



Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 meses

Las expectativas compartidas de Arkansas de lo que los niños menores de cinco años deben saber y hacer en diversas edades de la niñez temprana

Abril 2016



DIVISION OF ELEMENTARY
& SECONDARY EDUCATION

Abril 2016

Estimado Profesional de la Educación Temprana en Arkansas,

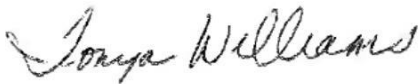
Estamos muy contentos de presentar un nuevo e importante recurso para la comunidad de la primera infancia en el estado, los Estándares de *Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano en Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 meses*. Arkansas es un estado, que cree en el potencial ilimitado de sus hijos y este documento ayuda a los profesionales de la niñez a apoyar a nuestros niños más pequeños para así alcanzar su pleno potencial en la escuela y en la vida. Años de investigaciones sobre el desarrollo del cerebro, muestran que la calidad de los primeros ambientes de un niño, incluyendo la calidad del cuidado y la educación que experimentan, influye profundamente en cómo el cerebro hace "redes" para proporcionar ya sea una base fuerte o débil para el aprendizaje y el éxito futuro. En este documento, se utilizan las investigaciones más recientes para apoyar a los profesionales de la primera infancia en la promoción de interacciones positivas y ambientes adecuados para los niños pequeños. Como resultado, el estado se beneficiará en los próximos años.

El documento representa el esfuerzo de muchos profesionales de la educación, padres y expertos nacionales. Se reconoce el trabajo de los pioneros en la educación infantil de Arkansas, que desarrollaron estándares para los niños pequeños desde el comienzo de la historia de los estándares de aprendizaje temprano, incluyendo El Marco de Referencia de la Educación Temprana de Arkansas y el Marco de Referencia de la Educación y Cuidado de Infantes y Niños de Dos Años. La Educación Temprana. Este nuevo documento reúne los estándares anteriores que fueron divididos por edades, desde el nacimiento hasta los 60 meses. Muchos programas de cuidado y educación infantil, atienden niños en éste rango de edad. El observar de una forma continua el desarrollo presentado en una forma cultural y lingüísticamente apropiado del niño, ayuda a seguir el progreso de los niños cuando pasan de una etapa de desarrollo a otra. Estos estándares también se alinean verticalmente con los estándares del precolar de lenguaje y matemáticas, apoyando la transición de la educación de la primera infancia a la educación K-12.

Si usted está trabajando con niños recién nacidos hasta los 60 meses de edad, le recomendamos que utilice estos estándares. La División de Cuidado de Niños y Educación Infantil seguirá proporcionando financiación para la creación de nuevos estándares, así como también para apoyar programas para las familias en la medida que avancemos.

¡Nos gustaría dar las gracias a la Fundación W. K. Kellogg por reconocer el esfuerzo en el trabajo para la primera infancia en nuestro estado y la financiación de este proyecto, y a todos ustedes por el trabajo que hacen cada día para educar y apoyar a los ciudadanos más jóvenes!

Atentamente,



Tonya Williams
Director
División de Cuidado Infantil
Y Educación Temprana



Jacqueline Govan
Director
Office de Colaboración del Head Start
Del Estado de Arkansas

Agradecimientos	2	Información General de las Normas	14
Introducción	4	Desarrollo Social y Emocional	16
Proceso de Desarrollo.....	4	Desarrollo Cognoscitivo	24
Definición del Desarrollo Infantil y el Aprendizaje Temprano Estándares.....	5	Desarrollo Físico y de la Salud	34
Principios Rectores.....	6	Desarrollo del Lenguaje	45
Importancia de la Atención Prenatal.....	9	Lecto-Escritura Emergente	52
Organización de las Normas.....	10	Pensamiento Matemático	60
Rango de Edades	10	Ciencia y Tecnología	68
Dominios de Desarrollo y Aprendizaje	10	Estudios Sociales	76
Componentes de Desarrollo y Aprendizaje	10	Creatividad y Estética	80
Objetivo de Aprendizaje	10	Apéndice: Información General de los Estándares y sus Tipos	84
Tipos	10		
Indicadores	10		
La lectura y el uso de los estándares	11		
¿Cómo se deben utilizar los estándares?	12		
¿Cómo encajan los estándares en el sistema del cuidado y la educación de Arkansas?	13		

Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano en Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 Meses, fueron

financiados por una concesión de la Fundación W.K. Kellogg. Es importante reconocer a Joelle-Jude Fontaine, asesora del programa estatal de la Fundación Kellogg, que ha sido un punto de apoyo y motivación a través del desarrollo de estos estándares, así como también de las iniciativas de participación familiar y la evaluación de entrada al preescolar.

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano en Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 Meses* fueron creados a través del arduo trabajo de un número de profesionales apasionados y dedicados a la niñez temprana. Jackie Govan, Directora de la Colaboración Estatal de Head Start del Estado de Arkansas, condujo

con esfuerzo el desarrollo, asegurando que el proyecto se mantuviese al día, que las opiniones del Comité fueran incorporadas apropiadamente en el documento y hubiese una amplia representación de la comunidad de la niñez temprana. Tonya Williams, Directora de la División del Cuidado Infantil y Educación Temprana (DCIET) y a su personal, que proporcionaron la valiosa perspectiva de la agencia estatal a través del proceso.

Comité de los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano en Arkansas

El Comité de los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano en Arkansas dirigieron el desarrollo de los estándares proporcionando experiencia substantiva, dirección editorial y el contexto histórico. Los miembros del Comité eran:

Kathi Bergman, Gerente de Desarrollo Infantil
Corporación de Desarrollo de Área Río Negro

Dot Brown, Presidenta
Servicios para la Niñez Temprana, Inc.

Janice Carter, Coordinadora de Programa
Universidad Estatal Arkansas Servicios de Educación Temprana

Anarella Cellitti, Profesora Asociada
Universidad de Arkansas en Little Rock

Charlie Conklin, Director Ejecutivo
Kids Read de Arkansas Central

Diana Courson, Directora Asociada
Universidad Estatal Arkansas Servicios de Educación Temprana

Paige Cox, Administradora Mejoramiento Profesional
División del cuidado infantil / Educación Temprana

Pam Draper, Head Start Director
Cleveland Country Distrito Escolar Head Start

Angela Duran, Directora de Campaña
Campaña Lectura a Nivel de Grado de Arkansas

Jody Veit-Edrington, Coordinadora de Educación Temprana
Distrito Escolar North Little Rock

Jacqueline Govan, Director
Asesora de Colaboración del Head Start del Estado de Arkansas

Yvonne Greene, 619 Coordinadora
Departamento de Educación de Arkansas

Joanna Grymes, Profesora Asociada de Educación Temprana
Universidad del Estado de Arkansas

Jackie Hale, Coordinadora Estatal de Padres
Asesora de Colaboración del Head Start del Estado de Arkansas

Shelli Henehan, Profesora Asistente y Directora de Programas Preescolares
Universidad de Arkansas en Fort Smith

Woodie Sue Herlein, Coordinadora Programa Escolar
Universidad Estatal Arkansas Servicios de Educación Temprana

Deniece Honeycutt, Directora Asistente Proyectos de Edad Temprana
Universidad de Arkansas

Robin C. Jones, Consejera de Entrenamiento
Universidad de Arkansas

Debbie Malone, Coordinadora de Programa
Child Care Aware, River Valley

Kathy Pillow Price, Directora
Red de Visitas al Hogar de Arkansas

Brenda Reynolds, Welcome the Children
Directora del Proyecto
Consultora para las Comunidades Inclusivas,
Universidad de Arkansas

Amy Routt, Especialista en Educación de Educación Temprana
Red de Televisión Educativa de Arkansas

Beverly C. Wright, Instructor Adjunto
Universidad de Arkansas en Little Rock

Examinadores Expertos

El desarrollo de los estándares incluyó una revisión por expertos nacionales en diferentes áreas del desarrollo infantil y aprendizaje en diferentes poblaciones infantiles. Las opiniones de los expertos mejoraron significativamente la calidad de los estándares finales. A continuación, sus nombres:

Clancy Blair, Ph.D., Profesor de Psicología Cognitiva
Departamento de Psicología Aplicada,
Escuela Steinhart de Cultura, Educación y Desarrollo Humano
Universidad de Nueva York

Douglas Clements, Ph.D., Director Ejecutivo y Profesor
Instituto Marsico para el Aprendizaje Temprano y Alfabetización
Cátedra Kennedy en Aprendizaje Temprano
Morgridge Colegio de Educación
Universidad de Denver

Nikki Darling-Kuria, M.A., Gerente del Programa
CERO A TRES
Centro Nacional para Bebés, Niños Pequeños y Familias

Linda Espinosa, Ph.D., Profesora de Educación Infantil (Ret.)
Universidad de Missouri, Columbia

Daryl Greenfield, Ph.D., Profesor
Psicología y Pediatría
Universidad de Miami

Kathleen Hebbeler, Ph.D., Director del Programa
Centro para la Educación y Servicios Humanos
SRI Internacional

Marilou Hyson, Ph.D., Consultora y Profesora Adjunto
Facultad de Educación y Desarrollo Humano
Universidad de Massachusetts-Boston

Linda Platas, Ph.D., Profesor Asistente
Departamento de Desarrollo de Niños y Adolescentes
Universidad Estatal de San Francisco

Steve Sanders, Doctor en Educación, Profesor y Jefe de Departamento
Departamento de Enseñanza y Aprendizaje
Universidad del Sur de Florida

Thomas Schultz, Ph.D., Director del Proyecto
Iniciativas de la Edad Temprana en el Consejo de Directores de Escuelas Estatales

Socios Consultores

Finalmente, la Dra. Kelly Etter y Mr. Jeffrey Capizzano del Grupo de Política y Equidad, trabajaron para desarrollar y revisar los numerosos borradores de los estándares bajo la dirección del Comité.



THE **POLICY EQUITY** GROUP
EMPOWERING THE SOCIALLY CONSCIOUS

Los primeros cinco años de vida son un período de desarrollo rápido e intenso. Las investigaciones han demostrado que, durante este tiempo, los niños desarrollan habilidades de fundamental importancia que influirán después en su salud, además de su capacidad de aprendizaje, las relaciones sociales y el éxito en general. Ambientes de alta calidad durante la primera infancia, ya sea, la casa del niño, la casa de un familiar, amigo o vecino, al igual que los proveedores del cuidado infantil o programas de aprendizaje temprano, también son esenciales para el apoyo del desarrollo y aprendizaje del niño. Otro aspecto a destacar dentro del ambiente del aprendizaje infantil, es que los profesionales de la primera infancia tengan una clara comprensión del desarrollo y aprendizaje infantil. Con este conocimiento, el profesional de la primera infancia sabe a qué nivel de desarrollo están los niños, también puede construir las habilidades infantiles, para apoyar el nuevo desarrollo y aprendizaje y, cuando sea necesario, podrá identificar áreas de posible retraso en el desarrollo.

El desarrollo del niño y los estándares de aprendizaje apoyan el conocimiento de cómo los niños se desarrollan y aprenden. Los estándares crean un entendimiento común del desarrollo infantil y el aprendizaje y proporcionan a quienes trabajan con niños pequeños, una guía para la progresión que tiene lugar con el tiempo a través de todos los dominios críticos del desarrollo y aprendizaje del niño. Teniendo en cuenta el importante papel que desempeñan los estándares en la promoción de una atención de alta calidad, Arkansas ha utilizado las últimas investigaciones en el campo de la primera infancia para crear un nuevo conjunto de estándares de desarrollo infantil y el aprendizaje temprano para apoyar a la comunidad de la primera infancia del estado.

Históricamente, Arkansas ha sido un pionero y un líder en desarrollar e implementar estándares de desarrollo y aprendizaje temprano de alta calidad. *El Marco del Cuidado y Educación de la Niñez Temprana de Arkansas*, los estándares del estado para los niños de tres y cuatro años tienen más de 20 años. Cuando estos estándares fueron desarrollados por primera vez en 1995, Arkansas era uno de solamente diez estados que tenía un documento que delineaba las expectativas para el aprendizaje y el desarrollo de los niños antes de entrar al jardín de infancia. Asimismo, Arkansas condujo a la nación en el desarrollo de los estándares infantiles y de niños de dos años, publicando el *Marco de Arkansas para el Cuidado Infantil 2002*. La publicación de ese documento, que incluyó estrategias y actividades para los educadores de la niñez temprana, hizo que Arkansas fuese el primer estado en el país en desarrollar estándares de aprendizaje temprano para los infantes y niños de dos años.¹

Los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 Meses representa la siguiente generación de estándares de desarrollo y aprendizaje temprano de Arkansas. Aunque los estándares actuales hayan sido revisados desde que fueron creados inicialmente, esta revisión representa un nuevo modo de pensar sobre los estándares del estado. El documento combina y amplía los dos sistemas anteriores de estándares en una progresión sin límites del nacimiento a los 60 meses para asegurar una alineación fuerte entre los estándares para infantes y los estándares para niños de más edad. La progresión permite que los maestros y los cuidadores de infantes consideren cómo están trabajando para construir las habilidades fundacionales sobre las cuales se desarrollan y se adquieren capacidades posteriores. Permite que los maestros y los cuidadores de niños de tres, cuatro y de cinco años de edad entiendan dónde están los niños desde el punto de vista del desarrollo, cómo llegaron allí y a donde van. La progresión también permite que los maestros de niños con discapacidades sepan dónde están estos niños en el desarrollo y lo que deben esperar en la etapa siguiente del desarrollo.

Los nuevos estándares se basan en las últimas investigaciones del desarrollo y aprendizaje, incluyendo la investigación emergente en el área de función ejecutiva. También son sensitivos a los cambios demográficos de Arkansas, en particular, el número creciente de niños que aprenden dos idiomas. Los estándares se trabajaron para ser cultural y lingüísticamente apropiados y para así, incluir una progresión de desarrollo en cómo los niños que están aprendiendo dos idiomas, entienden y hablan inglés.

Proceso de Desarrollo

El proceso de desarrollo para los nuevos estándares, reunió a los interesados en la niñez temprana de Arkansas y a especialistas para crear un acuerdo de expectativas comunes del desarrollo y aprendizaje para todos niños- los que se están desarrollando típicamente, los niños con discapacidades, los que aprenden dos idiomas y otros niños con altas necesidades-y para todos los tipos de programa incluyendo *Head Start*, *Arkansas Better Chance*, guarderías en centros o en casas y los programas de visitantes al hogar. Por consiguiente, el primer paso en el proceso de desarrollo era crear el Comité de Estándares de Desarrollo y Aprendizaje Tempranos, que consiste en el personal de agencia estatal, la comunidad de educación superior, defensores de la niñez temprana, médicos y expertos de la niñez temprana del estado. El Comité fue diseñado para representar todas las perspectivas de la niñez temprana y la diversidad de niños y de programas en el estado.

¹ Scott-Little, C., Kagan, S. L., Frelow, V. S., & Reid, J. (2008). *Inside the Content of Infant-Toddler Early Learning Guidelines: Results from Analyses, Issues to Consider, and Recommendations*. University of North Carolina-Greensboro and Teachers College, Columbia University. Retrieved from: http://www.uncg.edu/hdf/facultystaff/ScottLittle/FINAL/20FuLL/20REPO_RT/20-/202.28.08.pdf

El comité utilizó el *Marco de Educación de la Niñez Temprana de Arkansas* y el *Marco de Educación Temprana de Arkansas de Niños de Tres y Cuatro Años* como punto de partida para los nuevos estándares. Los dos documentos fueron alineados y combinados en una progresión del desarrollo y aprendizaje desde el nacimiento hasta los 60 meses. Por más de un año, el Comité estableció los principios básicos para la revisión de los estándares, repasó y revisó las áreas de desarrollo y aprendizaje a ser incluidos en los nuevos estándares, estableció un nuevo formato, revisó las investigaciones sobre la niñez temprana y al igual que cada uno de los estándares.

Para asegurar la inclusión más amplia de opiniones de personas interesadas, se hizo un *webinar* durante el proceso del desarrollo de los estándares para informar a los interesados de las revisiones de los estándares y para buscar comentarios al respecto. Cinco reuniones comunitarias fueron celebradas a través del estado para conseguir opiniones adicionales del borrador del documento de los estándares y la opinión pública fue incorporada al borrador.

Después que el borrador inicial fue terminado, los estándares fueron sometidos a un grupo de expertos nacionales para revisión. Este grupo incluyó expertos que tenían experiencia en crear estándares de desarrollo y aprendizajes tempranos, expertos en cada dominio del desarrollo y del aprendizaje, también como expertos centrados en

poblaciones especiales de niños, incluyendo los niños que aprenden otro idioma y niños con discapacidades.

Los estándares una vez más, fueron revisados usando las opiniones de los expertos nacionales, personas interesadas y en última instancia fueron aprobados por la Comisión de la Niñez Temprana de Arkansas.

Definición del desarrollo infantil y estándares de aprendizaje temprano

Los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas, proporcionan un conjunto de expectativas comunes de lo que los niños suelen conocer, comprender y son capaces de hacer en diferentes edades en la primera infancia. Los estándares están basados en las investigaciones; son cultural y lingüísticamente apropiados; son detallados y se escriben entendiendo que los niños alcanzan etapas del desarrollo en diferentes momentos. Los estándares deben ser utilizados para ayudar al progreso de objetivos de aprendizaje apropiados para la edad de los niños, apoyar el desarrollo curricular y la evaluación apropiada, esbozar una progresión del desarrollo, el aprendizaje que apoye el éxito en la escuela y en la vida.

Principios de la Guía

Al inicio del proceso de desarrollo, el Comité estableció una serie de principios que fueron la base del desarrollo de la guía. Estos principios son:

Las bases del desarrollo y aprendizaje temprano comienzan antes del nacimiento. Durante el período prenatal y primera infancia; los cerebros y los cuerpos de los niños están constantemente reuniendo información sobre el mundo en el que van a vivir. Durante este tiempo, los niños reciben las señales que indican si su ambiente más inmediato será peligroso o seguro, rico o deficiente en alimentos y si pueden confiar en otras personas para protegerlos y satisfacer sus necesidades. Esta información constituye el modelo para el desarrollo de los sistemas biológicos claves y la arquitectura del cerebro que marca el rumbo para los resultados posteriores.

Las familias son los primeros y más influyentes maestros de los niños. Las relaciones de los niños con sus cuidadores primarios son fundamentales para el desarrollo y el aprendizaje. Las familias son una presencia constante en la vida de la mayoría de los niños, enlazando todos los demás cuidados y experiencias educativas desde el nacimiento hasta la escuela secundaria. Cuando existe una colaboración sólida entre las familias, los programas de atención y de educación temprana, los niños experimentan mejores resultados; las familias son más capaces de participar en la educación de sus hijos; los programas son capaces de satisfacer las necesidades de los niños y las familias, logrando así, que las comunidades estén unidas por una responsabilidad común de criar y educar a la siguiente generación.

El desarrollo infantil y el aprendizaje se desarrollan dentro del contexto social y cultural específico de cada niño. Los elementos claves del desarrollo y el aprendizaje son producto de la interacción de los niños con su ambiente, incluyendo sus experiencias sociales y el contexto cultural. Los ambientes domésticos y comunitarios influyen en cómo los niños piensan y hablan, lo que valoran y creen, cómo interactúan y se desarrollan relaciones.² Los valores y las expectativas de las familias de diferentes contextos sociales y culturales deben reflejarse en el desarrollo e implementación de los estándares de desarrollo infantil y aprendizaje temprano. En consecuencia, los estándares son una visión compartida, para los niños, que reflejan y honran las variaciones de los valores culturales y el aprendizaje, mientras crean una progresión del desarrollo y objetivos de aprendizaje para *todos* los niños.

Todas las áreas de desarrollo y aprendizaje son igualmente importantes e influyen en la preparación escolar y el éxito en la vida del niño. Aunque los profesionales de la primera infancia a menudo se refieren a distintos dominios de desarrollo y aprendizaje de los niños pequeños, estas áreas están interrelacionadas y se superponen. El desarrollo en un área puede afectar a otras áreas. Por ejemplo, se ha establecido que las habilidades matemáticas tempranas pueden predecir las habilidades de lectura más adelante³, la autorregulación de los niños y el bienestar físico afectan la capacidad de aprendizaje⁴, y el desarrollo socio-emocional temprano se ha relacionado con resultados posteriores de la salud⁵. Todos los dominios destacados en *Los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* fueron escogidos porque son los bloques de construcción del desarrollo de las habilidades, conocimientos, disposiciones, bienestar emocional y físico que los niños necesitan para tener éxito en la escuela y en la vida.

² National Center for Cultural Competence. (2004). Planning for cultural and linguistic competence in systems of care...for children & youth with social-emotional and behavioral disorders and their families. Washington, DC: National Center for Cultural Competence, Georgetown University Center for Child and Human Development. Online: http://www11.georgetown.edu/re-search/gucchd/NCCC/documents/SOC_Checklist.pdf.

³ Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., . . . Japel, C. (2007). School readiness and later achievement. *Developmental Psychology*, 43, 1428–1466. doi:10.1037/0012-1649.43.6.1428

⁴ Blair, C., & R.P. Razza. (2007). Relating effortful control, executive function, and false belief understanding to emerging math and literacy ability in kindergarten. *Child Development* 78 (2), 647–63.

⁵ Basch, C. E. (2010). Healthier students are better learners: A missing link in school reforms to close the achievement gap. New York: Campaign for Educational Equity, Teachers College, Columbia University.

Los estándares de aprendizaje temprano deben basarse en la ciencia del desarrollo infantil y el aprendizaje. Décadas de investigaciones sobre el desarrollo infantil y el aprendizaje nos han proporcionado una sólida comprensión de la manera en que el desarrollo y el aprendizaje se desarrollan normalmente. La ciencia del desarrollo indica que el aprendizaje normalmente sigue una secuencia que se basa en el conocimiento y las habilidades simples, moviéndose hacia una mayor complejidad. Las investigaciones también nos proveen de las expectativas razonables de lo que los niños deben saber y ser capaces de hacer a diferentes edades. *Los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 meses* se basan en estas investigaciones y representan las áreas de desarrollo y aprendizaje que son fundamentales y más predictivas del éxito y bienestar posterior de los niños.

El aprendizaje de los niños pasa a través de la activa exploración lúdica de su ambiente y la participación en las interacciones significativas con otras personas.

El aprendizaje de los niños en la primera infancia ocurre de manera integrada a lo largo del día, a diferencia de las experiencias educativas posteriores que se vuelven más especializadas a través de clases específicas. Juego social-dramático, por ejemplo, puede promover el desarrollo del lenguaje de los niños, las habilidades emergentes de matemáticas y de lecto-escritura y la capacidad de autorregulación. Del mismo modo, los niños pueden participar en el aprendizaje de ciencias, tales como la exploración de las propiedades de los objetos (ciencia física) o con bloques de construcción (ingeniería), que ayudará a las matemáticas, el lenguaje y el desarrollo cognoscitivo. Los niños aprenden a través del juego, la interacción social y las actividades estructuradas que se centran en el desarrollo de habilidades claves de preparación escolar y conocimientos.

Los niños aprenden en una variedad de formas y se desarrollan a diferentes velocidades. Los niños podrán cumplir con los estándares en diferentes momentos y la enseñanza debe ser individualizada para ayudar a los niños, donde se encuentre en ese momento y para impulsarlos hacia adelante. El desarrollo y el aprendizaje tienden a seguir una progresión similar para la mayoría de los niños y tenemos expectativas, basadas en las investigaciones, de lo que la mayoría de los niños deben

hacer de acuerdo a una edad determinada. Sin embargo, cada niño puede variar en sus tasas de desarrollo e incluso el mismo niño es probable que tenga diferentes tasas de crecimiento y progreso en las diferentes áreas de desarrollo. Debido a que cada niño es un individuo único, con diferentes necesidades de aprendizaje y capacidades, es importante adaptar las oportunidades de aprendizaje a sus diferencias e intereses mientras que todavía se le estimula de acuerdo a su nivel de desarrollo.

Los niños pueden demostrar el dominio de los estándares en diferentes maneras. Los niños pueden mostrar evidencia de su progreso en el desarrollo de muchas maneras. En consecuencia, los educadores de la primera infancia deben ofrecer una variedad de actividades, para que los niños demuestren lo que ellos entienden y pueden hacer, adaptados a una amplia gama de intereses del niño, preferencias, idioma del hogar y niveles de habilidades. Por ejemplo, contar verbalmente en el idioma del hogar demuestra la capacidad matemática. Del mismo modo, un niño puede demostrar una mayor capacidad de atención y participación en las actividades que se centran en un área de interés particular. Los estándares también reconocen que algunos niños pueden necesitar adaptación o asistencia con tecnología con el fin de demostrar sus conocimientos, habilidades y para participar en experiencias de aprendizaje que promuevan su progreso.

Los estándares de desarrollo infantil y aprendizaje temprano no son un plan de estudios o evaluaciones, pero proporcionan las áreas, las expectativas del desarrollo y aprendizaje con los se pueden alinear los currículos y las evaluaciones. Los estándares de desarrollo infantil y aprendizaje temprano representan los destinos en el plan de desarrollo, articulando las expectativas que los niños pequeños deben saber y ser capaces de hacer a diferentes edades. Los estándares ilustran los indicadores que los maestros y padres deben esperar en varios puntos durante el desarrollo del niño y las metas de aprendizaje que se deben trabajar con el niño. El plan de estudios proporciona la ruta para llegar a estos destinos y el sistema de evaluación mide hasta qué punto el niño ha progresado y los conocimientos y habilidades necesarias para alcanzar el siguiente indicador. Idealmente, los programas deben seleccionar los planes de estudio y evaluaciones que trabajen en conjunto con los estándares:

- Muestran donde los niños tienen que ir.
- Los planes de estudios proporcionan las herramientas de enseñanza y contenidos para impulsar el desarrollo de los niños hacia adelante.
- Las evaluaciones miden el progreso de los niños y ayudan a los maestros a modificar sus estrategias de enseñanza.

Los niños se desarrollan y aprenden mejor en ambientes que son seguros psicológica y físicamente y que fomentan fuertes relaciones entre adultos cariñosos y los niños. Los niños se desarrollan en el contexto de las relaciones. Cuando los niños confían en que los adultos los mantendrán seguros y van a satisfacer sus necesidades, pueden dedicar toda su atención y recursos a las tareas claves del desarrollo como la exploración y el aprendizaje. Los niños prosperan con relaciones que se construyen a partir de un patrón en el cual los cuidadores son sensibles y receptivos a las necesidades de los niños, valoran las perspectivas de los niños, dan a los niños opciones, no son excesivamente controladores y promueven la sensación de seguridad y estabilidad de los niños.

Los estándares de desarrollo infantil y aprendizaje temprano deben ser algo central en el sistema de desarrollo profesional de la primera infancia del estado y una amplia gama de soportes deben ser proporcionados para facilitar la comprensión y el uso de los estándares por los maestros. La comprensión y aplicación los estándares de desarrollo infantil y aprendizaje temprano por parte de los maestros oscila a lo largo de un continuo, desde un nivel principiante a un alto nivel de conocimientos, experiencia y práctica. Es importante proporcionar apoyos y recursos que avancen la comprensión de los maestros en cuanto a: los contenidos básicos de los estándares, cómo utilizar los estándares en relación con el plan de estudios, la evaluación, las prácticas de participación de la familia y la implementación de los resultados.

La Importancia del Cuidado Prenatal

A lo largo del embarazo, el feto se está preparando para el mundo en el que va a nacer. A través de las acciones, comportamientos e incluso los niveles de estrés de las madres embarazadas, los niños por nacer reciben señales acerca de lo que el mundo exterior es. ¿Es un mundo de estrés y limitado de alimentos? ¿Es un mundo en el que se llenarán de manera fiable las necesidades? Las investigaciones han encontrado que las experiencias de los niños por nacer, durante el embarazo, pueden afectar profundamente a su salud y el aprendizaje después del nacimiento y durante la edad adulta. Para ejemplo, los niños cuyas madres están desnutridas durante el embarazo tienden a desarrollar un metabolismo más bajo para prepararse para un mundo en el que ellos creen que la comida será escasa. Incluso si el niño está bien alimentado después del nacimiento, el metabolismo del niño sigue siendo bajo, incrementando el riesgo de desarrollar problemas de salud como diabetes y obesidad.ⁱ Este ejemplo ilustra por qué la atención prenatal y la nutrición son tan importantes para el desarrollo y aprendizaje de los niños. De hecho, los niños nacidos de madres que no reciben atención prenatal tienen tres veces más probabilidades de tener un bajo peso al nacer y tienen cinco veces más probabilidades de morir al nacer que aquellos cuyas madres recibieron cuidados prenatales.ⁱⁱ

La Oficina de Salud Maternal e Infantil ha identificado cinco elementos claves para una buena atención prenatal y postnatal. Estos son:

1. Consulte a un médico u otro profesional de la salud desde el inicio de su embarazo.
2. No beba alcohol, fume cigarrillos o tome drogas.
3. Coma alimentos saludables, incluyendo frutas, verduras, leche baja en grasa, huevos, queso y cereales.
4. Cuide su salud y haga ejercicios responsablemente.
5. Haga que su bebé sea revisado por un médico o profesional de la salud inmediatamente después del nacimiento y durante toda la infancia.

Además, las investigaciones recientes han identificado una relación entre los altos niveles de estrés prolongado de la madre durante el embarazo y los resultados negativos de nacimiento como parto prematuro, bajo peso al nacer y retrasosⁱⁱⁱ en el desarrollo.

Por lo tanto, es importante, en la medida posible, reducir al mínimo el estrés durante el embarazo y que las madres reciben apoyos adecuados para su propia salud mental, bienestar emocional y estabilidad financiera de su familia. Para obtener más información sobre la atención prenatal y posibles soportes en Arkansas, consulte:

Arkansas Pregnancy Resource Center

501-227-HELP

<http://www.pregnancylittlerock.com/>

Arkansas Department of Health Maternity Program

<http://www.healthy.arkansas.gov/programsServices/familyHealth/WomensHealth/Pages/MaternityProgram.aspx>

AdoptionServices.org

<http://www.adoptionservices.org/pregnancy/index.htm>

Birth Mother Assistance

1-800-943-0400

http://www.birthmotherassistance.com/birth_mother/birth_mother_arkansas.htm

Pregnancy Resource Center of Jonesboro Arkansas

1-870-932-6644

<http://www.jonesboroprc.com/>

Baptist Health Community Wellness Center – Heaven’s Loft

501-202-3333 <https://www.baptist-health.com/location/baptist-health-community-wellness-center-heavens-loft-heavens-loft>

Paces, Inc. of Jonesboro

<http://www.paces4parents.org/home.php> -

ⁱ Barker, D. J. (1990). The fetal and infant origins of adult disease. *British Medical Journal*, 301: 1111. doi: <http://dx.doi.org/10.1136/bmj.301.6761.111>

ⁱⁱ Maternal and Child Health Bureau. (2015). *Prenatal services: Did you know...* Health Resources and Services Administration: Washington, D.C. Retrieved from <http://mchb.hrsa.gov/programs/womeninfants/prenatal.html>

ⁱⁱⁱ See, for example, Garro, N. (2015). "Stress and Pregnancy". Issue Brief: March of Dimes. Retrieved from <http://www.marchofdimes.org/materials/Maternal-Stress-Issue-Brief-January2015.pdf>.

Organización de los Estándares

El desarrollo y aprendizaje temprano es algo complejo e interrelacionado, resultando en muchas diferentes maneras de ser organizado. Para hacer la complejidad del desarrollo infantil y el aprendizaje temprano algo más manejable, las edades del nacimiento-hasta-los 60 meses están divididas en cinco rangos de edades y los estándares están organizados de una manera progresiva en pequeños grupos de contenidos.

Rango de Edades. El desarrollo infantil y aprendizaje temprano desde el nacimiento-hasta-60 meses se divide en cinco grupos de edades. Estas categorías son:

Nacimiento a 8 meses,

9 meses a 18 meses,

19 meses a 36 meses,

37 meses a 48 meses, y

49 meses a 60 meses.

Dominio de Desarrollo y Aprendizaje. Conocidos como "Tipos Aprendizaje" en versiones anteriores de los estándares de Arkansas, un dominio es una amplia área de aprendizaje de desarrollo importante para la preparación escolar y el éxito general en la escuela y la vida. Los estándares están organizados en nueve dominios:

- Desarrollo Social y Emocional
- Desarrollo Cognoscitivo
- Desarrollo Físico y Salud
- Desarrollo del Lenguaje
- Lecto-escritura Emergente
- Pensamiento Matemático
- Ciencia y Tecnología
- Estudios Sociales
- Creatividad y Estética

Componente de los Dominios. Cada dominio se divide en áreas más específicas de desarrollo o aprendizaje llamado componentes de dominio. El dominio del desarrollo cognoscitivo, por ejemplo, tiene tres componentes de dominio, incluyendo (1) Enfoques de Aprendizaje; (2) Función Ejecutiva; y (3) Lógica y Razonamiento.

Objetivos de Aprendizaje. Cada componente del dominio consiste en objetivos de aprendizaje relacionados con el componente. Estas son las áreas específicas del desarrollo y aprendizaje en el que los niños deben mostrar progreso. Por ejemplo, los objetivos del dominio de Enfoques de Aprendizaje incluyen: (1) Muestra curiosidad y voluntad de probar cosas nuevas; (2) Muestra persistencia en abordar las tareas.

Tipos. Cada meta de aprendizaje consiste en uno o más tipos de aprendizaje que representan sub-habilidades dentro de la meta de aprendizaje. En otras palabras, los tipos de aprendizaje representan la agrupación de indicadores similares en cada objetivo de aprendizaje. Por ejemplo, el objetivo de aprendizaje "Muestra conocimiento de las formas, nombres y sonidos de las letras" tiene dos tipos: (1) el conocimiento del alfabeto; y (2) las conexiones letra-sonido.

Indicadores. Para cada tipo de aprendizaje, hay una progresión de expectativas de lo que los niños deben saber y ser capaces de hacer en las diferentes edades en la primera infancia. Cada paso en la progresión se llama indicador. El indicador describe el conocimiento o habilidad que uno esperaría ver en un niño para un objetivo específico de aprendizaje a una edad específica. Por ejemplo, si el indicador es "*Sigue peticiones simples de una o dos palabras como "dice adiós con disminución de gestos por parte del adulto"*" se encuentra en el rango de edad de 9-18 meses, esta habilidad estará desarrollándose durante ese período y los profesionales de la niñez deben ser capaces de ver el dominio completo de este comportamiento o habilidad en la mayoría de los niños para el final de este rango de edad. Es importante notar que debido a que el desarrollo infantil típico y el aprendizaje varían ampliamente de un niño a otro, estos indicadores pueden abarcar varios rangos de edades. Por ejemplo, cuando un indicador abarca los rangos del nacimiento a los 8 meses y de 9 a 18 meses de edad, eso significa que los comportamientos y habilidades se desarrollan y se observan en la mayoría de los niños en algún momento entre el nacimiento y los 19 meses.

Más información acerca de los indicadores

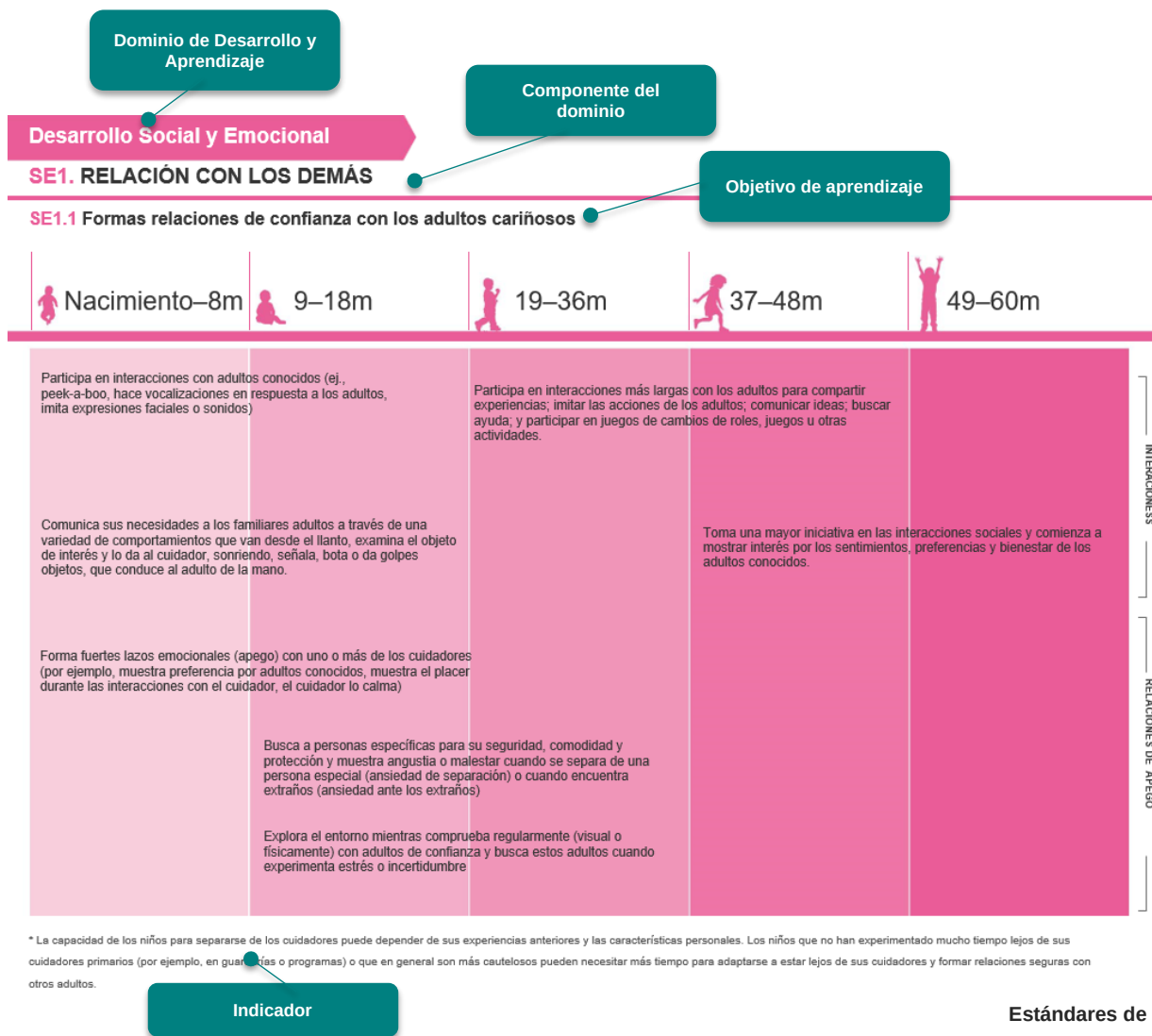
Los indicadores se encuentran debajo de cada objetivo de aprendizaje y son las expectativas de lo que los niños en Arkansas deben saber y ser capaces de hacer a diferentes edades. Cuando un indicador cae dentro de un rango de edad específico, significa que los niños deben cumplir con la mayoría de los conocimientos, habilidades o comportamientos señalado por el indicador al final de ese rango de edad. En algunos casos, los indicadores abarcan los rangos de edad, lo que significa que esas expectativas se pueden cumplir en cualquier punto del rango, pero para la mayoría de los niños las expectativas serían satisfechas al finalizar el rango de edad. En otros casos, un rango de edad específico puede contener varios pasos del desarrollo y aprendizaje. En este caso, el indicador puede indicar la primera etapa de desarrollo dentro de un rango y también incluir "y más adelante en este rango de edad", seguido por la expectativa de lo que el niño debe saber y ser capaz de hacer al final del rango.

Lectura y uso de los estándares

La figura 1 muestra un ejemplo de los estándares de desarrollo infantil y de aprendizaje temprano del dominio de Desarrollo Social y Emocional. La figura proporciona orientación sobre cómo leer los estándares y dónde encontrar la información sobre el dominio, componentes del dominio, objetivo de aprendizaje y el indicador que se está abordando. El *dominio* abordado por los estándares se encuentra en la esquina superior izquierda de cada página. Directamente debajo del dominio está el *componente del dominio* y el *objetivo de aprendizaje*.

RELACIONES CON LOS DEMÁS "SE1." Es el primer componente en el dominio Social y Emocional (SE). *Forman relaciones de confianza con los adultos cariñosos* se etiqueta SE1.1 porque es el primer objetivo del primer objetivo del primer componente del dominio. El segundo objetivo de aprendizaje en el segundo componente de dominio bajo desarrollo social y emocional sería etiquetado SE2.2 siguiendo este método. Un esbozo de todo el conjunto de los estándares se proporciona a continuación. En algunos casos, como en este ejemplo, los objetivos de aprendizaje se dividen además en componentes.

Figura 1: Componentes del Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano.



El objetivo de aprendizaje, "Formas relaciones de confianza con los adultos de crianza" tiene dos estándares: (1) interacciones; y (2) relaciones de apego. Estos se encuentran al lado derecho de la página. Debajo de los cinco rangos de edad y dentro de las áreas sombreadas son los indicadores. En muchos casos, los indicadores se cruzan los rangos de edad. En cuanto al componente de relaciones de apego, los estándares indican que los niños de 9 a 36 meses "Busca a personas específicas para su seguridad, comodidad y protección y muestra angustia o malestar cuando se separa de una persona" ... o "cuando encuentra extraños" En el rango de 37 a 60 meses de edad, En el rango de 37 a 60 meses de edad, sin embargo, los niños se separan "de los cuidadores con mínima dificultad que con otros familiares o de confianza. " Este ejemplo muestra cómo los indicadores trazan el progreso de la evolución en el tiempo y la forma en que pueden cruzar en los rangos de las edades previstas...

Además, se incluye información a los pies de las páginas para muchos de los indicadores. Estos pies de página pueden suministrar información adicional acerca de un concepto que se incluye en el indicador o definir una palabra técnica utilizada en el indicador.

¿Cómo se van a utilizar los estándares?

Los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 meses, han sido creados por la comunidad de la primera infancia de Arkansas incluyendo legisladores, administradores estatales, educadores de la primera infancia, especialistas, proveedores de desarrollo profesional, los padres y otras partes interesadas.

- Para los legisladores y los administradores estatales, los estándares proporcionan los objetivos para el desarrollo infantil y el aprendizaje para el sistema de atención y educación de la primera del estado. Las políticas y el financiamiento para el sistema deben ser decididos con estos objetivos, con los niños de Arkansas, en mente.
- Para los administradores y educadores, los estándares alinean los planes de estudios y las evaluaciones implementadas en programas de la niñez temprana, para asegurar que las partes más importantes del desarrollo infantil y aprendizaje sean tratadas de una manera apropiada al desarrollo. Los estándares

no deben utilizarse como una evaluación o lista de control de conocimientos y habilidades o como un sustituto de un plan de estudios de apropiado al desarrollo basado en el juego.

- Para proveedores de desarrollo profesional, los estándares deben orientar la preparación previa y el mejoramiento profesional para garantizar que los educadores están siendo equipados con los conocimientos y habilidades que apoyan el desarrollo y el aprendizaje alineado en los estándares.
- Para los padres, los estándares pueden ser utilizados para ayudar a entender el desarrollo y aprendizaje de su propio hijo.
- Para los socios de la comunidad, los estándares ayudan a entender el desarrollo y aprendizaje de los niños. También proporcionan un lenguaje común para usar cuando se habla del desarrollo y aprendizaje infantil en lo relacionado a salud, nutrición y en otras áreas.

Figura 2: ¿Cómo van a ser usados los estándares por los diferentes grupos de interés?

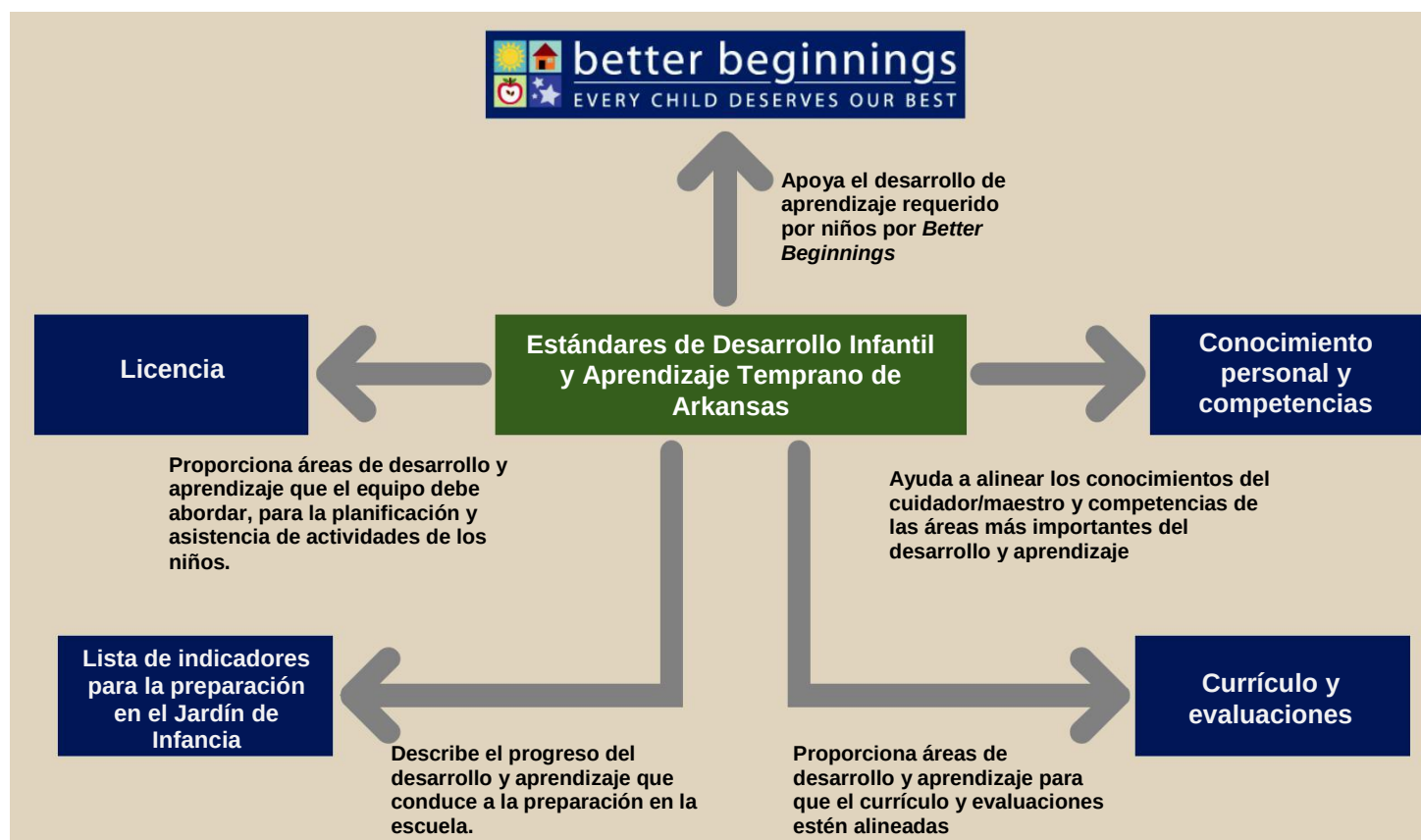


¿Cómo encajan los estándares en el Sistema de cuidado y educación de Arkansas?

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas*: Desde el nacimiento hasta los 60 meses, juegan un papel clave en el sistema de atención y educación de la primera infancia de Arkansas. La Figura 3 proporciona una ilustración de las formas en que los estándares tocan diferentes partes del sistema de Arkansas. Los estándares:

- Describen lo que los niños necesitan saber y ser capaz de hacer de modo que el estado tenga objetivos claros para los niños ya que determinan lo que los profesores deben saber y ser capaces de hacer a través de sus conocimientos y sus competencias laborales.
- Apoyar el desarrollo de objetivos para los niños, que son necesarios como parte de *Better Beginnings*, y el sistema de calificación de calidad y mejoras del estado.

Figura 3: ¿Cómo Los Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas: Desde el nacimiento hasta los 60 meses, se conectan con otros aspectos del Sistema de cuidado y educación de Arkansas?



Desarrollo Social y Emocional

DSE1. RELACIÓN CON LOS DEMÁS

DSE1.1 Forma relaciones de confianza con los adultos cariñosos

DSE1.2 Interactúa con los compañeros

DSE2. EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN EMOCIONAL

DSE2.1 Experiencia, expresa y regula una serie de emociones

DSE2.2 Interpreta y responde a los sentimientos de los demás

DSE3. AUTOCONCIENCIA Y AUTOCONCEPTO

DSE3.1 Muestra conciencia de sí mismo como individuo único

DSE3.2 Demuestra competencia y confianza

Desarrollo Cognoscitivo

DC1. Enfoques de aprendizaje

DC1.1 Muestra curiosidad y deseo de probar cosas nuevas

DC1.2 Muestra persistencia en las tareas

DC2. Función Ejecutiva

DC2.1 Centra y sostiene la atención

DC2.2 Muestra flexibilidad al ajustar pensamientos y comportamientos a diferentes contextos

DC2.3 Regula impulsos y comportamiento

DC2.4 Sostiene y manipula información en la memoria

DC3. Lógica y Razonamiento

DC3.1 Utiliza razonamiento y planificación anticipada para resolver problemas y alcanzar objetivos

DC3.2 Usa pensamiento simbólico y abstracto

Desarrollo Físico y Salud

DFS1. MOTRICIDAD GRUESA

DFS 1.1 Muestra habilidades locomotoras

DFS 1.2 Muestra estabilidad y balance

DFS 1.3 Muestra habilidades motrices gruesas de manipulación

DFS 2. MOTRICIDAD FINA

DFS 2.1 Muestra fuerza motriz fina, control y coordinación

DFS 2.2 Ajusta el agarre y coordina movimientos para usar herramientas

DFS 3. SALUD Y BIENESTAR

DFS 3.1 Muestra interés por participar en hábitos saludables y la selección de alimentos nutritivos

DFS 3.2 Muestra conocimiento de comportamientos seguros

DFS 3.3 Participa en una variedad de actividades físicas apropiadas para el desarrollo

DFS 3.4 Toma las acciones apropiadas para satisfacer sus necesidades básicas

Desarrollo del Lenguaje

DL1. Lenguaje Receptivo

DL1.1. Comprende y responde al lenguaje (En la lengua materna del niño)

DL2. Lenguaje Expresivo

DL2.1. Utiliza un vocabulario cada vez más complejo en gramática y estructura de oraciones (en la lengua materna del niño) *

DL3. Habilidades de Comunicación

LD3.1. Se comunica mediante normas sociales y conversacionales

DL4. Desarrollo del Idioma Inglés y la Dualidad del aprendizaje de Idiomas

DL4.1. Demuestra progreso en atender, entender y responder en inglés

DL4.2. Demuestra progreso en el habla y la libre expresión en inglés

Una visión general de los estándares con sus tipos para cada objetivo de aprendizaje, lo puede encontrar en la página 84.

Lecto-escritura Emergente

- LE1. Participa en experiencias de lecto-escritura y comprensión de libros y cuentos
  - LE1.1 Muestra interés en experiencias de lecto-escritura
  - LE 1.2 Participa en lecturas en voz alta y conversaciones sobre libros e historias
- LE 2. Conocimiento fonológico
  - DLE 2.1 Nota y manipula los sonidos del lenguaje
- LE 3. Conocimiento y uso de libros y letras
  - LE 3.1 Responde a las características de libros y escritura
  - LE 3.2 Muestra conocimientos de las formas, normas y sonidos de las letras
  - LE 3.3 Demuestra emergentes habilidades de escritura

Pensamiento Matemático

- PM1. Conceptos de número y operaciones
  - PM 1.1. Demuestra sentido de los números y la comprensión de la cantidad
  - PM 1.2. Explora el combinar y separar en grupos (operaciones numéricas)
- PM 2. Pensamiento Algebraico
  - PM 2.1. Utiliza las habilidades de clasificación de patrones
- PM 3. Medición y comparación
  - PM 3.1. Participa en actividades de exploración, medición y comparación de objetos
- PM 4. Geometría y sentido espacial
  - PM 4.1. Explora y describe formas y relaciones espaciales

Ciencia y Tecnología

- CT1. Prácticas científicas
  - CT 1.1. Participa en el proceso científico de recopilar, analizar y comunicar información
- CT 2. Conocimiento de conceptos de ciencia
  - DCT 2.1 Demuestra conocimiento de las ideas y conceptos fundamentales de la ciencia
- CT 3. Conocimiento del contenido de las ciencias
  - CT 3.1 Demuestra conocimiento de las características de los seres vivos, medio ambiente, la tierra y objetos materiales físicos
  - CT 3.2 Utiliza herramientas prácticas de ingeniería para explorar y resolver problemas
  - CT 3.3 Participa en la tecnología y los medios que apoyan la creatividad, exploración y juego con interacciones apropiadas para el desarrollo

Estudios Sociales

- ES1. Familia, comunidad y cultura
  - ES 1.1 Demuestra conexión positiva con la familia y la comunidad
- ES 2. Historia y geografía
  - ES 2.1 Muestra conocimiento de secuencia y cambios con el tiempo
  - ES 2.2 Demuestra conocimiento gráfico sencillo

Creatividad y Estética

- CE1. Música y movimiento
  - CE1.1. Explora a través de escuchar, cantar, crear y moverse con la música
- CE2. Artes visuales
  - CE2.1 Explora, manipula, crea y responde a una variedad de medios de arte
- CE3. Drama
  - CA3.1 Explora sentimientos, relaciones y conceptos a través de imitación, juego de simulación y juego socio-dramático

Una visión general de los estándares con sus tipos para cada objetivo de aprendizaje, lo puede encontrar en la página 84.

Es de vital importancia que los profesionales de la primera infancia de Arkansas se centren en el desarrollo social y emocional de los niños pequeños. Las nuevas investigaciones han puesto de manifiesto el impacto dramático de las primeras relaciones e interacciones sociales tienen en el rendimiento académico de niño y su salud mental, así como también en el éxito de relaciones futuras.¹ De hecho, las investigaciones han encontrado que las habilidades de un individuo, relacionadas con habilidades interpersonales y la inteligencia emocional son de importancia crítica para el éxito en el trabajo.² Las interacciones más tempranas de un niño con los padres, profesionales de la primera infancia, los niños y otras personas dan forma a su identidad, influyen en cómo regulan sus emociones y moldean la forma en que se comunican, cooperan, empatizan y navegan las relaciones con los demás. En consecuencia, gran parte de la misma manera que los profesionales de la primera infancia fomentan el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas, también debe trabajar para lograr el establecimiento de relaciones seguras con los niños y promover la salud y el crecimiento social y emocional.

Áreas del desarrollo social y emocional en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en tres áreas de desarrollo social y emocional:

- **Las relaciones con los demás** se centra en la capacidad del niño para formar relaciones seguras y apego con los adultos y la habilidad de hacer amigos, interactuar positivamente a través del juego y desarrollar habilidades sociales.
- **La expresión emocional y comprensión** hace hincapié en la expresión y la regulación de las propias emociones, así como también en la empatía y comprensión de las emociones de los demás.
- **Autoconocimiento y autocontrol** marca el desarrollo del sentido de la identidad y la comprensión de las características personales y las preferencias personales y el desarrollo de la autonomía y la confianza en sí mismo.

Posibles señales de advertencia de problemas de comportamiento o retraso en el desarrollo:

Los profesionales de la primera infancia juegan un papel clave en la identificación temprana de retrasos sociales, emocionales y problemas de comportamiento. Aunque el desarrollo del niño y pautas de aprendizaje infantil se han desarrollado con el entendimiento, estos varían ampliamente; hay comportamientos y signos que deben ser observados ya que pudieran indicar un retraso del desarrollo o un problema de comportamiento. El Centros para el Control y Prevención de Enfermedades³ recomienda consultar con un médico o un especialista en la infancia temprana si:

A los 9 meses, un niño no juega juegos que involucren juegos sociales, no responde a su propio nombre o no parece reconocer personas familiares.

A los 18 meses, un niño no señala para mostrar cosas a los demás o no se da cuenta o no le importa cuando un padre o adulto conocido se va o vuelve. La Academia Americana de Pediatría recomienda que los niños sean evaluados del desarrollo en general y el autismo a los 18 meses.

A los 3 años (36 meses), un niño no entiende instrucciones sencillas, no juega o pretender, no quiere jugar con otros niños o con juguetes o no mantiene contacto visual.

A los 4 años (48 meses), un niño no muestra interés en los juegos interactivos o dramáticos, ignora a otros niños o no responde a las personas fuera de la familia.

A los 5 años (60 meses), un niño no muestra una amplia gama de emociones, muestra un comportamiento extremo (inusualmente temeroso, agresivo, tímido o triste), está inusualmente aislado, no está activo, se distrae fácilmente, tiene problemas para centrarse en una actividad durante más de 5 minutos, no responde a la gente o responde sólo superficialmente o no juega una variedad de juegos y actividades.

Los indicadores anteriores pueden no incluir todas las señales de un retraso del desarrollo o problema de conducta. Los profesionales de la niñez temprana y los padres conocen a los niños a su cargo mejor que nadie. Si existe la sospecha de un retraso en el desarrollo o hay problemas de conducta, es importante consultar a un médico o aun especialista.

¹National Scientific Council on the Developing Child (2004). *Desarrollo emocional de los niños está integrado en la arquitectura de sus cerebros: Documento de trabajo No. 2*. Obtenido de: www.developingchild.harvard.edu.

²National Bureau of Economic Research. (June 2012). *Pruebas contundentes en las habilidades suaves (documento de trabajo)*. Cambridge, MA: Heckman, J. J. & Kautz, T.

³Centers for Disease Control. (2009) *Aprender las señales: Actúa Pronto*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control. Obtenido de: http://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/checklists/all_checklists.pdf

Consideraciones Especiales

Por lo general, los niños llegan a los indicadores sociales y emocionales a diferentes edades. Sin embargo, los niños que carecen de relaciones apropiadas con los adultos y/o tienen experiencias adversas que causan altos niveles de estrés durante períodos prolongados de tiempo (conocido como estrés tóxico) pueden presentar diferencias significativas en el desarrollo social y emocional o problemas de comportamiento. Los niños pequeños que viven en la pobreza extrema, que carecen de relaciones estables en el hogar, o que viven con cuidadores que usan o son dependientes de drogas o alcohol son más susceptibles a los efectos del estrés tóxico. Aunque las investigaciones indican que los niños con problemas de conducta reciben atención menos positiva que otros niños⁴ son precisamente estos niños, los que requieren interacciones positivas más intensas y oportunidades de aprendizaje para apoyar su desarrollo social y emocional. El comportamiento es una forma de comunicación. Por lo tanto, es importante entender las necesidades de los niños que están tratando de comunicarse a través de su comportamiento y responder debidamente a esas necesidades.

Además, los niños que provienen de diversos orígenes culturales pueden tener diferentes formas de cumplir los indicadores. Por ejemplo, en algunas culturas, la sociabilidad es importante, la aceptación de los compañeros, el rendimiento escolar y el bienestar psicológico⁵. Sin embargo, las normas sociales de otras culturas pueden fomentar la restricción social. Además, los niños que están aprendiendo inglés, pueden estar limitados en sus interacciones sociales con los maestros y otros niños, debido a las barreras del idioma.

En consecuencia, los profesionales de la primera infancia necesitan estar conscientes de las importantes diferencias, de cómo se expresa el desarrollo social y el desarrollo emocional, basados en la cultura y trabajar para entender mejor las diferencias culturales.

Los niños con discapacidades también pueden cumplir con los indicadores de diferentes maneras. Los niños con impedimentos visuales, pueden demostrar la interacción a través de la audición y el tacto mientras que los niños con discapacidades cognitivas, pueden iniciar el jugar a un ritmo diferente y con un grado diferente de destreza.

Desarrollo Social y Emocional: Puntos claves

- El desarrollo social y emocional es extremadamente importante para el aprendizaje y el futuro éxito del niño. De la misma manera que los profesionales de la primera infancia fomentan el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas, también deben trabajar para lograr el establecimiento de relaciones seguras con los niños y promover su salud y crecimiento social y emocional.
- Para los niños con problemas de conducta, su comportamiento es una forma de comunicación. Es importante comprender las necesidades que los niños están tratando de expresar a través de su comportamiento y de manera apropiada apoyar esas necesidades.
- Los niños de familias de diferentes culturas y los niños con discapacidades pueden cumplir con los indicadores de diversas maneras y en distintos momentos.

⁴See, for example, U.S. Department of Health and Human Services and U.S. Department of Education, *Policy Statement on Expulsions and Suspension Policies in Early Childhood Settings*. Retrieved from: <https://www2.ed.gov/policy/gen/guid/school-discipline/policy-statement-ece-expulsions-suspensions.pdf>

⁵Chen, X. (2009). Culture and early socio-emotional development. In *Encyclopedia on Early Childhood Development*.

DSE1. RELACIÓN CON LOS DEMÁS

DSE1.1 Formas relaciones de confianza con los adultos cariñosos

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Participa en interacciones con adultos conocidos (ej. <i>Aparecer-desaparecer</i> , hace vocalizaciones en respuesta a los adultos, imita expresiones faciales o sonidos).		Participa en interacciones más largas con los adultos para compartir experiencias; imitar las acciones de los adultos; comunicar ideas; buscar ayuda; y participar en juegos de cambios de roles, juegos u otras actividades.		
Comunica sus necesidades a los familiares adultos a través de una variedad de comportamientos incluyendo el llanto, examinar el objeto de interés y darlo al cuidador, sonreír, señalar, botar o dar golpes a objetos, conducir al adulto de la mano.			Toma una mayor iniciativa en las interacciones sociales y comienza a mostrar interés por sentimientos, preferencias y bienestar de los adultos conocidos.	
Forma fuertes lazos emocionales (apego) con uno o más de los cuidadores (por ejemplo, muestra preferencia por adultos conocidos, muestra placer durante las interacciones con el cuidador, se deja calmar por el cuidador).				
	Busca a personas específicas para su seguridad, comodidad y protección y muestra angustia o malestar cuando se separa de una persona especial (ansiedad de separación) o cuando encuentra extraños (ansiedad ante los extraños) *.			
	Explora el ambiente mientras verifica regularmente (visual o físicamente) con adultos de confianza y busca estos adultos cuando experimenta estrés o incertidumbre.			

* La capacidad de los niños para separarse de los cuidadores puede depender de sus experiencias anteriores y las características personales. Los niños que no han experimentado mucho tiempo lejos de sus cuidadores primarios (por ejemplo, en guarderías o programas) o que en general son más cautelosos pueden necesitar más tiempo para adaptarse a estar lejos de sus cuidadores y formar relaciones seguras con otros adultos.

Nacimiento–8m	9–18m	19–36m	37–48m	49–60m
Muestra interés en otros niños (por ejemplo, observa otros niños, extiende la mano para tocarlos, imita sonidos o acciones) aumenta su participación en interacciones simples y breves con los compañeros.	Empieza a participar en el juego paralelo (juega al lado, pero no directamente juega con otro niño).	Muestra preferencia por ciertos compañeros de juego y desarrolla amistades con un pequeño grupo de niños que son más recíproca, exclusivas y duraderas a través del tiempo. Participa en juego asociativo (juega de forma independiente, pero participa en la misma actividad que otros niños, a veces interactúa, habla o comparte juguetes).	Participa en el juego cooperativo con sus compañeros (comunica y colabora con otros niños en el juego para lograr una meta). Muestra aumento en la comprensión y demostración de habilidades sociales tales como tomar turnos, iniciar y unirse al juego en grupo y resuelve conflictos sociales con ayuda de un adulto.	DESARROLLA AMISTADES ETAPAS DEL JUEGO HABILIDAD SOCIAL

DSE2. EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN EMOCIONAL

DSE2.1 Experiencia, expresa y regula una serie de emociones

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Expresa una gama de emociones básicas (por ejemplo, alegría, tristeza, angustia, interés, disgusto, sorpresa, ira, miedo) a través de expresiones faciales, gestos y sonidos.		Usa palabras, signos, otros métodos de comunicación y el juego imaginativo para expresar emociones básicas, así como, las emociones más complejas acerca de sí mismos (por ejemplo, orgullo, vergüenza, culpa), con creciente entendimiento de sus efectos sobre los demás.	Tienes más capacidad de expresar emociones de manera constructiva o altera la expresión emocional en función del contexto social y las normas culturales*.	
Usa el apoyo de los adultos para calmarse a sí mismo (por ejemplo, se relaja al ser cargado por un adulto conocido) y demuestra un poco de comportamientos auto-calmantes (por ejemplo, se chupa el pulgar/ puño, se sienta en la mecedora, se aparta de la fuente de sobre estimulación).	Se calma a sí mismo con juguetes especiales, objetos o con el cuidador cariñoso cuando se molesta.		Utiliza una creciente gama de estrategias de autorregulación con apoyo y modelo (por ejemplo, respirar profundamente y relajar los músculos, razonamiento verbal o replanteo de la situación, busca tiempo a solas).	

* La conducta expresiva de los niños dependerá en parte de las reglas de demostración emocional de su cultura (las normas sociales que especifican cuándo, dónde y cómo es apropiado expresar emociones). Por ejemplo, algunas culturas y familias hacen hincapié en la maximización de las emociones positivas, mientras que algunas otras culturas ponen mayor valor en parecer calmado más que feliz o excitado. Algunas culturas y familias también tienden a fomentar la minimización de emociones negativas, aunque otros enfatizan experimentar un equilibrio entre las emociones positivas y negativas.

DSE2. EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN EMOCIONAL

DSE2.2 Interpreta y responde a los sentimientos de los demás

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Reacciona a las señales y toma las expresiones emocionales de otros (por ejemplo, llora cuando oye a otros niños llorar, sonríe cuando alguien ríe, se detiene cuando ve una expresión de preocupación o alarma en la cara de los compañeros o del cuidador).	Demuestra interés o preocupación cuando los demás se ven lastimados o en peligro y pueden tratar de consolar o ayudar; a veces las acciones pueden no siempre coincidir con las necesidades de la persona (por ejemplo, pueden llevar a un animal de peluche adulto que tiene dolor de cabeza).	Reconoce y clasifica las reacciones emocionales basadas en expresiones faciales, lenguaje corporal y tono con una mayor exactitud y precisión.	Responde favorablemente a la angustia de los demás con una mayor iniciativa y entendimiento de que cada persona tiene sus propias necesidades específicas (por ejemplo, coge la manta de un compañero de su cubículo cuando lo ve triste).	
			Hace predicciones e identifica las causas y consecuencias de las reacciones emocionales de otros con precisión cada vez mayor (por ejemplo, dice: "Yo pienso que los osos sentirán miedo cuando se encuentren con Ricitos de oro en su casa "; "Cuando llego a casa de la escuela a mi hermana pequeña está tan contenta de verme que ella salta de arriba a abajo").	

EMPATÍA

ENTENDIMIENTO EMOCION

DSE3. AUTOCONCIENCIA Y AUTOCONCEPTO

DSE3.1 Muestra conciencia de sí mismo como individuo único

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Comienza a desarrollar conciencia de sí mismo (por ejemplo, explora sus manos y pies, responde a su nombre).	Muestra una mayor conciencia de las características físicas propias (por ejemplo, se reconoce en un espejo y en fotos; apunta a los ojos, los oídos, o la nariz cuando se le pregunta).	Usos pronombres en primera persona (por ejemplo, mío, yo) y usa su propio nombre para referirse a él/ella mismo y muestra una creciente comprensión de "lo mío" y "no mío".	Reconoce similitudes y diferencias de sus características y la de los otros (por ejemplo, dice que el color del pelo de un compañero es diferente al propio, se auto describe como niño o niña).	Muestra una mayor comprensión de que otros tienen diferentes intereses, pensamientos, creencias, ideas, sentimientos y habilidades y se distingue a sí mismos de los demás (por ejemplo, "Soy un corredor rápido", "Nadie en mi familia le gusta el pescado, pero a mi sí").
	Muestra preferencias por determinadas personas, libros, juguetes, alimentos y actividades e indica desagrado o falta de voluntad diciendo "no" (Verbalmente, lenguaje manual, sacudiendo la cabeza).	Comunica preferencias e intereses con una creciente capacidad de explicar sus gustos y disgustos (Por ejemplo, "No me gustan los plátanos" y después, "me gustan las zanahorias porque son crujientes.").		

SENTIDO DE IDENTIDAD

CARACTERÍSTICAS DE SI MISMO Y OTROS

PREFERENCIAS

* Los niños pueden mostrar variación en estas habilidades si la independencia o interdependencia se valora en su familia y la cultura.

DSE3. AUTOCONCIENCIA Y AUTOCONCEPTO

DSE3.2 Demuestra competencia y confianza

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Experimenta con su capacidad de influir en el entorno y en los comportamientos de otros (por ejemplo, muestra placer y curiosidad en hacer juguetes que hacen ruidos, acciones repetidas o sonidos que llaman la atención).	Alterna entre hacer las cosas de forma independiente y las ganas de recibir ayuda o consuelo.	Muestra cada vez más confianza y competencia en el al intentar realizar las actividades de su propio cuidado y sin ayuda de un adulto (por ejemplo, vestirse solo, servirse su propio jugo) * y mediante la selección de actividades más difíciles (por ejemplo, elije un rompecabezas más difícil).	Describe sus propias características físicas, comportamientos, habilidades, sexo e identidad étnica positivamente.	

* Los niños pueden mostrar variación en estas habilidades si estas habilidades de auto-ayuda se enseñan y si la independencia o interdependencia se valora en su familia y cultura.

El cerebro de un niño ha sido llamado "la máquina más potente del universo¹." El desarrollo cognoscitivo se refiere a la forma en que un niño toma, almacena, procesa y utiliza la información. Los investigadores de la primera infancia han hecho importantes avances en este campo en los últimos años y ahora comprenden que apoya y obstaculiza un desarrollo cognoscitivo exitoso. Esta zona es particularmente importante para otras áreas del desarrollo y aprendizaje debido a lo que los investigadores llaman función ejecutiva, la manera que el cerebro ayuda a los niños a planificar, centrar la atención, recordar instrucciones y hacer malabarismos con diferentes tareas de forma exitosa.² Estas habilidades son vitales para el futuro éxito de un niño, ya que el aprendizaje requiere que un niño se concentre en tareas específicas al tomar la información, conectar diferentes piezas de información y utilizarla para resolver problemas o construir nuevos conocimientos. El desarrollo cognoscitivo es de igual importancia y fundamental para el desarrollo social y emocional, ya que ayuda a los niños a entender y responden apropiadamente a los sentimientos y comportamientos de los demás, así como también deben ajustar sus comportamientos en función del contexto de las situaciones sociales. Las relaciones positivas con los adultos, ambientes seguros y las oportunidades de aprendizaje apropiadas fomentan el desarrollo cognoscitivo. Los profesionales de la primera infancia de Arkansas deben entender y apoyar a todas las diferentes dimensiones del desarrollo cognoscitivo para promover la preparación escolar y el éxito posterior.

Áreas del desarrollo cognoscitivo en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas*, se centran en tres áreas del desarrollo cognoscitivo:

- **Enfoques del aprendizaje** describe las fases del desarrollo de la determinación, la curiosidad, la capacidad del niño para completar una tarea y la aceptación de desafíos.
- **Función ejecutiva** se centra en la atención y la capacidad de ignorar las distracciones; participación en las oportunidades de aprendizaje; pensamiento flexible; capacidad de ajustar el comportamiento a diferentes contextos; control de impulsos; retraso de la gratificación; y la capacidad de sostener y manipular la información en la memoria.

- **Lógica y razonamiento** esboza el desarrollo de la capacidad del niño para resolver problemas, planificar, participar en juegos de dramatización, entender la representación simbólica y la capacidad de pensamiento abstracto.

Posibles señales de problemas de comportamiento o retraso en el desarrollo

Los profesionales de la primera infancia juegan un papel clave en la identificación temprana de retrasos cognoscitivos. Aunque las pautas de aprendizaje infantil se han desarrollado con el entendimiento de que el desarrollo cognoscitivo de los niños puede variar ampliamente, hay señales que podrían indicar un retraso en el desarrollo. El Centro para el Control y Prevención de Enfermedades³ recomienda consultar con un médico especialista en la temprana infancia si:

A los 9 meses, el infante no juega ningún juego, no responde a su propio nombre, no reconoce a personas conocidas o no ve dónde usted señala.

A los 18 meses, el infante no señala para mostrar las cosas a los demás, no sabe lo que son las cosas familiares, no tiene al menos 6 palabras o no adquiere nuevo vocabulario o pierde habilidades que él o ella ya tenía.

A los 3 años (36 meses), el infante se babea o tiene problemas para hablar claramente, no puede trabajar juguetes simples como tableros de clavijas o rompecabezas sencillos, no entiende instrucciones sencillas o pierde habilidades que él o ella ya tenía.

A los 4 años (48 meses), el infante tiene problemas para hacer garabatos, no muestra ningún interés en los juegos interactivos o dramáticos, no sigue instrucciones de tres partes, no puede volver a contar una historia favorita o pierde las habilidades que él o ella ya tenía.

A los 5 años de edad (60 meses), un niño se distrae fácilmente o tiene problemas para concentrarse en una actividad durante más de 5 minutos; no sabe lo que es real o imaginario, no puede dar su nombre y apellido, no hace dibujos o pierde habilidades que él o ella ya tenía.

¹Gopnik, A., Meltzoff, A., & Kuhl, P.K. (1999). *The scientist in the crib: Minds, brains, and how children learn*. New York: William Morrow.

²Center on the Developing Child. (2012). *Executive function* (InBrief). Retrieved from www.developingchild.harvard.edu.

³Centers for Disease Control. (2009) *Learn the signs: Act early*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control. Retrieved from: http://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/checklists/all_checklists.pdf

Los indicadores anteriormente descritos pueden no incluir todas las señales de un retraso cognoscitivo. Los profesionales de la niñez temprana y los padres conocen mejor a los niños a su cargo. Si existe la sospecha de un retraso en el desarrollo, es importante consultar a un médico especialista.

Consideraciones Especiales

Por lo general los niños en desarrollo alcanzan los indicadores de desarrollo cognoscitivo a diferentes edades. Sin embargo, los niños que carecen de relaciones positivas con los adultos y/o tienen experiencias adversas que causan altos niveles de estrés durante períodos prolongados de tiempo (conocido como estrés tóxico) pueden tener problemas en el funcionamiento ejecutivo o retrasos cognocitivos⁴ Los niños que viven en pobreza extrema, que carecen de relaciones estables en el hogar o que viven con cuidadores dependientes de drogas/alcohol, son más susceptibles a stress tóxico⁵ Es importante tener en cuenta que los niños etiquetados con problemas de comportamiento, a menudo, exhiben comportamientos que son el resultado de la escasa competencia de funciones ejecutivas que pueden ser causadas por las experiencias adversas en la infancia. Los efectos negativos de estas experiencias adversas en el desarrollo cognoscitivo, se pueden superar mediante cuidadores cariñosos y ambientes de apoyo.⁶

El desarrollo cognoscitivo también puede verse afectado por diferencias en la cultura. Los niños toman información basados en lo que experimentan y cómo resuelven problemas en su vida diaria. Estas experiencias pueden ser muy diferentes en función de los antecedentes culturales y lingüísticos del niño. Los profesionales de la niñez temprana deben entender estas diferencias culturales y cómo pueden afectar el desarrollo cognoscitivo. Al mismo tiempo, los nuevos estudios indican que los niños que aprenden dos idiomas al mismo tiempo, tienen más habilidades fuertes en sus funciones ejecutivas, porque tienen que cambiar entre dos lenguas, construyendo flexibilidad en sus capacidades cognoscitivas⁷. Estas investigaciones representan una razón más para apoyar el desarrollo de lengua materna de un niño.

Por último, los niños con discapacidades pueden mostrar el cumplimiento de los indicadores del desarrollo cognoscitivo en formas alternativas. En particular, los niños con un deterioro cognoscitivo pueden cumplir con muchos de los indicadores, pero a un ritmo diferente, y potencialmente en un orden diferente al de los niños con un desarrollo típico. Sin embargo, las metas para todos los niños son iguales, a pesar de que la ruta y el paso hacia la adquisición de los objetivos puedan ser diferentes.

Desarrollo Cognoscitivo: Puntos claves

- La investigación sobre el desarrollo cognoscitivo pone de relieve la importancia de la función ejecutiva; la forma en la que el cerebro ayuda a los niños a planificar, centrar la atención, recordar instrucciones y hacer malabarismos con múltiples tareas con éxito. Estas habilidades son vitales para el éxito futuro de un niño porque el aprendizaje requiere que un niño se concentre en tareas específicas al tomar la información, conectar diferentes piezas de información y utilizar la información para resolver problemas o construir nuevos conocimientos.
- Los niños con problemas de comportamiento, a menudo exhiben comportamientos que son el resultado de la escasa competencia de funciones ejecutivas que pueden ser causados por experiencias adversas en la niñez.
- Los efectos negativos de las experiencias adversas en el desarrollo cognitivo se pueden superar teniendo cuidadores cariñosos y ambientes favorables.

⁴Blair, C. (2010). El estrés y el desarrollo de la autorregulación en el contexto. *Child Development Perspectives*, 4, 181-188.

⁵Shonkoff, J. P., Garner, A. S., El Comité sobre los aspectos psicosociales de la salud de la familia, la Comisión de la Primera Infancia, Adopción y Cuidado de Niños y Dependientes, y la Sección de Pediatría del Desarrollo y Comportamiento. (2011). Los efectos de por vida de adversidad en la niñez temprana y estrés tóxico. *Pediatrics*, 129, 232-246. doi: 10.1542/peds.2011-2663.

⁶Shonkoff, J. P., Garner, A. S., El Comité sobre los aspectos psicosociales de la salud de la familia, la Comisión de la Primera Infancia, Adopción y Cuidado de Niños y Dependientes, y la Sección de Pediatría del Desarrollo y Comportamiento. (2011). Los efectos de por vida de adversidad en la niñez temprana y estrés tóxico, 129, 232-246. doi: 10.1542/peds.2011-2663.

⁷Bialystok, E., Barac, R., Blaye, A., & Poulin-Dubois, D. (2010). Mapeo de palabras y la función ejecutiva en niños jóvenes monolingües y bilingües. *Journal of Cognition and Development*, 11, 485-508. doi: 10.1080/15248372.2010.516420

DC1. ENFOQUES DE APRENDIZAJE

DC1.1 Muestra curiosidad y deseo de probar cosas nuevas

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Utiliza los cinco sentidos y una variedad de acciones para explorar el medio ambiente (por ejemplo, mueve la cabeza hacia un sonido, sacude o golpea un juguete, pone objetos en la boca).	Explora diferentes maneras de utilizar objetos o materiales, investiga maneras de hacer que algo suceda, experimenta con diferentes comportamientos para ver cómo reaccionan los demás (por ejemplo, golpea repetidamente piezas de cereales fuera de la silla, trata de usar la cesta como sombrero, abre grifos o interruptores de encender y apagar).	Hace preguntas cada vez más complejas, preguntas relacionadas con su mundo inmediato alrededor de ellos (por ejemplo, "¿Qué es esto?", "¿Por qué es azul?"). Más adelante en este rango de edad también busca explicaciones para futuros y pasados eventos y demuestra interés en una variedad de temas e ideas (por ejemplo, "¿Cuándo es el almuerzo?"; "¿Cómo subieron las nubes al cielo?").	Experimenta con objetos y materiales con creciente complejidad (Por ejemplo, reúne varios objetos para averiguar si se hundirán o flotarán, usa imanes con diferentes objetos y materiales) con la orientación y apoyo de los adultos.	
Muestra placer o participación cuando cosas interesantes o nuevas suceden (por ejemplo, se ríe después de agitar un juguete que hace ruido, escucha con atención a una nueva canción).		Demuestra interés en explorar nuevas experiencias o materiales cada vez con mayor disposición a participar en nuevas actividades o experiencias, incluso si el niño las percibe como un reto.		

EXPLORACION E INVESTIGACIÓN

INTERES EN NUEVAS EXPERIENCIAS

DC1. ENFOQUES DE APRENDIZAJE

DC1.2 Muestra persistencia en las tareas

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Repite las acciones que producen resultados similares (por ejemplo, en varias ocasiones bate juguete para producir ruido; pone objetos en un recipiente y los saca una y otra vez). Demuestra una capacidad creciente de continuar interacciones con los demás (por ejemplo, mantiene el juego de aparecer-desaparecer por un período de tiempo más largo, hace vocalizaciones con un adulto) y se queda jugando con juguetes por más que un breve tiempo.	Tiene vez más disposición de repetir los intentos de comunicación si no se entienden o repetir acciones cuando se encuentra con dificultades, con aumento en la capacidad de probar diferentes estrategias hasta que tenga éxito (por ejemplo, intenta varias veces forzar el mismo juguete en un lugar; más tarde en el rango de edad, trata algo diferente después de un intento sin éxito).	Practica una actividad muchas veces con aumento de independencia de aprender nuevas habilidades y dominarlas (por ejemplo, elige el mismo rompecabezas todos los días hasta que es capaz de montar cada pieza de forma rápida y sencilla). Persiste en actividades por períodos más largos de tiempo y muestra una tendencia creciente a participar en tareas desde el principio hasta el final (por ejemplo, insiste en terminar un dibujo antes de salir, quiere seguir la estructura del edificio hasta que se usen todos los bloques) y más tarde en este rango de edad busca volver a una actividad, después de haber estado fuera, con el fin de completar la tarea.	Persiste con el estímulo y el apoyo de los adultos incluso cuando se le presentan retos (por ejemplo, sigue tratando de construir una torre alta, incluso cuando algunas piezas se caen; intenta de nuevo después de escribir el nombre si no había espacio en el papel o el sí reconoce un error).	DETERMINACION PARA COMPLETAR ACTIVIDADES ACEPTA RETOS

DC2. FUNCIÓN EJECUTIVA

DC2.1 Centra y mantiene la atención

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Se orienta hacia y se centra en los sonidos, actividades, personas y objetos del ambiente (por ejemplo, atiende a los sonidos, luces, etc. gira la cabeza para seguir al cuidador con la mirada). Muestra aumento en la capacidad de atender a personas y objetos y unirse a otros en un foco común (por ejemplo, pone atención a un libro de cuentos corto, aunque puede que no desee seguir todas las páginas del libro).		Mantiene la concentración y la atención por períodos más largos de tiempo con aumento de independencia y la capacidad de ignorar las distracciones y reanudar la tarea después de interrupciones*. Aumenta sus habilidades de centrarse en algo específico sin tener en cuenta la información irrelevante (atención selectiva) (por ejemplo, sólo cuenta los osos amarillos en un grupo que incluye a los osos de otros colores; mantiene una conversación en voz alta a pesar del ruido del patio).	Desplaza la atención se entre los diversos aspectos de un objeto, actividad o una historia (por ejemplo, reconoce que dos objetos son iguales, ya que son del mismo color, a continuación, reconoce que uno de ellos es como otro objeto, ya que tiene la misma forma; habla de aspectos específicos de una historia). Tiene más capacidad de desviar la atención de un objeto deseado, actividad, persona, etc., con el apoyo de adultos y entrenamiento (por ejemplo, participa en una actividad diferente cuando la actividad preferida no está disponible; con el apoyo se centra en un libro después de una separación difícil del cuidador/padre).	ATENCIÓN Y COMPROMISO ATENCIÓN SELECTIVA

* La participación y atención de los niños varía de una actividad a otra, dependiendo en gran medida de su nivel de interés en la experiencia o tema. Los niños necesitarán más apoyo para mantener la atención durante las actividades no preferidas, pero con el tiempo desarrollan una mayor capacidad y motivación para cooperar y asistir durante las tareas menos deseadas.

DC2. FUNCIÓN EJECUTIVA

DC2.2 Muestra flexibilidad al ajustar pensamientos y comportamientos a diferentes contextos

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Utiliza objetos conocidos en formas nuevas o imprevistas (por ejemplo, zumba o lanza un sonajero, utiliza una cubeta volteada como un tambor y más adelante en este rango de edad finge que un bloque es un teléfono).		Hace transiciones de una actividad a otra (por ejemplo, va del centro de trabajo a la merienda) con aumento de independencia y capacidad de adaptarse a los cambios en la rutina cuando sea necesario con apoyo y aviso previo de los adultos.	Tiene más capacidad de cambiar flexiblemente entre las funciones u objetos, da usos múltiples (por ejemplo, pretende ser el padre y el perro mascota, usando diferentes voces y acciones para cada personaje; utiliza un plato de papel como un volante y luego como el sombrero de un conductor de autobús).	
			Aplica reglas diferentes en contextos diferentes y disminuye la necesidad de recordatorios (por ejemplo, se quita los zapatos en casa, pero no en la escuela; y utiliza "voz externa", cuando está en el patio, pero utiliza "pies que caminan" y la "voz interior" en el aula; si es un alumno bilingüe, habla en el idioma de la casa o inglés o en base a quien le esté hablando).	Cambia con flexibilidad durante una actividad o juego (por ejemplo, por lo general realiza acciones en los momentos apropiados durante el "Simón dice"; organiza objetos por color y luego por forma cuando se le pide).

PENSAMIENTO
FLEXIBLE

AJUSTA EL COMPORTAMIENTO EN CONFORMIDAD
DEL CONTEXTO

DC2. FUNCIÓN EJECUTIVA

DC2.3 Regula impulsos y comportamientos

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de 8 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: DSE2.1, Experiencia, expresa, y regula una serie de emociones (ver página 20).	Responde a la redirección y el establecimiento de límites con aumento de consistencia (por ejemplo, hace una pausa cuando un adulto dice "párate" o le pide que no lo haga alguna cosa).	Tiene cada vez más control sobre las acciones impulsivas, palabras y comportamientos con apoyo de los adultos (por ejemplo, pasa alrededor de un charco (en lugar de brincar el charco) cuando se lo indican; evita imita el comportamiento negativo de los compañeros con el apoyo de los adultos; pide jugar con un juguete en vez de agarrarlo). Muestra un aumento en la comprensión de frases como "después" y "después del almuerzo" y la capacidad de cumplir con peticiones que impliquen espera (por ejemplo, "Come tu merienda y luego vamos a jugar con los carros:").	Muestra la capacidad creciente de demorar la gratificación (por ejemplo, levanta la mano y espera ser llamado durante el trabajo en grupos; espera hasta el final de la canción de cumpleaños para comerse una merienda especial; espera hasta que hay espacio en un centro para seleccionar esa actividad).	CONTROL DEL IMPULSO DEMORAR LA GRATIFICACIÓN

DC2. FUNCIÓN EJECUTIVA

DC2.4 Sostiene y manipula información en la memoria

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Muestra conciencia de que todavía las personas y objetos existen aun cuando están fuera de la vista y rango de sonido (permanencia de los objetos, por ejemplo, busca bajo una manta para recuperar un animal de peluche que un adulto ha ocultado mientras que el niño lo veía, cuando tienen más edad, miran por la ventana después que miembros de la familia se van).		Busca objetos ocultos y sabe cuándo faltan las personas en un grupo conocido (por ejemplo, cuando un compañero está ausente). Recuerda y comunica sobre acontecimientos recientes (por ejemplo, lo que sucedió al principio del día, lo que acaba de ocurrir en una historia leída). Recuerda y sigue instrucciones de dos pasos con menor necesidad del apoyo de los adultos (por ejemplo, "pon todos los lápices de colores en la cesta, luego, pon la cesta en el estante "; " toca la nariz, luego toca la oreja").	Muestra mayor destreza en juegos de memoria (por ejemplo, recuerda un creciente número de elementos eliminados como juegos "lo que falta"; juega simple juegos de memoria).	MEMORIA A CORTO PLAZO Y DESTREZA
Anticipa las acciones o rutinas conocidas (por ejemplo, eleva las piernas cuando se cambia el pañal; más adelante en este rango de edad, va a la mesa cuando es hora de comer).		Aprende y recuerda las rutinas motrices, canciones y rimas con el paso del tiempo aumentando la precisión (por ejemplo, canta junto con la canción y realiza acciones complementarias).	Recuerda y sigue instrucciones de pasos múltiples con menos necesidad de apoyo de los adultos (por ejemplo, "tira la silla, bota la basura y luego únete a nosotros en el círculo"; sigue una secuencia de acciones canta, salta y a continuación aplaude y date la vuelta). Recuerda y procesa varias piezas de información antes de responder (por ejemplo, considera dos o más opciones antes de decidir; recuerda la respuesta a la pregunta del maestro a tiempo suficiente para responder después de esperar que los compañeros compartieran sus comentarios).	
Responde a las personas y objetos conocidos (por ejemplo, muestra entusiasmo por un juguete con el que jugó en días anteriores; más adelante en este rango de edad mira o señala a personas conocidas u objetos cuando se nombran).		Narra algunos detalles sobre historias o experiencias personales con apoyo y modelado de los adultos.	Imita acciones o comportamientos observados anteriormente (por ejemplo, utiliza la señal de mano de tráfico en la pista triciclo después de verlas demostradas por un guardia en un cruce de calle; divide en grupos "parte justa" los marcadores después de observar el maestro hacerlo el día anterior). Recuerda experiencias pasadas o historias conocidas con aumento en la capacidad de recordar independientemente y con precisión los detalles y puede volver a contar los eventos en secuencia.	

MEMORIA A CORTO PLAZO Y DESTREZA

MEMORIA A LARGO PLAZO

* Memoria de trabajo = la capacidad de retener y manipular información en nuestra mente durante períodos cortos de tiempo.

DC3. LÓGICA Y RAZONAMIENTO

DC3.1 Utiliza razonamiento y planificación anticipada para resolver problemas y alcanzar objetivos

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Utiliza sus movimientos y acciones para resolver problemas sencillos o alcanzar objetivos (por ejemplo, se rueda hacia un lado para alcanzar un objeto interesante, tira de la pierna de un adulto cuando quiere ser cargado).	Usa una variedad de estrategias para resolver problemas, como ensayo y error, aplicando conocimientos de experiencias previa, pide ayuda, o usa objetos como herramientas (por ejemplo, usa un objeto para alcanzar algo debajo de un estante).		Genera nuevos enfoques o cambia de plan si una alternativa mejor se piensa o es sugerida (por ejemplo, decide construir una estructura de bloque sobre una superficie dura después de que se ha caído de la alfombra; acepta la sugerencia de usar cinta en lugar de pegamento para fijar hojas pequeñas o trozos de papel). Conversa consigo mismo en voz alta (auto-hablar) durante el juego (por ejemplo, dice mientras arma un rompecabezas "necesito todas las piezas rojas, aquí hay otro, no cabe de esta manera.", dice "Soy la mamá, por lo que voy a alimentar al bebé y luego ir a trabajar ", mientras que juega solo en el área de juego dramático). Tiene más capacidad de tomar decisiones, independiente o colectivamente, para planificar escenarios o actividades de juego y anticipar problemas (por ejemplo, asigna roles en el juego dramático; reúne materiales para completar un proyecto de arte; dice "Dime cuando haya terminado en la computadora para poder tener un turno").	

RESOLVER
PROBLEMAS

PLANIFICACIÓN

DC3. LÓGICA Y RAZONAMIENTO

DC3.2 Usa pensamiento simbólico y abstracto

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de 8 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: • DL1.1 Comprende y responde al lenguaje (en la lengua materna del niño) (véase la página 47). • DL2.1 Usa con más complejidad el vocabulario, la gramática y las estructuras de oraciones (véase la página 48).	Utiliza juguetes de manera similar a los objetos reales (Por ejemplo, habla en su teléfono de juguete) imita las acciones diarias de los demás. Reconoce que las ilustraciones y las fotografías son representaciones de las cosas reales (por ejemplo, señala las imágenes en el libro en lugar de tratar de captar objetos en la página, identifica a las personas en las fotografías; aprende los nombres de los animales de libro y extiende ese conocimiento a los animales reales que ve).	Utiliza objetos familiares para representar algo más (sustitución de objetos. Por ejemplo: utiliza bloques pretendiendo que es un teléfono) y actúa rutinas, historias o roles sociales solo o con sus amigos. Muestra conciencia de que los símbolos (por ejemplo, avisos, icono, dibujo) tienen un significado y entiende que la letra impresa tiene un mensaje.	Utiliza lenguaje u otros apoyos imaginarios creando otros objetos (imita sostener un teléfono y dice “Vamos a suponer que te di un billete para el autobús”) y se involucra en escenarios más complejos, asumiendo roles, generando discusiones y planificación de acciones. Utiliza el dibujo, escritura emergente de números y letras, el movimiento y otras construcciones (por ejemplo, proyectos de arte) para representar ideas o sentimientos.	Con el apoyo y motivación del adulto se involucra en pensamientos que va más allá del “aquí y ahora” (por ejemplo, discute los detalles en una historia que no se muestra en una ilustración, empieza a entender explicaciones de los acontecimientos que no ha experimentado directamente).
				PRETENDE JUGAR
				REPRESENTACIÓN SIMBOLICA
				PENSAMIENTO ABSTRACTO

La mente y cuerpo de un niño se desarrollan conjuntamente

en una manera interrelacionada.¹ Desde el momento en que nacen, los niños usan sus cuerpos para aprender, por lo que el desarrollo físico y la salud son de vital importancia para todas las áreas del desarrollo y aprendizaje de los niños. Los niños comienzan a explorar el mundo mediante el uso de sus manos y bocas inmediatamente después del nacimiento. A medida que crecen, la capacidad de gatear y caminar ofrece nuevas posibilidades para la exploración y el descubrimiento. Aunque el desarrollo físico en gran medida sucede por sí mismo, hay maneras en que los profesionales de la primera infancia pueden alentar el crecimiento físico y coordinación para ayudar a que los niños jueguen con confianza, participen en actividades físicas divertidas y desarrollen una base sólida para un estilo de vida saludable y activa hasta la edad adulta.

Hoy en día, hay una serie de retos para apoyar el desarrollo y la salud física de un niño. Los niños tienen fácil acceso a las pantallas (por ejemplo, televisores, teléfonos celulares, tabletas portátiles) por otra parte está la alimentación con un valor nutricional limitado, ya sea por “comidas rápidas” o también por la carencia de opciones de alimentos saludables (conocidos como alimentos desiertos) debido a los bajos ingresos económicos. En este último contexto, es fácil que los niños se alimenten de una manera poco saludable y estén limitados en sus actividades físicas. Esto hace que sea aún más importante que los profesionales de la primera infancia apoyen el desarrollo físico y la salud. Deben motivar a los niños a mantenerse activos y proporcionarles orientación en habilidades físicas, nutrición y de cómo mantenerse saludables y seguros. Pueden proporcionarles actividades físicas como, por ejemplo, bailar que puede ser fácil y divertido (vea el dominio de creatividad y estética). Los profesionales de la primera infancia de Arkansas no tienen que ser atletas o profesores de educación física para animar y enseñar el desarrollo físico y salud; sólo tienen que estar bien informados sobre cómo promover el desarrollo en esta importante área.

Áreas del desarrollo físico y la salud en los estándares

Los *Estándares del Desarrollo infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en tres áreas de desarrollo físico y salud:

- **Motricidad gruesa** captura la creciente capacidad de un niño para moverse, caminar, correr y trepar, así como la estabilidad y equilibrio del niño y la capacidad de atrapar, lanzar, golpear y patear.

- **Las habilidades motrices finas** se centran en el desarrollo de la coordinación mano-ojo, la capacidad del niño para manipular objetos con sus manos y los dedos y la capacidad de utilizar diferentes herramientas (utensilios, instrumentos de escritura, etc.)

- **La salud y el bienestar** se refiere a cómo un niño comunica sus necesidades, demuestra hábitos alimenticios saludables y la elección de alimentos, participa en un comportamiento seguro, participa en la actividad física y ejercicio y toma las acciones apropiadas para satisfacer sus necesidades.

Posibles señales de problemas o retraso en el desarrollo físico

Los profesionales de la primera infancia juegan un papel clave en la identificación temprana de retrasos en el desarrollo físico y problemas de salud. Aunque los estándares se han desarrollado con el entendimiento de que el desarrollo físico y la salud de los niños varían, hay señales que podrían indicar un retraso en el desarrollo o problema de salud. El Centro para el Control y Prevención de Enfermedades² recomienda consultar con un médico o especialista si:

A los 9 meses, un niño no soportar peso en las piernas con ayuda, no se sienta con ayuda o no transfiere los juguetes de una mano a la otra.

A los 18 meses, un niño no puede caminar o no señala para mostrar cosas a los demás.

A los 3 años (36 meses), un niño se cae mucho o tiene problemas con las escaleras, babea o su lenguaje no es claro o pierde habilidades que ya tenía.

A los 4 años (48 meses), un niño no puede saltar en su lugar; tiene problemas para hacer garabatos; se resiste a vestirse, dormir y usar el baño; o pierde habilidades que ya tenía.

A los 5 años (60 meses), un niño no hace dibujos, no puede cepillarse los dientes, lavar y secarse las manos, desvestirse sin ayuda, o pierde habilidades que ya tenía.

Los indicadores anteriores pueden no incluir todas las señales de un retraso en el desarrollo físico o una condición potencial de la salud. Los profesionales de la niñez temprana y los padres conocen a los niños a su cargo mejor que nadie. Si existe la sospecha de un retraso en el desarrollo físico o problema de salud es importante consultar a un médico especialista en la infancia temprana.

¹Sanders, S. & Courson, D. (2004). *Ayudando a los niños pequeños a que se convierten en activos físicamente para toda la vida*. Little Rock: Arkansas Department of Human Services Division of Child Care and Early Childhood Education Little Rock, Arkansas.

²Centers for Disease Control. (2009) *Aprenda las señales: Actué pronto*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control. Retrieved from: http://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/checklists/all_checklists.pdf

Consideraciones Especiales

Los niños podrán llegar a los indicadores de desarrollo físico a diferentes edades. Los niños pequeños que viven en la pobreza, con falta de relaciones estables en el hogar, viven con los cuidadores dependientes de drogas/alcohol o que están expuestos a otras condiciones adversas pueden enfrentar más desafíos en participar en actividad física y el apoyar a su propia nutrición y salud. Estos niños pueden requerir interacciones positivas más intensas y oportunidades de aprendizaje para apoyar su desarrollo físico y salud.

Además, los antecedentes culturales de los niños pueden desempeñar un papel en cómo se desarrollan y superarán las etapas de desarrollo y salud física. El desarrollo de los niños en ciertas áreas depende de la exposición que tienen a ciertas actividades y oportunidades para practicar ciertas habilidades. Por ejemplo, las niñas en algunas culturas no están expuestas a andar en bicicleta u otras actividades físicas. Del mismo modo, la demostración de las habilidades motrices finas como utilizar utensilios pueden depender de si estas habilidades son motivadas y enseñadas por la familia y la cultura, por ejemplo, las habilidades de autoayuda como alimentarse y el uso de utensilios pueden variar a través de las culturas.

Los niños con discapacidades físicas deben ser incluidos en actividades físicas, pero pueden requerir formas alternativas para cumplir con los indicadores de motricidad fina y gruesa. Estos niños pueden pedalear un triciclo adaptado, navegar en una silla de ruedas o alimentarse con una cuchara especializada. Los niños con discapacidades cognitivas también pueden cumplir con los objetivos de desarrollo y la salud física de una manera diferente, a menudo a un ritmo diferente, con diferentes grados de realización y en un orden diferente al de los niños con desarrollo típico. Al observar cómo los niños demuestran lo que saben y pueden hacer los profesionales de la primera infancia deben tener en cuenta las adaptaciones y modificaciones apropiadas, según sea necesario.

Una consideración clave en la promoción del desarrollo físico es la **seguridad** de los niños que participan en actividades físicas. Usar el equipo de seguridad adecuado durante una actividad física, no balancear un objeto cuando otros están cerca y el proporcionar un espacio adecuado para que los niños puedan moverse sin chocar con otros son elementos claves de la seguridad en la actividad física. Los profesionales de la primera infancia deben consultar los requisitos de licencia mínimos de Arkansas o las normas de funcionamiento del programa *Head Start* para las regulaciones de salud y seguridad apropiadas. Además, los niños deben participar en sacar y guardar los equipos para construir un sentido de comunidad en torno a la participación en actividades físicas.

Desarrollo Físico y Salud: Puntos claves

- Aunque el desarrollo físico en gran medida sucede por sí mismo, hay maneras en que los profesionales de la primera infancia pueden alentar el crecimiento físico y coordinación para ayudar a que los niños jueguen con confianza, participen en actividades físicas divertidas y desarrollen una base sólida para un estilo de vida saludable y activo para toda la vida.
- Los profesionales de la primera infancia no tienen que ser atletas o entrenadores de educación física para animar y enseñar el desarrollo físico y la salud- sólo tienen que estar bien informados sobre cómo promover el desarrollo en esta importante área.
- Una consideración clave en la promoción del desarrollo físico es la seguridad de los niños que participan en actividades físicas. Usando el equipo de seguridad adecuado durante una actividad física, no balancear un objeto cuando otros están cerca o tener espacio adecuado para que los niños puedan moverse sin chocar con otros son elementos clave de seguridad al participar en la actividad física.

DFS1. MOTRICIDAD GRUESA

DFS1.1 Muestra habilidades locomotoras

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Levanta la cabeza y el pecho de una superficie firme como el suelo cuando está de barriga; se da la vuelta.	Cambia entre acostarse, sentarse y tiene equilibrio con las manos y las rodillas. Se mueve gateando y* camina arrastrándose ** mostrando un aumento de la coordinación. Se arrastra para subir las escaleras con las manos y rodillas, más adelante en este rango de edad sube y baja las escaleras de la mano de un adulto, dando un paso con los dos pies en cada peldaño de las escaleras.	Cambia de velocidad o dirección mientras se mueve (camina, corre, utiliza la andadera), aunque pueden tener dificultades para detener con control. Camina y corre con equilibrio, pero puede moverse de forma desigual (por ejemplo, mueve un brazo más que el otro) y tiene relativamente un amplio espacio entre los pies. Sube y baja escaleras o equipo con ambos pies en cada peldaño, con aumento de capacidad sin ayuda de un adulto o sin usar el pasamanos. Experimenta con diferentes formas de movimiento (por ejemplo, camina en puntas de pie, camina hacia atrás, marcha, usa andador, empuja juguetes de pedales con los pies).	Se mueve con control, evitando los obstáculos y las personas (por ejemplo, se mueve a través de obstáculos, se mueve entre sillas en espacios pequeños; se detiene en lugar previsto al correr). Camina y corre sin problemas con movimientos opuestos de piernas y brazos con más consistente y tiene un espacio más entre los pies. Sube y baja escaleras o equipo de juego alternando los pies y con movimientos coordinados. Muestra aumento en la capacidad de coordinar los movimientos complejos (por ejemplo, galope, deslizamiento, saltar) sin problemas y con facilidad.	Se mueve con control, evitando los obstáculos y las personas (por ejemplo, se mueve a través de obstáculos, se mueve entre sillas en espacios pequeños; se detiene en lugar previsto al correr). Camina y corre sin problemas con movimientos opuestos de piernas y brazos con más consistente y tiene un espacio más entre los pies. Sube y baja escaleras o equipo de juego alternando los pies y con movimientos coordinados. Muestra aumento en la capacidad de coordinar los movimientos complejos (por ejemplo, galope, deslizamiento, saltar) sin problemas y con facilidad.

MOVIMIENTO CORPORAL

DESPLAZAMIENTO

TREPANDO

MOVIMIENTOS

*Cruce = dando pasos deslizantes mientras se agarra algo de apoyo. Algunos niños progresan de cruce de lado (por ejemplo, dando pasos mientras se apoya en los muebles) luego cruce de frente (por ejemplo, dando pasos hacia delante con las manos en manos de un adulto o con una mano en los muebles), mientras que otros niños puede saltar el cruce directamente a la marcha independiente.

**Existe una gran variabilidad en el cumplimiento de estas etapas y algunos niños se pueden saltar algunas etapas, regresar a etapas anteriores o mostrar varias etapas simultáneamente. Por ejemplo, algunos niños no gatean y van directamente al cruce o aprender a gatear y cruce simultáneamente

DFS1. MOTRICIDAD GRUESA

DFS1.2 Muestra estabilidad y balance

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Se sienta de forma independiente con mejor estabilidad y capacidad de cambiarse de posición (por ejemplo, cambia de posición de sentado a acostado o gateo, puede alcanzar un juguete sin caerse, tirar para ponerse de pie después de estar sentado).	Muestra una mayor capacidad de mantener el equilibrio mientras está en movimiento al pasar de una posición a otra, cambia de dirección o se detiene bruscamente (por ejemplo, lleva un juguete mientras camina, se sienta y para de una silla, se pone en cuclillas para recoger los juguetes, "para" mientras corriendo).	Coordina movimientos cada vez más complejos, mientras mantiene la estabilidad del cuerpo (por ejemplo, sostiene el cuerpo en posición vertical mientras mueve una silla con ruedas hacia adelante, se sienta en un triciclo u otro vehículo infantil).	Se balancea por períodos progresivamente más largos de tiempo con aumento de estabilidad e independencia (por ejemplo, sobre el borde de una viga o caja de arena o mientras está de pie sobre una sola pierna).	Muestra más competencia al saltar de una altura con mejor capacidad de despegue con los dos pies y aterrizando con balance de los brazos (por ejemplo, salta de arriba a abajo, salta de un escalón) y también salta a distancias (por ejemplo, salta sobre los objetos, salta hacia adelante).
			Salta con más habilidad y de control (por ejemplo, salta hacia adelante en un pie sin perder el equilibrio, salta por encima de un "río" hecho de dos cuerdas sale con un pie y aterrizaje con el otro).	

ESTABILIDAD CENTRAL

DFS1. MOTRICIDAD GRUESA

DFS1.3 Muestra habilidades motoras gruesas de manipulación

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m	
Alcanza y deja caer objetos, agarra una pelota que rueda u otro objeto con las dos manos, empuja objetos o rollos, tira o golpes a los juguetes.		Captura balones de tamaño medianos/grandes y objetos similares atrapando el balón contra el cuerpo con los brazos rectos, muestra una mayor capacidad para clasificar visualmente los objetos en el espacio.		Atrapa pelotas u otros objetos de cualquier tamaño con las dos manos, con los brazos doblados.	ATRAPAR
		Captura balones de tamaño medianos/grandes y objetos similares atrapando el balón contra el cuerpo con los brazos rectos, muestra una mayor capacidad para clasificar visualmente los objetos en el espacio.		Atrapa pelotas u otros objetos de cualquier tamaño con las dos manos, con los brazos doblados.	
		Golpea a una pelota estacionaria u otro objeto con la mano o el brazo (por ejemplo, golpea una pelota de una mesa con la mano), no puede terminar el movimiento o no tiene precisión en la dirección.		Golpea a una pelota estacionaria u otro objeto con la mano o el brazo (por ejemplo, golpea la pelota playera con un palo de mango corto) con finalizando el movimiento y con dirección exacta.	
		Patea con un mayor control y rango de movimiento, progresando de patear una pelota estacionaria a partir de una posición de pie, pasando a correr para patear una pelota.		Patea pelotas en movimiento mientras hace seguimiento visual y utilizando movimiento complejo de la pierna y los brazos moviéndolos opuestamente.	
					ARROJAR
					GOLPEAR
					PATEAR

DFS 2. MOTRICIDAD FINA

DFS 2.1 Muestra fuerza motriz fina, control y coordinación

 Nacimiento –8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Utiliza la coordinación mano-ojo para alcanzar, tocar y explorar las propiedades de los objetos.		Utiliza la coordinación mano-ojo para completar tareas (por ejemplo, pasar las páginas y señalar imágenes en los libros, girar los botones y desenroscar), aunque pueden carecer de precisión en algunas acciones (por ejemplo, derrama agua cuando vierte).	Muestra incremento en la coordinación mano-ojo (por ejemplo: repasa las palabras guiándose con el dedo bajo la supervisión y apoyo del adulto, vierte líquidos sin derramarlos, presiona teclas específicas en el teclado del computador).	COORDINACIÓN MANO-OJO
Agarrar objetos con más habilidad, ajusta el agarre para que coincida con la tarea (por ejemplo, utiliza el dedo índice y el pulgar [agarre de pinza] para recoger el cereal, utiliza las manos para golpear dos bloques juntos).		Maneja bloques de tamaño mediano, las piezas del rompecabezas y manipulativos (por ejemplo, trabaja en rompecabezas de tres a cuatro piezas, reúne grandes bloques de conexión o arma juguetes, hace cadenas de cuentas).	Maneja objetos más pequeños, bloques, piezas de rompecabezas y manipulativos (por ejemplo, trabaja rompecabezas de hasta 10 piezas, construye estructuras utilizando pequeños Legos o bloques, organiza pequeñas clavijas en el tablero de clavijas, hace cadenas con objetos pequeños).	
		Manipula una variedad de elementos de fijación con más habilidad, tales como botones, cremalleras, cordones y hebillas.		AGARRE Y MANIPULACIÓN
				Manipula sujetadores más complejos (por ejemplo, pasa la correa a través de los lazos en los pantalones, intenta amarrarse los zapatos).

DFS 2. MOTRICIDAD FINA

DFS 2.2 Ajusta el agarre y coordina movimientos para usar herramientas

 Nacimiento –8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de 8 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: ■ DFS2.1 Muestra fuerza motriz fina, control y coordinación (véase la página 39).	Toma cucharadas de comida con mejor control*.	Utiliza los utensilios para comer con mejor habilidad, en especial comer con un tenedor y cortar los alimentos con un cuchillo de mantequilla*.	Utiliza el agarre de tres puntos para dibujar y escribir, utilizando la otra mano para sujetar el papel, hace una variedad de líneas y formas (por ejemplo, círculos, cruces, triángulos), Figuras parecidas a letras y números, y algunas letras y números.	Utiliza el agarre correcto de las tijeras y sostiene el papel con una mano para cortar a lo largo de una línea recta y cortar formas simples y fotos.
	Sostiene grandes herramientas de escritura y dibujo (por ejemplo, crayones, tizas) para hacer puntos y garabatos espontáneos, progresando del agarre toda la mano a agarrar aproximadamente con el pulgar y el dedo (todavía puede mover todo el brazo para marcar).	Corta tiras de papel con tijeras de seguridad para niños con mejor capacidad de hacer cambios en la dirección del corte para cortar formas simples como círculos (aunque puede que no sean perfectamente redondo).	Ajusta el agarre para usar diferentes herramientas para diferentes propósitos (por ejemplo, cava con la pala en la caja de arena, utiliza jeringa para pavo en la mesa de agua, cucharadas de harina durante las experiencias con los alimentos) y utiliza herramientas cada vez más complejas, tales como grapadora, perforadora, dispensador de cinta.	

UTENSILIOS

HERRAMIENTAS DE DIBUJO Y DE ESCRITURA

TIJERAS

VARIEDAD DE UTENSILIOS

* Los niños pueden mostrar variación en estas habilidades en función de si esas habilidades se esperan y enseñan en su familia y cultura, por ejemplo el uso de utensilios y las habilidades de autoayuda

DFS 3. SALUD Y BIENESTAR

DFS 3.1 Muestra interés por participar en hábitos alimentarios saludables y la selección de alimentos nutritivos

 Nacimiento –8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Comunica a los adultos cuando tiene hambre, sed o ha comido lo suficiente a través de acciones (por ejemplo, niño se aleja del pecho o el biberón cuando está lleno, llora cuando tiene hambre) y más tarde en este rango de edad mediante el uso de palabras o signos.	Muestra disposición a probar nuevos alimentos (por ejemplo, tomará por lo menos un bocado de un alimento nuevo, aunque puede necesitar ser ofrecido varias veces) y expresa preferencias por alimentos.	Participa en tareas básicas de cocina durante las experiencias de alimentos o en escenarios de juego dramático (por ejemplo, revolviendo los ingredientes en un envase; poner la mesa para la merienda; cortar con un cuchillo de plástico; midiendo, untando o magullando).	Nombra una creciente variedad de alimentos, comienza a hacer preguntas acerca de dónde viene la comida, y luego establece conexiones entre los alimentos (por ejemplo, dice que una manzana y una pera son “frutas”; después de trabajar en el jardín, se da cuenta de que tanto las zanahorias y las patatas crecen en el suelo).	Cada vez está más consciente de los alimentos saludables y no saludables; demuestra comprensión básica de que comer una variedad de alimentos ayuda al cuerpo a crecer y estar sano y toma decisiones, a veces, acerca de los alimentos en función de si son nutritivos o no.
COMUNICA NECESIDADES EXPLORACIÓN DE ACTIVIDADES CON LOS ALIMENTOS CONOCIMIENTO DE LOS ALIMENTOS				

DFS 3. SALUD Y BIENESTAR

DFS 3.2 Muestra conocimiento de comportamientos seguros

 Nacimiento –8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Usa la información sensorial y las señales de los cuidadores para evaluar la seguridad del medio ambiente (por ejemplo, se sobresalta por un ruido fuerte, ve al cuidador al ser abordados por un adulto desconocido, muestra la conciencia de precipicios al gatear o caminar).	Detiene el comportamiento inseguro cuando se lo pide un adulto, aunque a menudo necesita apoyo adicional y redirección (por ejemplo, cuando se distrae o está emocionado).	Sigue las reglas básicas de seguridad, prácticas y rutinas con guía y apoyo de los adultos (por ejemplo, se aferra a la cuerda con nudos cuando se mueve con el grupo desde el interior al exterior, mantiene una distancia segura entre los columpios cuando se le recuerda).	Identifica, evita, alerta a otros a peligro, busca y acepta ayuda de los adultos en situaciones potencialmente peligrosas (por ejemplo, alertas al maestro de que una parte de cerca está rota, pide ayuda cuando está en la parte de arriba de un equipo de juego y se quiere bajar, recuerda otro niño a que debe deslizarse en el tobogán poniendo los pies primero).	Muestra conocimiento y capacidad de seguir las reglas de seguridad y las rutinas con más independencia (por ejemplo, la mayoría de las veces recuerda a ponerse el casco antes de montar un triciclo; se pone en cuando la alarma de incendio se prende y cuando la clase está fuera dice a un compañero "Ahora el maestro va a llamar nuestros nombres para asegurarse de que estamos todos aquí").

CONSCIENCIA DEL BUEN
COMPORTAMIENTO Y
SEÑALES DE PELIGRO

ENTIENDE LAS REGLAS DE
SEGURIDAD Y RUTINAS

DFS 3. Salud y Bienestar

DFS 3.3 Participa en una variedad de actividades físicas apropiadas para el desarrollo

 Nacimiento –8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Participa en el juego físico simple con un adulto (por ejemplo, flexiona las piernas mientras está acostado y un adulto empuja suavemente los pies hacia atrás y adelante, juega palmaditas).	Muestra interés y disfrute en la actividad física, juegos de movimiento y bailes*.	Sostiene la actividad física por periodos de tiempo más largos sin cansarse (por ejemplo, juegos, bailes, corriendo, otras actividades de movimiento*).	Inicia o participa en una variedad de actividades físicas cada vez más complejas (por ejemplo, pedalea en un triciclo; salta en y fuera de aros; termina una carrera de obstáculos que requiere escalar, rodar y gatear).	Muestra aumento de la comprensión de los beneficios físicos del ejercicio (por ejemplo, "Correr es bueno para mi cuerpo", "mamá dijo que ayudarlo a llevar los comestibles en la tienda hizo que mis músculos de mis brazos se me pusieran fuertes").
				CONOCIMIENTO DE LOS BENEFICIOS DE ACTIVIDADES FÍSICAS
				CONOCIMIENTO DE PARTICIPACIÓN EN JUEGO FÍSICO

* La Asociación Nacional de Deportes y Educación Física recomienda que los niños pequeños y niños en edad preescolar deben participar en por lo menos 60 minutos en total (y hasta varias horas) de actividad física libre o juego no estructurado cada día y no deben ser sedentarios durante más de 60 minutos a la vez excepto cuando duermen. Además, los preescolares deben participar en por lo menos 60 minutos de juego estructurado (actividad física en la que un adulto está proporcionando actividades, instrucción y la retroalimentación para ayudar con el desarrollo de habilidades).

DFS 3. SALUD Y BIENESTAR

DFS 3.4 Toma las acciones apropiadas para satisfacer sus necesidades básicas*

 Nacimiento –8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Indica necesidades y deseos mediante gestos, lenguaje corporal, vocalizaciones y posteriormente palabras (por ejemplo, llora cuando está cansado; señala o apunta a los alimentos cuando quiere más; agarra a un adulto cuando quiere que lo carguen o abracen). Anticipa y coopera durante las rutinas de cuidado diario (por ejemplo, abre la boca cuando se le ofrece comida, eleva las piernas cuando se le cambia el pañal).	Se comunica con más especificidad y detalle para satisfacer sus necesidades s (por ejemplo, dice: "Me duele el estómago", "Necesito ayuda para agarrar a mi cepillo de dientes") y posteriormente puede comunicar sus necesidades de salud específicas (por ejemplo, "No puedo comer cacahuets porque me enfermo").			
	Participa en rutinas de higiene y autocuidado personal con ayuda de un adulto (por ejemplo, tiene las manos bajo el grifo y espera a que un adulto abra el agua, sostiene el cepillo de dientes con un adulto durante el cepillado, se sienta en el inodoro con ayuda, se quita los calcetines).			
	Tiene más responsabilidad en las rutinas de cuidado personal con un poco de apoyo de los adultos (por ejemplo, lavarse las manos, cepillarse los dientes, ir al baño, vestirse y desvestirse).			
	Demuestra un mayor entendimiento de cómo, cuándo y por qué se hacen las rutinas de cuidado personal (por ejemplo, se lava las manos después de manipular mascota de aula cuando se lo recuerda el maestro; dice "necesito mi sombrero, así que no me queme el sol").			
	Participa en los hábitos de salud con disminución del modelaje, orientación y apoyo de los adultos (por ejemplo, se sopla la nariz- tira a la basura el papel- se lava las manos; se cubre la boca con el brazo al toser y se lava las manos, utiliza la fuente de agua potable sin tocar el surtidor con la boca).			
COMUNICA NECESIDADES CUIDADO PERSONAL HÁBITOS DE SALUD				

* Los niños pueden mostrar variación en estas habilidades de auto-cuidado en función de si esas habilidades se motivan y se enseñan en la familia y cultura

Los investigadores de la primera infancia se refieren a los niños pequeños

como genios lingüísticos¹. Desde muy temprana edad los niños tienen la capacidad de aprender el lenguaje. Las investigaciones muestran que los niños procesan los sonidos del lenguaje, incluso antes de nacer y se sumergen en una inmensa cantidad de aprendizaje del lenguaje mucho antes de aprender a hablar². El aprendizaje del lenguaje de los niños es impulsado en gran medida por el ambiente de lenguaje al que están expuestos. Por ejemplo, al nacer, los niños pueden discriminar los sonidos de cualquier idioma, pero esta capacidad se convierte rápidamente específica para el idioma o los idiomas a que están expuestos³. Por otra parte, "la nutrición lenguaje" de un niño -la cantidad y calidad de la experiencia de los niños de lenguaje son algo crítico para el desarrollo del cerebro de un niño pequeño como lo es el alimento saludable en el crecimiento físico. Por desgracia, muchos niños están "lingüísticamente desnutridos." Por ejemplo, a los 3 años, los niños de hogares de bajos recursos oyen un estimado de 30 millones de palabras menos que sus compañeros en hogares de mayores ingresos. Los niños también experimentan disparidades en la calidad de la exposición al lenguaje, en cuanto a la riqueza y variedad de palabras del vocabulario que escuchan, los tipos de preguntas que se les hacen fomentan las habilidades de pensamiento y fomentan en lugar de desalentar las conversaciones (por ejemplo, "¿Cómo se siente eso?" en lugar de "no toques eso")⁴. Sin embargo, las investigaciones muestran que la alta calidad y las interacciones ricas en lenguaje en las clases para niños pequeños pueden tener un profundo impacto en las habilidades lingüísticas, a tal punto, que estos efectos pueden superar la brecha del número de palabras. El lenguaje es esencial para todas las áreas de desarrollo y aprendizaje⁵. Si hay la interacción social con comunicadores hábiles, es más probable que los niños puedan demostrar competencia social, donde el lenguaje será un componente fundamental en las habilidades de lectoescritura emergente de un niño.

Áreas de desarrollo del lenguaje en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en tres áreas del desarrollo del lenguaje:

- **El lenguaje receptivo** describe la capacidad de los niños para entender y responder al lenguaje (en la lengua materna del niño). Esto incluye la comprensión de un vocabulario cada vez más grande de palabras y su capacidad para comprender y seguir instrucciones.

- **El lenguaje receptivo** describe la capacidad de los niños para entender y responder al lenguaje (en la lengua materna del niño). Esto incluye la comprensión de un vocabulario cada vez más grande de palabras y su capacidad para comprender y seguir instrucciones.
- **El lenguaje expresivo** se refiere al vocabulario del niño, la gramática y la estructura de las oraciones y la claridad en la comunicación.
- **La capacidad de comunicación** describe la capacidad del niño para mantener conversaciones y comprender las reglas sociales del lenguaje. Incluso los bebés más pequeños participan en "conversaciones" haciendo sonidos o caras con los adultos.

Para los niños de familias que hablan un idioma distinto al inglés en el hogar, los estándares también incluyen indicadores para el Desarrollo del Idioma Inglés. Estos estándares se centran en el desarrollo de habilidades expresivas y receptivas, la comunicación en inglés de un niño, así como también el desarrollo del lenguaje receptivo y expresivo en la lengua materna del niño. El desarrollo del lenguaje inglés en un niño depende de cuánto un niño está expuesto al inglés y no a la edad del niño, por lo tanto, los indicadores no incluyen rangos de edad. Un niño de 4 años de edad, podría haber empezado a aprender inglés a la edad de un año, mientras que otro puede sólo estar empezando, lo que hace que los rangos de edad no sean adecuados. En cambio, las progresiones del desarrollo captan "etapa inicial", "etapa intermedia" y "última etapa" del desarrollo del lenguaje inglés independientemente de la edad del niño. También es importante tener en cuenta que no hay un tiempo determinado para que un niño progresar a través de estas etapas. El progreso depende de las características únicas del niño, su exposición al inglés y otros factores.

Posibles señales de problemas de comportamiento o retraso en el desarrollo

Los profesionales de la primera infancia juegan un papel clave en la identificación temprana de retrasos en el desarrollo del lenguaje. Aunque los estándares se han desarrollado con el entendimiento de que el desarrollo del lenguaje de los niños varía ampliamente, hay señales que podrían indicar un retraso en el desarrollo o un problema de comportamiento. El Centro De Control y Prevención de Enfermedades⁶ recomienda que se debería consultar con un médico especialista en la infancia temprana si:

¹Kuhl, P. (2010) El genio lingüístico de los bebés. Ted talk. Obtenido de: https://www.ted.com/talks/patricia_kuhl_the_linguistic_genius_of_babies?language=en

²Moon, C., Lagercrantz, H., & Kuhl, P. (2013). Idioma experimentado en útero afecta a la percepción vocal después del nacimiento: Un estudio de dos países. *Acta Pediátrica*, 102(2), 156 – 160.

³Kuhl, P. K. (2010). Mecanismos del cerebro en la adquisición del lenguaje temprano. *Neuron*, 67(5), 713–727.

⁴Hart, B. & Risley, T. R. (1995). Diferencias significativas en las experiencias cotidianas de los niños estadounidenses. Baltimore, MD: Brookes Publishing.

⁵Dickinson, D. K., & Porche, M. V. (2011). Relación entre experiencias de lenguaje en las aulas de preescolar y kindergarten y lenguaje y las habilidades de lectura en cuarto grado. *Child Development*, 82, 870–886.

A los 9 meses, un niño no balbucea ("mamá", "baba", "papá") o no responde a su propio nombre.

A los 18 meses, un niño no aumenta sus palabras nuevas o no tiene al menos 6 palabras.

A los 3 años (36 meses), un niño no habla en oraciones o no entiende instrucciones simples.

A los 4 años (48 meses), un niño no sigue comandos de 3 partes, no entiende "igual" y "diferente" no utiliza "yo" y "usted" correctamente o no habla claramente.

A los 5 años (60 meses), un niño no puede dar su nombre y apellido, no utiliza plurales o pasado correctamente o no habla sobre las actividades/experiencias diarias.

Los indicadores anteriores pueden no incluir todas las señales de un retraso en el lenguaje. Los profesionales de la niñez temprana y los padres conocen a sus Niños mejor que nadie. Si existe la sospecha de un retraso en el lenguaje, es importante consultar a un médico especialista en niñez temprana.

Consideraciones Especiales

Los niños podrán llegar a los indicadores de desarrollo del lenguaje a diferentes edades. Los niños pequeños que viven en pobreza, no tienen relaciones estables en el hogar, viven con cuidadores dependientes de drogas/alcohol, o que están expuestos a otras condiciones adversas puede progresar más lentamente y presentan disparidades en el desarrollo del lenguaje en comparación con sus compañeros. Estos niños pueden requerir de más intensas interacciones positivas y oportunidades de aprendizaje para apoyar al desarrollo del lenguaje.

El aprendizaje de idiomas es un componente clave del desarrollo temprano de todos los niños. Sin embargo, algunos niños están aprendiendo a hablar su lengua materna al mismo tiempo que están aprendiendo un segundo idioma.

tales como inglés. Para niños de familias que hablan un idioma distinto del inglés en el hogar, las investigaciones indican, que el desarrollo de la lengua materna de un niño apoya al desarrollo del idioma inglés ^{7,8}. Como tal, es importante que los profesionales de la primera infancia apoyen y entiendan la progresión del niño de lengua materna, incluso si no hablan el mismo idioma. Los profesionales de la niñez temprana deben intentar obtener información sobre el desarrollo del lenguaje en casa de los padres y cuidadores a través de un intérprete calificado y animarles a crear ambientes ricos en lenguaje en casa. Los programas de atención infantil también pueden apoyar la lengua materna de un niño mediante la utilización de asistentes de maestros, voluntarios, u otros miembros de la comunidad que pueden hablar el idioma del hogar del niño para proporcionarles experiencias en los centros en lectura de libros, contar historias y cantar canciones en la lengua materna del niño.

Por último, el desarrollo del lenguaje puede ser diferente entre los niños con discapacidades. Los niños que tienen problemas de audición pueden usar gestos, símbolos, imágenes o requerir apoyo adicional para comunicarse. Los niños con retrasos en el desarrollo pueden cumplir con los indicadores de lenguaje a un ritmo diferente y, potencialmente, en un orden diferente al de los niños con desarrollo típico. Los niños pueden cumplir con los indicadores utilizando el lenguaje de signos o tecnología adaptativa.

Desarrollo del Lenguaje: Puntos claves

- Los niños están procesando los sonidos del lenguaje, incluso antes de que nacer y se viven una inmensa cantidad de aprendizaje de idiomas mucho antes de aprender a hablar.
- Para los niños que aprenden dos idiomas, los estándares se centran en el desarrollo de inglés, así como en el desarrollo de la lengua materna de un niño. El grafico divide en "etapa inicial", "etapa intermedia" y "última etapa" desarrollo del inglés es independiente de la edad.
- El desarrollo de la lengua materna de un niño apoya el desarrollo del lenguaje inglés. Los profesionales de la niñez temprana deben a la medida de sus posibilidades apoyar y entender la progresión de la lengua materna del niño, incluso si ellos no hablan ese idioma.

⁶Centers for Disease Control. (2009) *Aprende las señales: Actúa Pronto*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control. Retrieved from: http://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/checklists/all_checklists.pdf

⁷Lindsey, K. A., Manis, F. R., & Bailey, C. E. (2003). Predicción de lectura de primer grado en los estudiantes que habla español. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 482–494.

⁸Roberts, T. A. (2008). Lectura de cuentos en casa en el idioma principal o segundo con los niños en edad preescolar: Evidencia de la misma eficacia para la adquisición del vocabulario de una segunda lengua. *Reading Research Quarterly*, 43(2), 103–130

DL1. LENGUAJE RECEPTIVO

DL1.1 Comprende y responde al lenguaje (en la lengua materna del niño) *

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Responde a los ruidos y voces en el medio ambiente (por ejemplo, se sobresalta o llora ante sonidos imprevistos; sonrío o arrulla cuando se utiliza "parentese"). Muestra entusiasmo en palabras conocidas como "mamá", "botella" o "bebé" (<i>baby</i> en inglés). Participa en interacciones cara a cara recíprocas y responde a los adultos a través de gestos, mirando en una dirección específica o con vocalizaciones.	Atiende a personas u objetos conocidos que se han nombrado y entiende el significado de un número cada vez mayor de palabras sencillas, especialmente objetos encuentran en la vida cotidiana. Sigue simples peticiones de una o dos palabras como di "adiós con la mano" disminuyendo la necesidad de gestos de los adultos.	Identifica (por ejemplo, señala) a personas, animales y objetos cuando se le pide (por ejemplo, señala a una vaca en un libro cuando un adulto le pregunta "¿Dónde está la vaca?"). Sigue instrucciones de uno o dos pasos que implican experiencias u objetos conocidos (por ejemplo, "Recoge la bola y dámela" o "Dame la mano").	Comprende un número creciente de palabras para los objetos (sustantivos), acciones (verbos) y características (adjetivos) que encuentra en contextos reales y simbólicos** (por ejemplo, al jugar "doctor" trae otro niño un estetoscopio cuando se lo piden). Responde a preguntas cada vez más complejas de "quién," qué "," por qué "y "dónde". Sigue cada vez más detalladas, instrucciones de pasos múltiples (por ejemplo, "Por favor guarda tus marcadores, ponen tu foto en tu cubículo y se únete a nosotros en la alfombra").	COMPRESIÓN DEL LENGUAJE VOCABULARIO Y SIGUE INSTRUCCIONES

Idioma materno de un niño puede incluir cualquier idioma que el niño está expuesto principalmente en casa, incluyendo idiomas como el español, marshalés, lenguaje de signos americano, etc

* Parentese= comúnmente conocido como un "lenguaje de bebé" y a veces referido como "lenguaje infantil" es una forma de hablar de los adultos utilizado en la mayoría de las culturas cuando se habla con los niños muy pequeños. Cuando los adultos hablan en parentese, utilizan palabras reales, pero en un tono más alto, alargando las palabras y alargando la pausa entre las palabras (¿por ejemplo, "el bebé queridoooo? Aquiiiiiii estassssss!")

** Contexto simbólico = ambientes distintos de los ambientes que el niño experimenta en la vida diaria incluyendo los que están en los libros y creados durante el juego dramático

DL2. LENGUAJE EXPRESIVO

DL2.1 Utiliza un vocabulario cada vez más complejo en gramática y estructura de oraciones (en la lengua materna del niño) *

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Experimenta con hacer sonidos (por ejemplo, balbucear), a menudo repite los sonidos consonantes (por ejemplo, da y ba ba). Uses vocalizations (e.g., cooing) and gestures to communicate needs, interests, and emotions.	Empieza a decir una serie de palabras sencillas (por ejemplo, "nana", "ir", "hola" y "leche". Pueden combinar dos palabras para expresar un deseo o interés (por ejemplo, dice "vaya fuera" cuando quiere salir a la calle). Utiliza un pequeño número de palabras reales e inventadas con las que se hace entender por adultos conocidos que hablan el mismo idioma.	Empieza a usar palabras de dos y tres sílabas y nombres específicos de personas, animales y juguetes. Empieza a usar plurales, pasado y correspondencia de sujeto-verbo y la forma posesiva * aunque a menudo de forma incorrecta (por ejemplo, "Mami trabajo va"). Combina más palabras simples en estructuras de frases similares (por ejemplo, "ordeñarme por favor") y cuando son mayores, frases (¡por ejemplo, "Vamos a ir a la casa de abuela!" O "Léeme un cuento". Habla o hace señas con suficiente claridad que la mayor parte del tiempo los adultos no conocidos que hablan el mismo idioma pueden entenderle; Todavía pronuncia mal muchas palabras (por ejemplo, dice "pageti" para el espagueti).	Utiliza palabras cada vez más complejas y variadas para expresar sus necesidades y describir objetos, las relaciones entre objetos, emociones y acciones. Cuenta historias cada vez más detalladas acerca de otros tiempos y lugares, con incremento en la precisión en el uso de los tiempos pasados y futuros. Utiliza oraciones más largas (es decir, al menos de cuatro a seis tipos de palabras) que son cada vez más complejas (es decir, la combinación de dos o tres frases en una oración*). Se comunica con claridad suficiente para ser entendido por la mayoría de la gente y por lo general sólo se pronuncia mal palabras nuevas y/o inusuales.	VOCABULARIO EXPRESIVO GRAMÁTICA Y ESTRUCTURA DE ORACIONES CLARIDAD DE COMUNICACIÓN

* Idioma materno de un niño puede incluir cualquier idioma que el niño está expuesto principalmente en casa, incluyendo idiomas como el español, marshalés, lenguaje de signos americano, etc.

* Forma posesiva = palabras que se utilizan para mostrar posesión como "mío", "suyo", "tuyo" y "nuestro".

* Frase = un grupo de palabras que no expresan un pensamiento completo (por ejemplo, "el coche" y "va rápido" ambas son frases en la oración "El coche va rápido")

DL4. DESARROLLO DEL IDIOMA INGLÉS Y LA DUALIDAD DEL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

DL4.1 Demuestra progreso en atender, entender y responder en inglés

ETAPA INICIAL DEL DESARROLLO DEL INGLÉS *	ETAPA INTERMEDIA DEL DESARROLLO INGLÉS	ÚLTIMA ETAPA DE DESARROLLO DEL INGLÉS
Responde a palabras sencillas, frases de uso común cuando se acompaña de gestos y otras ayudas. Presta atención y observa a otros niños y adultos cuando hablan inglés. Atiende al inglés en actividades de grupo pequeño/grande, tales como la hora del círculo, lectura de cuentos, etc. Imita el comportamiento de otros niños para obtener el mismo resultado (por ejemplo, ve a un niño a hacer la señal de "yo también" en el lenguaje de signos y hace la misma señal). Avanza apropiadamente en el desarrollo de las habilidades del lenguaje receptivo en el idioma del hogar, incluyendo el aumento de la capacidad de comprender y responder a instrucciones en el idioma del hogar.	Responde a las palabras, frases y direcciones en inglés cuando no van acompañadas de gestos u otras ayudas visuales. Demuestra comprensión de palabras en inglés relacionadas con los conceptos básicos (por ejemplo, colores, algunas clasificaciones de animales, alimentos, etc.). Responde adecuadamente a las solicitudes en inglés que implican instrucciones de un paso (por ejemplo, "limpia") cuando se lo piden personalmente otras personas (estas solicitudes pueden ocurrir con o sin señales contextuales).	Muestra una comprensión de un conjunto más amplio de las palabras en inglés (para los objetos y acciones, los pronombres personales, posesivos y) en las actividades tanto real y lo imaginario. Muestra una comprensión de palabras en inglés relacionadas con conceptos más avanzados (por ejemplo, emociones e ideas abstractas). Sigue instrucciones que implican una secuencia de uno o dos pasos, depende menos de las claves contextuales.

DESARROLLO DEL LENGUAJE INGLÉS

DESARROLLO DEL LENGUAJE EN CASA

* A diferencia de las otras progresiones de desarrollo descritos para otros objetivos de aprendizaje, el desarrollo del Idioma inglés no depende de la edad del niño, sino en la exposición de los niños al inglés. Por ejemplo, un niño de cuatro años de edad, que recientemente ha emigrado a los Estados Unidos probablemente tiene menos dominio del inglés que un niño de tres años que emigró cuando él/ella tenía un año. Como tal, la progresión de desarrollo del inglés se define por etapas de desarrollo lingüístico más que por lo que debe ocurrir dentro de un cierto rango de edad.

DL4. DESARROLLO DEL IDIOMA INGLÉS Y LA DUALIDAD DEL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

DL4.2 Demuestra progreso en el habla y la libre expresión en inglés

ETAPA INICIAL DEL DESARROLLO DEL INGLÉS *	ETAPA INTERMEDIA DEL DESARROLLO INGLÉS	ÚLTIMA ETAPA DE DESARROLLO DEL INGLÉS
Se basa en la comunicación no verbal, como gestos o comportamientos, para buscar atención, pedir objetos o iniciar una respuesta de los demás. Repite sonidos y palabras en inglés.	Combina algún tipo de comunicación verbal y no verbal para ser entendido por los demás. Hace cambio de códigos* durante las conversaciones. Utiliza el lenguaje telegráfico**. Utiliza fórmulas prescritas del lenguaje (expresiones que se aprenden en conjunto, por ejemplo, "no sé"). Usa vocabulario inglés que se compone principalmente de sustantivos concretos y algunos verbos y pronombres Conversa con otros en inglés utilizando dos o tres palabras a la vez, pero va y viene entre el inglés y su idioma materno. Utiliza algunos marcadores gramaticales del inglés (por ejemplo, "ing" o el plural "-s") y aplica a veces las reglas de la gramática de la lengua materna al inglés. Utiliza "qué" y "por qué" en inglés, a veces con errores.	Demuestra mayor dependencia en la comunicación verbal en inglés puede ser entendido por otros sin dejar de hacer algunos errores. Usos nuevo vocabulario inglés para compartir el conocimiento de conceptos, incluyendo el vocabulario conversacional y académico. Sostiene una conversación en inglés con sintaxis cada vez más compleja, añadiendo conjunciones, adverbios, adjetivos, patrones de sujeto-verbo-objeto, y otros elementos más avanzados de la construcción de oraciones en inglés. Expande el uso de diferentes formas de gramática en inglés (por ejemplo, los plurales; pronombres posesivos; verbos simples en tiempo pasado), a veces con errores. Utiliza "qué", "por qué", "cómo", "cuándo" y "dónde" en formas más completas en inglés, a veces con errores.
Usa vocabulario apropiado para la edad y la gramática en la lengua materna. Escucha y conversa de manera apropiada para su edad en la lengua materna. Hace una serie de preguntas apropiadas para la edad (por ejemplo, "qué", "por qué", "cómo", "cuándo" y "dónde") en la lengua materna.		

DESARROLLO DEL LENGUAJE INGLÉS

DESARROLLO
DEL
LENGUAJE EN
CASA

* **Cambio de Código**= cambiar del inglés a la lengua maternal en una misma conversación.

** **Lenguaje telegráfico** = frases de dos palabras en lugar de oraciones completas, tales como "querer comida"

El predictor más importante para graduarse de la escuela secundaria

es la capacidad que el niño tiene de aprender a leer antes del tercer grado¹. Sin embargo, a los 3 años, ya hay grandes diferencias en el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura emergente entre los niños de familias de ingresos más altos y de ingresos más bajos. Es muy difícil para un niño que comienza atrasado ponerse al día después de entrar a la escuela². Estos hechos hacen que el logro de leer antes del tercer grado sea más difícil para los niños de familias de bajos ingresos.

La lecto-escritura emergente es importante para el desarrollo y el aprendizaje futuro. Las habilidades de lecto-escritura emergente son la base para su posterior lectura y escritura, soportan todo el progreso académico en la escuela. Los profesionales de la primera infancia en Arkansas deben utilizar los años previos al ingreso a la escuela para construir las bases para la lecto-escritura de una manera apropiada para el desarrollo del niño. El desarrollo de esta fundación comienza con el nacimiento del desarrollo de habilidades de lecto-escritura emergente y más adelante con conocimientos adquiridos en los primeros años de la vida.

Áreas del desarrollo de lecto-escritura emergente en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en tres áreas de lecto-escritura emergente:

- **La participación en experiencias de lecto-escritura y comprensión de cuentos y libros** esboza la creciente participación del niño e interés con los libros y las experiencias de lecto-escritura, así como también la capacidad del niño para comprender la información de historias y libros.
- **El conocimiento fonológico** se centra en las formas en que los niños exploran, juegan y manipulan los sonidos del lenguaje.
- **El conocimiento y uso de libros, imprenta y letras** traza el desarrollo de un niño para entender las letras, sonidos de las letras, los conceptos y las características de imprenta y libros, así como también las habilidades de escritura temprana.

Posibles señales de problemas de lecto-escritura o retraso en el desarrollo

Los profesionales de la primera infancia juegan un papel clave en la identificación temprana de retrasos en el desarrollo de futuro lecto-escritura. Aunque los estándares se han desarrollado con el entendimiento que el desarrollo del lenguaje de los niños varía ampliamente, hay señales que podrían indicar un retraso en el desarrollo o un problema de lecto-escritura. El Centro De Control y Prevención de Enfermedades³ recomienda que se debería consultar con un médico especialista en la infancia temprana si:

A los 9 meses, un niño no balbucea ("mamá", "baba", "papá"), no juega ningún juego que implique la interacción bilateral con adultos, no responde a su propio nombre o no ve dónde se señale.

A los 18 meses, un niño no aprende palabras nuevas o no tiene al menos 6 palabras.

A los 3 años (36 meses), un niño babea, no tiene un lenguaje claro, no habla en oraciones o no entiende instrucciones sencillas.

A los 4 años (48 meses), un niño tiene problemas para hacer garabatos, no puede volver a contar una historia favorita, no sigue los comandos de 3 partes, no entiende "igual" y "diferente" o "él" y "ella", no utiliza "yo" y "tú" correctamente o no se entiende lo que habla.

A los 5 años (60 meses), un niño no puede dar su nombre y apellido, no utiliza plurales o pasado correctamente o no habla sobre las actividades/experiencias diarias.

Los indicadores anteriores pueden no incluir todas las señales de un retraso en la lecto-escritura emergente. Otros signos que pueden indicar el riesgo de futuros problemas de lectura en la escuela incluyen:

- Para los niños preescolares mayores (4-5 años), el tener dificultad con; juegos de rimas, aprender el alfabeto, asociar los sonidos apropiados con las letras o tener retraso o limitaciones en el hablar.

¹The Annie E. Casey Foundation. (2012). *Doble Juego: ¿Cómo las habilidades de lectura del tercer grado y la pobreza influyen la graduación escolar?* Baltimore, MD Obtenido de <http://www.aecf.org/m/resourcedoc/AECF-DoubleJeopardy-2012-Full.pdf>.

²Vea, por ejemplo, National Early Literacy Panel. (2008). *El desarrollo de la alfabetización temprana; Informe del panel nacional de alfabetización temprana*. Washington DC: National Institute for Literacy and National Center on Family Literacy.

³Centers for Disease Control. (2009) *Aprenda las señales: Actúe pronto*. Atlanta, GA: Centers for Disease Control. Retrieved from: http://www.cdc.gov/ncbddd/actearly/pdf/checklists/all_checklists.pdf

- Para los niños de 5 años, no es capaz de reconocer las letras del alfabeto; o
- Para todos los niños, venir de familias que tienen un historial de problemas de aprendizaje del lenguaje, ortografía o lectura⁴.

Los profesionales de la niñez temprana y los padres conocen a sus niños mejor que nadie. Si existe la sospecha de un retraso o el riesgo de futuras dificultades de lectura, es importante consultar a un médico especialista.

Consideraciones Especiales

Por lo general, los niños llegarán a los indicadores de lecto-escritura emergentes a diferentes edades. Sin embargo, el desarrollo de las habilidades lectoras de los niños depende de su exposición y participación en las oportunidades de aprendizaje de lecto-escritura tanto en casa como en los ambientes de aprendizaje temprano. Inclusive para la edad de 3 años, ya existe una gran variabilidad en la exposición de los niños a las oportunidades de aprendizaje temprano de lecto-escritura basados en las diferencias socioeconómicas y culturales que contribuyen a diferencias en comprensión y uso de las habilidades de lecto-escritura de los niños. Por ejemplo, leer en voz alta parece ser una de las experiencias más importantes para construir las habilidades de lecto-escritura emergente huecos de los niños. Sin embargo, a los niños de familias de clase media le suelen leer unas 1.000 horas antes de comenzar el kínder, mientras que los niños de familias que viven en la pobreza se les leen sólo alrededor del 25 horas⁵. Además, las creencias de una familia acerca de la lecto-escritura y la escolarización pueden afectar la exposición de los niños a las experiencias lecto-escritura en casa. Por ejemplo, en algunas culturas, muchos padres creen que la lecto-escritura es algo que se desarrolla a partir de la educación formal después de 5 años de edad. Estos padres a menudo no se ven a sí mismos como

como maestros de lecto-escritura o piensan que no es necesario leer en voz alta a los niños menores de 3 años⁶. Puede ser especialmente útil para los profesionales de la primera infancia el entender los diferentes modelos culturales de lecto-escritura a medida que trabajan para crear alianzas entre el hogar y la escuela.

Los profesionales de la niñez temprana deben garantizar que los niños pequeños con discapacidades puedan participar plenamente en las actividades de lecto-escritura temprana. Los niños con discapacidades pueden requerir adaptaciones tanto para participar en actividades de lecto-escritura temprana y también para demostrar sus habilidades de lecto-escritura emergentes.

Lecto-escritura Emergente: Puntos claves

- Ya a la edad de 3 años, ya hay grandes diferencias en el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura emergente, haciendo el saber leer para el tercer grado algo más difícil para algunos niños que en otros.
- El desarrollo de esta fundación comienza con el nacimiento con el desarrollo de habilidades de lecto-escritura emergente y más adelante con conocimientos adquiridos en los primeros años de la vida.
- Los niños de diferentes niveles socioeconómicos y culturas tienen diferentes niveles de exposición a las experiencias de lecto-escritura en el hogar. Es importante que los profesionales de la primera infancia de Arkansas comprendan los diferentes modelos culturales de lecto-escritura y creen alianzas entre el hogar y la escuela que apoyen el desarrollo de las habilidades de lecto-escritura emergentes en el hogar.

⁴Shaywitz, S.E. (1998). "Dislexia". *New England Journal of Medicine*, 98(338), 307–12.

⁵Berk, L. E. (2006). Looking at kindergarten children. In D. F. Gullo (Ed.), *K today: La enseñanza y el aprendizaje en el año de kindergarten* (pp. 11–25). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

⁶Reese, L., & Gallimore, R. (2000). "Modelo cultural de los inmigrantes latinos del desarrollo de la lectura: Una perspectiva evolutiva en discontinuidades hogar y escuela." *American Journal of Education*, 108(2), 103-134.

LE1. PARTICIPA EN EXPERIENCIAS DE LECTO-ESCRITURA Y COMPRENSIÓN DE CUENTOS Y LIBROS

LE1.1 Muestra interés en experiencias de lecto-escritura

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m	
Muestra que escucha al callarse o muestra placer al escuchar una historia conocida, rima o canción.		Participa y busca activamente una variedad de experiencias de lecto-escritura tales como contar y escuchar historias, cantar y hacer rimas, materiales de escritura y la incorporación de libros o material impreso en el juego.			PARTICIPACIÓN EN EXPERIENCIAS LECTO-ESCRITURA
			Muestra interés en una creciente variedad de tipos de historias y textos (por ejemplo, libros de imágenes, textos informativos, rimas y poesías, biografías ilustradas, cuentos populares y cuentos de hadas).		VARIEDAD DE INTERESES

LE1. PARTICIPA EN EXPERIENCIAS DE LECTO-ESCRITURA Y COMPRENSIÓN DE CUENTOS Y LIBROS

LE1.2 Participa en lecturas en voz alta y conversaciones sobre libros e historias

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Atiende a la voz del adulto cuando se le carga o lee.	Participa activamente en experiencias de lectura de libros señalando los dibujos, pasando las páginas, haciendo sonidos o simples comentarios.	Muestra comprensión haciendo comentarios, preguntas, respuestas y respondiendo a las indicaciones durante experiencias de lectura de libros. Pretende leer, describiendo lo que está sucediendo y utilizando el lenguaje del libro como las imágenes. Recuenta historias (por ejemplo, libro favorito, experiencia personal) con creciente uso de secuencia correcta y la inclusión de los principales elementos de la historia en sus narrativas como personajes principales, lugar, problemas de la historia, las relaciones de causa y efecto.	Con modelo y apoyo, hace predicciones, relaciones de causa y efecto, explica los problemas relacionados con la historia y las resoluciones y hace conexiones con otros libros y las experiencias propias. Demuestra conocimiento de los textos informativos * en una variedad de formas y hace conexiones a otros libros o experiencias personales (por ejemplo, cuando el maestro lee la historia de la luna del búho, niño dice, "Hemos aprendido en ese otro libro que los búhos permanecer despierto en la noche y duermen durante el día").	PARTICIPA EN HISTORIAS Y CUENTOS COMPRENSIÓN DE HISTORIAS ESTRUCTURA DE LAS HISTORIAS TEXTO INFORMATIVO

Texto informativo = tipo de no-ficción que utiliza el texto y las ilustraciones para transmitir el significado sobre el mundo natural y social, proporcionar hechos y explicar los procesos. Las ilustraciones de estos textos son realistas y pueden incluir fotografías, diagramas, tablas, gráficos, etiquetas y leyendas.

LE2. CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

LE2.1 Nota y manipula los sonidos del lenguaje

 Nacimiento – 8m

 9-18m

 19-36m

 37-48m

 49-60m

Muestra mayor conciencia e interés en los sonidos del lenguaje hablado, centrándose en la persona que habla. Experimenta con los sonidos del lenguaje.	Participa y repite canciones, juegos con los dedos, y poemas con rima o frases aliteradas (palabras con el mismo sonido inicial).	Dice la palabra que rima y que falta en una canción, juego con los dedos o historia y puede generar palabras que riman de forma espontánea (reales o palabras sin sentido).	Muestra conocimiento de que algunas palabras comienzan con el mismo sonido (ejemplo., "Sam y Selen se inicia con el mismo sonido!"). Muestra conocimiento de palabras separadas en una oración.	Decide si dos palabras riman.
				Verbalmente identifica, combina, segmenta y elimina partes de palabras (manipula unidades de lenguaje) * disminuyendo la necesidad de modelos o soportes visuales.

EXPLORACIÓN DE LOS SONIDOS DEL LENGUAJE

Combina = por ejemplo, dice lavaplatos cuando se le pregunta qué palabra se obtiene cuando se une la palabra lava y platos

* Los niños aprenden a manipular las unidades del lenguaje (por ejemplo, palabras dentro de palabras compuestas, sílabas) de diferentes maneras, progresando desde las más fáciles tareas de manipulación a las más difíciles (en una secuencia de superposición en lugar de por dominio de un nivel antes del siguiente):

Identificación = por ejemplo, cuenta o aplaude a cada sílaba de los nombres de los compañeros de clase

Segmentación = por ejemplo, se le muestra una imagen de un camaleón y se le pregunta que dos palabras forman esa palabra (cama y león)

Eliminación = por ejemplo, apunta a la imagen de un mono y se le pregunta "¿Qué es mono sin mo?"

LE3. CONOCIMIENTO Y USO DE LIBROS Y LETRAS

LE3.1 Responde a las características de libros y escritura

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Explora libros con todos los sentidos (por ejemplo, la vista, tacto, incluso el gusto).		Muestra el comienzo de habilidades de manejo de libros con apoyo de los adultos (por ejemplo, agarra los libros boca arriba, da vuelta a las páginas de adelante hacia atrás).	Imita el acto de leer (por ejemplo, pretende leerles a los animales de peluche o compañeros) y aumenta su independencia en las habilidades de manejo de libros.	
			Conoce algunas de las características de un libro (por ejemplo, título, autor, ilustrador).	
			Muestra entendimiento de que el texto contiene un mensaje y puede representar el lenguaje hablado.	
			Muestra aumento en el conocimiento de los conceptos de imprenta (por ejemplo, las palabras se componen de letras, se lee de izquierda a derecha y de arriba a abajo).	

CONOCIMIENTO
DEL LIBRO

CONOCIMIENTO
DEL TEXTO

LE3. CONOCIMIENTO Y USO DE LIBROS Y LETRAS

LE3.2 Muestra conocimiento de las formas, nombres y sonidos de las letras

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de los 18 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: - LE1.1 Muestra interés en las experiencias de lecto-escritura (ver página 54). - LE2.1 Nota y manipula los sonidos del lenguaje (ver página 56). - LE3.1 Responde a las características de libros e imprenta (ver página 57).		Muestra interés por las letras cantando la canción del alfabeto, jugando con bloques de madera, mirando libros del alfabeto, etc. Atiende y reconoce avisos ambientales sencillos (por ejemplo, reconoce señal roja de pare, el logotipo de <i>Walmart</i>® o <i>Legó</i>®, aunque no pueda decir que letras).	Reconoce y nombra correctamente un número cada vez mayor de letras, especialmente las de su nombre.	Muestra entendimiento que una cadena de letras representa una secuencia de sonidos hablados (por ejemplo, cuando escribe se pregunta ¿Cómo se escribe pescado?
			Produce los sonidos correctos de un número cada vez mayor de letras.	

CONOCIMIENTO DEL ALFABETO

CONEXIONES PALABRA-SONIDO

* Cuando aprenden los nombres de las letras, los niños tienden a aprender las letras mayúsculas antes de minúsculas. Cuando aprenden minúsculas, aprenden más rápidamente los nombres de las letras que ya conocen en mayúsculas. Los niños también aprenden las letras de su propio nombre más rápidamente que otras letras.

A los niños les resulta más fácil aprender los sonidos de las letras cuando el nombre de la letra proporciona una "pista" del sonido. Por ejemplo, aprender que la letra B ("burro") hace que el sonido / b / es más fácil que aprender que F ("ef") hace que el sonido / f /. Los niños también tienen más dificultades con las conexiones de letras y sonidos de letras que representan más de un sonido (por ejemplo, la letra C puede hacer que el sonido / s / como en la ciudad, así como el sonido / k / como en carro.

LE3. CONOCIMIENTO Y USO DE LIBROS Y LETRAS

LE3.3 Demuestra emergentes habilidades de escritura

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m	
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de los 8 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: • LE1.1 Muestra interés en las experiencias de lecto-escritura (ver página 54). • LE2.1 Nota y manipula los sonidos del lenguaje (ver página 56). • LE3.1 Responde a las características de libros e imprenta (ver página 57). • DFS2.1 Demuestra la fuerza motriz fina, control y coordinación (ver página 39).	Explora herramientas y movimientos de escritura, haciendo garabato con mayor control	Muestra aumento en la comprensión de que la escritura conlleva un mensaje y utiliza garabatos, formas similares a las letras o letras para representar palabras o ideas.	Produce una cadena de letras y/o formas de letras (pueden estar en un orden no convencional); comienza agrupar letras separadas por espacios. Escribe correctamente un número cada vez mayor de las letras especialmente las de nombre.	Escribe su primer nombre con o sin errores*. Usa principios de ortografía inventada (escribe sonidos iniciales y/o finales para representar la palabra completa; por ejemplo, escribe LEC por leche) *.	EXPLORACIÓN PRE-ESCRITURA CONCEPTO DE LETRAS Y ESCRITOS ESCRITURA TEMPRANA

* Todavía puede incluir formas similares a las letras, escribir letras al revés, excluir letras, cambiar su orden y/o no escribe siempre de izquierda a derecha.

A los niños les encanta pensar matemáticamente. Ellos disfrutan construir torres de bloques, comparar cantidades y crear patrones. Los niños tienen un interés innato en matemáticas y pueden aprender conceptos matemáticos a una edad muy joven. Los años antes que un niño entre a la escuela, son llamados los "años de promesa" para las matemáticas ya que son especialmente importantes para el desarrollo de las matemáticas¹. Los niños que demuestran habilidades fuertes de matemáticas en pre-prescolar estarán más avanzados en el rendimiento matemático en el 10º grado². Por otra parte, la complejidad del juego con bloques de los niños preescolares se ha relacionado con el éxito futuro en la escuela secundaria y preparatoria, predice el número de cursos de matemáticas a tomar, el número de clases de honor a tomar y las calificaciones a obtener en las matemáticas³. Las habilidades matemáticas de los niños, cuando entran a la guardería predicen su rendimiento en matemáticas en toda la escuela e incluso se relaciona con el éxito en la lectura más adelante⁴.

La capacidad del niño para el aprendizaje y la comprensión de contenidos matemáticos es a menudo desestimada^{5,6}. Las investigaciones sugieren que los niños son, de hecho, capaces de aprender más matemáticas de la que se fomenta típicamente en los centros de educación temprana⁷. Desde el nacimiento, los niños usan sus experiencias diarias para construir una variedad de conceptos y estrategias matemáticas fundamentales. Incluso los niños tan jóvenes como de 3 meses tienen un entendimiento informal de cantidad⁸. Cuando los niños están entre los 2 y 3 años de edad, están empezando a resolver cálculos no verbales, A los 3 o 4 años, los niños demuestran muchas habilidades tales como la enumeración, las relaciones de los números, el contar y además una suma y resta informal⁹.

Todos los profesionales de la primera infancia de Arkansas, se sientan expertos o no en matemáticas, pueden ser grandes maestros de los conceptos matemáticos tempranos. El término pensamiento algebraico en la primera infancia, simplemente significa que un niño puede reconocer patrones y clasificar objetos – las dos habilidades fundamentales que preparan a los niños para los conceptos más avanzados. Los profesionales de la niñez temprana pueden introducir conceptos matemáticos, métodos y lenguaje a través de una serie de experiencias y estrategias de enseñanza apropiadas para el desarrollo. Contando con los niños, utilizando el vocabulario de comparación (por ejemplo, más, igual que, menos), contando historias (por ejemplo, diez Puntos Negros), y cantar canciones que implican problemas de números (por ejemplo, cinco pequeños monos) estimulan el desarrollo matemático temprano. Los profesionales de la niñez temprana deben proporcionar oportunidades para la exploración y el descubrimiento activo que apoya el pensamiento matemático para la preparación escolar de un niño y el éxito posterior.

Áreas de desarrollo de lecto-escritura emergente en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en cuatro áreas de pensamiento matemático:

- **Demuestra sentido de los números, la comprensión de cantidad;** aumenta el conocimiento de los números y el contar y la capacidad de comparar

¹Clements, D. H., & Sarama, J. (2014) El aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas tempranas: El enfoque de trayectorias de aprendizaje (2nd ed.). New York, NY: Routledge.

²Stevenson, H., & Newman, R. (1986). *Predicción a largo plazo de los logros y las actitudes en matemáticas y lectura*. *Child Development*, 57, 646-59.

³Wolfgang, C., Stannard, L., & Jones, I. (2001). *Rendimiento de los juegos con bloques entre los niños en edad preescolar como un predictor del rendimiento escolar en matemáticas posterior*. *Journal of Research in Childhood Education*, 15(2).

⁴Duncan, G.J., et al. (2007). *Preparación para la escuela y el logro posterior*. *Developmental Psychology*, 43 (6).

⁵Seifert, K. 1993. El desarrollo cognoscitivo y la educación de la primera infancia. In B. Spodek (ed.), *Handbook of Research on the Education of Young Children* (9-23). New York: Mcmillan.

⁶Case, R. & Okamoto, Y., eds. (1996) *El papel de las estructuras conceptuales centrales en el desarrollo del pensamiento de los niños*. Monographs of the Society for Research in Child Development, 61 (1-2). Chicago: University of Chicago Press.

⁷Clements, D. H. & Sarama, J. A. (2009). El aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas tempranas: El enfoque de trayectorias de aprendizaje. New York: Routledge.

⁸Izard, V., Dehaene-Lambertz, G., & Dehaene, S. (2008). *Vías cerebrales diferentes para la identidad del objeto y número en los bebés humanos*. *Public Library of Science. Biology* 6(2).

⁹Ginsburg, H.P., Klein, A., & Starkey, P. (1998). El desarrollo del pensamiento matemático de los niños: Conectar la investigación con la práctica. In I.E. Sigel, K.A., Renninger, (Eds.) *Handbook of Child Psychology*, Vol. 4, NY: Wiley.

¹⁰Crews, D. (1968). *Diez puntos negros*. New York: Scholastic.

si los elementos y grupos son más grandes o más pequeños el uno del otro, así como una comprensión de la relación entre un número y la cantidad que representa, los cambios en la cantidad (suma y resta), y los conceptos fundamentales relacionados con la división y fracciones.

- **El pensamiento algebraico** marca la progresión de un niño en la capacidad de clasificar y reconocer objetos y crear patrones.
- **Participa en actividades de exploración, medición y comparación de** objetos se centra en la creciente capacidad de un niño de medir, comparar y organizar los objetos (seriar).
- **Explora y describe formas y relaciones espaciales** proporciona una progresión del conocimiento de un niño en cuanto a formas y sentido espacial, así como también la capacidad del niño para manipular formas.

Posibles señales de problemas de matemáticas o retraso

Los profesionales de la primera infancia juegan un papel clave en la identificación temprana de retrasos en el desarrollo matemático. Aunque los estándares se han desarrollado con el entendimiento de que el desarrollo del lenguaje de los niños varía ampliamente, hay señales que podrían indicar un retraso en el desarrollo o futuras dificultades en matemáticas.

Los signos que pueden indicar el riesgo de futuras dificultades matemáticas en la escuela incluyen:

- Para los niños en edad preescolar de más edad (4-5 años), dificultad para aprender a asociar números específicos a un pequeño grupo de artículos (es decir, menos de cuatro), dificultad en clasificar objetos en forma lógica, dificultad en recordar números y detectar el tiempo (por ejemplo, sabe que poco después de llegar a la escuela es la hora de comer).

- Niños de cinco años que no reconocen números, tienen dificultades para contar y tienen problemas de reconocimiento de patrones, tamaños, formas o colores.
- Los niños de familias que tienen historial de problemas de aprendizaje¹¹, niños cuyas madres consumieron alcohol durante el embarazo¹², que nacieron con bajo peso al nacer¹³ y que han experimentado una lesión traumática cerebral¹⁴ están en mayor riesgo de discapacidad de aprendizaje matemático.

Los profesionales de la niñez temprana y los padres son los que conocen mejor a los niños a su cuidado. Si existe la sospecha de un retraso del desarrollo o riesgo de futuras dificultades matemáticas, es importante consultar a un médico especialista.

Consideraciones Especiales

Típicamente, los niños llegan a los indicadores de razonamiento matemático a diferentes edades. Sin embargo, el desarrollo de las habilidades de razonamiento matemático de los niños depende de su exposición y la participación en las oportunidades de aprendizaje matemático tanto en casa como en centros de aprendizaje temprano. Las diferentes experiencias de los niños fuera de los centros les proporcionan diferentes bases de partida para construir el aprendizaje de las matemáticas. La excelencia en la educación matemática requiere también grandes expectativas y un fuerte apoyo para todos los niños. Los maestros deben saber lo más que puedan acerca de estas diferencias y construir sobre las diferentes experiencias de los niños para fomentar más aprendizaje¹⁵. Enseñar sobre las fortalezas individuales de los niños y sus estilos de aprendizaje hace que las experiencias de matemáticas sean más efectivas.

El lenguaje desempeña un papel primordial en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas, por lo que es importante que para los niños que son cultural y lingüísticamente diversos, que el lenguaje no se convierta en un obstáculo para la enseñanza de las matemáticas. Es importante usar el vocabulario matemático con las

¹¹Shalev, R. S., Manor, O., Kerem, B., Ayali, M., Badichi, N., Friedlander, Y., & Gross-Tsur, V. (2001). *El desarrollo de la discalculia es una discapacidad de aprendizaje familiar*. *Journal of Learning Disabilities*, 34(1), 59 – 65.

¹²Kopera-Frye, K, Dehaene, S., & Streissguth, A. P. (1996). *Deficiencias de procesamiento de números es inducido por la exposición prenatal al alcohol*, *Neuropsychologia*, 34, 1187–1196.

¹³Isaacs, E.B., Edmonds, C. J., Lucas, A. & Gadian, D. G. (2002). *Dificultades de cálculo en niños de muy bajo peso al nacer: Una correlación neuronal*. *Brain*, 124, 1701–1707.

¹⁴Levin, H. S., Scheller, J., Rickard, T., Grafman, J., Martinkowski, K., Winslow, M., & Mirvis, S. (1996). *Discalculia y dislexia después de la lesión del hemisferio derecho en la infancia*. *Archives of Neurology*, 53(1), 88–96.

¹⁵National Association for the Education of Young Children. (2002). *Matemática en la primera infancia: Promoviendo buenos comienzos*. Washington, DC: NAEYC

representaciones visuales de los conceptos que se enseñan (por ejemplo, usando líneas de números, diferentes formas de bloque, etc.) y que a los niños se les dé una variedad de maneras de entender un concepto dado.

Los profesionales de la niñez temprana deben asegurar que los niños pequeños con discapacidad puedan participar plenamente en las actividades de aprendizaje que fomentan el pensamiento matemático. Los niños con discapacidades pueden requerir adaptaciones tanto para participar en actividades de aprendizaje como para demostrar su comprensión de los conceptos matemáticos.

Pensamiento Matemático: Puntos claves

- Los niños tienen un interés innato en matemáticas y pueden aprender conceptos matemáticos a una edad muy temprana.
- Las habilidades matemáticas de los niños cuando entran a la guardería predicen su rendimiento en matemáticas en la escuela e incluso se relacionan con el éxito posterior de la lectura.
- Los profesionales de la primera infancia se sientan o no expertos en matemáticas, pueden ser grandes maestros de los conceptos matemáticos tempranos. Los profesionales de la primera infancia utilizan una serie de experiencias y estrategias de enseñanza apropiadas para el desarrollo como contar, comparar, contar historias, cantar canciones y usar el vocabulario matemático.

PM1. CONCEPTOS NÚMERO DE Y OPERACIONES

PM1.1 Demuestra sentido de los números y la comprensión de la cantidad

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Está consciente de la cantidad cuando juega con los objetos (por ejemplo, alcanza o busca más de un objeto).	Conoce algunos nombres de los números (por ejemplo, se une a canciones con conteo, dice o hace gesto "dos" cuando se le pregunta la edad) más adelante en este rango de edad dice o hace gestos de más palabras de números en secuencia con errores ocasionales (por ejemplo, dice: "uno, dos, tres, cinco"). Pone objetos en correspondencia; uno-a-uno; más adelante en este período de edad, comienza a utilizar las palabras "más", "menos" o "lo mismo". Muestra principios de correspondencia * uno-a-uno con el apoyo del contexto (por ejemplo, coloca un huevo de plástico en cada hueco en un molde para ponqués).	Visualmente determina (sin contar) qué grupo de objetos tiene más o menos en grupos de cinco o menos objetos (por ejemplo, elige un grupo que tiene más de un elemento preferido; indica qué grupo de galletas tiene más cuando se le pide). Tiene más capacidad de contar los objetos y utiliza un número para cada objeto (correspondencia uno-a-uno) y con aumento de la consistencia utiliza el último número contado para representar cuántos objetos hay en un grupo (cardinales). Reconoce al instante sin contar (sutiliza) el número de objetos en grupos de uno a tres objetos.	Dice o gestiona las palabras de los números en orden con precisión y aumento de capacidad de contar hasta 5, 10, finalmente a 20 y más allá a finales de este rango de edad. Identifica en una serie de términos utilizando primero, segundo y último (ordinales). Cuenta para determinar y comparar si el número de objetos en un grupo es mayor, menor o igual que los objetos en otro grupo (en grupos de cinco a diez objetos). Reconoce al instante sin contar (sutiliza) objetos en grupos de uno a cuatro objetos (por ejemplo, cuando juega un juego donde se cambia el número de bloques debajo de una hoja y luego las descubre, el niño identifica correctamente el número de bloques sin contar). Comienza a usar números para representar y comunicar la cantidad (por ejemplo, pone tres osos contando con una tarjeta con el número "3" en un juego). Muestra mayor comprensión del concepto de cero (por ejemplo, sostiene el puño cerrado para mostrar "no hay más monos saltando en la cama" en el último verso de la canción; cuando el maestro necesita contar los osos durante un juego y le pregunta: "¿Ahora cómo Cuántos tiene?" el niño responde "Ninguno!"). Produce un conjunto de un número determinado cuando se le pide (por ejemplo, pone cinco servilletas en la mesa cuando se le pide).	NOMBRES DE LOS NÚMEROS Y SECUENCIA DE CUENTA COMPARACIÓN DE CANTIDAD CONEXIÓN DE NÚMERO, NUMERAL Y CANTIDAD

PM1. CONCEPTOS NÚMERO DE Y OPERACIONES

PM1.2 Explora el combinar y separar grupos (operaciones numéricas)

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m	
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de 8 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: PM1.1 Demuestra sentido de los números y comprensión de cantidad (vea página 63).	Muestra mayor comprensión de los cambios de cantidad mediante el uso y respuesta a frases como "más", "menos" y "todo se ha ido" y más adelante en este rango de edad "uno menos" y "uno más" (por ejemplo, cuando se le pide, el niño da un bloque más). Con aumento de independencia crea grupos más grandes y más pequeños de objetos (por ejemplo, colocan o retira anillos de un gancho vertical) y más adelante en este rango de edad suma y resta objetos más pequeños que tres con apoyo de los adultos (por ejemplo, "resta" de un grupo de tres juguetes ofreciendo uno a un adulto, a continuación, señala los juguetes restantes y dice "Dos").		Muestra una mayor comprensión de que añadiendo o quitando objetos de un grupo aumentará o disminuirá el número de objetos en el juego (por ejemplo, comunica, "Yo quería más bloques verdes por lo que mi amigo me dio tres de los suyos") y puede describir partes de un grupo (por ejemplo, dice: "tengo cuatro cubos, dos de ellos son de color rojo, y dos son de color azul"). Usa los dedos o manipulativos como herramientas, revela un aumento en la capacidad de resolver problemas simples de suma uniendo objetos para los totales cada vez más mayores (hasta 10; por ejemplo, cuando se añade un grupo de 3 y un grupo de 2, cuenta "uno, dos, tres" y luego cuenta con "cuatro, cinco" hace el seguimiento con los dedos). Usa los dedos o manipulativos como herramientas, revela un aumento en la capacidad de resolver problemas simples de resta mediante la separación de los totales de cada vez más mayores (hasta 10; por ejemplo, cuando se le pregunta cuántos osos de conteo quedaran en un grupo de seis, si un amigo toma dos, niño mueve dos a un lado después cuenta los osos, que queda "uno, dos, tres, cuatro ... cuatro osos"). Explora los conceptos de división primeros dividiendo los objetos en grupos "justo-parte" (por ejemplo, da tres piezas de fruta (de juego) a cada compañero durante el juego de restaurante) e identifica los conceptos de fracciones y mitad mediante el uso de objetos reales (por ejemplo, identifica dos partes iguales de una manzana o de galleta como la mitad).	CAMBIOS EN CANTIDAD SUMA Y RESTA DIVISION Y FRACCIONES TEMPORANA	

PM2. PENSAMIENTO ALGEBRAICO

PM2.1 Utiliza las habilidades de clasificación y patrones

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Explora las características de los objetos a través de diversos medios (por ejemplo, golpear, metiéndolo a la boca, dejándolo caer) y muestra diferentes respuestas a personas y situaciones conocidas y desconocidas.	Formas grupos de objetos basados en categorías generales (por ejemplo, pone los coches de juguete en una pila y animales de juguete en otro) y más tarde en este rango de edad, los niños pueden nombrar el atributo utilizado en la clasificación.	Clasifica objetos basados en una única y sencilla característica (por ejemplo, color, forma, tamaño) al aumentar la capacidad de clasificar puede hacerlo en más de dos categorías (por ejemplo, haciendo tres grupos de colores en lugar de dos grupos de colores).		Ordena objetos por más de un atributo (por ejemplo, color y forma); pone atención a los atributos más complejos (por ejemplo, peso, textura); ordena y reordena basado en una característica diferente (por ejemplo, ordena por tamaño y luego por color).
Disfruta y anticipa la repetición de actividades y rutinas diarias (por ejemplo, sonríe en anticipación de un adulto que revela la cara durante <i>aparecer-desaparecer</i>, hace vocalizaciones al escuchar una canción familiar que se canta cada vez que se le cambia el pañal).	Repite ciertas secuencias de acción intuitiva (por ejemplo, llena y vuelca el envase varias veces) y se une o copia patrones simples (por ejemplo, hace movimientos Pisa-Aplaudes-Pisa-Aplaudes durante una canción (con modelado y apoyo). Más adelante en este rango de edad, muestra reconocimiento de patrones simples ABAB (por ejemplo, apunta a rayas en una camisa y dice, "negro, blanco, negro, blanco.").		Reconoce, extiende y replica simples patrones repetitivos * (por ejemplo, triángulo, cuadrado, triángulo, cuadrado o repite versos musicales).	Crea propios patrones en versos musicales) diferentes formas (por ejemplo, objetos, sonidos, movimientos) y pone elementos que faltan de un patrón simple (por ejemplo, selecciona un oso de conteo verde y completa la serie de osos establecidos por el maestro: amarillo, verde, verde, amarillo, verde, verde, amarillo, _____, verde).

* Los patrones simples ABAB incluyen formato (por ejemplo, gato, vaca, gato, vaca) y los patrones de AAB o ABB ABB (patrón: rojo, azul, azul, rojo, azul, azul). Es importante que al presentar los patrones a los niños el patrón se repita dos veces para establecer el patrón (por ejemplo, modelo AAB: cuadrado, cuadrado, círculo, cuadrado, cuadrado, círculo).

PM3. MEDICIÓN Y COMPARACIÓN

PM3.1 Participa en actividades de exploración, medición y comparación de objetos

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	49–60m
Explora el tamaño y forma de los objetos de diversas maneras (por ejemplo, agarrar, mete en la boca, golpea, deja caer).	Investiga las propiedades de objetos y materiales (por ejemplo, volumen, tamaño relativo) a través de exploración y juego (por ejemplo, trata de poner un objeto grande en un recipiente más pequeño, vierte el líquido de un recipiente a otro); más adelante en este rango de edad nombra algunos atributos de los objetos (por ejemplo, reconoce longitud mediante la comunicación "Soy alto"). Usa palabras descriptivas o signos de creciente complejidad incluyendo "grande", "pequeño", "caliente", "frío" y hace comparaciones simples (por ejemplo, indica qué la bola es más grande, compara correctamente objetos que son muy diferentes en tamaños).		Mide los atributos de los objetos (por ejemplo, longitud, altura, peso) usando unidades no estándar (por ejemplo, líneas de una gran variedad de objetos, tales como bloques y coches, de extremo a extremo sin espacios, para medir la alfombra); y explora las herramientas formales de medición (por ejemplo, tazas de medir, escala, regla) con aumento de independencia e iniciativa en la actividad. Directamente compara objetos para ver cuál es más largo y más adelante en este rango de edad utiliza un tercer objeto para comparar la longitud de dos objetos (por ejemplo, utiliza hilo para medir dos objetos diferentes). Utiliza lenguaje comparativo (por ejemplo, "más corto", "pesado") para comparar directamente dos o más objetos (por ejemplo, identifica "pequeño", "más pequeño", "pequeñísimo"). Tiene más capacidad de identificar que diferentes arreglos de objetos son iguales; comienza a contar para comparar. Organiza un pequeño conjunto de objetos (es decir, tres a cinco) en un orden creciente o decreciente (seriación; por ejemplo, organiza un conjunto de ramas del más corto al más largo).	

MEDIDAS

COMPARACIÓN

SERIACIÓN

PM4. GEOMETRÍA Y SENTIDO ESPACIAL

PM4.1 Explora y describe las formas y relaciones espaciales *

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m	
Explora el tamaño y la forma de los objetos de diversas maneras (por ejemplo, agarrando, metiendo a la boca, golpeando, dejando caer)	Clasifica formas conocidas con más capacidad de hacerlo con formas de diferentes tamaños u orientaciones (por ejemplo, pone cuadrado pequeño y cuadrado grande juntos; recoge bloque de triángulo para poner en clasificador de forma, incluso si el bloque se hace girar a una orientación diferente)		Reconoce y nombra formas conocidas (por ejemplo, cuadrado, triángulo, círculo, rectángulo) y posteriores formas menos conocidas (por ejemplo, hexágono, trapezoide) y algunas formas tridimensionales (por ejemplo, cubo, cono, cilindro, esfera); con aumento de capacidad de reconocer formas independientemente de la orientación o el tamaño y describe formas en términos de sus atributos (por ejemplo, un triángulo tiene tres lados rectos)		CONOCIMIENTO DE FORMAS
Explora cómo se mueven los objetos (por ejemplo, siguiendo objetos con los ojos y la cabeza, empujando los coches por una rampa) y su propio sentido espacial (por ejemplo, darse vuelta, chocando con las cosas, tratando de sentarse en una silla que es demasiado pequeña)	Responde a y utiliza direcciones espaciales básicas (por ejemplo, "llegar arriba", "deslice hacia abajo") y preposiciones simples (por ejemplo, sobre, en, debajo, arriba), especialmente cuando se acompaña de gestos.		Utiliza un vocabulario espacial cada vez más complejo (por ejemplo, en el interior, al lado, más adelante); sigue instrucciones relacionadas con la direccionalidad, orden y posición en el espacio (por ejemplo, "avanzar", "lo puso detrás del coche verde"); y sin necesidad de sujetar el objeto puede girar mentalmente un objeto para realizar tareas simples (por ejemplo, dice a un amigo, "Gira la pieza del rompecabezas para que quepa")		
			Construye diseños cada vez más complejos, imágenes, estructuras y formas bidimensionales y tridimensionales (por ejemplo, utiliza los círculos y rectángulos para hacer una imagen de muñeco de nieve, construye un castillo de bloques de construcción), progresa de usar una forma a cada parte de una imagen hasta usar o de varias formas para hacer una parte. Combina, gira, voltea, y separa formas para crear diseños (por ejemplo, el uso de bloques) y realizar otras formas (por ejemplo, combina dos bloques de unidades en forma de triángulo de madera para hacer un cuadrado y más tarde en este rango muestra aumento de la capacidad para predecir qué formas pueden utilizarse para crear otras formas.		

Relaciones espaciales = las posiciones de los objetos en el espacio y cómo los objetos están orientados en relación uno con otro (por ejemplo, si algo es encima, debajo, junto a o en otro objeto)

Cada niño es un investigador de la naturaleza el ingeniero.

Los niños se esfuerzan por comprender "el gran misterio de donde han nacido" mediante la observación del mundo que les rodea y mediante la experimentación. Incluso si un niño no crece para ser científico; el proceso de identificación de problemas, pensamiento crítico, observación, análisis de información, darse cuenta de los patrones y formación de conclusiones, es importante para el éxito en la edad adulta. Investigadores han identificado tres grandes áreas de conocimiento de ciencia y habilidades que son importantes para el aprendizaje y el éxito futuro. El primero es el conocimiento de las *prácticas científicas*. Estas prácticas incluyen preguntas, predicciones y la realización de investigaciones. La segunda área es el entendimiento de *los grandes conceptos de la ciencia* como la comprensión de partes de un todo, de cómo la estructura se relaciona a cómo funciona algo y los cambios con el tiempo. La última área es el contenido de la ciencia, que incluye conocer los seres vivos, la tierra, el espacio y objetos hechos por el hombre¹.

Hay un alto grado de superposición entre el dominio de *Ciencia y Tecnología* y otros dominios dentro de los estándares. Por ejemplo, la curiosidad, que es el motor de los avances de la ciencia, que también es un aspecto de aprendizaje dentro del dominio de Desarrollo Cognitivo. Los niños también necesitan mantener la atención, utilizar sus conocimientos matemáticos y las habilidades motoras finas y gruesas en el aprendizaje de la ciencia, así como también colaborar con sus compañeros en el proceso científico.

Es importante que los profesionales de la primera infancia de Arkansas entiendan que los niños pequeños tienen la capacidad y el interés innato de participar en el pensamiento científico. Los profesionales de la primera infancia de Arkansas deben ser intencionales en la planificación de actividades apropiadas para los niños que fomenten el aprendizaje científico y comprender que la ciencia puede ser un medio para el desarrollo de habilidades cognoscitivas, emocionales, sociales, de matemáticas e incluso físicas.

Áreas de ciencia y tecnología en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en tres áreas Ciencia y Tecnología:

- **Prácticas científicas**, se centran en el aumento de la capacidad del niño en hacer preguntas, formular hipótesis, recolectar y analizar los datos, y comunicar los resultados a los demás.
- **Conocimiento de los conceptos de ciencia** marcan el desarrollo del entendimiento de los sistemas (por ejemplo, el sistema de transporte), relaciones entre estructura y función (por ejemplo, las bolas redondas ruedan y las plantas necesitan los tallos) y estabilidad y cambio (por ejemplo, los seres vivos crecen y las estaciones cambian).
- **Conocimiento del contenido de la ciencia** describe la creciente comprensión de los seres vivos, la naturaleza y el medio ambiente, los objetos físicos, así como los usos adecuados del desarrollo de la tecnología y las prácticas de ingeniería para fomentar la creatividad y adquirir conocimientos.

Consideraciones Especiales

Los niños podrán alcanzar los indicadores de ciencia y tecnología a diferentes edades. Sin embargo, la comprensión infantil de ciencia y tecnología depende de la exposición a oportunidades tanto en casa como en ambientes de aprendizaje temprano. Existe una gran variabilidad en la exposición de los niños a los principios de ciencia y tecnología en el hogar basados en las diferencias socioeconómicas y culturales que contribuyen a las disparidades en el conocimiento de los conceptos científicos. Estas disparidades pueden ser superadas a través de la enseñanza intencional y apropiada al desarrollo.

El lenguaje desempeña un papel primordial en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias, por lo que es importante para los niños lingüística y culturalmente diferentes, que el lenguaje no se convierta en un obstáculo para la enseñanza de las ciencias. Además, los profesionales de la primera infancia deben asegurar que los niños con discapacidades puedan participar plenamente en las actividades de aprendizaje que fomentan el pensamiento y las prácticas científicas. Los niños con discapacidades pueden requerir adaptaciones tanto para participar en las actividades de aprendizaje como para demostrar su comprensión de los conceptos de ciencia y tecnología.

¹NGSS Lead States. (2013). Next generation science standards. For states, by states. Washington, DC: The National Academies Press.

Por último, los indicadores de ciencia y tecnología mencionan la interacción apropiada entre los niños y la tecnología para apoyar el aprendizaje, exploración, juego y creatividad. A pesar que la tecnología puede ser utilizada para múltiples propósitos de apoyo al aprendizaje, la Academia Americana de Pediatría (AAP) ofrece una guía equilibrada en relación a los dispositivos digitales y las pantallas. Los profesionales de la primera infancia de Arkansas deben consultar los requisitos mínimos de licencia de Arkansas con respecto al cuidado infantil y la publicación de la AAP, Más allá de “*apágalo*”: *Cómo asesorar a las familias sobre el uso de la tecnología y tiempo de pantalla con los niños pequeños*”²

Ciencia y Tecnología: Puntos claves

- Los niños pequeños tienen la capacidad y el interés inherente a participar en el pensamiento científico.
- Los profesionales de la primera infancia de Arkansas deben ser intencionales en la preparación de actividades apropiadas para el desarrollo de los niños que fomenten el aprendizaje científico y entender que la ciencia puede ser un medio para el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales, matemáticas e incluso físicas.
- A pesar de que la tecnología puede ser utilizada el aprendizaje, la Academia Americana de Pediatría (AAP) ofrece una guía equilibrada en relación a los dispositivos digitales y las pantallas. Los profesionales de la primera infancia de Arkansas deben consultar los requisitos mínimos de licencia de Arkansas con respecto al cuidado infantil y la publicación de la AAP, Más allá de “*apágalo*”: *Cómo asesorar a las familias sobre el uso de la tecnología y tiempo de pantalla con los niños pequeños*.

²Brown, A, Shifrin, D.L. and Hill, D. (2015). Más allá de “apágalo” “Cómo asesorar a las familias sobre el uso de la tecnología y tiempo de pantalla con los niños pequeños.” In AAP News. DOI: 10.1542/aapnews.20153610-54

CT3. PRACTICAS CIENTÍFICAS

CT1.1 Participa en el proceso científico para recopilar, analizar y comunicar información

 Nacimiento—8m	 9-18 m	 19-36 m	 37-48 m	 49-60 m
Explora y manipula objetos que utilizan múltiples sentidos (por ejemplo, tacto, gusto, vista, olfato, sonido).		Hace preguntas, hace observaciones y predicciones sobre el mundo a su alrededor con apoyo de los adultos (por ejemplo, "¿Dónde se va la nieve?". Describe la textura de los tejidos como blandos, que pican, o ásperos cuando se le pide; predice que las manzanas se servirán para la merienda).		Hace preguntas sobre el mundo (por ejemplo, "¿Qué necesitan las plantas para crecer?") y busca respuestas procedentes de diversas fuentes (por ejemplo, le pregunta el maestro que le ayude a encontrar información acerca de las arañas en un libro) Hace observaciones cada vez más complejas acerca de los objetos y eventos (por ejemplo, se da cuenta de que el área exterior huele diferente después de la lluvia). Hace predicciones acerca de qué podría suceder, basado en experiencias pasadas (Por ejemplo, "si mezclamos pintura amarilla con azul haremos pintura verde" "Creo que la bola de ping-pong flotará"

PREGUNTAS, OBSERVACIONES Y PREDICCIONES

CT1. PRÁCTICAS CIENTÍFICAS

CT1.1 Participa en el proceso científico para recopilar, analizar y comunicar información (continuación)

 Nacimiento–8m	 9-18 m	 19-36 m	 37-48 m	 49-60 m
Reconoce que tiene la capacidad de hacer que sucedan cosas (por ejemplo, golpea o pateo un objeto y se mueve) y repite acciones intencionadamente para observar la reacción (por ejemplo, pateo las torres de bloques varias veces para escuchar el sonido que hacen al caer; enciende y apaga luces; salpica las manos en agua para ver cómo se mueven los juguetes).		Explora las relaciones de causa y efecto mediante la variación de las acciones para cambiar la reacción (por ejemplo, mezcla pintura roja con pintura azul, a continuación, mezcla la pintura roja con la pintura verde; cambia el tamaño y/o la orientación de los bloques utilizados cuando trata de construir una estructura alta que no se caiga).	Participa en las investigaciones apoyado por adultos; formula y pruebas hipótesis (por ejemplo, mezclas tierra y agua para hacer barro; construye un "puente" de materiales de clase y para ver cuántos bloques de espuma se llevará antes de derrumbarse, pone agua en un contenedor con semillas, pero no en otro para responder a la pregunta, "¿Las plantas necesitan agua para crecer?").	
			Con ayuda de un adulto, analiza, interpreta y comunica datos (por ejemplo, compara la predicción inicial de los objetos que flotan con los resultados reales; registra la información a través de un dibujo o un dictado).	

PRUEBAS DE INVESTIGACIÓN
E HIPÓTESISANÁLISIS DE DATOS Y
COMUNICACIÓN

CT2. CONOCIMIENTO DE CONCEPTOS DE CIENCIAS

C2.1 Demuestra conocimiento de ideas y conceptos fundamentales de la ciencia

 Nacimiento–8m	 9-18 m	 19-36 m	 37-48 m	 49-60 m
Muestra el comienzo del conocimiento de las partes del cuerpo y la forma de utilizarlos para interactuar con el mundo de maneras específicas (por ejemplo, usa las manos para recoger cosas; más adelante en este rango de edad inclina el oído más cerca de la ventana cuando un adulto dice: "Escucha ¿Puedes escuchar que hay afuera? "). Explora las características de diferentes animales, materiales y objetos (por ejemplo, explora diferentes texturas en los libros tocar-y-sentir; toca la boca del cuidador que está cantando para ver dónde proviene el sonido). Anticipa las rutinas y actividades conocidas (por ejemplo, la hora de comer) y se da cuenta de los cambios en el medio ambiente (por ejemplo, más adelante en este rango de edad señala a una pieza del mobiliario que se ha movido).		Identifica partes de un todo (por ejemplo, nombra las partes de un coche de juguete, tales como puertas, ruedas, faros) y con ayuda de los adultos pueden describir sus funciones básicas.	Con apoyo de los adultos Hace preguntas y comentarios acerca de partes de sistemas más complejos y cómo interactúan para hacerlo funcionar (por ejemplo, habla de las funciones de los miembros de su familia; pregunta por los engranajes y partes de un juguete de cuerda y cómo hacen que funcione).	Hace observaciones y generalizaciones sobre función y estructura (por ejemplo, generaliza que los objetos que están alrededor rodarán; habla de por qué las plantas necesitan tallos; describe por qué los pájaros pueden volar y las personas no pueden).
		Observa y describe las características y funciones básicas de los seres vivos, objetos y materiales (por ejemplo, habla de las partes del cuerpo y sus usos; describe los atributos de los materiales relacionados con su función mediante el uso de palabras como fuerte, blando, redondo, suave; dice, "Las ventanas son transparentes para que podamos ver a través de ellas ").		
		Describe los cambios en el medio ambiente con ayuda de los adultos (por ejemplo, habla de las condiciones meteorológicas, como lluvia, nieve y viento; nota nubes cambiantes de forma y movimiento a través del cielo).	Observa y describe los cambios ambientales en el tiempo con más sofisticación (por ejemplo, comenta sobre las flores que florecen en la primavera; se da cuenta cuando las ramas de un árbol han sido cortadas; dice, "¡El sol hizo el tobogán se pusiera caliente!", se cuenta de la forma de la luna cambia con los días). Demuestra el entendimiento de que los seres vivos cambian con el tiempo en tamaño y otras capacidades a medida que crecen (por ejemplo, habla de las similitudes y diferencias entre los bebés y adultos; dramatiza una canción sobre el crecimiento, haciéndose pasar por una planta y muestra con el cuerpo cómo crece una semilla en una planta de semilla a un árbol).	

PARTES DEL
SISTEMA Y
TOTALIDADES

ESTRUCTURA Y
PRUEBA DE FUNCIÓN

ESTABILIDAD Y CAMBIO

CT3. CONOCIMIENTO DE CONCEPTOS DE CIENCIAS

CT3.1 Demuestra conocimiento de las características de los seres vivos, medio ambiente, la tierra, objetos y materiales físicos

 Nacimiento–8m	 9-18 m	 19-36 m	 37-48 m	 49-60 m
Responde a y explora las características de los seres vivos (por ejemplo, observa con interés los peces que nadan en un recipiente o acuario; señala y grita cuando ve un perro; pasa la mano sobre la corteza de un árbol; más adelante en este rango de edad, persigue o sigue una mariposa, mariquita o ave).			Con aumento de independencia, pregunta y responde a preguntas acerca de similitudes, diferencias y categorías de plantas y animales (por ejemplo, habla de cómo las aves tienen plumas que cubren sus cuerpos, pero las serpientes tienen escamas).	COSAS VIVAS
			Muestra curiosidad y conocimiento sobre cómo crecen los seres vivos y cambian con el tiempo (por ejemplo, habla de cómo gatito en casa es cada vez más grande, pregunta por qué las hojas cambian de color) Con ayuda de los adultos describe las características que definen a los seres vivos (por ejemplo, respira, se mueve, crece).	
			Muestra curiosidad acerca de la relación de los seres vivos con su entorno (por ejemplo, pregunta por qué los peces siempre viven en el agua, se pregunta dónde duermen los pájaros).	
Muestra interés en el mundo natural (por ejemplo, cierra los ojos e inclina la cabeza para sentir la brisa en la cara; toca flores y plantas; investiga materiales naturales como agua, tierra y hojas).			Investiga y utiliza un vocabulario cada vez más complejo para describir los elementos naturales del medio ambiente (por ejemplo, observa un grupo de hormigas que se mueven en el patio y dice, "Se están moviendo alrededor como si tuvieran miedo"; dibuja diferentes tipos de hojas en el centro de ciencia y dice "ésta tiene bordes redondos, ésta tiene bordes puntiagudos").	INVESTIGACIÓN
	Ayuda a cuidar el medio ambiente (por ejemplo, tira a la basura una toalla de papel usada, participa de alguna manera en la limpieza).		Demuestra respeto por el medio ambiente (por ejemplo, observa flores o insectos sin invadir o destruir; coge una pieza de basura y dice: "Los animales pueden enfermarse si comen esto").	
Activamente explora y experimenta con las propiedades físicas de los objetos y materiales (por ejemplo, combina diferentes sustancias, como agua y tierra; arma y derriba torres; rebota bolas; explora telas con diferentes texturas).			Utiliza las características observables para describir y clasificar los objetos físicos y materiales basados en las similitudes y diferencias (por ejemplo, después de participar en una investigación, ordena los elementos en los que flotan y los que se hunden; ordena objetos hechos de madera y hechas de plástico).	FÍSICA Y MATERIALES

* **Práctica de Ingeniería** = La aplicación de principios científicos para determinar los criterios para una solución exitosa a un problema e identificar las restricciones.

CT3. CONOCIMIENTO DE CONCEPTOS DE CIENCIAS

CT3.2 Utiliza herramientas y prácticas de ingeniería para explorar y resolver problemas

 Nacimiento–8m	 9-18 m	 19-36 m	 37-48 m	 49-60 m
Utiliza las partes del cuerpo como herramientas para obtener un resultado (por ejemplo, extiende la mano y agarra un sonajero).	Usa su cuerpo, otras personas u objetos para hacer que algo pase (por ejemplo, tira de la mano de un adulto y la guía para empujar un botón en un juguete; más adelante en este rango de edad utiliza un objeto para alcanzar algo debajo de una silla).	Explora y más adelante en este rango de edad identifica las máquinas simples, tales como rampas, engranajes, ruedas, poleas y palancas a través de experiencias de juego (por ejemplo, juega con rampas y vehículos en el área de bloques; usa poleas en la mesa de arena; explora los juguetes de manipulación que utilizan engranajes). Explora principios tales como estabilidad y equilibrio (Por ejemplo, la construye estructura de bloque) y fuerza y movimiento (Por ejemplo, una rueda un coche por una rampa).	Usa una variedad de herramientas (por ejemplo, regla, balanza, lupa, estetoscopio de juguete, bloques de unidades, tazas de medir, termómetro) para recopilar información, investigar objetos y resolver problemas. Explica cómo las herramientas son utilizadas por la gente en el mundo (por ejemplo, escaleras ayudan a los bomberos, estetoscopios ayudan a los médicos y enfermeras) Muestra mayor comprensión de las relaciones entre las variables y los resultados (por ejemplo, inclinación de una rampa y la velocidad de una pelota; tamaño de los bloques y la estabilidad de la estructura).	Con ayuda, genera múltiples soluciones a problemas, pone a prueba soluciones y las revisa, (por ejemplo, construye una torre de bloques que se cae con una base de bloques pequeños; usa bloques más grandes la próxima vez) y desarrolla explicaciones cada vez más detalladas de ideas y razones de los resultados.

CONOCIMIENTO Y USO DE HERRAMIENTAS

PRÁCTICAS DE INGENIERÍA Y PENSAMIENTO

* **Práctica de Ingeniería** = La aplicación de principios científicos para determinar los criterios para una solución exitosa a un problema e identificar las restricciones.

CT2. CONOCIMIENTO DE CONCEPTOS DE CIENCIAS

CT3.3 Participa en la tecnología* y los medios que apoyan la creatividad, exploración y juego con interacciones

 Nacimiento—8m	 9-18 m	 19-36 m	 37-48 m	 49-60 m	
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de 8 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: DC1.1 Muestra la curiosidad y el deseo de probar cosas nuevas (vea página 26)	Explora y utiliza herramientas simples (por ejemplo, cucharas, cepillos para el cabello, lápices de colores) y más adelante en este rango de edad objetos comunes tales como fregaderos y lavabos	Incorpora herramientas de tecnología en sus juegos de simulación (por ejemplo, pretende llamar a alguien en un teléfono de juguete, utiliza un teclado en la "oficina" pretendiendo escribir una carta a alguien)	Desarrolla conocimiento y explora el funcionamiento de dispositivos digitales sencillos (por ejemplo, pantalla táctil, lector de libros electrónicos, cámaras digitales, copiadora, mesa de luz, reproductor de música) ** Identifica herramientas tecnológicas para múltiples propósitos, incluyendo creación, resolución de problemas, recopilación de información y documentación (por ejemplo, crea una imagen o una historia en un dispositivo electrónico, sugiere buscar una pregunta o significado de una palabra en el Internet, registra una historia en un dispositivo de grabación) Muestra conocimiento de cómo utilizar la tecnología de forma segura, saludable, aceptable, responsable y socialmente positiva (por ejemplo, sugiere enviar un mensaje de buenos deseos a un amigo que está enfermo) Sigue instrucciones y reglas para el uso de dispositivos digitales (puede entrar y salir; mantiene materiales extraños alejados de los equipos; maneja el equipo con cuidado; conoce el límite de tiempo o se registra para el acceso al dispositivo)		MANEJO DE LA TECNOLOGÍA LECTO-ESCRITURA DIGITAL CIUDADANÍA DIGITAL

*Los requisitos de licencia de cuidado infantil de Arkansas prohíben el uso de la televisión, DVD, videos, videojuegos y otras actividades de pantalla para los niños menores de dos años de edad. Nuevas recomendaciones publicadas en el otoño de 2015 por la Academia Americana de Pediatría (AAP) refuerzan esta regulación y sugieren que las oportunidades educativas óptimas con estos medios comiencen después de 2 años de edad. La orientación desalienta el uso de medios de pantalla para los niños menores de 2; la neurociencia sugiere que los niños muy pequeños aprenden mejor a través de dos vías, la social y las interacciones ricas en lenguaje. Sin embargo, la orientación de la AAP sí reconoce algunos usos apropiados de tecnología para bebés y niños pequeños, tales como ver fotos digitales, participar en interacciones de Skype con seres queridos, ver visualización de libros electrónicos y participar con algunas aplicaciones interactivas.¹

** La aptitud de los niños en el uso de herramientas de tecnología diferirá en gran parte debido a la variable exposición y el modelo que reciben en su entorno familiar, que puede depender de los valores familiares y las actitudes hacia la tecnología, así como también del acceso a las herramientas tecnológicas y los recursos asociados (por ejemplo, conexión Internet de banda ancha)

¹ Brown, A., Shiffrin, D.L., & Hill, D.L. (2015). Más allá de "apágalo" "Cómo asesorar a las familias sobre el uso de la tecnología y tiempo de pantalla con los niños pequeños. *AAP News*, 36, 10, 5 55. doi: 10.1542/aapnews.20153610-54.

El área de estudios sociales en la primera infancia consiste en la progresión de un niño del "yo" al "nosotros"¹. Los niños pequeños muestran una expansión gradual en su comprensión del mundo, los bebés y niños pequeños primeramente están interesados en ellos mismos. Durante los años preescolares, los niños comienzan a ampliar sus círculos y a incluir su ambiente de aprendizaje temprano, la familia, el patrimonio cultural y la comunidad en general. Los niños también se interesan en los papeles que las personas desempeñan en la sociedad. Los estudios sociales son una amplia área del aprendizaje, ya que incorpora conceptos de la historia, geografía, antropología, sociología, educación cívica, economía y matemáticas². Por ejemplo, la comprensión de los conceptos geográficos básicos, tales como, dónde se encuentra y cómo se mueve en el mundo, está relacionada con la comprensión de las relaciones espaciales y el pensamiento matemático³.

La base del aprendizaje de los conceptos de ciencias sociales como historia y geografía, de los niños, reside en su temprana comprensión de las rutinas diarias, las secuencias y las características de los lugares conocidos como el hogar y la escuela.

Áreas de estudios sociales en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en dos áreas de estudios sociales:

- **La familia, la comunidad y la cultura** describe el desarrollo del orgullo familiar y la identidad social positiva, incluyendo su participación como miembro de una comunidad de aprendizaje, su familia, la evolución de la identidad cultural, y su conocimiento sobre los roles en la sociedad.

A través de los estudios sociales, los educadores de la primera infancia pueden ampliar la comprensión del mundo del niño llevándolo "más allá del aquí y el ahora." Al hablar de cosas que no son inmediatamente presentes en el entorno del niño, un niño puede aprender de otros lugares, culturas y tradiciones. Por ejemplo, el interés de un niño en construir castillos en el área de los bloques, puede dar lugar a una discusión de lo que pudo haber sido vivir en otro momento cuando las personas no tenían acceso a las tecnologías modernas como la electricidad o coches. Los profesionales de la primera infancia de Arkansas también pueden animar a los niños a explorar sus propias identidades y las de otras familias y culturales.

- **Historia y geografía** esboza la creciente toma de conciencia de un niño del tiempo, incluyendo su comprensión de conceptos tales como pasado y futuro y cambios con el tiempo, así como su conocimiento de los conceptos geográficos simples.

Estudio Sociales: Puntos claves

- Durante los años preescolares, los niños comienzan a ampliar sus círculos y a incluir su ambiente de aprendizaje temprano, la familia, el patrimonio cultural y la comunidad en general.
- Los estudios sociales son una amplia área del aprendizaje, que incorpora conceptos de historia, geografía, antropología, sociología, educación cívica, economía y matemáticas.
- A través de estudios sociales, los educadores de la primera infancia pueden ampliar el conocimiento del mundo de un niño hablando de cosas que no están inmediatamente presentes en el ambiente del niño.

¹Neill, P. (2015). *Yendo de mí a nosotros: Estudios sociales en edad preescolar*. *High Scope Extensions*, 29(1), 1–10.

²Seefeldt, C. (1997). Estudios sociales en el plan de estudios integrado apropiado para el desarrollo. En C. H. Hart, D. C. Burts, & R. Charlesworth (Eds.), *Plan de estudios integrado y la práctica apropiada para el desarrollo: Del nacimiento hasta los ocho años de edad* (pp. 171–199). Albany, NY: SUNY Press.

³Clements, D. H. & Sarama, J. (2009). Principios de la educación matemática infancia: trayectorias de aprendizaje para niños pequeños. En: *Enseñanza y Aprendizaje Temprano de Matemáticas: El enfoque de trayectorias de aprendizaje*, New York: Routledge.

ES1. FAMILIA, COMUNIDAD Y CULTURA

ES1.1 Demuestra conexión positiva con la familia y la comunidad

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de los 18 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: - DSE1.1 Forma relaciones de confianza con seres adultos (vea página 18). - DSE 1.2 Interactúa con los compañeros (vea página 19). - DSE 3.1 Muestra conciencia de sí mismo como individuo único (vea página 22). - DC 3.2 Participa en pensamiento simbólico y abstracto (vea página 33).		Comienza a identificarse como miembro de una clase o grupo (por ejemplo, "yo soy un oso [nombre de la clase]") y sigue las reglas simples con apoyo de los adultos. Reconoce las similitudes y diferencias entre las personas y grupos de personas (por ejemplo, nota cuando se habla otro lenguaje; dice "Todo el mundo en mi familia tiene el pelo marrón"). Muestra orgullo familiar y del patrimonio cultural (por ejemplo, habla de miembros de la familia y las tradiciones; hace dibujos de miembros de la familia y grupo cultural; acciones de una canción o comida especial del grupo cultural, muestra orgullo en la lengua materna [por ejemplo, "Cat significa gato en español, se habla español en casa"]). Participa en juegos de simulación cada vez más complejo dramatiza las funciones y eventos familiares o de la comunidad (por ejemplo, pretende ser un "padre" barrer la casa o alimentar al bebé, más adelante en este rango de edad, dramatiza escenas en un restaurante, salón de belleza u oficina del médico).	Muestra el aumento en la participación como miembro de la comunidad de aprendizaje (por ejemplo, participa en las actividades de todo el grupo, ayuda a establecer reglas de conducta, participa en la limpieza del aula de etc.). Muestra conocimiento de la historia familiar, cultural y política (por ejemplo, habla de la familia, de donde viene, de donde vinieron las tradiciones culturales sabe quién es el presidente). Tiene más consciencia de los papeles que juega la gente en la sociedad (por ejemplo, habla de funciones de los diversos miembros de la familia; describe los trabajos de ayudantes de la comunidad, tales como bomberos, empleados de supermercados y veterinarios; habla de lo que les gustaría ser cuando sea grande).	APRENDIZAJE DE LA COMUNIDAD IDENTIDAD CULTURAL Y FAMILIAR CONOCIMIENTOS DE NORMAS SOCIALES

ES2. HISTORIA Y GEOGRAFÍA

ES2.1 Muestra conocimiento de secuencia y cambios con el tiempo

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Muestra anticipación en las actividades diarias regulares (por ejemplo, cuando ve el biberón, mueve los pies y ríe a la espera de ser alimentados; más adelante en este rango de edad, se traslada a la mesa después de lavarse las manos sin la instrucción del cuidador).		Comprende y más adelante en este rango de edad, utiliza palabras y conceptos cada vez más complejos relacionados con el tiempo (por ejemplo, "ahora/después", "día noche", "la última vez/próxima vez").	Habla de eventos en el pasado o futuro inmediato (por ejemplo, cuenta sencillamente lo que sucedió ese día; dice "Después del almuerzo, leímos libros") y habla acerca de eventos que son cada vez más distante de la actualidad (por ejemplo, habla de "Cuando yo era un bebé..." y hace predicciones sobre futuros eventos con apoyo de un adulto).	

CONCIENCIA DE
PASADO Y
FUTURO

CONCEPTOS DE
TIEMPO

ES2. HISTORIA Y GEOGRAFÍA

ES2.2 Demuestra conocimiento geográfico sencillo

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
El desarrollo típico de estas habilidades tiende a surgir después de los 8 meses. Sin embargo, las fundaciones de este objetivo de aprendizaje se construyen a través de: PM4.1 Explora y describe formas y relaciones espaciales (vea la página 67).	Sabe dónde se almacenan algunos juguetes o alimentos favoritos en lugares conocidos (por ejemplo, el hogar, el aula).	Muestra conciencia de edificios y sitios conocidos (por ejemplo, casa, escuela, biblioteca, tienda de comestibles, parques esculturas o estatuas, lagos o ríos). Comprende y usa palabras que indican distancias relativas (por ejemplo, cerca, lejos, cerca de).	Comunica con mayor especificidad la ubicación de los objetos y las áreas en el hogar y en la escuela (por ejemplo, habla de algo en un armario en el aula) y puede poner los objetos en su ubicación geográfica habitual (por ejemplo, estufa en la cocina, cama en el dormitorio). Muestra interés en explorar herramientas de geografía (por ejemplo, mapa, brújula). Habla de conceptos geográficos básicos y las características de una imagen por ejemplo ve un pescado y dice, "Ellos viven en el agua") ambientes (por ejemplo, dice "Tenemos montañas donde vivimos"; ve una imagen de pescados y dice, "Ellos viven en el agua")	Crea dibujos o mapas sencillos del hogar y otros lugares conocidos con apoyo de los adultos).

UBICACIÓN GEOGRÁFICA Y CONOCIMIENTO DE LUGAR

A Los niños pequeños les encanta expresarse a través del movimiento de la música, artes visuales y teatro. Con el ambiente de aprendizaje adecuado, la participación en la expresión artística puede fomentar la creatividad en los niños apoyando otras áreas del desarrollo y el aprendizaje. La creatividad y el pensamiento creativo son las habilidades críticas del siglo 21, los conductores importantes de innovaciones en la sociedad, los elementos clave para el éxito, la felicidad en la escuela y en la edad adulta¹. Al mismo tiempo, la música, las artes visuales y el teatro son campos de estudio tan serios como las matemáticas y la ciencia. La expresión artística sofisticada requiere una comprensión de los conceptos y procesos específicos de estas formas de arte que comienzan en la primera infancia. La música, por ejemplo, requiere comprensiones de tempo, dinámicas (altas y bajas) y tono. El arte visual requiere una comprensión de forma, color y textura. Los profesionales de la primera infancia de Arkansas pueden ayudar a los niños pequeños a aprender estos conceptos y proporcionar una base para la expresión artística más avanzada.

El dominio de *Creatividad y Estética* cruza todas las otras áreas del desarrollo y aprendizaje. A través de la música, el movimiento, las artes visuales y el teatro, los niños pueden mejorar su motricidad fina y gruesa, el lenguaje, el vocabulario y las habilidades sociales. Los niños pueden aprender conceptos matemáticos y científicos a través de diferentes formas de expresión artística (por ejemplo, las fracciones y las ondas de sonido), así como también aprender sobre las diferentes culturas a través de canciones, danza y arte. Es importante que los profesionales de la primera infancia de Arkansas fomenten la exploración de las diferentes formas de expresión artística y proporcionen oportunidades de desarrollo apropiadas para dibujar, cantar y participar en actividades teatrales.

Áreas de creatividad y estética en los estándares

Los *Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas* se centran en tres áreas de creatividad y estética:

- **La música y el movimiento** se centra en la creciente capacidad del niño para explorar y moverse con la música, entender los conceptos de música y apreciar la música.
- **Artes visuales** marca la progresión de un niño en explorar y apreciar el arte, la comprensión de los conceptos de arte y la expresión a través del arte.
- **Drama** describe la creciente capacidad del niño de explorar el drama, entender los conceptos de teatro y apreciar y expresarse a través del teatro.

Consideraciones Especiales

Los niños podrán alcanzar los indicadores de la creatividad y la estética en las diferentes edades. Sin embargo, la comprensión de los niños de los indicadores depende de su exposición a oportunidades tanto en casa como en ambientes de aprendizaje temprano. Existe una gran variabilidad en la exposición de los niños al arte, la música y el teatro, que se relaciona con las diferencias socioeconómicas y culturales. Estas diferencias contribuyen a las disparidades en el conocimiento, estimación y participación de los niños en la música, movimiento, artes visuales y teatro.

Para los niños cultural y lingüísticamente diferentes, el utilizar el arte, música e historia de su cultura de origen, es una excelente manera de participar en actividades de aprendizaje en el aula. Además, los profesionales de la primera infancia deben asegurar que los niños pequeños con discapacidades puedan participar plenamente en las actividades artísticas que apoyan el progreso de los indicadores de creatividad y estética. Los niños con discapacidades pueden requerir adaptaciones tanto para participar en las actividades de aprendizaje como para demostrar la comprensión de los conceptos artísticos.

Creatividad y Estética: Puntos claves

- La creatividad y el pensamiento creativo son las habilidades críticas del siglo 21, importantes impulsores de innovaciones en la sociedad y elementos clave para el éxito y la felicidad en la escuela y en la edad adulta.
- La música, artes visuales y teatro son campos serios de estudio al igual que matemáticas y la ciencia. La expresión artística sofisticada requiere una comprensión de los conceptos y procesos específicos de estas formas de arte que comienzan en la primera infancia.
- A través de la música, movimiento, artes visuales y teatro, los niños pueden mejorar el desarrollo y el aprendizaje en otras áreas. Es importante que los profesionales de la primera infancia de Arkansas fomenten la exploración de las diferentes formas de expresión artística y proporcionen oportunidades para pintar, cantar y participar en actividades de juego dramático.

¹Partnership for 21st Century Skills. (2007). *Los fundamentos intelectuales y la política del siglo 21: Marco habilidades*.

CE1. MÚSICA Y MOVIMIENTO

CE1.1 Explora a través de escuchar, cantar, crear y moverse con la música

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m	
Responde a la música girando la cabeza y reaccionando con los movimientos del cuerpo. Utiliza objetos y herramientas para hacer sonidos (por ejemplo, bate cascabeles).	Disfruta al producir música y otros sonidos con la voz o con instrumentos simples (por ejemplo, explora hacer ruidos con la pandereta, intenta soplar en un silbato o armónica). Mueve el cuerpo en respuesta a ritmos y música (por ejemplo, se balancea con el sonido de la música, aplaude junto con la canción, aunque puede que no lleve el tempo). Imita y comienza a demostrar comprensión de rápido/lento y fuerte/suave que se relaciona con la reproducción de música y el canto. Desarrolla preferencias por canciones favoritas y juegos con los dedos (por ejemplo, aplaude y ríe o cuando se termina una canción dice "De nuevo, otra vez"; solicita ciertas canciones o reproduce los movimientos con los dedos que acompañan una canción).		Explora una creciente variedad de instrumentos musicales de diversas culturas, los utiliza para producir ritmos, tonos, melodías y canciones cada vez más complejos. Utiliza el movimiento de su cuerpo para responder con precisión los golpeteos, dinámicas (altos vs bajos) y tempo (velocidad) de la música (Ejemplo, tocar un instrumento musical y la capacidad de moverse al ritmo del golpeteo, repiquetea con música tranquila y pisa fuerte cuando es más fuerte, se mueve rápido o lento según el tiempo de la música)	Con apoyo de los adultos demuestra los componentes fundamentales de la música, incluyendo tempo (por ejemplo, mediante el canto más rápido cuando se le pide que acelere el tempo), dinámica (por ejemplo, mediante tonos* fuertes y más suaves durante una canción (por ejemplo, cantando las notas más altas y más bajas). Se expresa a través de la música mediante el cambio de letras de canciones conocidas y experimentando con patrones rítmicos.	EXPLORACIÓN DE MÚSICA Y MOVIMIENTO CONCEPTOS DE MÚSICA Y MOVIMIENTO EXPRESIÓN Y APECIÓN MUSICAL

CE2. ARTES VISUALES

CE2.1 Explora, manipula, crea y responde a una variedad de medios

 Nacimiento–8m	 9–18m	 19–36m	 37–48m	 49–60m
Explora texturas y otras experiencias sensoriales. Muestra interés en contemplar imágenes, fotografías y colores brillantes y/o contrastantes.	Participa en actividades de artes visuales iniciadas por los niños * y con apoyo de adultos experimenta con una variedad de medios y materiales (por ejemplo, crayones, marcadores, lápices de colores, tizas, pinturas, materiales de colaje, plastilina, arcilla).	Aumenta el rango e intencionalidad en las creaciones de arte (por ejemplo, dibuja múltiples formas simples; usa una variedad de herramientas para hacer diferentes texturas en plastilina; muestra las preferencias y toma decisiones acerca de los colores). Habla acerca de sus creaciones artísticas con más detalles. Reconoce y afirma que los objetos del ambiente son bonitos y más adelante en este rango de edad, puede explicar por qué creen que son bonitos.	Participa en actividades de artes visuales iniciadas por los niños con aumento de independencia, intencionalidad, planificación y conocimiento de los medios y materiales de arte (por ejemplo, pide a un amigo, "¿Puedo utilizar el caballete cuando haya terminado?"; Crea arte de dos dimensiones o tres dimensiones que se aproxima o representar personas, animales y objetos; dice: "voy a dibujar a papá", antes de iniciar un proyecto). Escoge su propio arte para exhibición en el ambiente de aprendizaje o para su inclusión en un libro y explica brevemente su elección.	Con apoyo de los adultos muestra los componentes fundamentales de arte, incluyendo línea, forma (por ejemplo, mediante el trazado de líneas y formas diferentes) color (por ejemplo, mediante el uso de diferentes colores) y textura (por ejemplo, mediante la descripción de cómo una obra de arte se siente. Habla con otros sobre arte y habla de las ideas detrás del arte propio y la forma en que se hizo; expresa los sentimientos generados por mirar un arte diferente al suyo; y muestra aprecio por las obras de los demás.

EXPRESIÓN Y
APRECIACIÓN DEL ARTE

CONCEPTOS DE ARTE

APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN
DEL ARTE

* Actividades de artes visuales = una categoría amplia de actividades de arte que incluyen dibujo, pintura, grabado, escultura, artes gráficas y otras formas de arte.

*Textura = la forma en que un objeto se siente al tacto o se ve y que pudiera sentir si se tocara.

Nacimiento–8m	9–18m	19–36m	37–48m	49–60m	
Participa en juegos sociales (por ejemplo, aparecer-desaparecer) con los adultos.	Presenta roles y relaciones a través de la imitación y el juego imaginativo usando objetos reales (por ejemplo, utiliza la taza para fingir que bebe) y más adelante en este rango de edad utiliza objetos para representar otras cosas (por ejemplo, finge que un bloque es un teléfono).		Explora una variedad de temas y roles a través del juego, incluyendo los escenarios de la vida real y la gente, historias de ficción y personajes y juego que ayuda a expresar sentimientos y a procesar experiencias.		EXPLORACIÓN DEL DRAMA
			Participa en cada vez más complejos, escenarios de juego; asigna o asume varios roles dentro de un escenario; cuenta historias más cohesionadas a través del juego.		
				Con apoyo de los adultos entiende los componentes fundamentales del teatro, incluyendo tema (por ejemplo, puede identificar la idea principal de la historia), trama (por ejemplo, puede hablar de la serie de eventos que tienen lugar), carácter (por ejemplo, puede identificar los roles principales y secundarios) y diálogo (por ejemplo, habla sobre las interacciones entre los personajes).	CONCEPTOS DE DRAMA
				Habla y expresa su apreciación después de ver la actuación de niños mayores de esa edad o un grupo profesional.	APRECIACIÓN Y EXPRESIÓN DRAMA

Estándares de Desarrollo Infantil y Aprendizaje Temprano de Arkansas 83

Desarrollo Social y Emocional

SE1. RELACIÓN CON LOS DEMÁS

- SE1.1 Forma relaciones de confianza con los adultos cariñosos
  - Interacciones
  - Relaciones de apego
- SE1.2 Interactúa con compañeros
  - Desarrollo de amistades
  - Etapas del juego
  - Habilidad social

SE2. EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN EMOCIONAL

- SE2.1 Experiencia, expresa y regula una serie de emociones
  - Expresa emoción
  - Regulación de emociones
- SE2.2 Interpreta y responde a los sentimientos de los demás
  - Empatía
  - Entendimiento emoción

SE3. AUTOCONCIENCIA Y AUTOCONCEPTO

- SE3.1 Muestra conciencia de sí mismo como individuo único
  - Sentido de identidad
  - Características en sí mismo y otros
  - Preferencias
- SE3.2 Demuestra competencia y confianza
  - Sentido de la autonomía
  - Auto-confianza

Desarrollo Cognoscitivo

DC1. ENFOQUES DE APRENDIZAJE

- DC1.1 Muestra curiosidad y deseo de probar cosas nuevas
  - Exploración e investigación
  - Interés en nuevas experiencias

DC1.2 Muestra persistencia en las tareas

- Determinación para completar actividades
- Acepta retos

DC2. FUNCIÓN EJECUTIVA

DC2.1 Centra y mantiene la atención

- Atención y compromiso
- Atención selectiva

DC2.2 Muestra flexibilidad al ajustar pensamientos y comportamientos a diferentes contextos

- Pensamiento flexible
- Ajusta el comportamiento en conformidad del contexto

DC2.3 Regula impulsos y comportamientos

- Control de impulso
- Demora la gratificación

DC2.4 Sostiene y manipula en la memoria

- Memoria a corto plazo y destreza
- Memoria a largo plazo

DC3. LÓGICA Y RAZONAMIENTO

DC3.1 Usa razonamiento y planificación anticipada para resolver problemas y alcanzar objetivos

- Resolver problemas
- Planificación

DC3.2 Usa pensamiento simbólico y abstracto

- Representación simbólica
- Pensamiento abstracto

Desarrollo Físico y Salud

DFS1. MOTRICIDAD GRUESA

DFS1.1 Muestra habilidades locomotoras

- Movimiento corporal
- Desplazamiento
- Trepando
- Movimientos

DFS1.2 Muestra estabilidad y balance

- Estabilidad central

DFS1.3 Muestra habilidades motoras gruesas de manipulación

- Atrapar
- Arrojar
- Golpear
- Patear

DFS2. MOTRICIDAD FINA

DFS2.1 Muestra fuerza motriz fina, control y coordinación

- Coordinación mano-ojo
- Agarre y manipulación

DFS2.2 Ajusta el agarre y coordina movimientos para usar herramientas

- Utensilios
- Herramientas de dibujo y escritura
- Tijeras
- Variedad de herramientas

DFS3. SALUD Y BIENESTAR

DFS3.1 Muestra interés por participar en hábitos saludables y la selección de alimentos nutritivos

- Comunica necesidades
- Exploración de actividades con los alimentos
- Conocimiento de los alimentos

DFS3.2 Muestra conocimiento de comportamientos seguros

- Consciencia del buen comportamiento y señales de peligro
- Entiende las reglas de seguridad y rutinas

DFS3.3 Participa en una variedad de actividades físicas apropiadas para el desarrollo

- Conocimiento de participación en juego físico
- Conocimiento de los beneficios de las actividades físicas

DFS3.4 Toma las acciones apropiadas para satisfacer sus necesidades básicas

- Comunica necesidades
- Cuidado personal
- Hábitos de salud

Desarrollo del Lenguaje

DL1. LENGUAJE RECEPTIVO

DL1.1. Comprende y responde lenguaje (en lengua materna del niño)

- Vocabulario y comprensión del lenguaje
- Sigue instrucciones

DL2. LENGUAJE EXPRESIVO

DL2.1. Utiliza vocabulario cada vez más complejo en gramática y estructura oraciones (en lengua materna del niño)

- Vocabulario expresivo
- Gramática y estructura de oraciones
- Claridad de comunicación

DL3. HABILIDADES DE COMUNICACIÓN

DL3.1. Se comunica mediante normas sociales y conversacionales

- Conversaciones
- Reglas sociales del lenguaje

DL4. DESARROLLO DEL IDIOMA INGLÉS Y LA DUALIDAD DEL APRENDIZAJE DE IDIOMAS

DL4.1. Demuestra progreso en atender, entender y responder en inglés

- Desarrollo del lenguaje en inglés
- Desarrollo del lenguaje en casa

DL4.2. Demuestra progreso en el habla y la libre expresión en inglés

- Desarrollo del lenguaje inglés
- Desarrollo del lenguaje en casa

Lecto-escritura Emergente

LE1. PARTICIPA EN EXPERIENCIAS DE LECTOESCRITURA Y COMPRENSIÓN DE CUENTOS Y LIBROS

LE1.1 Muestra interés en experiencias de lecto-escritura

- Compromiso en experiencias de lecto-escritura
- Variedad de intereses

LE1.2 Participa en lecturas en voz alta y conversaciones sobre libros e historias

- Participa en historias y cuentos
- Comprensión de historias
- Estructura de las historias
- Texto informativo

LE2. CONOCIMIENTO FONOLÓGICO

LE2.1 Nota y manipula los sonidos del lenguaje

- Exploración de los sonidos del lenguaje

LE3. CONOCIMIENTO Y USO DE LIBROS Y LETRAS

LE3.1 Responde a las características de libros y escritura

- Conocimiento del libro
- Conocimiento escrito

LE3.2 Muestra conocimientos de las formas, nombres y sonidos de las letras

- Conocimiento del Alfabeto
- Conexiones palabra-sonido

LE3.3 Demuestra emergentes habilidades de escritura

- Exploración pre-escritura
- Conceptos de escrituras y escritos
- Escritura temprana

Pensamiento Matemático

PM1. CONCEPTOS DE NÚMERO Y OPERACIONES

PM1.1. Demuestra sentido de los números y la comprensión de la cantidad

- Nombre de los números y secuencia
- Comparación de cantidad
- Conexión de número, numeral y cantidad

PM1.2. Explora el combinar y separar grupos (operaciones numéricas)

- Cambios en cantidad
- Suma y resta
- División y fracciones tempranas

PM2. PENSAMIENTO ALGEBRAICO

PM2.1. Utiliza las habilidades de clasificación y patrones

- Clasificación
- Patrones

PM3. MEDICIÓN Y COMPARACIÓN

PM3.1. Participa en actividades de exploración, medición y comparación de objetos

- Medidas
- Comparación
- Seriación

PM4. GEOMETRÍA Y SENTIDO ESPACIAL

PM4.1. Explora y describe las formas y relaciones espaciales

- Conocimiento de formas
- Sentido espacial
- Manipulación de formas

Ciencia y Tecnología

CT1. PRÁCTICAS CIENTÍFICAS

CT1.1. Participa en el proceso científico para recopilar, analizar y comunicar información

- Preguntas, observaciones y predicciones
- Pruebas de investigación e hipótesis
- Análisis de datos y comunicación

CT2. CONOCIMIENTO DE CONCEPTOS DE CIENCIAS

CT2.1 Demuestra conocimiento de las ideas y conceptos fundamentales de la ciencia

- Partes del sistema y totalidades
- Función y estructura
- Estabilidad y cambio

CT3. CONOCIMIENTO DEL CONTENIDO DE LAS CIENCIAS

CT3.1 Demuestra conocimiento de las características de los seres vivos, medio ambiente, la tierra y objetos y materiales físicos

- Cosas vivas
- Investigación
- Física y Materiales

CT3.2 Utiliza herramientas y prácticas de ingeniería para explorar y resolver problemas

- Conocimiento y uso de herramientas
- prácticas de ingeniería y pensamiento

CT3.3 Participa en la tecnología y los medios que apoyan la creatividad, exploración y juego con interacciones apropiadas para el desarrollo

- Manejo de la tecnología
- Lecto-escritura digital
- Ciudadanía Digital

Estudios Sociales

ES1. FAMILIA, COMUNIDAD Y CULTURA

ES1.1 Demuestra conexión positiva con la familia y la comunidad

- Aprendizaje de la comunidad
- Identidad cultural y familiar
- Conocimientos de normas sociales

ES2. HISTORIA Y GEOGRAFÍA

ES2.1 Muestra conocimiento de secuencia y cambios con el tiempo

- Conocimiento de pasado y futuro
- Concepto de tiempo

ES2.2 Demuestra conocimiento gráfico sencillo

- Ubicación geográfica y conocimiento de lugar

Creatividad y Estética

CE1. MÚSICA Y MOVIMIENTO

CE1.1. Explora a través de escuchar, cantar, crear y moverse con la música

- Exploración de la música y movimiento
- Concepto de música y movimiento
- Expresión y apreciación musical

CA2. ARTES VISUALES

CE2.1 Explora, manipula, crea y responde a una variedad de medios

- Expresión y apreciación de arte
- Conceptos de arte
- Expresión y apreciación del arte

CA3. Drama

CE3.1 Explora sentimientos, relaciones y conceptos a través de imitación, juego de simulación y juego socio-dramático

- Exploración del drama
- Concepto de drama
- Expresión y apreciación del drama