruos). Esto se relaciona con el desarrollo del

pensamiento en esta etapa, que permite a los niños imaginar, anticipar peligros, etc.

DESARROLLO COGNITIVO DEL NIÑO

Esta dimensión está referida a la variedad de habilidades ligadas al pensamiento, resolución de problemas y juego simbólico y, a su vez, relacionadas con la dimensión motora, comunicativa y emocional. Ayudan a la niña o niño a entender la realidad y adaptarse e integrarse a su medio social.

Es el proceso evolutivo de transformación que permite al niño ir desarrollando habilidades y destrezas, por medio de adquisición de experiencias y aprendizajes, para su adaptación al medio, implicando procesos de discriminación, atención, memoria, imitación, conceptualización y resolución de problemas.

Comprende las siguientes subdimensiones:

- **Resolución de problemas:** Mediante los ítems de esta subdimensión se busca determinar el nivel de progreso de la niña o niño para ordenar, dar sentido e interpretar la información disponible teniendo en cuenta su edad. A través de estas acciones, si bien el pensamiento de la niña o niño es aún concreto, puede resolver problemas manuales, mecánicos, de razonamiento, entre otros; de forma prioritaria y por ensayo y error. El pensamiento se expresa a través del lenguaje, el cual transmite los conceptos y juicios del pensamiento.

Capacidad que se tiene, de acuerdo a los aprendizajes y las experiencias, para dar respuestas a diferentes situaciones y conflictos.

- **Juego simbólico:** Mediante los ítems de esta subdimensión se busca indagar sobre las manifestaciones iniciales de la función simbólica a través de la imitación o la imitación diferida, la cual se produce en ausencia del modelo.

CARACTERÍSTICAS DEL DESARROLLO COGNITIVO:

Comprendemos como área de desarrollo cognitivo aquella que comprende el conocimiento físico en términos del conocimiento de las propiedades físicas de los objetos y del modo del cómo actuar sobre ellos (explorando activamente con todos los sentidos; manipulando, transformando y combinando materiales continuos y discontinuos; escogiendo materiales, actividades y propósitos; adquiriendo destrezas con equipos y herramientas; descubriendo y sistematizando los efectos que tienen las acciones sobre los objetos, como por ejemplo agujerear, doblar, soplar, romper, apretar, etc.; descubriendo y sistematizando los atributos y propiedades de las cosas). El conocimiento lógico matemático definido en términos de las relaciones establecidas entre los objetos, tales como clasificación (investigando y descubriendo los atributos de las cosas; observando y describiendo las semejanzas y diferencias de las cosas, agrupando y apareando las cosas por sus semejanzas y diferencias; usando y describiendo objetos de diferentes maneras; conversando acerca de las características que algo no posee o la clase a la cual no pertenece; manteniendo más de un atributo en mente; distinguiendo entre algunos y todos;

agrupando y reagrupando por otro criterio conjunto de objeto), seriación (haciendo comparaciones, por ejemplo: más alto, menos alto, más gordo, más flaco, menos lleno, etc.; arreglando varias cosas en orden y describiendo sus relaciones; probando y encajando un conjunto ordenado de objetos en otros conjunto a través de ensayo y error) y número (comparando cantidades; arreglando dos conjuntos de objetos en correspondencia 1 a 1 deshaciéndola y restableciéndola; recitando los números de memoria; contando objetos; midiendo y comparando material continuo; reconociendo y escribiendo numerales; llenando y vaciando espacios tridimensionales con material continuo y discontinuo).

También comprende el conocimiento espacio-temporal definido en términos de nociones que alcanza el niño de su espacio y de su tiempo. En cuanto al espacio se pueden mencionar las siguientes actividades: encajando, ensamblando y desamblando cosas; arreglando y reformando objetos; teniendo experiencias, describiendo la posición relativa, direcciones y distancias de las cosas, de su propio cuerpo; teniendo experiencias representando su propio cuerpo; aprendiendo a localizar cosas y lugares en el aula, centro y comunidad; interpretando representaciones de relaciones espaciales en dibujos, cuadros y fotos; diferenciando y describiendo formas; reproduciendo la posición espacial de los objetos en forma lineal, con objetos del modelo pero colocados de la manera más unida o más separada y en forma inversa. Las actividades con respecto al tiempo pueden ser: empezando y parando una acción al recibir una señal; teniendo experiencias y describiendo diferentes velocidades; teniendo experiencias y comparando intervalos de tiempo; observando cambios de

estación (lluvia, sequía, frío, calor); observando relojes y calendarios que son usados para señalar el tiempo; anticipando eventos futuros; planeando acciones futuras y contemplando lo que uno ha planificado; describiendo y representando eventos del pasado: usando unidades convencionales de tiempo, cuando habla de eventos del pasado y futuros; observando, describiendo y representando el orden secuencial de los objetos.

De la misma manera comprende la representación definidita en términos de la capacidad del niño para representar objetos, personas o situaciones por otras, ya sea a nivel de índice, símbolos o signo. El conocimiento social, definido como la comprensión de las claves de la comunidad y la capacidad de entender y expresar sentimientos y deseos de sí y de los demás.

DESARROLLO COMUNICATIVO DEL NIÑO

Esta dimensión está referida al proceso de adquisición de un sistema que le permite a la niña o niño comunicarse desde que nace mediante vocalizaciones, gestos, palabras y producciones, y comprender a los que lo rodean. Esto le permite comunicarse consigo mismo y con los demás (León, C. 2007). Asimismo, ayuda a que pueda dirigir su atención, resolver problemas, planear, formarse conceptos y lograr autocontrol (Woolfolk, A. 2013). Comprende las siguientes subdimensiones:

- **Pre-Verbal:** Esta subdimensión contiene ítems que buscan indagar sobre el desarrollo progresivo del lenguaje pre-verbal (comunicación gestual y vocal que constituyen las primeras palabras y que permiten entender y responder a otra persona).

- **Verbal:** Esta subdimensión contiene ítems que buscan indagar sobre el desarrollo progresivo del lenguaje verbal (palabras, frases u oraciones para transmitir significado), a nivel expresivo y comprensivo.

El desarrollo de habilidades comunicativas comienza en la infancia, incluso antes de que los niños digan sus primeras palabras. Lo más temprano que se identifican y se tratan las dificultades de habla y lenguaje de un niño/a, la mejor probabilidad que los problemas no persistan o empeoren. Intervención temprana de habla y lenguaje puede ayudar a los niños ser más exitosos con la lectura, la escritura, el trabajo escolar y las relaciones interpersonales.

El término “lengua” busca referirse a todo sistema de signos que puede utilizarse como medio de comunicación. Mientras que comunicación, implica una relación interpersonal. Existen diversas modalidades de lenguajes humanos; modalidad auditiva y de la palabra, la visual y gráfica y la visual – gestual. Los centros cerebrales que rigen los aspectos gramaticales del lenguaje son esencialmente los mismos, independientemente de la modalidad que se analice. Es válido rescatar, que el hemisferio cerebral izquierdo es un analizador principalmente secuencial, por lo que actúa, en la mayoría de personas, como el sustrato anatómico y fisiológico de la función lingüística. El hemisferio derecho es, principalmente, un analizador espacial. Se ha demostrado recientemente, que la gramática de los lenguajes gestuales (lenguajes del espacio), está controlada al igual que las otras por el hemisferio izquierdo.

Sin embargo, a pesar de la innumerables investigaciones realizadas, no se sabe a ciencia cierta cómo nació el lenguaje, esa facultad que tiene el ser humano para comunicarse con sus semejantes valiéndose de un sistema formado por el conjunto de signos lingüísticos y sus relaciones. Lo es claro, es que el lenguaje es el producto de la integración de varios componentes.

No obstante, a través de los tiempos han surgido dos grandes corrientes filosóficas que se contraponen entre sí, la nativista que sostiene que el lenguaje es un don biológico con el cual nacen los humanos, y la empirista que defiende que el entorno social es el único factor determinante en el desarrollo idiomático.

De ambas corrientes se desprenden las aportaciones de las principales teorías de adquisición del lenguaje, teorías que no necesariamente son antagónicas sino por el contrario, en algún momento del desarrollo humano, interactúan y se complementan.

Servicio De Cuidado Diurno

El Servicio de Cuidado Diurno es una de las modalidades de intervención del Programa Nacional Cuna Más, a través del cual se brinda atención integral a niñas y niños entre 6 a 36 meses de edad, que viven en zonas de pobreza y pobreza extrema y requieren de atención en sus necesidades básicas de salud, nutrición, seguridad, protección, afecto, descanso, juego, aprendizaje y desarrollo de habilidades.

Atención Integral

Es el conjunto de intervenciones articuladas y complementarias destinadas a asegurar el desarrollo y bienestar de niñas y niños usuarios del servicio que se brinda de lunes a viernes, durante 8 horas diarias en los CIAI, centros de cuidado diurno y hogares de cuidado diurno.

A nivel operativo, la atención integral está organizada en los siguientes componentes:

Atención Alimentaria y Nutricional

Objetivo, Garantizar la alimentación oportuna y de calidad de manera que contribuya con un estado nutricional favorable para un óptimo crecimiento y desarrollo de las niñas y niños usuarios del servicio.

Cuidado de la Salud Infantil

Objetivo, Generar condiciones favorables para el mantenimiento y protección de la salud física, mental y socio-afectiva de las niñas y los niños usuarios del PNCM.

Trabajo con Familias

Objetivo, Fortalecer el rol y la responsabilidad de las familias en el cuidado y el desarrollo integral de sus niñas y niños.

¿Qué es un servicio de cuidado diurno de calidad?

En los albores del siglo 21, más de la mitad de las madres trabajaban a tiempo parcial y tres cuartas partes de los niños están entre las edades de tres a cinco

años. Por lo general, nos referimos a los servicios que esas familias buscan como "cuidado diurno" o "guardería infantil". Prefiero llamarlo "cuidado educativo", ya que para que sea beneficioso para el niño, tiene que incluir elementos de educación y de cuidado. Muchos países han adoptado este término y dejado de usar los otros, porque no recogen lo que implica el servicio. No se trata sólo de cuidar a los niños o protegerlos. Es una experiencia del desarrollo que tiene mucha importancia.

No importa cómo la llamemos, es una experiencia sumamente importante en la vida del niño. Conscientes de esto, la ansiedad que sienten los padres aumenta más cuando se acerca el momento de escoger un lugar. Sus dudas son:

- "¿Cuál es el mejor tipo de cuidado para mi hijo?"
- "¿Cómo puedo darme cuenta de si es un buen centro?"
- "¿Ayudará o perjudicará esto a mi hijo?"
- "¿Cómo puedo ver si tienen un buen programa?"
- ¿Cuáles son sus alternativas?

El cuidado suplementario por lo regular se provee en una de las siguientes cuatro maneras:

- Un familiar presta el servicio de cuidado, en su casa o en la suya.
- Otra persona viene a su casa a servir de niñera.
- Lleva al niño a casa de la mujer que presta servicios de cuidado a varios niños, quizás incluidos los suyos, una guardería familiar.

- Inscribe a su hijo en un centro de cuidado diurno en donde cuidan de 30 a 150 niños.
- La quinta alternativa, que realmente no es cuidado del niño, es que el padre o la pareja cuida al niño mientras la madre está fuera de la casa. Muchas familias se valen de este arreglo, e incluso lo prefieren.

De todas estas alternativas, la comunidad no tiene mucho que decir sobre lo primero y lo último. Tampoco tiene mucho que decir sobre las niñeras. Sin embargo, hay leyes en todos los 50 estados de Estados Unidos que lo ayudan a identificar cuáles son los programas de mayor calidad, tanto en guarderías familiares como en centros de cuidado diurno.

¿Ayudará O Perjudicará El Centro De Cuidado A Mi Hijo?

Todo depende de la calidad del programa. Si es de alta calidad, no se ha probado que sea perjudicial, además existen pruebas considerables de que puede ser beneficioso para el niño en términos de su desarrollo. Por otro lado, un cuidado diurno de baja calidad, al igual que una guardería familiar de baja calidad, no provee un ambiente sano en el que los niños pueden crecer y aprender. El cuidado diurno de alta calidad provee un ambiente saludable, oportunidades educativas y un escenario para un desarrollo social y emocional favorable. Asegúrese de obtener un cuidado educativo. No se conforme con menos.

El Programa Nacional Cuna Más proyecta crear este año 89 centros de atención integral para brindar servicio de cuidado diurno a niños y niñas menores de tres años en las zonas más pobres del país, informó su directora ejecutiva de Jessica Soto Huayta.

Soto Huayta refirió que Cuna Más brinda cuidado diurno a 54,000 niños y niñas menores de tres años. Otros 20,000 se encuentran en centros comunales y municipales, que suman 1,400 locales a escala nacional, y en centros de atención integral Cuna Más que actualmente son 36.

El servicio de cuidado diurno está en manos de madres cuidadoras, debidamente capacitadas y supervisadas por personal que monitorea su trabajo permanentemente. En cada uno, se atienden a grupos de niños y niñas organizados en bebés (4 menores), gateadores (4), exploradores (6) y caminantes (6)

El Servicio de Cuidado Diurno tiene como objetivos

Brindar atención integral a niñas y niños de 6 a 36 meses de edad durante su permanencia en el servicio.

Generar experiencias de aprendizaje a través del juego y en los momentos de cuidado, que contribuyan al desarrollo cognitivo, social, físico y emocional de niñas y niños.

Promover buenas prácticas de cuidado y aprendizaje en los padres para promover el desarrollo integral de sus hijos/as.

Involucrar a la comunidad organizada en la gestión y vigilancia de la prestación y la calidad de los servicios de cuidado diurno en su localidad. Población
Objetivo

Niñas y niños de 6 a 36 meses de edad que viven en situación de pobreza y pobreza extrema, hijas e hijos de madres que trabajan y/o estudian o que requieran de espacios que promuevan su desarrollo.

2.3. GLOSARIO DE TÉRMINOS BÁSICOS

CUIDADO: Cuidado es la acción de cuidar (preservar, guardar, conservar, asistir). El cuidado implica ayudarse a uno mismo o a otro ser vivo, tratar de incrementar su bienestar y evitar que sufra algún perjuicio. También es posible cuidar objetos (como una casa) para impedir que ocurran incidentes tales como daños y robos.

DIURNO: Diurno o diurnal es un libro de oficio canónico que agrupa las horas canónicas según la existencia de la iluminación del sol, es decir, corresponde a las horas canónicas que se producen en la parte diurna del día.

FAMILIA: La etimología de la palabra familia no ha podido ser establecida de modo preciso. Hay quienes afirman que proviene del latín famēs (“hambre”) y otros del término famulus (“sirviente”). Por eso, se cree que, en sus orígenes, se utilizaba el concepto de familia para hacer referencia al grupo conformado por criados y esclavos que un mismo hombre tenía como propiedad.

ATENCIÓN: La atención es la capacidad que tiene alguien para entender las cosas o un objetivo, tenerlo en cuenta o en consideración. Desde el punto de vista de la psicología, la atención no es un concepto único, sino el nombre atribuido a una variedad de fenómenos. Tradicionalmente, se ha considerado de dos maneras distintas, aunque relacionadas. Por una parte, la atención como una cualidad de la percepción hace referencia a la función de la atención como filtro de los estímulos ambientales, decidiendo cuáles son los estímulos más relevantes y dándoles prioridad por medio de la concentración de la actividad psíquica sobre el objetivo, para un procesamiento más profundo en la conciencia.

ACTIVIDADES: La actividad (Lat. *activitas*, *activas* = actuar) es una faceta de la psicología. Mediatiza la vinculación del sujeto con el mundo real. La actividad es generadora del reflejo psíquico el cual, a su vez, mediatiza a la propia actividad. Siguiendo a Merani, podemos entenderla de la siguiente forma:

Con sentido puramente psicológico se refiere al conjunto de fenómenos de la vida activa, como los instintos, las tendencias, la voluntad, el hábito, etc., que constituye una de las tres partes de la psicología clásica, junto con la sensibilidad y la inteligencia

CAPACIDADES: Son hechos, o datos de información adquiridos por una persona a través de la experiencia para desempeñar una determinada tarea o cometido.

ENSEÑANZA: Es una actividad conjunta mediante la interacción de tres elementos: el profesor, el alumno y el objetivo del conocimiento.

APRENDIZAJE: Es el proceso a través del cual se adquiere o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado del estudio, la experiencia, la o instrucción, el razonamiento y la observación. El aprendizaje es una de las funciones mentales más importantes en humanos, animales y sistemas artificiales.

ATENCIÓN INTEGRAL: Conjunto de intervenciones articuladas y complementarias destinadas a asegurar el desarrollo integral de las niñas y niños. La atención integral incluye atención educativa, atención alimentaria y nutricional y cuidados de la salud y protección.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO DE INVESTIGACIÓN

3.1. Tipo y diseño de investigación

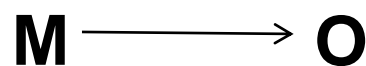
TIPO

El proyecto de investigación es de tipo no experimental transversal y descriptivo.

DISEÑO

El diseño tiene el enfoque cuantitativo de tipo no experimental transversal y descriptivo. (Sampieri)

Cuya fórmula es la siguiente:



3.2. Población y muestra de investigación

3.2.1. Población

La población que presenta el centro de cuidado diurno Candelaria Herrera es:

CUADRO N° 1

POBLACION DE INVESTIGACION

NÚMERO DE CUIDADORAS	EDAD DE LOS NIÑOS	NÚMERO DE NIÑOS
2	2	03
2	2	02
2	2	04
2	2	04
2	2	03
2	2	04
TOTAL	6	20

FUENTE: NÓMINA DE TRABAJADORES DEL CENTRO DE CUIDADO DIURNO
Candelaria Herrera.

ELABORACIÓN: La investigadora

3.2.2. Muestra

Está representado por las cuidadoras que brindan servicios en el centro de atención
Candelaria Herrera de la ciudad de Puno.

CUADRO N° 2

MUESTRA DE INVESTIGACION

NÚMERO DE CUIDADORAS	EDAD DE LOS NIÑOS
2	2
2	2
2	2

	2	2
	2	2
	2	2
TOTAL	6	

FUENTE: NÓMINA DE TRABAJADORES DEL CENTRO DE CUIDADO DIURNO

Candelaria Herrera.

ELABORACIÓN: La investigadora

3.3. Ubicación y descripción de investigación

La presente investigación se realizó en el centro de atención Candelaria Herrera de la ciudad de Puno ubicado en el barrio Villa Florida, considerado como zona urbana.

3.3.1 DESCRIPCIÓN DE LA POBLACIÓN

La población y muestra de estudio se encuentra situado en el centro de cuidado diurno Candelaria Herrera, de la región, provincia y distrito de Puno, Ubicada en el del Barrio Villa Florida. Mencionado centro de atención de cuidado diurno es considerada urbano debido a su ubicación geográfica, donde alberga niños y niñas de diferentes condiciones sociales y económicas, pues los padres se dedican a diversas actividades, el centro de cuidado diurno cuenta con dos cuidadoras.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Técnicas

Las técnicas que se utiliza en el presente trabajo de investigación son:

1. **OBSERVACIÓN:** esta técnica de investigación consiste en abrir nuestros sentidos procurando captar al máximo la realidad, despojándonos de juicios previos u opiniones, y conectándonos con los hechos o fenómenos, como si fuera la primera vez que lo hacemos. Utilizaremos esta técnica en dos de sus modalidades.
 - **OBSERVACION ABIERTA:** Se captan todos los fenómenos sin una intencionalidad, dirección o búsqueda, sino tal cual llega la información o estímulos a nuestros sentidos.
 - **OBSERVACIÓN FOCAL:** Se realiza la misma apertura de los sentidos y despojamiento de juicios previos, pero se centra la atención hacia ciertos fenómenos específicos previamente determinados.
2. **ENTREVISTA:** Técnica para recabar información oral de los informantes. Existen distintos tipos de entrevistas; abiertas, semi estructuradas y estructuradas. Para este fin utilizamos entrevistas abiertas y semi estructuradas.
 - **Entrevistas abierta:** Se utiliza para captar impresiones de los entrevistados, sin orientaciones previas.
 - **Entrevistas semi estructurada:** En la cual se elabora una pauta que guía una conversación sobre el tema, pero que permitirá que el

entrevistado enriquezca las respuestas e incluso derive hacia otros tópicos de interés.

3.5. Procedimiento de investigación

PRIMERO.- Se tabuló los datos recogidos con los instrumentos de investigación de acuerdo al baremo que se asume. Además para este efecto se consideró las dimensiones y los indicadores que constituyen la estructura del problema de investigación.

SEGUNDO.- Se elaboró los cuadros de distribuciones porcentuales y sus gráficos de ilustraciones de acuerdo al sentido del análisis e interpretación que se pretende realizar.

TERCERO.- Según el perfil de tesis y de acuerdo a la lógica del discurso científico se presenta los cuadros y sus gráficos para su respectivo análisis e interpretación considerando el marco teórico asumido y los objetivos de investigación considerados.

3.6. Plan de tratamiento de datos

Acopiada la información se procedió a clasificar los datos según las respuestas obtenidas y las alternativas marcadas, este proceso de clasificación se realizó mediante la tabulación que determina el número de respuestas por cada alternativa el cual lo acomodamos en el cuadro de tabulación:

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

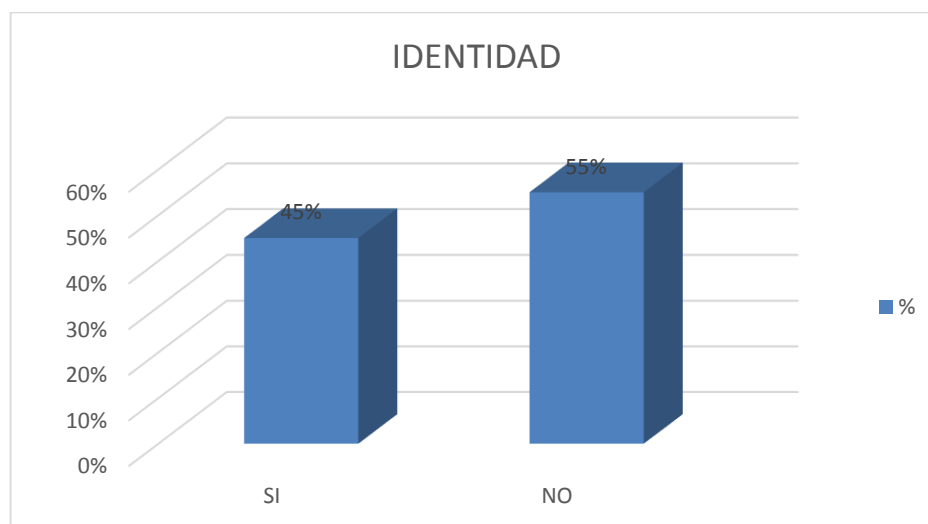
4.1. RESULTADOS DE LA DIMENSION SOCIOEMOCIONAL

CUADRO N° 03

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL INDICADOR IDENTIDAD

INDICADOR	N	%
SI	9	45%
NO	11	55%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 01

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL
INDICADOR IDENTIDAD

INTERPRETACIÓN: En el cuadro y gráfico podemos observar los resultados de la dimensión socioemocional del indicador IDENTIDAD, según la escala cualitativa observamos que:

Si tienen identidad encontramos a 9 niños y representa al 45%, y que no tienen identidad encontramos a 11 niños que representan al 55% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años del centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna mas en la ciudad de Puno 2014

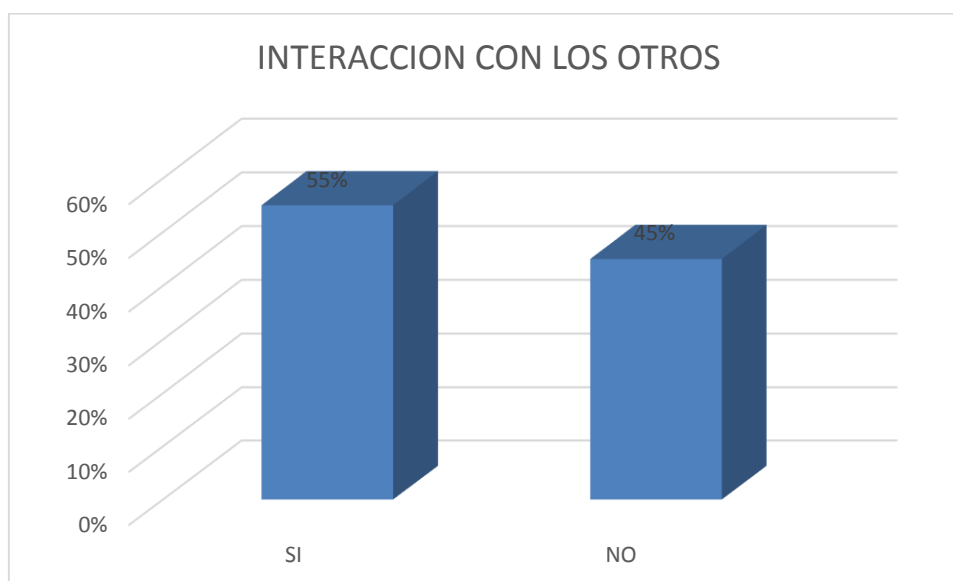
CUADRO N° 04

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL INDICADOR INTERACCION CON LOS OTROS

INDICADOR	N	%
SI	11	55%
NO	9	45%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 02

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL INDICADOR INTERACCION CON LOS OTROS



INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión socioemocional del indicador INTERACCION CON LOS OTROS, según la escala cualitativa observamos que:

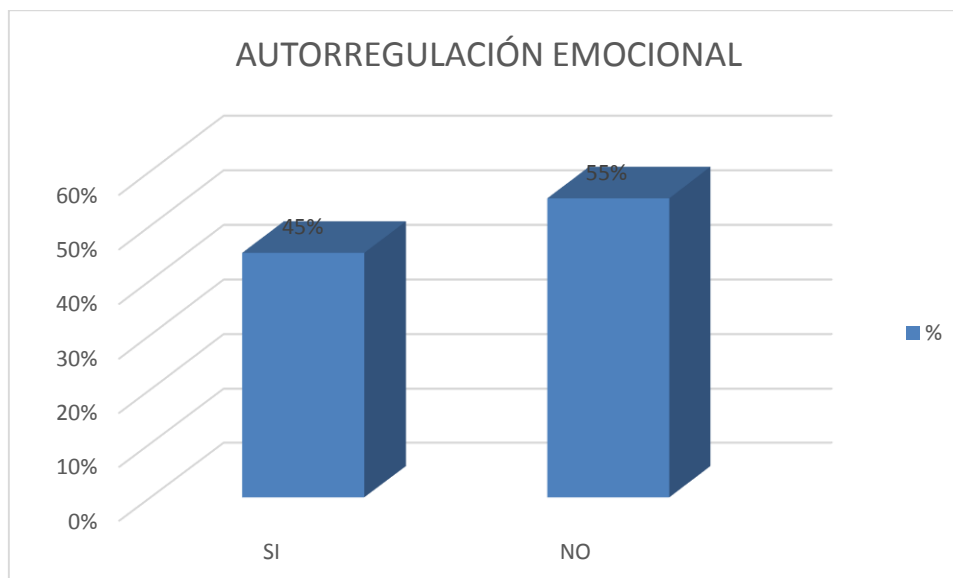
Si tienen interacción con los otros con los otros encontramos a 11 niños y representa al 55%, y que no tienen interacción con los otros encontramos a 09 niños que representan al 45% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014

CUADRO N° 05

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL INDICADOR AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

INDICADOR	N	%
SI	9	45%
NO	11	55%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 03

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL
INDICADOR AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL

INTERPRETACIÓN: En el cuadro y gráfico podemos observar los resultados de la dimensión socioemocional del indicador AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL, según la escala cualitativa observamos que:

Si tienen autorregulación emocional encontramos a 9 niños y representa al 45%, y que no tienen autorregulación emocional encontramos a 11 niños que representan al 55% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

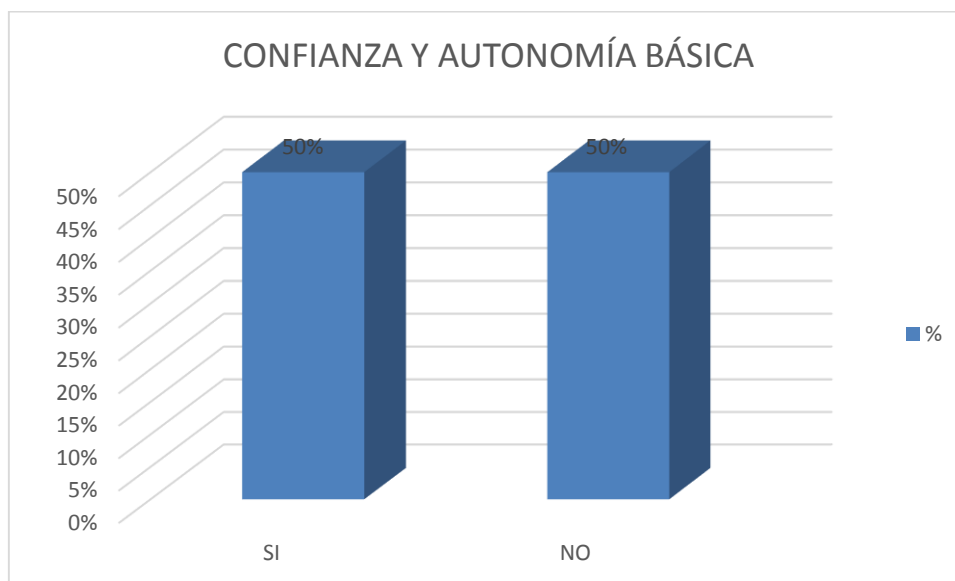
CUADRO N° 06

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL INDICADOR CONFIANZA Y AUTONOMÍA BÁSICA

INDICADOR	N	%
SI	10	50%
NO	10	50%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 04

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL SEGÚN EL INDICADOR CONFIANZA Y AUTONOMÍA BÁSICA



INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión socioemocional del indicador CONFIANZA Y AUTONOMÍA BÁSICA, según la escala cualitativa observamos que:

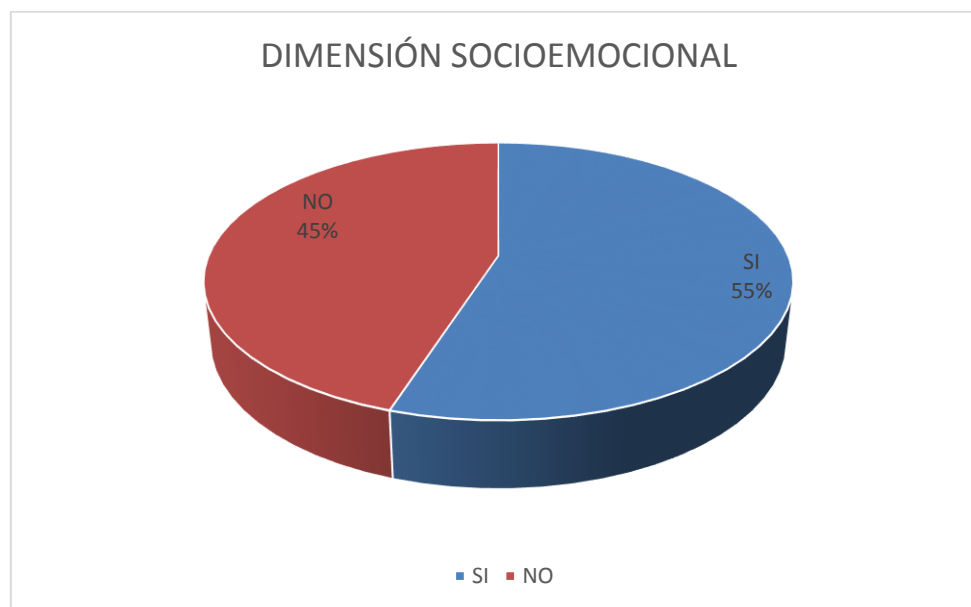
Si tienen confianza y autonomía básica encontramos a 10 niños y representa al 50%, y que no tienen confianza y autonomía básica encontramos a 10 niños que representan al 50% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

CUADRO N° 07

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.

INDICADOR	N	%
SI	11	55%
NO	9	45%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 05

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN SOCIOEMOCIONAL EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.

INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de Puno 2014., según la escala cualitativa observamos que:

Que si cuentan con condición Socioemocional 11 niños y representa al 55%, y que no cuentan con condición Socioemocional encontramos a 9 niños que representan al 45% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

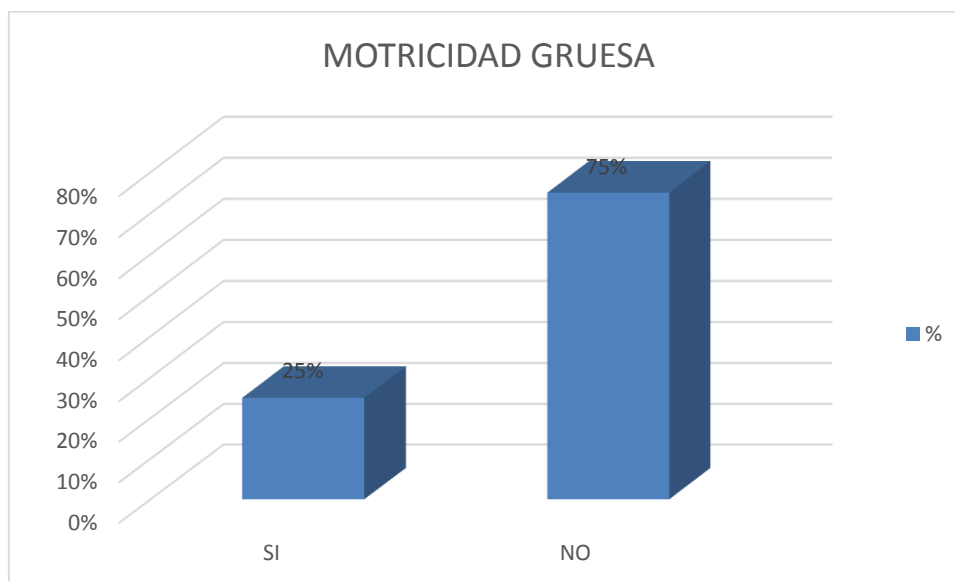
CUADRO N° 08

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN MOTORA SEGÚN EL INDICADOR MOTRICIDAD GRUESA

INDICADOR	N	%
SI	5	25%
NO	15	75%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 06

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN MOTORA SEGÚN EL INDICADOR MOTRICIDAD GRUESA



INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión motora del indicador MOTRICIDAD GRUESA, según la escala cualitativa observamos que:

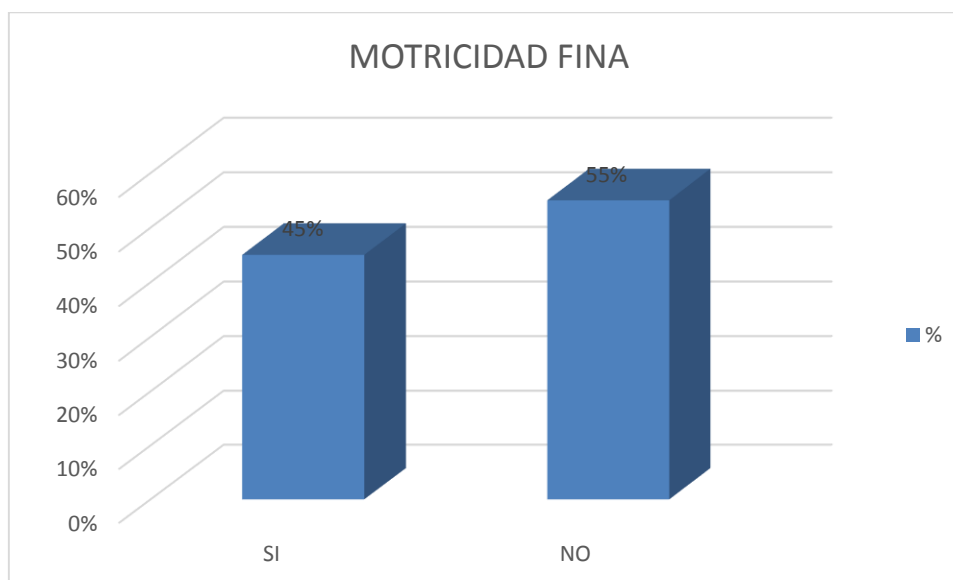
Si tienen motricidad gruesa encontramos a 15 niños y representa al 25%, y que no tienen motricidad gruesa encontramos a 15 niños que representan al 75% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

CUADRO N° 09

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN MOTORA SEGÚN EL INDICADOR MOTRICIDAD FINA

INDICADOR	N	%
SI	9	45%
NO	11	55%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 07

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN MOTORA SEGÚN EL INDICADOR
MOTRICIDAD FINA

INTERPRETACIÓN: En el cuadro y gráfico podemos observar los resultados de la dimensión motora del indicador MOTRICIDAD FINO, según la escala cualitativa observamos que:

Si tienen motricidad fina encontramos a 9 niños y representa al 45%, y que no tienen motricidad fina encontramos a 11 niños que representan al 55% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

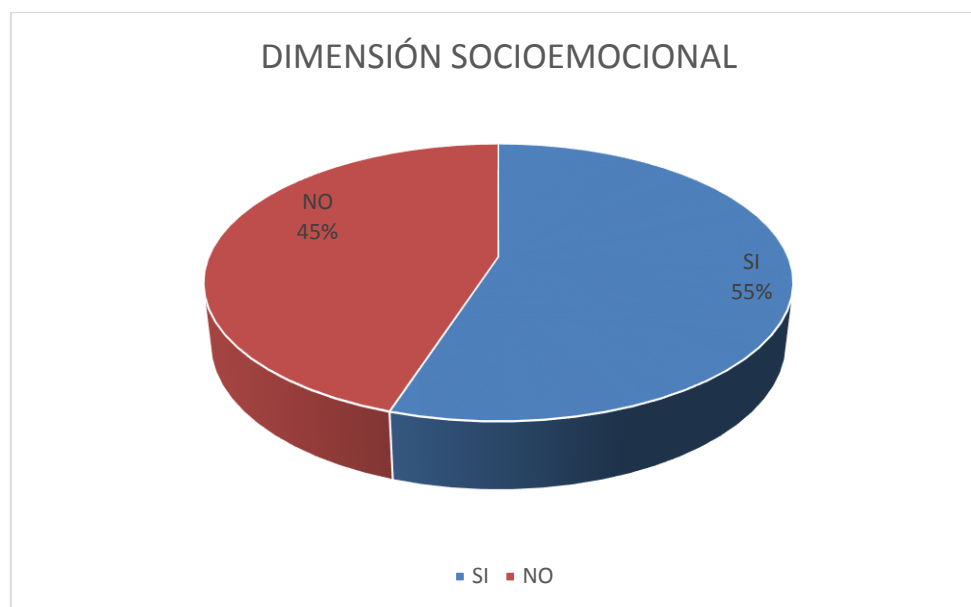
CUADRO N° 10

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN MOTORA EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.

INDICADOR	N	%
SI	9	45%
NO	11	55%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 08

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN MOTORA EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.



INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión MOTORA en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de Puno 2014., según la escala cualitativa observamos que:

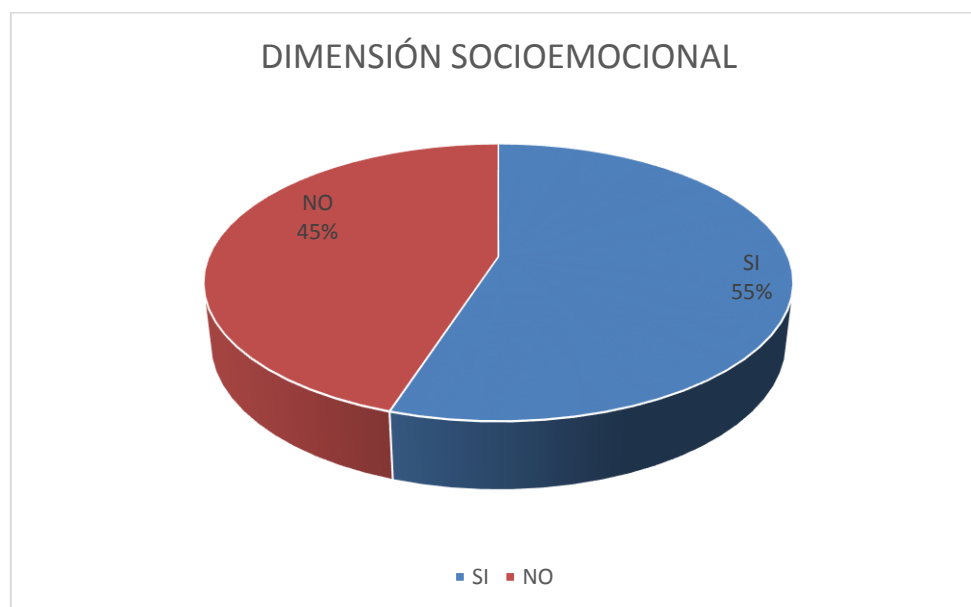
Si cuentan con condición Motora 9 niños y representa al 45%, y que no cuentan con condición Motora encontramos a 11 niños que representan al 55% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

CUADRO N° 11

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.

INDICADOR	N	%
SI	10	50%
NO	10	50%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 09

**PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COMUNICATIVA EN NIÑOS DE 2 AÑOS
EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA
NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.**

INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión COMUNICATIVA en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de Puno 2014., según la escala cualitativa observamos que:

Si cuentan con condición Comunicativa 10 niños y representa al 50%, y que no cuentan con condición Comunicativa encontramos a 10 niños que representan al 50% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

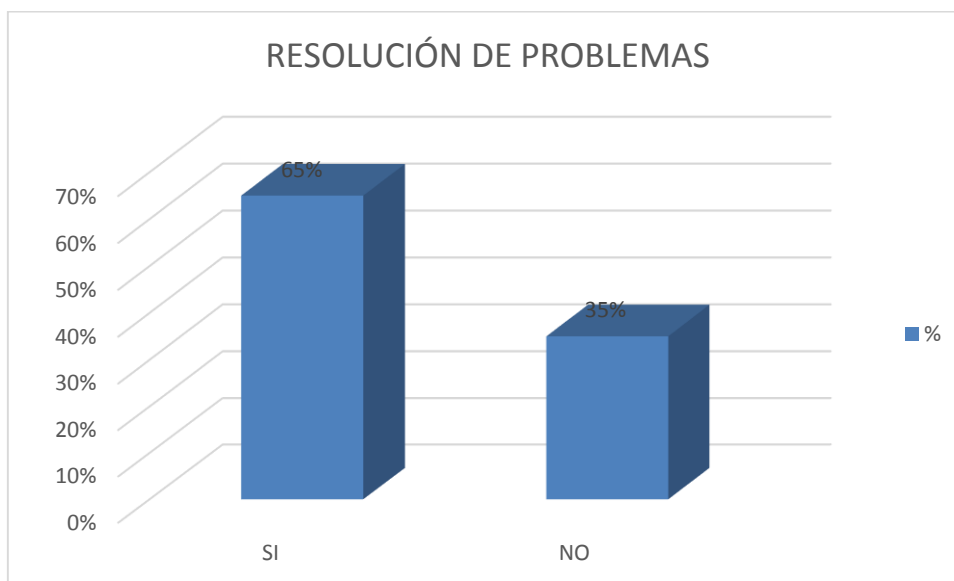
CUADRO N° 12

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA SEGÚN EL INDICADOR RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

INDICADOR	N	%
SI	13	65%
NO	7	35%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 10

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA SEGÚN EL INDICADOR RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS



INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión cognitiva del indicador RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS, según la escala cualitativa observamos que:

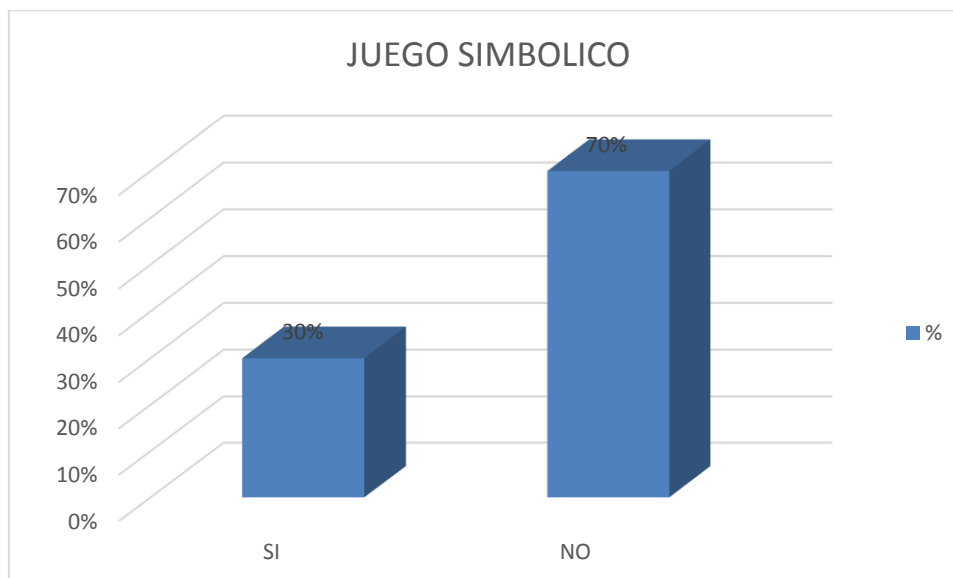
Si resuelven problemas encontramos a 13 niños y representa al 65%, y que no resuelven problemas encontramos a 7 niños que representan al 35% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

CUADRO N° 13

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA SEGÚN EL INDICADOR JUEGO SIMBOLICO

INDICADOR	N	%
SI	6	30%
NO	14	70%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 11

**PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA SEGÚN EL INDICADOR
JUEGO SIMBOLICO**

INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión cognitiva del indicador JUEGO SIMBOLICO, según la escala cualitativa observamos que:

Si resuelven problemas encontramos a 6 niños y representa al 30%, y que no resuelven problemas encontramos a 14 niños que representan al 70% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

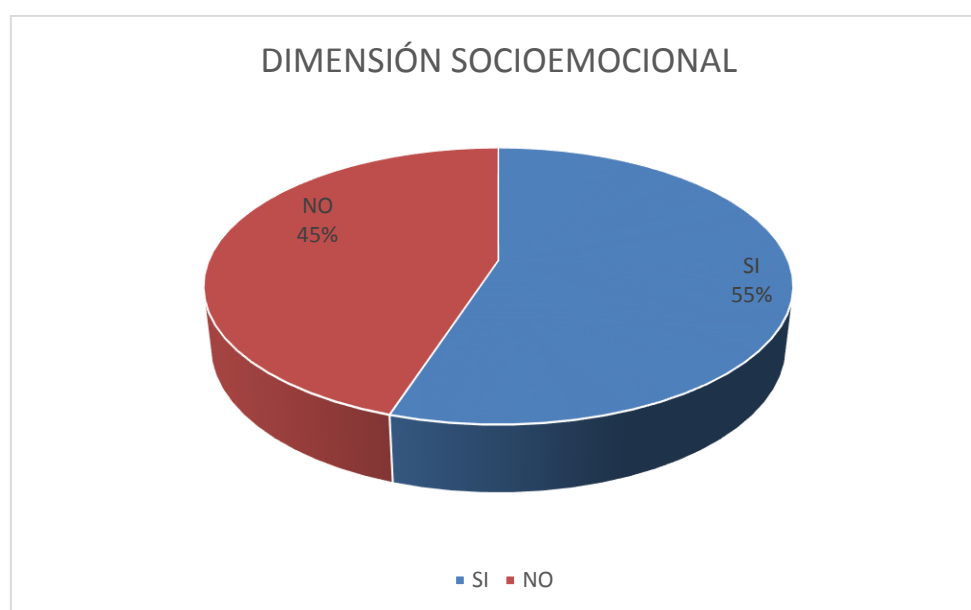
CUADRO N° 14

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.

INDICADOR	N	%
SI	10	50%
NO	10	50%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 12

PORCENTAJE DE LA DIMENSIÓN COGNITIVA EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.



INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de la dimensión COGNITIVA en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de Puno 2014., según la escala cualitativa observamos que:

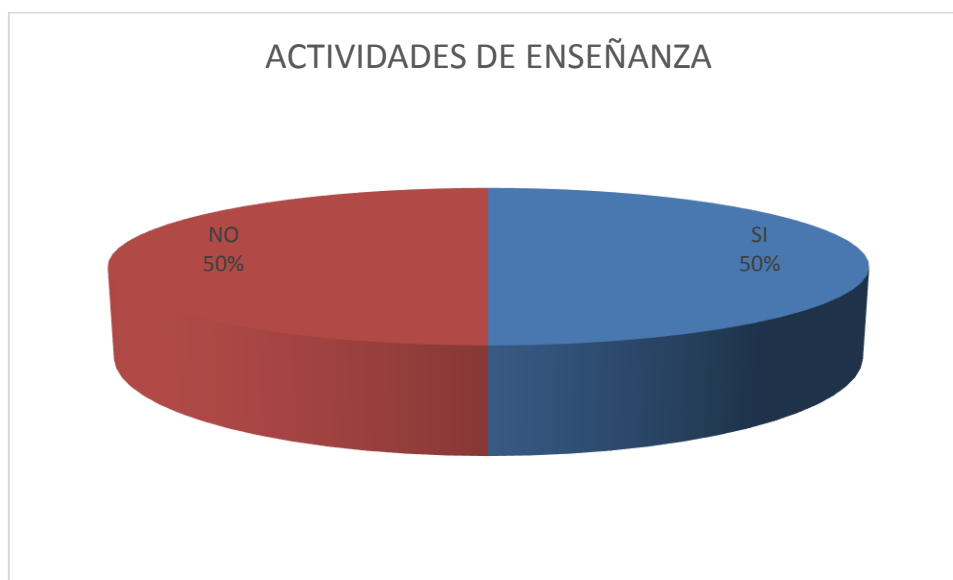
Si cuentan con condición Cognitiva 10 niños y representa al 50%, y que no cuentan con condición Cognitiva encontramos a 10 niños que representan al 50% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

CUADRO N° 15

NÚMERO Y PORCENTAJE DE LAS ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.

INDICADOR	N	%
SI	10	50%
NO	10	50%
TOTAL	20	100%

GRAFICO N° 13

PORCENTAJE DE LAS ACTIVIDADES EN NIÑOS DE 2 AÑOS EN EL CENTRO DE ATENCIÓN CANDELARIA HERRERA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS EN LA CIUDAD DE PUNO 2014.

INTERPRETACIÓN: En el cuadro y grafico podemos observar los resultados de las ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA en niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de Puno 2014., según la escala cualitativa observamos que:

Si cuentan con actividades de enseñanza 10 niños y representa al 50%, y que no actividades de enseñanza encontramos a 10 niños que representan al 50% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Si cuentan con actividades de enseñanza 10 niños y representa al 50%, y que no actividades de enseñanza encontramos a 10 niños que representan al 50% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

SEGUNDA: si cuentan con condición Socioemocional 11 niños y representa al 55%, y que no cuentan con condición Socioemocional encontramos a 9 niños que representan al 45% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

TERCERA: Si cuentan con condición Motora 9 niños y representa al 45%, y que no cuentan con condición Motora encontramos a 11 niños que representan al 55% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

CUARTA: Si cuentan con condición Cognitiva 10 niños y representa al 50%, y que no cuentan con condición Cognitiva encontramos a 10 niños que representan al 50% respectivamente de un total de veinte niños de 2 años en el centro de atención candelaria herrera del programa nacional cuna más en la ciudad de puno 2014.

SUGERENCIAS

PRIMERA: Se recomienda fortalecer las actividades de enseñanza para mejorar el desarrollo cognitivo en los niños y niñas de 2 años que asisten al centro de atención Candelaria Herrera Del Programa Nacional Cuna Más En La Ciudad De Puno 2014.

SEGUNDA: Se sugiere reforzar la condición socioemocional para mejorar el desenvolvimiento con su entorno, de tal manera reducir el déficit socioemocional en los niños y niñas de 2 años que asisten al centro de atención Candelaria Herrera Del Programa Nacional Cuna Más En La Ciudad De Puno 2014.

TERCERA: Se recomienda afianzar la condición motora para mejorar el desarrollo motriz para continuar y superar los niveles planteados en los niños y niñas de 2 años que asisten al centro de atención Candelaria Herrera Del Programa Nacional Cuna Más En La Ciudad De Puno 2014.

CUARTA: Se recomienda optimizar la condición cognitiva para mejorar el aprendizaje significativo en los niños y niñas de 2 años que asisten al centro de atención Candelaria Herrera Del Programa Nacional Cuna Más En La Ciudad De Puno 2014.

QUINTO: Se sugiere fortificar la condición comunicativa para mejorar la relación expresiva con su entorno en los niños y niñas de 2 años que asisten al centro de atención Candelaria Herrera Del Programa Nacional Cuna Más En La Ciudad De Puno 2014.

BIBLIOGRAFÍA

- Bequer, D. (2002) *“El comportamiento del desarrollo motor de los niños cubanos en el primer año de vida”*. Tesis en Opción al grado Científico de Doctora. Ciudad de La Habana.
 - González, R. (1998) *“Caracterización Motriz del niño cubano de 1 a 6 años que asiste a los Círculos Infantiles”*. Ciudad de La Habana.
 - Le Boulch, J. (1995) *“El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años”*. Consecuencias Educativas. Ediciones Paidós, Barcelona.
 - MINED (1998) *“Programas de Educación para los niños del primero al sexto año de vida”*: Pueblo y Educación, Cuba.
 - Rojas, E. (2007) *“Consideraciones acerca de la motricidad fina en la Edad Inicial y Preescolar”*: ISPEJV. La Habana.
 - Vigotski, L. (1982) *“Pensamiento y Lenguaje”*: Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana.
- ACOSTA, B. (2002). *“La Recreación una Estrategia para el Aprendizaje”*. Colombia: Kinesis; 2002.
- ALMEYDA SÁENS, Orlando y otros. Consultor Pedagógico. Lima: MVFenix;2007
- BERTHES, Charlotte y otros. *La Recreación Infantil*. Buenos Aires: Paidos; 1965.
- CARRAZCO DIAZ, Sergio. *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos; 2005.
- CLARK, Arthur. *Su Pasaporte al Éxito*. México: Euro americana; 1979.
- CHIAVENATO, Adalberto. *Administración en los nuevos tiempos*, Colombia: MC GRAW- HILL; 2004

ANEXOS

ANEXO Nº 01

**ENCUESTA DIRIGIDO A LA CUIDADORA
ACERCA DE LA ENSEÑANZA A LOS NIÑOS(AS)**

I.- PARTE INFORMATIVA

1.1 LUGAR.....

**1.2 NOMBRE DE LA
CUIDADORA.....**

1.3 CONDICION

.SI .NO

**1.4 FECHA DE LA
OBSERVACION.....**

.....

NIÑAS Y NIÑOS DE 24 MESES DE EDAD			
SOCIOEMOCIONAL			
		SI	NO
IDENTIDAD	Sabe si es niño o niña		
	Se refiere a si mismo por su nombre aunque no lo pronuncie bien		
Interaacion con los otros	Hace participar a los estudios a los adultos de sus juegos de representación de la vidad cotidiana.		
Autorregulacion emocional	Pide orinar y/o defecar		
	Evita situaciones peligrosas		
	Pide lo que quiere sin llorar		
Confianza y autonomía basica	Se lava y se seca las manos solo		
	Manifiesta con gestos, movimientos corporales o palabras que quiere hacer las cosas solo sin recibir ayuda.		
	Come solo derramando menos cada vez.		
	Se lava y seca las manos con ayuda.		
	Elige a que quiere jugar.		
	Come solo utilizando la cuchara derramando		
motora			
Motricidad gruesa	Juega a girar estando de pie		
	Corre de manera estable sin caerse		
	Salta con ambos pies juntos		

	Corre con poca estabilidad		
	Sube superficies elevadas con apoyo		
Moricidad fina	Construye torres con cinco cubos		
	Garabatea sin control con la mano cerrada		
	Construye torres con cuatro cubos		
	Construye torres de tres cubos		
comunicativa			
Pre- verbal /verbal	Inicia una conversación con otros		
	Relata hechos o cuentos sencillos		
	Construye frases de dos a tres palabras		
	Dice cuatro palabras o mas		
cognitiva			
Resolución de problemas	Señala los objetos que son iguales en material grafico		
	Sabe para que sirven los objetos de uso comun		
	Arma rompecabezas de seis piezas		
	Agrupar los objetos por igualdad (grande, pequeño)		
	Juega a esconder y descubrir juguetes o personas logrando encontrarlas		

ITEMS	SI	NO
DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD		
1. ¿Dice oraciones simples "Mamá vamos calle", "Mamá quiero pan?"		
2. ¿Desenrosca la tapa de un frasco para mirar dentro?		
3. ¿Hace un puente con 3 cubos?		
4. ¿Pasa una página, elige una figura de un libro y la nómina?		
5. ¿Se pone alguna ropa?		
6. ¿Coloca los aros en orden de tamaños?		
7. ¿Nombra colores (rojo, azul y amarillo)?		
8. ¿Copia una cruz?		
9. ¿Se para en un pie 10 segundos o más?		
10. ¿Verbaliza su nombre y apellidos?		
11. ¿Conoce la utilidad de objetos (cuchara, lápiz, tijera, jabón)?		
12. ¿Copia un círculo?		
13. ¿Abotona y desabotona un estuche?		
14. ¿Camina en punta de pies seis pasos o más?		
DESARROLLO SOCIAL Y EMOCIONAL		
1. ¿Imita el comportamiento de los demás, especialmente adultos y niños mayores?		
2. ¿Incrementa su conciencia como persona		

diferente a los demás?		
3. ¿Incrementa su entusiasmo sobre la compañía de otros niños?		
4. ¿Demuestra incremento en la independencia?		
5. ¿Empieza a mostrar un comportamiento desafiante?		
DESARROLLO COGNITIVO		
1. ¿ Es capaz de vestirse por sí mismo con ropa sencilla (con frecuencia tiene más habilidad para quitarse la ropa que para ponérsela).?		
2. ¿Es capaz de comunicar necesidades como sed, hambre, deseo de ir al baño?		
3. ¿Puede organizar frases con 2 o 3 palabras?		
4. ¿Puede entender órdenes de dos pasos, como "dame el balón y luego alcanza tus zapatos"?		
5. ¿Ha incrementado el período de atención?		
6. ¿La visión está completamente desarrollada?		
7. ¿Ha incrementado el vocabulario en alrededor de 50 a 300 palabras (el vocabulario de los niños sanos puede variar ampliamente)?		
8. ¿Encuentra objetos aun cuando están ocultos debajo de dos o tres capas?		
9. ¿Empieza a clasificar por formas y colores?		
10. ¿Empieza a jugar con imitaciones?		
DESARROLLO COMUNICATIVO		
1. ¿Capacidad de juntar palabras para formar oraciones de 2 palabras o más?		
2. ¿Frases que no son oraciones gramáticas son comunes. Los niños experimentan y juegan con el lenguaje?		
3. ¿Tener una breve conversación sobre un tema de interés?		
4. ¿Utilizar lenguaje para hablar de una amplia variedad de propósitos. Por ejemplo, para conseguir algo, hacer preguntas, jugar, buscar consuelo, o compartir una experiencia pasada?		
5. ¿La claridad del habla mejora hasta el punto de que incluso adultos desconocidos puedan entender su discurso?		

6. ¿Jugar de manera imaginativa y creativa, incluyendo hacer juegos de simulación simple?		
7. ¿Apunta a un objeto o imagen cuando se lo mencionan?		
8. ¿Reconoce los nombres de las personas, objetos y partes del cuerpo con los que está familiarizado?		
9. ¿Dice varias palabras individuales (aproximadamente entre quince a dieciocho meses)?		
10. ¿Usa frases simples (aproximadamente entre los dieciocho y veinticuatro meses)?		
11. ¿Utiliza oraciones de dos a cuatro palabras?		
12. ¿Sigue instrucciones simples?		
13. ¿Repite las palabras que escuchó en la conversación?		