

SABER UNIVERSITARIO

Nº 16, julio-diciembre 2026



Nº 16

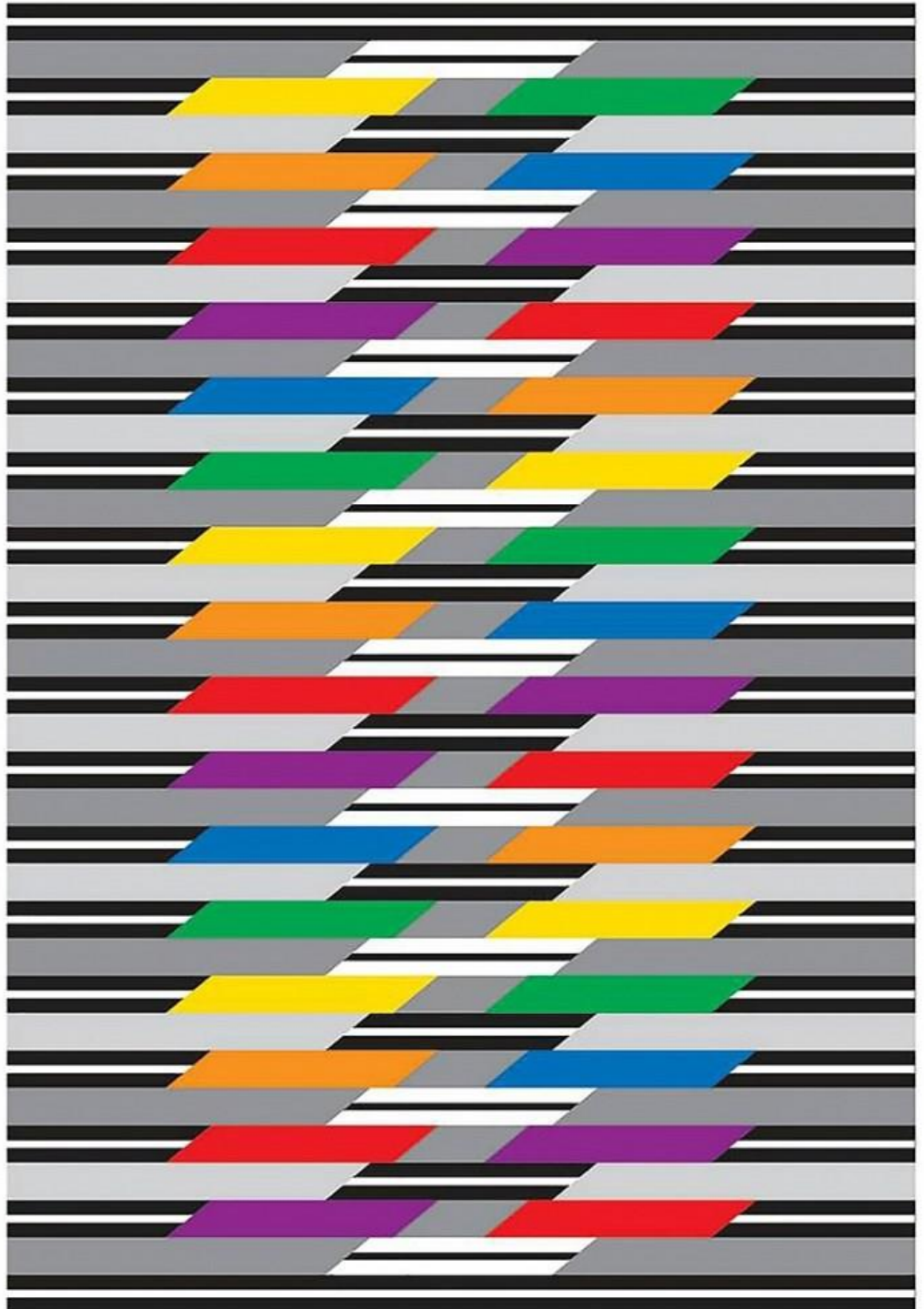


Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*

Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”
Estado Monagas – Venezuela.



Consejo Directivo

Ordenara Gil-Albert Almeida
Rector

Mairett Cermeño Medina
Responsable del Área
Académica

Responsable del Área
Territorial

Jesús Enrique Farías Cabello
Secretario

Equipo Editorial

Consejo de Redacción

Mairett Cermeño
Directora

Luis Peñalver-Bermúdez
Editor

Corresponsales académicas

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira Regardiz (Punta de Mata)

Consejo Asesor

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

Comité Científico Internacional

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

Revista Multidisciplinaria Saber Universitario

Nº 16, julio-diciembre 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

Desarrollo de habilidades motrices a través del juego en niños y niñas del Centro de Educación Inicial Simoncito Pedro Camejo, San Félix, estado Bolívar

María de los Ángeles Martínez Villalta

Centro de Educación Inicial Simoncito Pedro Camejo

Ciudad Guayana

mariawalesk2022@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-5834-2212>

Resumen

El desarrollo psicomotor constituye un pilar del crecimiento integral en la primera infancia, y el juego emerge como su estrategia pedagógica más natural. Objetivo: sistematizar teóricamente el desarrollo de las habilidades motrices gruesas y finas de los niños y las niñas del Centro de Educación Inicial Simoncito Pedro Camejo, San Félix, estado Bolívar, mediante estrategias lúdicas sistematizadas. Método: revisión teórico-documental de alcance integrativo que articula el canon clásico del desarrollo psicomotor, literatura e informes institucionales en español publicados entre 2021 y 2026, y los registros documentales de la experiencia institucional ejecutada en el plantel bajo el método de la Investigación Acción Participativa Transformadora. Resultados: las estrategias lúdicas deportivas y plásticas, apoyadas en los representantes y en recursos alternativos, favorecieron el control corporal, la coordinación, el equilibrio, la motricidad fina y la autonomía infantil. Conclusiones: el juego, conducido pedagógicamente y sostenido por la alianza familia-escuela, es herramienta central del desarrollo motor en la educación inicial.

Palabras clave: desarrollo infantil, educación inicial, habilidades motrices, juego, psicomotricidad

Introducción

El desarrollo de las habilidades motrices en la infancia temprana constituye uno de los pilares del crecimiento integral. En los primeros años, el cuerpo no es solo el vehículo con el que el ser humano se desplaza: es el canal principal a través del cual descubre, procesa y comprende el mundo. Las ciencias del aprendizaje confirman hoy lo que la pedagogía intuyó hace décadas: el cerebro infantil exhibe una plasticidad extraordinaria que se consolida mediante la acción, la repetición en contextos significativos y la retroalimentación afectiva sobre el error (Dehaene, 2021). Las experiencias corporales tempranas fijan, así, las bases neuronales que después facilitarán aprendizajes abstractos y complejos, lo que convierte la estimulación motriz en prioridad pedagógica y no en tarea secundaria.

En ese panorama, el juego ha dejado de ser entendido como entretenimiento o relleno de la jornada. Es, probablemente, la estrategia de aprendizaje más natural de la infancia: al jugar, los niños y las niñas experimentan, fallan, repiten y consolidan movimientos de manera voluntaria y motivada. La psicología evolutiva lo formuló tempranamente: Piaget e Inhelder (1969) señalan que "el juego es una necesidad del niño, una actividad que permite la asimilación de lo real a las estructuras cognitivas propias". Desde la perspectiva sociocultural, el aporte es complementario: Vygotsky (1979) sostiene que "el juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño, donde el sujeto se comporta por encima de su edad promedio, por encima de su conducta diaria". Jugar estructura, simultáneamente, la mente y el cuerpo, y la propuesta internacional más reciente insiste en lo mismo con otro vocabulario: el nuevo contrato social para la educación plantea una pedagogía de la cooperación en la que el niño es protagonista y coagente de su propio aprender, no receptor pasivo (UNESCO, 2022).

Las habilidades motrices se clasifican en dos vertientes interdependientes. La motricidad gruesa involucra grandes grupos musculares y sostiene acciones como correr, saltar, trepar y mantener el equilibrio, esenciales para la autonomía física. La motricidad fina exige el control preciso de los músculos cortos, coordinados con la vista, y habilita tareas futuras como la escritura, el dibujo y el manejo de herramientas. La competencia motriz, más que una capacidad biológica aislada, es una progresión en la capacidad de realizar acciones orientadas a un fin de manera eficaz (Ruiz Pérez, 1995), lo que implica que ambas dimensiones deben estimularse mediante retos lúdicos adaptados a cada etapa del crecimiento.

Esta investigación se centra en el Centro de Educación Inicial Simoncito Pedro Camejo, ubicado en San Félix, estado Bolívar, y tiene como propósito sistematizar, a la luz de la literatura, el desarrollo de habilidades motrices a través del juego en sus niños y niñas. El artículo recorre el problema y su contexto, los referentes teóricos, el diseño metodológico, los resultados y su discusión, y las conclusiones con su agenda derivada.

Problema y contexto

La Educación Inicial en Venezuela es el primer nivel obligatorio del Sistema Educativo Nacional y brinda atención integral desde la etapa maternal hasta los seis años, en modalidades convencionales y no convencionales, con corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad (Franco Colmenárez, 2018). Dentro de esa arquitectura, los Simoncitos constituyen la expresión comunitaria del nivel: espacios pedagógicos insertos en los barrios, concebidos para acompañar el desarrollo biopsicosocial de la infancia en su propio territorio.

El Simoncito Pedro Camejo se localiza en San Félix, ciudad Guayana, y lleva el nombre del héroe indígena que cayó en la batalla de San Félix de 1817, un referente de identidad que la

comunidad asume con orgullo. Como ocurre en amplios sectores de la región guayanesa, el entorno presenta condiciones socioeconómicas exigentes: la pobreza afecta a cerca de tres de cada diez personas en América Latina y la inclusión laboral es el desafío social central de la región (CEPAL, 2023), realidades que suelen limitar los espacios de esparcimiento seguro en el barrio y que convierten al plantel en el escenario principal donde se garantiza el derecho al movimiento.

El diagnóstico documentado en la experiencia institucional arrojó un cuadro que la literatura reconoce con claridad. Las prácticas de juego se aplicaban de manera tradicional y poco sistemática: los espacios lúdicos convivían con actividades predominantemente sedentarias o de memorización temprana, el patio se subutilizaba y varios niños y niñas mostraban retrasos en el equilibrio, la coordinación visomotriz y la prensión fina. A ello se sumaba el desplazamiento de la actividad corporal por el uso temprano de pantallas, fenómeno que el debate educativo internacional ha puesto sobre la mesa al advertir que la tecnología solo enriquece cuando respeta las relaciones y la expresión del cuerpo infantil (UNESCO, 2023). La escala de referencia es precisa: la Organización Mundial de la Salud recomienda que los niños de tres a cuatro años acumulen al menos 180 minutos diarios de actividad física de diversa intensidad, con un mínimo de 60 vigorosos, y que el tiempo frente a pantallas se limite a un máximo de una hora (OMS, 2020). Medida contra ese estándar, la jornada cotidiana del aula exhibía una brecha evidente.

Completaba el cuadro una concepción extendida entre representantes que veían el juego como pérdida de tiempo frente al "aprender de verdad". Esa visión, lejos de ser un detalle menor, condicionaba la continuidad de las experiencias motoras en el hogar. El problema de investigación se formuló, entonces, en términos accionables: cómo desarrollar las habilidades motrices gruesas y finas de los niños y las niñas del aula maternal del Simoncito Pedro Camejo mediante el juego. Los objetivos comprendieron diagnosticar las condiciones del ambiente lúdico, diseñar y ejecutar un plan de estrategias ludomotoras, deportivas para la motricidad gruesa y plásticas para la motricidad fina, en el marco de la línea de investigación Recursos para el Aprendizaje, y valorar los cambios junto a los actores educativos.

Referencias teóricas

Henri Wallon plantea que el niño es un ser social desde el nacimiento y que su psiquismo se construye en la interconexión indisoluble entre emoción, movimiento y entorno. La motricidad no es una respuesta biológica aislada: es la primera forma de expresión y comunicación del infante, el canal por el que pasa de la orientación interna, la expresión de emociones, a la externa, la exploración del mundo (Wallon, 1987). Este marco aporta al estudio su fundamento epistemológico: el acto de jugar no es entretenimiento, sino la herramienta con la que la infancia transforma sus destrezas corporales en representaciones mentales, y exige que las habilidades motrices se valoren en estrecha relación con los factores emocionales y comunitarios, no de forma aislada.

La teoría del desarrollo cognitivo establece que el niño crea un modelo mental del mundo a través de su participación activa con su entorno, y subraya para la educación inicial la fase preoperacional, que abarca desde los dos años hasta los siete, en la que el pensamiento es simbólico, egocéntrico y se basa en la experiencia directa. El conocimiento no es absorbido pasivamente: es construido en la asimilación y la acomodación, convirtiendo la acción física en esquemas mentales (Piaget & Inhelder, 1969). El propósito educativo, formulado por el propio Piaget (1973), apunta a crear personas capaces de hacer cosas nuevas, no de repetir lo que otras generaciones hicieron. El juego motor y simbólico es, en este marco, el canal natural por el cual el niño coordina movimientos, explora el espacio y consolida su desarrollo psicomotor.

La teoría sociocultural sostiene que el desarrollo motor y cognitivo se potencia en la interacción con el entorno social y cultural. Los niños no aprenden aislados: adquieren habilidades mediante la participación en actividades compartidas, y la zona de desarrollo próximo define la distancia entre lo que el niño logra solo y lo que alcanza con el apoyo de un adulto o de un par más capaz (Vygotsky, 1979). El juego crea precisamente esa zona: permite actuar más allá de la conducta diaria, ensayar roles y desplegar movimientos complejos. El docente queda así definido como mediador esencial que selecciona materiales, organiza espacios y propone desafíos acordes con la maduración de sus estudiantes.

La psicomotricidad de Le Boulch concibe el movimiento humano como medio de formación integral y no como simple fin de rendimiento. El desarrollo del niño se produce en la relación entre su cuerpo, sus emociones y su entorno cognitivo: mediante la experimentación corporal y el movimiento libre, el infante estructura su esquema corporal, coordina sus acciones y construye autonomía (Le Boulch, 1995). El enfoque prioriza el aprendizaje vivenciado, donde el niño resuelve situaciones motrices de manera consciente, y aporta al estudio un marco de evaluación cualitativa adaptado a la realidad educativa venezolana.

Dos referentes operativizan el diseño. María Montessori propuso el área de vida práctica, donde el niño desarrolla la motricidad gruesa y fina, la concentración, la independencia y la autonomía a través de acciones cotidianas realistas (Montessori, 1949). Luis Ruiz Pérez, por su parte, define la competencia motriz como una progresión en la capacidad de realizar acciones orientadas a un fin de forma eficaz, condicionada por el contexto y las emociones del aprendiz (Ruiz Pérez, 1995). Ambos respaldan la decisión metodológica del estudio: convertir el aula en escenario de práctica real, con materiales concretos y retos graduados.

El canon clásico encuentra eco en la producción actual. Gil Madrona, Contreras Jordán y Gómez Barreto (2008) sostienen que "se debe construir espacios de acción con actividades motrices que le permitan al niño realizar el juego con libertad y creatividad, buscando la estimulación de conductas sensoriomotoras y la mejora de habilidades motrices", tesis que legitima la intervención guiada mediante consignas abiertas. Las ciencias del aprendizaje agregan la condición neurocognitiva: el aprendizaje eficaz exige atención, implicación activa,

retroalimentación sobre el error y consolidación mediante la repetición en contextos placenteros, todos atributos intrínsecos del juego bien conducido (Dehaene, 2021). UNICEF (2021) confirma la centralidad de los entornos protectores y estimulantes en los primeros años para el desarrollo y la salud mental infantil, y la agenda internacional insiste en una educación que forme para la cooperación y la agencia del niño (UNESCO, 2022).

Metodología

El estudio asumió una revisión teórico-documental de alcance integrativo. La elección responde a la naturaleza del objeto: el desarrollo psicomotor posee un cuerpo clásico consolidado y una producción reciente que conviene dialogar, y la experiencia del Simoncito Pedro Camejo aporta el anclaje institucional que dota de especificidad territorial a la sistematización. La revisión integrativa permite combinar esos estratos heterogéneos con foco argumentativo, sin la exhaustividad protocolar de una revisión sistemática.

El corpus se construyó en tres estratos. El primero reúne el canon del desarrollo psicomotor y del juego infantil: las obras de referencia de Wallon, Piaget, Vygotsky, Le Boulch, Montessori y Ruiz Pérez, junto con la literatura venezolana sobre la Educación Inicial. El segundo comprende la literatura científica e institucional en español publicada entre 2021 y 2026, localizada en SciELO, Google Scholar y los repositorios de la UNESCO, UNICEF, la OMS y la CEPAL, con criterios de inclusión basados en pertinencia temática directa con el desarrollo motor, el juego y la primera infancia, respaldo arbitrado o institucional verificable, idioma español y acceso público. El tercer estrato integra la documentación de la experiencia del plantel: el plan de acción elaborado en el marco de la Investigación Acción Participativa Transformadora, los registros de observación de la fase de ejecución y la línea de investigación Recursos para el Aprendizaje, fuente primaria institucional que provee el material empírico descriptivo.

El análisis procedió en tres pasos: catalogación de las fuentes por estrato y vigencia; categorización deductiva en tres ejes, diagnóstico y contexto, diseño lúdico del plan y cambios observados; y triangulación entre estratos, contrastando la experiencia institucional con el canon teórico y la evidencia reciente. Las limitaciones se declaran: los registros de la experiencia no incluyeron instrumentos de medición motriz estandarizados, el alcance es descriptivo y no existe grupo de comparación, condiciones que delimitan el estatuto de los hallazgos que se presentan.

Resultados y discusión

El primer resultado es el propio diagnóstico, cuya lectura contra la literatura revela que el problema identificado en el aula no es excepcional sino representativo. Las prácticas de juego poco sistemáticas, la subutilización del espacio exterior y la tendencia sedentaria con uso temprano de pantallas configuran un patrón que la crítica pedagógica describe entre los errores más extendidos de la educación temprana: academicizar la infancia anticipadamente

y postergar el cuerpo en aras de contenidos formales (Scagliotti, 2023). Medida contra los parámetros de la OMS (2020), la jornada del aula mostraba una brecha concreta entre la actividad física recomendada y la efectivamente ofrecida, brecha que el debate internacional sobre tecnología refuerza al advertir que las herramientas digitales solo sirven cuando se subordinan al desarrollo integral y no lo sustituyen (UNESCO, 2023). La condición docente resulta decisiva en este punto: la literatura regional insiste en que ningún dispositivo curricular rinde sin docentes acompañados y en condiciones dignas de ejercicio (UNESCO Santiago, 2024), y la experiencia del Simoncito confirma que la transformación inició cuando la docente del aula se constituyó, mediante el ciclo de la Investigación Acción Participativa Transformadora, en investigadora de su propia práctica.

La fase de acción se tradujo en un plan articulado de estrategias, no en actividades aisladas, con dos vías complementarias. La vía deportiva y recreativa atendió la motricidad gruesa mediante desplazamientos, saltos, carreras adaptadas, equilibrio dinámico y juegos tradicionales venezolanos, ejecutados con consignas abiertas que permitieron al niño jugar con libertad y creatividad mientras se estimulaban las conductas sensoriomotoras (Gil Madrona et al., 2008). El juego guiado operó, en términos vygotskianos, como andamiaje social donde los infantes, al interactuar con pares y maestra, superaron límites coordinativos que la práctica aislada no habría desplazado (Vygotsky, 1979). La vía plástica atendió la motricidad fina mediante modelado, rasgado, ensartado, punzado y pintura, y se reforzó con estaciones de vida práctica de inspiración montessoriana, trasvases, abotonado, plegado, que cultivan concentración, independencia y autonomía (Montessori, 1949). Ambas vías se sostuvieron sobre la línea de recursos para el aprendizaje: materiales reciclados y de bajo costo, cuya escasa disponibilidad inicial se convirtió en oportunidad creativa antes que en limitación.

La lectura neurocognitiva del plan es iluminadora. Cada experiencia lúdica cumplió los cuatro pilares del aprendizaje eficaz: capturó la atención por su carácter placentero, exigió implicación activa del cuerpo, ofreció retroalimentación inmediata sobre el error, el vaso que se vuelca, el salto que no alcanza, y consolidó mediante la repetición voluntaria que solo el juego suscita (Dehaene, 2021). La participación de los representantes, sensibilizados sobre el valor del juego y comprometidos con la ejecución del plan, cerró el circuito al extender las prácticas al hogar y contrarrestar el tiempo de pantalla, en línea con la evidencia sobre la importancia de los entornos tempranos protectores (UNICEF, 2021) y con la recuperación pedagógica postpandemia que reclama jornadas activas y bienestar infantil (UNESCO, 2021).

Los registros de la experiencia reportan transformaciones visibles en el grupo: mayor control corporal y equilibrio dinámico, creciente precisión en los movimientos manuales, mejora de la coordinación visomotriz, autonomía creciente en el autocuidado y disposición participativa y expresiva que se manifestó en la soltura con la que los niños y las niñas proponían juegos y verbalizaban sus estados de ánimo. Estos avances son consistentes con la evidencia regional sobre los efectos de la actividad lúdica estructurada en la primera

infancia y confirman la tesis del estudio: cuando el aula se transforma en laboratorio lúdico, el movimiento deja de ser riesgo gestionado y se convierte en contenido de aprendizaje.

Conviene, sin embargo, acotar el alcance de estas observaciones. Los registros provienen de un solo plantel, sin medición estandarizada ni grupo de comparación, y su valor es descriptivo y orientador antes que conclusivo: documentan la viabilidad y la dirección del cambio, no su magnitud. La sostenibilidad de los logros depende, además, de condiciones que exceden el aula: continuidad institucional del plan, acompañamiento al personal y provisión estable de espacios seguros, factores que la agenda regional sitúa en el corazón de toda transformación educativa duradera (UNESCO IESALC, 2022; UNESCO Santiago, 2024).

Conclusiones

La sistematización permite responder la pregunta formulada. El desarrollo de las habilidades motrices gruesas y finas en el Simoncito Pedro Camejo se favoreció mediante un plan de estrategias lúdicas sistematizadas que combinó la vía deportiva y recreativa con la vía plástica y de vida práctica, conducido pedagógicamente por la docente del aula y sostenido por el compromiso de los representantes. El juego confirmó su estatuto de herramienta pedagógica por excelencia: no una actividad preferida de la infancia, sino el canal mediante el cual el niño y la niña construyen esquema corporal, coordinación, equilibrio, autonomía y expresión emocional, en la línea que Wallon, Piaget, Vygotsky y Le Boulch fundamentaron y que las ciencias del aprendizaje actualizan.

El aporte del artículo consiste en articular el canon clásico del desarrollo psicomotor con las agendas internacionales recientes y con una experiencia institucional concreta de la región guayanesa, mostrando que los recursos alternativos y los juegos tradicionales venezolanos, lejos de ser consuelo frente a la escasez, constituyen patrimonio pedagógico con identidad cultural. La agenda derivada es concreta: incorporar instrumentos validados de evaluación motriz para medir longitudinalmente los avances; extender la experiencia sistematizada a otros Simoncitos del estado Bolívar; formar al personal en psicomotricidad y diseño de ambientes lúdicos; y proteger curricularmente el tiempo de juego activo diario conforme a los estándares internacionales de actividad física. La casa donde crecen los niños del barrio lleva el nombre de un héroe que defendió esta tierra; formar sus cuerpos libres y competentes es, también, una forma de honrar ese legado.

Referencias

- CEPAL. (2023). *Panorama Social de América Latina y el Caribe 2023: la inclusión laboral como eje central del desarrollo social*. CEPAL. <https://www.cepal.org>
- Dehaene, S. (2021). *¡Aprender! Las nuevas ciencias tienen mucho que enseñarnos sobre cómo aprender y cómo enseñar*. Siglo XXI.

- Franco Colmenárez, F. M. (2018). Evolución histórica de la Educación Inicial en Venezuela. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 22(3), 26-49. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare>
- Gil Madrona, P., Contreras Jordán, O. R., y Gómez Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación*, 47(1), 103-122. <https://rieoei.org>
- Le Boulch, J. (1995). *El movimiento en el desarrollo del niño*. Paidós.
- Montessori, M. (1949). *La mente absorbente del niño*. Diana.
- OMS. (2020). *Directrices de la OMS sobre actividad física y hábitos sedentarios*. Organización Mundial de la Salud. <https://www.who.int/es>
- Piaget, J. (1973). *A dónde va la educación*. Teide.
- Piaget, J., e Inhelder, B. (1969). *Psicología del niño*. Morata.
- Ruiz Pérez, L. M. (1995). *Competencia motriz: elementos para una teoría del aprendizaje motor*. Gymnos.
- Scagliotti, G. (2023). *Los 100 errores de la educación y su corrección*. Editorial Autorede.
- UNESCO. (2021). *La educación en un mundo tras la COVID-19: nueve ideas para la acción pública*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2023). *Informe GEM 2023: Tecnología en la educación: ¿a quién sirve?* UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO IESALC. (2022). *Transformar la educación desde América Latina y el Caribe: tres conversaciones sobre oportunidad, urgencia y posibilidades para acelerar el cambio*. UNESCO IESALC. <https://www.iesalc.unesco.org>
- UNESCO Santiago. (2021). *Los aprendizajes fundamentales en América Latina y el Caribe: evaluación de los logros de los estudiantes (ERCE 2019)*. OREALC/UNESCO Santiago. <https://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO Santiago. (2024). *La profesión docente en América Latina: la urgencia de una tarea pendiente*. OREALC/UNESCO Santiago. <https://www.unesco.org/santiago>
- UNICEF. (2021). *Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente. Promover, proteger y cuidar el desarrollo mental de la infancia*. UNICEF. <https://www.unicef.org>
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.
- Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño: una comprensión dialéctica del desarrollo infantil*. Visor-MEC.

Síntesis curricular

María de los Ángeles Martínez Villalta. Licenciada en Educación Inicial y especialización en la misma área. Se desempeña como profesional en el Centro de Educación Inicial Simoncito "Pedro Camejo". Actualmente en espera de graduación de Maestría en la Universidad Nacional Experimental del Magisterio Samuel Robinson.