

COMPRENSIÓN DE LA DIDÁCTICA EN LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

UNDERSTANDING DIDACTICS IN EARLY STIMULATION

 Glenis Florangel López Proaño^{1*}, <http://orcid.org/0000-0003-0142-0341>
 Cynthia Fernanda Yáñez Cepeda², <https://orcid.org/0000-0002-3638-4689>

  ^{1,2} Instituto Superior Tecnológico Riobamba, Chimborazo, Ecuador,

Recibido: 18/09/2025

Aceptado: 07/11/2025

*Autor para la correspondencia: florcaminosl2007@gmail.com

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons



RESUMEN

El presente trabajo analiza la importancia de la didáctica como eje fundamental en la planificación y ejecución de actividades de estimulación temprana. La investigación se desarrolla en el contexto actual de la educación infantil, donde se evidencia la necesidad de articular principios didácticos clásicos con estrategias innovadoras que respondan a las demandas del desarrollo integral de los niños. El objetivo principal es comprender cómo la didáctica contribuye a optimizar la calidad de la estimulación temprana a través de prácticas planificadas, recursos adecuados y el rol activo del docente como mediador. Metodológicamente, se realizó una revisión bibliográfica bajo un enfoque cualitativo-interpretativo, tomando como base artículos indexados en bases de datos y libros de autores clásicos, organizando los hallazgos en ejes temáticos clave. El principal resultado muestra que una planificación didáctica estructurada, complementada con metodologías activas y recursos tecnológicos pertinentes, favorece la efectividad de la estimulación temprana, siempre que se acompañe de una formación docente continua y contextualizada.

ABSTRACT

The present study analyzes the importance of didactics as a fundamental axis in the planning and implementation of early stimulation activities. The research is developed within the current context of early childhood education, where it is essential to link classical didactic principles with innovative strategies that respond to the integral development needs of children. The main objective is to understand how didactics contribute to optimizing the quality of early stimulation through structured planning, appropriate resources, and the active role of the teacher as a mediator. Methodologically, a bibliographic review was carried out under a qualitative-interpretative approach, based on articles indexed in high-impact databases and books by classical authors, organizing the findings into key thematic axes. The main result shows that structured didactic planning, complemented by active methodologies and relevant technological resources, enhances the effectiveness of early stimulation, as long as it is accompanied by continuous and contextualized teacher training.

PALABRAS CLAVE: Didáctica, estimulación temprana, planificación didáctica, estrategias pedagógicas, educación infantil.

KEY WORDS: Didactics, early stimulation, didactic planning, pedagogical strategies, early childhood education

INTRODUCCIÓN

La estimulación temprana es clave para potenciar el desarrollo integral de los niños desde sus primeros años, fortaleciendo capacidades cognitivas, motoras y socioemocionales. No obstante, persiste el desafío de articular estas actividades con una planificación didáctica sólida y contextualizada, ya que muchas prácticas se implementan sin una base pedagógica clara (Norling, 2025; Zosh & Weisberg, 2018).

Este vacío constituye el problema central de este estudio: la falta de comprensión y aplicación de la didáctica en programas de estimulación temprana limita la efectividad de las intervenciones (Gardner, 1983; Comenius, 1657). En este sentido, la investigación asume como marco la teoría sociocultural de Vygotsky, que destaca la importancia de articular la planificación didáctica con metodologías innovadoras, recursos tecnológicos y estrategias basadas en el juego como elementos centrales para fortalecer la calidad educativa en la primera infancia (Vygotsky, 1978; Benvenuti & Mazzoni, 2019).

A pesar de aportes previos sobre planificación didáctica en educación inicial, se requiere integrar enfoques clásicos y actuales para actualizar prácticas docentes (Montessori, 1949; Nores et al., 2022; Yang et al., 2025). Por ello, el objetivo es analizar cómo la didáctica contribuye a planificar y ejecutar acciones que respondan a las necesidades reales de los niños, fortaleciendo la calidad educativa desde la primera infancia.

METODOLOGÍA

El presente artículo corresponde a un estudio de revisión bibliográfica, cuyo propósito es analizar y sintetizar información científica relevante sobre la didáctica aplicada a la estimulación temprana. Este tipo de investigación se enmarca en el paradigma cualitativo-interpretativo, fundamentado en Hernández, Fernández y Baptista (2014), quienes destacan que la investigación cualitativa permite comprender fenómenos complejos mediante la revisión y análisis de textos especializados.

En cuanto al diseño, se adopta el modelo de revisión integrativa propuesto por Torraco (2005), reconocido internacionalmente como un referente para organizar revisiones sistemáticas de literatura, y se complementa con la guía PRISMA 2020 redactada por Page et. al. (2021) como marco para estructurar la búsqueda, selección y

organización de fuentes académicas de manera transparente.

El procedimiento de manera secuencial se estructura de la siguiente forma:

Primero, se delimita la pregunta para la ejecución del trabajo según nuestro tema de investigación: ¿Cómo contribuye la didáctica a la planificación y ejecución de actividades de estimulación temprana?

Segundo, se definieron los criterios de inclusión: publicaciones de los últimos años indexadas en bases de datos tales como: Scopus, Web of Science, entre otros; complementadas con libros clásicos del tema escritos por autores como Comenius, Vygotsky, Montessori, y Gardner, los cuales sustentaron la base teórica del enfoque aplicado a la estimulación temprana antes del siglo XXI.

Tercero, se realizó una búsqueda exhaustiva de artículos mediante descriptores clave como: didáctica, planificación didáctica, estimulación temprana, estrategias pedagógicas y educación infantil.

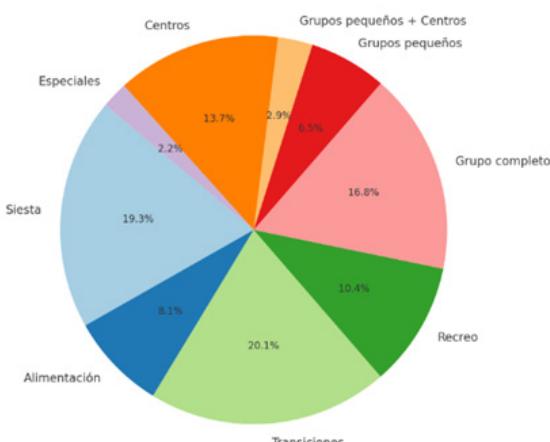
Cuarto, se procedió al análisis y categorización de los hallazgos en ejes temáticos: planificación didáctica, estrategias innovadoras, rol docente y limitaciones. La revisión bibliográfica y su respectivo análisis se justifica en la necesidad de ofrecer una visión integradora y actualizada del tema, a partir de referentes teóricos consolidados y estrategias de revisión reconocidas.

RESULTADOS

Análisis de la planificación didáctica

Los resultados de la revisión muestran que la planificación didáctica es un componente esencial para garantizar la calidad de la estimulación temprana, Norling (2025) destaca que la planificación permite organizar actividades inclusivas y coherentes con las necesidades evolutivas de cada niño, señalando que la organización sistemática de actividades favorece prácticas adaptadas a la diversidad infantil. Esta afirmación se refuerza con Denker y Atteberry (2024) y la distribución del tiempo en el aula de educación infantil que muestra la Figura 1, la cual evidencia cómo una planificación estructurada permite organizar el día escolar en torno a una variedad equilibrada de actividades.

Figura 1: Distribución del tiempo en actividades de educación infantil



Nota. Adaptado de (Denker & Atteberry, 2024)

El gráfico muestra cómo se distribuye el tiempo diario en un aula de preescolar durante la jornada completa. Se observa que una parte considerable del tiempo (19.3%) se dedica a la siesta, seguida por las transiciones entre actividades (20.1%) y actividades en grupo completo (16.8%). También se destinan tiempos importantes a centros de aprendizaje (13.7%), recreo (10.4%) y alimentación (8.1%). Las actividades como grupos pequeños, grupos pequeños combinados con centros y especiales ocupan porcentajes menores.

Estos datos resaltan la relevancia de distribuir el tiempo pedagógico de manera estratégica. La inclusión de espacios definidos para la siesta, alimentación, juego libre, actividades dirigidas y trabajo en centros demuestra que el tiempo está cuidadosamente asignado para atender distintas necesidades evolutivas de los niños, tanto físicas como cognitivas y socioemocionales. Esta visión evidencia que la distribución adecuada del tiempo en aula impacta directamente en la calidad de la interacción y en la atención individualizada.

Además, autores como Torraco (2005) sostienen que toda revisión debe partir de un análisis exhaustivo de cómo se planifica la enseñanza y cómo se articula con los objetivos de desarrollo. Zosh y Weisberg (2018) subrayan que la planificación debe ser flexible, permitiendo ajustes según las respuestas de los niños, especialmente en contextos diversos. El cruce entre enfoques clásicos, como el método de Comenius (1657), y las adaptaciones actuales como: Nores, Friedman-Krauss, & Figueiras-Daniel (2022) o el estudio de Yang, Park y Chau (2025), confirman que la planificación debe considerar espacios para el juego y la exploración autónoma como

base del aprendizaje temprano, ya que la integración de enfoques curriculares coherentes y flexibles permite vincular los intereses de los niños con los objetivos pedagógicos.

Finalmente, la planificación didáctica se revela como un proceso dinámico que no solo responde a contenidos, sino también a la organización del espacio, la selección de materiales y la distribución del tiempo, todo lo cual incide en la estimulación integral del niño.

Estrategias innovadoras en estimulación temprana

La revisión pone en evidencia que la implementación de estrategias innovadoras es clave para optimizar la estimulación temprana. Zosh y Weisberg (2018) junto con Benvenuti y Mazzoni (2019) coinciden en que el juego dirigido, la exploración creativa y el uso de recursos tecnológicos adaptados amplían las posibilidades de aprendizaje. Esta combinación de metodologías activas con principios lúdicos facilita que los niños construyan conocimiento de manera significativa.

En América Latina, estudios como el de Alfonso-Figueroa et. al. (2022) destacan la importancia de adaptar las estrategias a los contextos socioeconómicos, reconociendo la diversidad cultural y las limitaciones de infraestructura, considerando los recursos disponibles y la formación docente. Además, Tzuriel et. al. (2024) resaltan que la innovación didáctica debe ir acompañada de capacitación continua para que el docente pueda diseñar actividades dinámicas, inclusivas y centradas en el niño.

De forma complementaria, Giráldez et. al. (2024) y McLeod et. al. (2019) señalan que la creatividad docente es un factor determinante: la capacidad de combinar recursos físicos, digitales y comunitarios potencia la variedad de estímulos y favorece aprendizajes transversales. Estas estrategias, al ser bien planificadas, permiten pasar de una enseñanza memorística a una educación más activa y significativa para la primera infancia.

Rol docente y mediación educativa

El rol del docente como mediador del aprendizaje adquiere un valor central en la estimulación temprana. Vygotsky (1978) enfatizó la importancia de la interacción social y la zona de desarrollo próximo, principios vigentes en estudios recientes como Pintado et. al. (2022) y Tilbe y Xiaosong (2024), que confirman la relevancia de

la calidad de la interacción docente-niño para el desarrollo de habilidades ejecutivas y socioemocionales.

Según Lee et. al. (2020) y Benvenuti & Mazzoni (2019), el docente no solo media contenidos, sino que organiza el ambiente de aprendizaje, fomenta la curiosidad y genera un clima afectivo propicio para la exploración. La alfabetización digital de los educadores es otro desafío, pues el uso de recursos tecnológicos requiere competencias actualizadas para integrarlos de forma adecuada y crítica.

Tzuriel et. al. (2024) sostienen que la mediación efectiva depende de la formación inicial y continua, así como de la reflexión constante sobre la práctica pedagógica. Denker & Atteberry (2024) subrayan que la observación directa y la retroalimentación inmediata potencian la autonomía y confianza del niño, reafirmando la importancia del acompañamiento personalizado en la estimulación temprana.

El estudio de Tilbe & Xiaosong (2024) destaca que las creencias centradas en el niño influyen directamente en la forma en que se implementa la mediación pedagógica, mientras que Lee et. al. (2020) indican la necesidad de fortalecer la alfabetización digital del docente para aprovechar recursos tecnológicos de manera efectiva.

DISCUSIÓN

En primera instancia se debe comprender las definiciones de las dos variables abordadas en el presente artículo, por un lado, la didáctica es el proceso sistemático que regula las actividades educativas y la estimulación temprana según (Medina, 2002) se define como un conjunto de acciones que potencializan al máximo las habilidades físicas, mentales y psicosociales del niño, mediante la estimulación repetitiva, continua y sistematizada.

Comprender estas definiciones nos permite analizar la influencia de la didáctica y su contribución en el desarrollo oportuno y planificado de la estimulación temprana. La literatura científica respalda la importancia de la planificación didáctica en el óptimo desempeño de una sesión que influirá directamente en el desarrollo adecuado del niño en todas sus áreas.

Los resultados evidencian que, a pesar de los avances en investigación y práctica, persisten limitaciones como la falta de disponibilidad de infraestructura, recursos y pro-

gramas robustos de capacitación continua que impactan la implementación efectiva de la didáctica en programas de estimulación temprana. Lee et. al. (2020) y Ruiz-Bajarano (2020) señalan que la desigualdad de recursos y la falta de acceso a formación continua afectan la calidad de la mediación docente, sobre todo en comunidades rurales y zonas vulnerables.

El tiempo que se dedica a las actividades de educación infantil es clave siempre y cuando estas sean planificadas de acuerdo a los objetivos planteados, la edad y las necesidades del niño; la planificación y el tiempo juegan un papel importante en los resultados que se desea obtener y dependerá del trabajo con niños normales, en los que se requiere potenciar sus habilidades o en niños con factores de riesgo.

Page et al. (2021) recomiendan fortalecer los sistemas de monitoreo y evaluación para garantizar que las prácticas didácticas respondan a las necesidades reales de los niños. Además, del Toro et. al. (2024) y Alfonso-Figueroa et. al. (2022) sugieren que es necesario profundizar en la investigación aplicada para conocer el impacto real de las estrategias innovadoras en contextos diversos y para diseñar políticas educativas que aseguren recursos, materiales y capacitaciones pertinentes.

Como propuesta de mejora, se destaca la importancia de promover redes de intercambio profesional, impulsar programas de formación en metodologías activas y tecnologías educativas, y diseñar materiales adaptados a distintos contextos culturales y socioeconómicos. Todo ello permitiría consolidar la articulación entre la teoría didáctica y la práctica pedagógica, optimizando los beneficios de la estimulación temprana para el desarrollo integral de los niños.

Actualmente el rol del docente permite que el niño conozca y aprenda desde su individualidad, tomando en cuenta el contexto y la naturaleza social de la que proviene; el nuevo enfoque exige mayor compromiso y capacitación permanente del docente, para no convertir la flexibilidad en facilismo y desinterés por el eje fundamental del docente como facilitador y mediador del aprendizaje.

CONCLUSIONES

El presente análisis permitió comprender que la didáctica constituye un componente esencial para la planifi-

cación y ejecución de actividades de estimulación temprana, pues su rol como guías en la estructuración de experiencias van a favorecer el desarrollo integral de niños y niñas. Los resultados evidencian que una planificación didáctica flexible, basada en principios clásicos y enriquecidos con estrategias innovadoras, contribuye a optimizar los procesos de aprendizaje en la primera infancia.

De esta manera, se concluye que el rol del docente como mediador y facilitador es clave para articular la teoría didáctica con prácticas pedagógicas contextualizadas, adaptadas a las necesidades individuales y colectivas de los niños. La integración de recursos tecnológicos y metodologías lúdicas fortalece la efectividad de la estimulación, siempre que se cuente con una adecuada formación y actualización docente.

Finalmente, se reconoce la necesidad de continuar profundizando en investigaciones que evalúen el impacto real de la didáctica en la estimulación temprana, especialmente en contextos con limitaciones de recursos o acceso desigual, a fin de garantizar entornos educativos de calidad que potencien al máximo las capacidades de los niños desde sus primeros años.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores no declaran conflicto de intereses.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alfonso-Figueroa, L., Figueroa-Pérez, L., Rodríguez-González, A. E., & García-Breto, L. (2022). Educational intervention on prenatal early stimulation and up to the first year of life [Intervención educativa sobre estimulación temprana prenatal y hasta el primer año de vida]. *Revista Médica Electrónica*, 44(2), 288-306. Obtenido de <https://www.webofscience.com/wos/alldb/full-record/SCIE-LO:S1684-18242022000200288>

Ansari, A., & Purtell, K. M. (2017). Activity settings in full-day kindergarten classrooms and children's early learning [Entornos de actividades en aulas de jardín de infantes de día completo y aprendizaje temprano de los niños]. *Early Childhood Research Quarterly*, 38, 23-32. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.09.003>

ecresq.2016.09.003

Benvenuti, M., & Mazzoni, E. (2019). Mejorar la orientación en niños en edad preescolar mediante la robótica y el conflicto sociocognitivo. *British Journal of Education Technology*. doi:<https://doi.org/10.1111/bjet.12848>

Comenius, J. A. (1657). *Didáctica Magna*. (S. López, Trad.) Ediciones Akal. Obtenido de <https://books.google.com.pe/books?id=MRuPohZXV9gC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>

Denker, H., & Atteberry, A. (2024). Where has all the time gone? Describing time use in full- vs. half-day pre-Kindergarten [¿Adónde se fue el tiempo? Describiendo el uso del tiempo en preescolar de jornada completa vs. de media jornada.]. *Early Childhood Research Quarterly*, LXVIII, 235-246. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2024.05.007>.

Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences* [Marcos mentales: la teoría de las inteligencias múltiples]. Basic Books.

Giráldez, V., Sanmiguel-Rodríguez, A., & Rodríguez, R. (2024). *Globalizing Approaches in Early Childhood Education*. IGI Global. doi:[10.4018/979-8-3693-0634-5.ch001](https://doi.org/10.4018/979-8-3693-0634-5.ch001)

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). McGraw-Hill. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=775008>

Lee, J. H., Ostwald, M., & Gu, N. (2020). *Design Thinking: Creativity, Collaboration and Culture* [Pensamiento de Diseño: Creatividad, Colaboración y Cultura]. UNSW Built Environment. doi:[10.1007/978-3-030-56558-9](https://doi.org/10.1007/978-3-030-56558-9)

McLeod, S., Harrison, L., & Wang, C. (2019). A longitudinal population study of literacy and numeracy outcomes for children identified with speech, language, and communication needs in early childhood [Un estudio poblacional longitudinal de los resultados de alfabetización y aritmética para niños..]. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 507-517. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.07.004>

Medina, S. (2002). Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación. Obtenido de Medigraphic.com: <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=2878>

Montessori, M. (1949). La mente absorbente del niño. Association Montessori Internationale. Obtenido de <https://fundaciontorresyprada.org/wp-content/uploads/2022/01/LA-MENTE-ABSORBENTE-DEL-NINO.pdf>

Nores, M., Friedman-Krauss, A., & Figueras-Daniel, A. (2022). Activity settings, content, and pedagogical strategies in preschool classrooms: Do these influence the interactions we observe? [Configuraciones de actividades, contenidos y estrategias pedagógicas en las aulas preescolares: ¿Influyen en las interacciones?]. *Early Childhood Research Quarterly*, 58, 264-277. doi:<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.09.011>

Norling, M. (2025). El entorno-dominio del lenguaje social: calificaciones autoinformadas de los docentes de ECEC sobre las estrategias de enseñanza de la alfabetización. *Revista Europea de Investigación en Educación Infantil*. doi:[10.1080/1350293X.2024.2389191](https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2389191)

Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann, T., & Mulrow, C. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*. doi:<https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Pintado, R. N., Cueva, H. L., Arcos, S. N., & Jurado, D. M. (2022). Early stimulation as a neurological program in language skills and abilities in early childhood children in Ecuador [La estimulación temprana como programa neurológico en las habilidades y destrezas del lenguaje en niños de educación inicial en Ecuador]. *Revista RETOS*. doi:[10.47197/RETOS.V44I0.88830](https://doi.org/10.47197/RETOS.V44I0.88830)

Ruiz-Bejarano, A. (2020). Inclusive education, criticality and social commitment. Teacher innovation and Service-learning within teacher's initial training [Educación inclusiva, criticidad y compromiso social. Innovación docente y aprendizaje-servicio en la formación inicial...]. *REDU-Revista de Docencia Universitaria*, 18(1), 233-248. doi:[10.4995/redu.2020.12407](https://doi.org/10.4995/redu.2020.12407)

Tilbe, Y., & Xiaosong, G. (2024). Teacher-related factors associated with teacher-child interaction quality in preschool education [actores docentes asociados con la calidad de la interacción docente-niño en educación preescolar]. *ICEP*, 18(9). doi:<https://doi.org/10.1186/s40723-024-00134-x>

Torraco, R. J. (2005). Writing Integrative Literature Reviews: Guidelines and Examples [Redacción de revisiones de literatura integradora: pautas y ejemplos]. 4(3), 356-367. doi:<https://doi.org/10.1177/1534484305278283>

Tzuriel, D., Weiss, T., & Kashy-Rosenbaum, G. (2024). The effects of working memory training on working memory, self-regulation, and analogical reasoning of preschool children [Los efectos del entrenamiento de la memoria de trabajo sobre la memoria de trabajo, la autorregulación y el razonamiento analógico...]. *British Journal of Educational Psychology*. doi:[10.1111/bjep.12709](https://doi.org/10.1111/bjep.12709)

Vygotski, L. (1978). *Mind in Society: Development of Higher Psychological Processes* [La mente en la sociedad: desarrollo de procesos psicológicos superiores]. Harvard University Press. doi:<https://doi.org/10.2307/j.ctvjf9vz4>

Yang, H., Park, S., & Chau, L. (2025). A Snapshot of Time Allocation and Influencing Factors in U.S. Early Childhood Education [Panorama de la asignación de tiempo y factores influyentes en la educación infantil temprana en EE. UU.]. *Early Childhood Education Journal*. doi:<https://doi.org/10.1007/s10643-025-01938-3>

Zosh, J., & Weisberg, D. (2018). How Guided Play Promotes Early Childhood Learning [Cómo el juego guiado promueve el aprendizaje en la primera infancia]. En A. Pyle (Ed.), *Play-based learning. Encyclopedia on Early Childhood Development*. Obtenido de <https://www.child-encyclopedia.com/pdf/complet/play-based-learning>