

Jugando en colectivo



Esta publicación fue una colaboración entre el Colectivo Primera Infancia y MACIA Estudio.

Esta publicación ha sido financiada por:
Fundación Banorte

Primera edición, 2019

Diseño de actividades y desarrollo de contenido
Leticia Lozano y Mariana Rios
MACIA Estudio

Diseño editorial y formación
Fernando Arpio

Ilustraciones
Israel Hernández, Isra.pop
Andrea Roa

Corrección de estilo
Marian Pipitone

Asesoría en perspectiva de inclusión
Priscila Pérez

Tipografías
Aperçu Pro, Colophon
Tiempos Text, Klim Type

Este trabajo se ha publicado bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional. Para ver una copia de esta licencia, visite: creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.es



ISBN en trámite

Impreso y hecho en México

Colectivo Primera Infancia

Fundación Cinépolis
Fundación CMR
Fundación FEMSA
Fundación Genera
Fundación LEGO
Fundación Televisa

FUNDACIÓN
cinépolis

FUNDACIÓN **CMR**

FUNDACIÓN
FEMSA

Fundación 
GENERATA

The LEGO Foundation 

 **Fundación Televisa**

Un agradecimiento a todas las niñas, los niños y las personas adultas que formaron parte del proceso de diseño de estas actividades: Adriana, América Regina, Ángel, Axel, Brian, Camila, Carlos, Charlie, Chris, Danna, Dayanna, Diana, Didier, Diego, Emiliano, Emily Daniela, Fabiola, Fernanda, Gabriel, Geraldine, Giannin, Isaac, Ivana, Joshua, Julissa, Lani, Leo, Lourdes, María Valentina, Mateo, Maya, Mich, Michelle, Miranda, Norma, Patricio, Rosy, Santiago, Susana y Vanessa.

Jugando en colectivo



Contenido

6 **Introducción**

8 **El valor de la primera infancia**

- 13 Creación de lazos afectivos
- 14 Habilidades para el desarrollo integral
- 17 Aprendizaje a través del juego
- 21 Características de las experiencias de juego

24 **¿Por qué diseñar un manual para activar espacios públicos a través del juego?**

- 27 ¿Cómo usar este manual?
- 30 Lista de materiales
- 31 Simbología
- 32 ¿Cómo leer las actividades de este manual?
- 35 Juego para todas y todos
- 36 Consideraciones generales para niñas y niños con discapacidad:
 - 36 Formas correctas e incorrectas de nombrar la discapacidad
 - 36 Consideraciones para brindar un trato adecuado a niñas y niños con discapacidad



Anexos

- 132 Filtros para seleccionar actividades
- 138 Juegos tradicionales
- 140 Glosario
- 148 Referencias



Actividades para el desarrollo físico

- 42 **F1** Hormigas
- 46 **F2** Pirámide humana
- 50 **F3** Cuerda saltarina
- 54 **F4** Cucharas de limón
- 58 **F5** Carrera de obstáculos



Actividades para el desarrollo social

- 64 **S1** Pato, pato, pluma
- 68 **S2** Sillas bailarinas
- 72 **S3** Zapato apestoso
- 74 **S4** Terremoto
- 78 **S5** La sopa de piedra



Actividades para el desarrollo cognitivo

- 82 **C1** Bosque colgante
- 86 **C2** Fósiles de la ciudad
- 90 **C3** Memoria de animales
- 92 **C4** Cambalache
- 96 **C4** Colores



Actividades para el desarrollo emocional

- 102 **E1** Gimnasia sensorial
- 106 **E2** Cunitas
- 108 **E3** Bichitos
- 112 **E4** Abrazos
- 114 **E5** Pasos



Actividades para el desarrollo creativo

- 118 **R1** Construcción libre
- 122 **R2** Esculturas de piedras
- 124 **R3** Máscaras
- 128 **R4** Huevo sorpresa
- 130 **R5** Juego libre

Introducción

Como parte de las estrategias de apoyo para impulsar el desarrollo de nuestro país a través del Desarrollo Infantil Temprano, las Fundaciones Banorte, Cinépolis, CMR, FEMSA, Genera, LEGO y Televisa constituyeron el Colectivo Primera Infancia. Este grupo de trabajo de fundaciones corporativas impulsa acciones que favorecen el desarrollo pleno e integral de la Primera Infancia en México.

La Primera Infancia es el periodo comprendido desde el nacimiento hasta los primeros 6 años de vida. Esta etapa determina el futuro de las niñas y los niños pues en ella se desarrolla el 90% de las conexiones del cerebro y se establecen las bases sobre las que se construirán futuras habilidades y conocimientos.

La misión del Colectivo Primera Infancia es sensibilizar a padres, madres y demás responsables de crianza sobre la importancia de los primeros años de vida, así como habilitarlos para tomar acciones, de manera personal y sistemática, que favorezcan el desarrollo pleno e integral de la primera infancia. Nuestra visión es que todas las niñas y los niños de México tengan un desarrollo pleno e integral. Es por eso que hoy ponemos a tu disposición este manual para activar espacios públicos a través del juego, que nos ayudará, entre otras cosas, a sensibilizar a padres, madres y demás responsables de crianza sobre la importancia del juego y la creación de lazos afectivos, durante la primera infancia, de una manera práctica y divertida.

El Colectivo Primera Infancia agradece el valioso apoyo de Fundación Banorte por el financiamiento para la elaboración de esta publicación. Todo nuestro agradecimiento y reconocimiento por haber formado parte del Colectivo Primera Infancia hasta este año, 2019.



El valor de la primera infancia

Nuestro cerebro nunca deja de desarrollarse. Cada vez que aprendemos algo nuevo se crea una conexión neuronal.¹ Sin embargo, el periodo de crecimiento más rápido del cerebro es durante los primeros años de vida. Esto significa que los seres humanos aprendemos más y más rápido de 0 a 3 años, que en cualquier otro momento de nuestras vidas.

Para jugar, niñas y niños necesitan un espacio que crezca junto con su capacidad, su autonomía y sus habilidades. Un espacio que pueda acompañarlos durante su desarrollo, que les ofrezca nuevas experiencias, nuevos descubrimientos y nuevos tesoros.²

El cerebro de las y los bebés está programado para recibir estímulos que, a través de las experiencias, van moldeando sus percepciones del mundo. De manera que los primeros momentos de vida de un ser humano son en extremo importantes. Cada vez que una niña o un niño interactúa con el entorno,³ su cerebro genera una nueva conexión neuronal. De acuerdo con investigaciones recientes, el ritmo al que se producen estas conexiones durante los primeros años de vida es de al menos 1000 conexiones por segundo y de hasta 1 millón, en ese mismo lapso de tiempo.⁴ Las conexiones neuronales que más se utilizan se fortalecen y las que no se usan se marchitan gradualmente y, finalmente, desaparecen.

Por más sencillo que pueda parecer, una sonrisa afectuosa, un abrazo reconfortante o hacer reír a una o un bebé modifica su desarrollo cerebral y tiene repercusiones que duran toda la vida. Los seres humanos, desde el nacimiento, buscamos interactuar y conectar de forma natural a través del balbuceo, los gritos y las sonrisas.⁵ En la adultez, una sonrisa puede no significar nada, pero para las y los bebés, una sonrisa afectuosa es un nuevo aprendizaje que les enseña a obtener reacciones positivas de su entorno.⁶ Así, aprende que su propia sonrisa es una oportunidad para interactuar con otros seres humanos a través de gestos. Además, a nivel emocional, les ayuda a sentir amor hacia su persona.

“El desarrollo cerebral es el proceso mediante el cual el niño adquiere sus habilidades físicas, motrices, cognitivas, sociales, emocionales y lingüísticas básicas, las cuales sientan las bases de la vida adulta y preparan el camino para gozar de la salud, el aprendizaje y el bienestar”.

La calidad y cantidad de experiencias vividas durante los primeros años se convierten en un factor diferenciador para el desarrollo cerebral de cada niña o niño y, por lo tanto, para su salud física y emocional, su felicidad, su capacidad de aprendizaje⁷ y la manera en que se adapta a los cambios. Esto significa que, a través de las experiencias y las conexiones neuronales generadas durante los primeros 1000 días de vida de una persona, se establece una base —ya sea fuerte o frágil—, sobre la cual recaen todos los aprendizajes futuros: cada etapa del desarrollo cerebral prepara el camino para la siguiente. Pero, si no existe una base fuerte y sólida, es difícil que puedan incorporarse etapas más complejas y mantenerse estables.⁸

Uno de los hallazgos científicos más importantes en años recientes señala que el cerebro de cada niña y niño es producto tanto de su genética, como de las experiencias y el entorno donde se desenvuelve. Es decir, es el resultado de una combinación entre características innatas y aprendizajes adquiridos.⁹ Esto significa que los genes contienen el plan estructural básico del ser humano, mientras que el cuidado y las experiencias que puedan ofrecer las y los responsables de crianza¹⁰ —madres, padres, familia extendida, comunidad—,¹¹ así como la forma y calidad de su barrio y su ciudad, moldean, incentivan y determinan el desarrollo cerebral.

Las conexiones neuronales se forman y se modifican de acuerdo a las experiencias positivas y negativas a las que cada niña o niño está expuesto. Las experiencias positivas incluyen una buena nutrición, estimulación sensorial¹² y motriz, interacción con pares y otras generaciones, así como la protección que brindan las personas responsables de crianza. Las experiencias contrarias, como el abandono, la indiferencia, el estrés, la violencia —física, psicológica o verbal— o la exposición a la contaminación, pueden dificultar seriamente el desarrollo temprano e impactar negativamente hacia la vida adulta.¹³ Cuando la respuesta de una persona adulta hacia una niña o un niño es dudosa, nula o negativa, puede causar un retraso en su desarrollo.

“Un niño que se siente seguro respecto de los adultos que lo cuidan no ignora los riesgos de aventurarse alejándose un tanto de ellos, pero avanza de todos modos sabiendo que tiene dónde respaldarse en caso de necesidad”.

Armus, M., et al. (2012, abril). *Desarrollo emocional: Clave para la primera infancia*. Argentina: UNICEF-Fundación Kaleidos, p. 12. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simple.pdf

Creación de lazos afectivos

La confianza básica es el resultado de varias interacciones satisfactorias entre las niñas o los niños y sus responsables de crianza. Para las niñas y los niños es fundamental saber que las personas adultas que les rodean son sensibles a sus necesidades físicas y emocionales, y que van a estar disponibles si los necesitan. Esta confianza fomenta la libre exploración de los límites de su mundo inmediato para, eventualmente, independizarse.

La creación de lazos afectivos¹⁴ entre niñas y niños con sus responsables de crianza les permite desarrollar su capacidad para pensar el mundo que los rodea, así como para pensar en sí mismos como parte de ese entorno. A través de sensaciones, percepciones, momentos afectivos, acciones y motivaciones que experimentan, las niñas y los niños construyen su propio aparato psíquico, mismo que seguirá en desarrollo hasta que se conviertan en individuos integrados a la sociedad.¹⁵ El balance entre la dependencia y la autonomía varía dependiendo de la edad de la niña o el niño. Sin embargo, los temas centrales durante la primera infancia serán la dependencia básica, la necesidad de seguridad y el temor a la separación.

Los primeros 1000 días de vida tienen un efecto considerable en el futuro de las personas. De manera que las y los adultos y encargados de crianza tienen una gran responsabilidad. El desarrollo pleno e integral de niñas y niños depende de que, en esos primeros días, cuenten con los fundamentos básicos —nutrición, salud, protección y estimulación positiva. De esa forma, es mucho más probable que las niñas y los niños alcancen todo su potencial en la adultez.

[Padres y madres pueden establecer vínculos duraderos con sus hijos e hijas por medio de interacciones lúdicas, sentando las bases para una relación positiva y saludable que puede evolucionar durante la niñez.](#)¹⁶

Habilidades para el desarrollo integral

Durante la primera infancia,¹⁷ la interacción con el entorno ocurre a través de las y los responsables de crianza. Pero, la estimulación positiva: “con amor, juegos, comunicación, canciones y lecturas [...], no es tan sencilla como parece”,¹⁸ ya que se debe generar un balance positivo entre el desarrollo de habilidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales y creativas.

* Habilidades físicas

Mantener un cuerpo activo y saludable, incrementar la resistencia física y ejercitar la mente, a través del entendimiento espacial son aspectos fundamentales para promover el desarrollo de las habilidades motoras entre las niñas y los niños. Entre los movimientos que estimulan este desarrollo se cuentan: saltar, escalar, rodar, correr, sujetar, balancearse, girar, jalar, empujar, bajar, subir, estirar, cargar, montar, sujetar, bailar, arrojar, explorar y caer.¹⁹

* Habilidades sociales

Durante la adultez y gracias al desarrollo de habilidades sociales complejas, podemos trabajar en equipo, comunicarnos asertivamente, estar abiertos a diversas perspectivas, ser comprensivos con los otros y construir relaciones profundas y significativas. De manera que, para las niñas y los niños, es imprescindible poner en práctica estas habilidades desde la primera infancia. En ese sentido, se deben promover actividades donde puedan socializar, hablar, compartir, involucrarse con el juego libre, negociar, resolver problemas en conjunto, hacer deporte o participar en juegos con reglas.²⁰

Habilidades cognitivas

El desarrollo de las habilidades cognitivas es indispensable para resolver tareas complejas. De esta habilidad depende la generación de estrategias para identificar soluciones efectivas. También interviene en la construcción del pensamiento abstracto y flexible. Durante la primera infancia es importante que niñas y niños se involucren en la toma de decisiones en su entorno, y que se sientan libres para transformarlo —deshacerlo, moldearlo y deformarlo. También es importante estar quietos y observar, explorar, descubrir y reflexionar para fortalecer las habilidades de pensamiento.

Habilidades emocionales

Desde temprana edad, las personas necesitamos entender, dirigir y expresar nuestras emociones para ir construyendo una conciencia propia. Es por eso que las niñas y los niños deben poner en práctica su habilidad para controlar impulsos, mantener la motivación y aumentar la autoconfianza, sobre todo al enfrentarse con dificultades. Estos complejos procesos les permiten²¹ fortalecer sus universos emocionales y les preparan para construir relaciones interpersonales nutritivas. Además, favorece las respuestas empáticas y responsables hacia las personas que les rodean, así como con el medio ambiente. Por lo cual, no se debe olvidar que durante la primera infancia, niñas y niños necesitan estar en contacto constante con la naturaleza,²² y realizar actividades de exploración, recolección y observación, en el proceso de construir una conciencia de sí mismos.

Habilidades creativas

Durante la infancia todo es posible con solo imaginarlo. Imaginar es el motor que alimenta la creatividad, que agudiza el ingenio y le da otros espacios al pensamiento convencional para ampliar los parámetros establecidos de la realidad. Experimentar nuevas formas de hacer las cosas ayuda a desarrollar un pensamiento crítico y a fortalecer la confianza, a través de procesos de ensayo y error. Estas características evolucionan a medida que se exploran nuevas posibilidades, se evalúan ideas y se identifican soluciones. Es por esto que resulta fundamental permitir que las niñas y los niños tengan espacio y tiempo para crear, transformar, asociar, expresar ideas y, sobre todo, equivocarse.

“Jugar refiere a ‘todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; tiene lugar donde quiera y cuando quiera que se dé la oportunidad [...] es voluntario, obedece a una motivación intrínseca y es un fin en sí mismo, no un medio para alcanzar un fin’”.

Naciones Unidas. (2013). Convención sobre los Derechos del Niño: Observación general núm. 17 sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes, (artículo 31). Recuperado el 12 de octubre de 2019, de <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkGld/PPRiCAqhKb7yhsqkirK-QZLK2M58RF/5F0vFw58qKy0NsTuVUIOzAukKtwGqGg-FkAgArTuTdZZUuSZObAaHCoPsdppxu9L6un29TyD4.Jyr-k0F22kRyLCMeCVm>

Aprendizaje a través del juego

Jugar es un derecho²³ universal de todas las niñas y los niños. Pero, a pesar de que el juego²⁴ tiene gran importancia para la salud, el bienestar y el desarrollo integral,²⁵ no solo de la infancia sino también de las sociedades, rara vez es tomado en serio²⁶ o se desconoce el gran aprendizaje que niñas y niños realizan al jugar. Es por ello que el Comentario General #17 al artículo 31 de la Convención sobre los Derechos del Niño,²⁷ enfatiza la importancia de reconocer y facilitar este derecho a las niñas y los niños de todas las edades. Dicho Comentario, también hace énfasis en el papel del juego en la creación de oportunidades para la expresión de la creatividad, la imaginación, la confianza en sí mismo, la autosuficiencia y el desarrollo de habilidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales y creativas. Además, destaca que a través del juego las niñas y los niños exploran el mundo que les rodea, experimentan con nuevas ideas y roles y que, al hacerlo, construyen diariamente su posición social en el mundo.²⁸

Algunos académicos cuestionan el romanticismo de esta definición y argumentan que el juego puede ser manipulado por las personas adultas, quienes buscan alcanzar sus propios objetivos —previamente establecidos— para niñas y niños, especialmente cuando se promueven actividades de juego para forzar reglas adultas, en una especie de coerción invisible.²⁹ Para las niñas y los niños, definir el juego es mucho más sencillo: casi todas las actividades son o pueden ser juego, excepto las actividades aburridas. Lo que determina si algo es juego o no, es el nivel de diversión; tan pronto como una actividad deja de ser entretenida, ya no se entiende como juego.³⁰

Quando los responsables de crianza hablan, cantan o juegan con niñas y niños, están contribuyendo a que estos construyan una mente sana y lista para aprender e interactuar con otras y otros.³¹

Dependiendo de cada perspectiva, jugar puede ser una actividad, un comportamiento, una actitud, un estado de ánimo, una disposición o una expresión de la estructura mental. Lo que es constante —y no se pone en duda— es que el juego contribuye significativamente en todos los aspectos del desarrollo integral, especialmente durante la primera infancia.

El doctor en psicología del desarrollo cognitivo David Whitebread sintetiza las cinco grandes categorías del juego, mismas que, al ser experimentadas balanceadamente durante la infancia, impactan —a largo plazo— en el desarrollo de habilidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales y creativas. Su traducción al español, se recupera de Arquitectura para el Juego Urbano —primera publicación a cargo del gobierno de la Ciudad de México³² que incorpora la perspectiva infantil en los procesos de diseño y planeación urbana, especialmente en los espacios públicos de juego.³³

Juego físico

Se divide en tres tipos: juego activo, jugar a pelear y juegos donde se practica la motricidad fina. Estas tres modalidades de juego, se relacionan con el desarrollo de la coordinación óculo-manual, así como con el manejo de la agresión. Entre otras, manipular juguetes de construcción, correr, saltar, bailar, jugar a las luchitas con las y los pares y colorear son juegos que incentivan el desarrollo de las habilidades de concentración y perseverancia, así como la fuerza y la resistencia.

Juego con objetos

Inicia desde edades muy tempranas. Este tipo de juego deriva de la curiosidad y la exploración; se relaciona con el desarrollo del pensamiento abstracto, del razonamiento y con la solución de problemas. Este repertorio de habilidades y estrategias cognitivas se despliega en las narrativas que niñas y niños componen mientras arman, construyen, crean, ordenan y asocian objetos.

Juego simbólico

Se trata de una actividad experimental en la que, a través de sonidos, palabras inventadas, chistes, conteo de objetos, etcétera, se desarrolla el lenguaje, el interés por la lectura y la escritura, el manejo de números o la apreciación musical. El juego simbólico incrementa, gradualmente, las habilidades y medios de expresión, así como la capacidad para reflexionar acerca de las experiencias vividas, las ideas y las emociones.

Juego socio-dramático

También denominado juego de rol, es aquel donde se pretende que algo o alguien es distinto a sí mismo. Es común la creación de mundos imaginarios alrededor de este tipo de juego, los cuales pueden tener correlación —o no— con el entorno de quien juega. Algunos ejemplos pueden ser: el uso de disfraces, representar a un superhéroe, jugar con peluches o salir de campamento en el patio de la escuela. La creación de los juegos de rol tiene un gran impacto en el desarrollo de habilidades narrativas, deductivas, sociales, representativas, auto-regulatorias y auto-representativas.

Juego con reglas

En el proceso de descubrir el funcionamiento del mundo que los rodea, niñas y niños se sienten atraídos hacia los juegos con reglas y, a veces, inventan las suyas. Al jugar a las escondidas, encantados o *stop* se promueve el aprendizaje de habilidades sociales como la comprensión de diferentes perspectivas, el cambio de turnos, la importancia de compartir, entre otras. A medida que las niñas y los niños van creciendo, los juegos de mesa o electrónicos, así como una gran variedad de deportes, se vuelven cada vez más atractivos.

Estudios recientes han demostrado que las experiencias de juego no son simplemente divertidas o una manera de pasar el tiempo hacia la adultez. Más bien, jugar ocupa un lugar privilegiado para el aprendizaje y la preparación frente a los desafíos del futuro.³⁴ Desde esta perspectiva, es necesario señalar que si bien el ser humano nace biológicamente programado para jugar y explorar, no podemos entender el juego y el aprendizaje de manera independiente uno del otro, sino que debemos observarlos como una experiencia flexible y simbiótica,³⁵ como un estado mental propio de niñas y niños que debe incentivarse y celebrarse. De igual manera, el desarrollo de habilidades no sucede aisladamente, sino de manera interconectada y dinámica.

Imagine un grupo de niños del barrio jugando en un parque. Estos niños fingen ser parte de una familia, donde diferentes niños asumen diferentes roles en la familia: padres, hermanos, ¡incluso la mascota de la familia! A primera vista, esto parece ser un simple juego de simulación. Pero si se observa desde la perspectiva del aprendizaje a través del juego, podemos ver que los niños en realidad están construyendo mucho más que una familia simulada. A medida que negocian roles, desarrollan habilidades de comunicación y colaboración. Mientras buscan nuevos materiales para incorporar a su realidad imaginaria, exhiben innovación creativa (por ejemplo, una bicicleta volcada se convierte en un camión de helados). Cuando los más pequeños comienzan a cuestionar las ‘reglas’ impuestas por los niños mayores, están practicando sus habilidades de pensamiento crítico. Y ya que todos están actuando fuera de sus zonas de confort, están construyendo confianza en sí mismos y desarrollando su capacidad para enfrentar nuevos desafíos. Finalmente, incluso el conocimiento de contenido se está fortaleciendo a través de una exposición mayor al lenguaje, e incluso a las matemáticas ya que pagan al vendedor de helados con su ‘moneda’ (por ejemplo, palos).³⁶

Características de las experiencias de juego

Para explicar mejor los procesos de aprendizaje a través del juego, la Fundación LEGO ha desarrollado cinco características que la experiencia del juego debe tener.³⁷ Dichas características no suceden al mismo tiempo, pero sí deberían aparecer durante todo el periodo en que se juega. Éstas fueron desarrolladas con base en la idea³⁸ de que un entendimiento profundo y conceptual de la infancia requiere de que las niñas y los niños se mantengan inmersos en actividades que los inviten a la interacción continua.

Significativo

El juego significativo ocurre cuando niñas y niños pueden relacionar nuevas experiencias con algo que ya conocen. Así, suelen explorar y repetir lo que ya han hecho o lo que han notado que otros hacen. De esta forma se acercan a un mayor entendimiento de lo que significan sus acciones y cómo se relacionan con el mundo que los rodea. Hacer significativo el juego, les permite expresar y expandir su entendimiento a través de diversos medios, símbolos y herramientas.

Alegre

La alegría está en el corazón del juego —tanto al disfrutar una tarea por sí misma como al experimentar una emoción momentánea de sorpresa, reflexión o éxito al superar un reto. Una investigación reciente³⁹ demuestra cómo la curiosidad y las experiencias positivas se relacionan con el aprendizaje; por ejemplo, las niñas y los niños demuestran mayores aprendizajes después de un evento sorpresivo que de uno predecible.

Socialmente interactivo

Durante el juego, la interacción social es una herramienta poderosa para el aprendizaje. Al comunicar pensamientos, entender la perspectiva de las y los demás, sostener interacciones directas y compartir ideas, las niñas y los niños construyen un entendimiento profundo del mundo y tienen mayores oportunidades de crear relaciones más significativas con su entorno.

Con involucramiento activo

El aprendizaje a través del juego implica involucrarse de manera activa en éste. Por ejemplo: una niña que se encuentra absorbida por un juego de construcción en bloques —imaginando cómo las piezas irán juntas— está tan concentrada en la actividad que realiza, que no se da cuenta de que su padre la llama para cenar. La inmersión mental y el interés activo son especialmente poderosos en el contexto del aprendizaje a través del juego.

Iterativo

Un niño intentando diferentes maneras de construir una torre alta con bloques, o una niña pequeña descubriendo que el ángulo de una resbaladilla afecta la distancia en la que una canica se desplazará en un cuarto, son diferentes ejemplos de iteración. Iterar significa probar diferentes posibilidades, revisar diferentes hipótesis y descubrir nuevas preguntas que conducen a mayores aprendizajes.

Es cierto que cada niña y niño desarrollará habilidades a su propio ritmo y que éstas dependerán de los estímulos a los que se le exponga, pero también es cierto que cualquier juego puede ser una oportunidad de aprendizaje, y viceversa. El reto para las y los responsables de crianza no es sencillo: niñas y niños deben desarrollar todo su potencial, aprender ágilmente y poseer un rango de habilidades interconectadas que les permita adaptarse y responder rápidamente a los cambios del mundo contemporáneo.

Notas

- 1 Véase en el Glosario, el concepto de Conexión neuronal.
- 2 Tonucci, F. (2005, primavera). Citizen Child: Play as Welfare Parameter for Urban Life, en *Topoi* 24, p. 183.
- 3 Véase en el Glosario, el concepto de Entorno.
- 4 Centro para el Desarrollo del Niño / Universidad de Harvard. (2007). The Science of Early Childhood Development, [sumario]. Recuperado el 12 de octubre de 2019, de <https://developingchild.harvard.edu/resources/inbrief-science-of-eed/>
- 5 Rebello, P. (2017, septiembre). *La primera infancia importa para cada niño*. Nueva York: UNICEF, p. 35. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf
- 6 Véase en el Glosario, el concepto de Estímulo.
- 7 Véase en el Glosario, el concepto de Capacidad de aprendizaje.
- 8 Urban 95. (2019). *An Urban 95 Starter Kit: Ideas for Action*. Países Bajos: Bernard Van Leer Foundation, p. 6. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <https://bernardvanleer.org/app/uploads/2018/05/Urban95-Starter-Kit.pdf>
- 9 *Ídem*, p. 7.
- 10 Véase en el Glosario, el concepto de Responsables de crianza.
- 11 Véase en el Glosario, el concepto de Comunidad.
- 12 Véase en el Glosario, el concepto de Experiencia sensorial.
- 13 Rebello, P. (2017, septiembre). p. 9.
- 14 Véase en el Glosario, el concepto de Lazos afectivos.
- 15 Armus, M., et al. (2012, abril).
- 16 The LEGO Group. (2019). *What We Mean By: Playful Parenting in the Early Years*. [documento técnico]. The LEGO Foundation, p. 5. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <https://www.legofoundation.com/media/1695/what-we-mean-by-playful-parenting-in-the-early-years.pdf>
- 17 Véase en el Glosario, el concepto de Primera infancia.
- 18 Rebello, P. (2017, septiembre). p. 33.
- 19 Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). p. 17.
- 20 *Ídem*.
- 21 Aprendizaje a través del juego: Definición de las autoras.
- 22 Véase en el Glosario, el concepto de Naturaleza.
- 23 Véase en el Glosario, el concepto de Derecho al Juego.
- 24 Véase en el Glosario, el concepto de Juego.
- 25 Véase en el Glosario, el concepto de Desarrollo integral.
- 26 Brooker, L. y Woodhead, M. (eds.) (2013). *Early Childhood in Focus 9: The Right to Play*. Reino Unido: The Open University. Recuperado el 22 de octubre de 2019, <https://icdi.nl/media/uploads/publications/the-right-to-play-young-children-in-focus-2013.pdf>
- 27 Naciones Unidas. (2013). Convención sobre los Derechos del Niño: Observación general núm. 17 sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes, (artículo 31). Recuperado el 12 de octubre de 2019, de <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=60kG1d/PPRiCAqhKb7yhsqkirKQZLK2M58RF/5F0vFw-58qKy0NsTuVUI0zAukKtwGgGgFkAgArTuTdZZUuS-Z0bAaHCoPsdpdx9L6un2TyD4JyrK0F2kRyLC-MeCVm>
- 28 Brooker, L. y Woodhead, M. (eds.) (2013). *Early Childhood in Focus 9: The Right to Play*.
- 29 Brooker, L. y Woodhead, M. (eds.) (2013).
- 30 Schepers, S., Dreessen, K. y Kosten, N., To Play, or Not to Play? That's the Question!: Exploring a Child-Perspective on Play to Negotiate Power Relations in Participatory Design Processes Involving Children, en Golchehr, S. (ed.) (2016). *Mediations: Art & Design Agency and Participation in Public Space –Conference Proceedings–*. Londres: Royal College of Art.
- 31 Urban 95. (2019). *An Urban 95 Starter Kit: Ideas for Action*, p. 7.
- 32 Esta publicación se desarrolló desde el Laboratorio para la Ciudad –área experimental y creativa del gobierno de la Ciudad de México (2013-2018)— desde su eje de investigación–acción Ciudad Lúdica. APJU se alimentó de los cuatro años de esta investigación y se enlazó con las experiencias del ecosistema de aliados nacionales e internacionales que, desde su práctica profesional, impulsan el derecho al juego, catalizan la voz y opinión de niñas y niños y buscan la creación de espacios accesibles, incluyentes y saludables para todos.
- 33 Whitebread, D. en Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). *Arquitectura para el juego urbano: Lineamientos para diseñar espacios públicos de juego en la CDMX*. Ciudad de México: Gobierno de la Ciudad de México–Laboratorio para la Ciudad, pp. 16, 17. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de https://issuu.com/maciestudio/docs/apju_dig_single
- 34 Zosh, J. M., et al. (2017, noviembre). *Learning Through Play: A Review of the Evidence* [documento técnico]. The LEGO Foundation. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de https://www.legofoundation.com/media/1063/learning-through-play_web.pdf
- 35 Véase en el Glosario, el concepto de Experiencia simbiótica.
- 36 Zosh, J. M., et al. (2017, noviembre). p. 10.
- 37 *Ídem*, p. 6.
- 38 Hirsh-Pasek, K., et al. citados en Zosh, J. M., et al. (2017, noviembre). *Learning Through Play: A Review of the Evidence* [documento técnico]. The LEGO Foundation. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de https://www.legofoundation.com/media/1063/learning-through-play_web.pdf
- 39 Hirsh-Pasek, K., et al. citados en Zosh, J. M., et al. (2017, noviembre).

**¿Por qué
diseñar
un manual
para activar
espacios
públicos
a través
del juego?**

Como se ha explicado, el juego es un ejercicio de autonomía que niñas y niños realizan individualmente o en grupo y que involucra procesos físicos, mentales y emocionales que se manifiestan en infinidad de formas, espacios e imaginarios. Además, el juego posibilita el desarrollo de habilidades de manera natural y divertida en diversos escenarios. Si bien es cierto que “las niñas y los niños juegan en cualquier lugar, también es cierto que, el entorno actual puede tener un impacto significativo en la capacidad de los niños [...] para encontrar tiempo y lugares para jugar”¹

El entorno urbano, entre otras variables, es un factor diferenciador que impacta la salud, el comportamiento y el desarrollo de cada niña y niño, no solo durante su infancia, sino el resto de su vida adulta. Las actividades cotidianas como caminar, andar en bicicleta y especialmente jugar, fomentan la actividad física. Por el contrario, las altas densidades de tráfico, la mala calidad del aire y la falta de espacios públicos desalientan a las personas a mantenerse físicamente activas. Este fenómeno se traduce en la falta de oportunidades para que las niñas y los niños desarrollen sus habilidades de manera libre, así como de espacios para interactuar, de manera espontánea, con su entorno urbano.²

Podría decirse que, históricamente, el modelo de ciudad centrado en el automóvil ha transformado las interacciones de varias generaciones con el espacio público,³ además de que no ha considerado las necesidades específicas de los grupos vulnerables —las niñas y los niños incluidos. Si bien, la planeación urbana amigable con niñas y niños es un campo emergente, reconoce la importancia fundamental de la independencia y el juego, así como del entorno construido que, en conjunto, ayudan a moldear el desarrollo integral de las niñas y los niños.

Jugando en colectivo es un compendio de actividades diseñadas para incentivar el juego en los espacios públicos que procura maximizar la experiencia de juego.⁴ Su principal objetivo es el de fomentar, durante la primera infancia, la creación de lazos afectivos entre pares y con otras generaciones. Las actividades propuestas están diseñadas para potenciar el desarrollo de habilidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales y creativas entre las niñas y los niños. Con este manual, el Colectivo Primera Infancia busca generar un impacto positivo que garantice que toda la población infantil de México tengan oportunidades para desarrollarse plena e integralmente.

“Los juegos y las actividades físicas que se realizan en entornos exteriores pueden contribuir a incrementar el ánimo y el bienestar de madres, padres y responsables de crianza”.

¿Cómo usar este manual?

Sobre este manual

Las actividades aquí propuestas fueron diseñadas para fomentar el desarrollo de habilidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales y creativas durante la primera infancia. Todas ellas pueden realizarse entre las niñas y los niños y sus responsables de crianza. En algunos casos, las actividades se realizarán en pareja, mientras que en otros, será en equipo de más de dos personas. Además, se incluyen consideraciones generales y específicas para que las niñas y los niños con discapacidad⁵ reciban apoyo de sus pares y de personas adultas, diferentes a las que los acompañan.

Este manual contiene actividades de juego dirigidas, por lo que se invita a el o la facilitadora de juego⁶ a motivar la participación de todos y todas. También se recomienda abrir oportunidades para que niñas y niños inventen sus propios juegos utilizando el espacio y los materiales⁷ que ellos mismos sugieran.

Algunas de las actividades diseñadas para esta publicación están inspiradas en actividades existentes y pretenden motivar a que cada grupo de personas adultas y niñas y niños, las adapten, modifiquen, complementen o transformen de acuerdo a sus deseos y necesidades. Es importante mencionar que las actividades que se quieran añadir deben realizarse en igualdad de oportunidades para todas y todos los niños. El o la facilitadora de juego deberá fomentar la inclusión,⁸ el respeto y la interacción entre pares y entre generaciones.

Cada facilitador de juego y, en general, cualquier persona adulta que se incorpore a un juego debe:

- Ⓐ Permitir que las niñas y los niños tomen control de las actividades.
- Ⓑ Incentivar la curiosidad.
- Ⓒ Guiar y apoyar a niñas y niños para que prueben e intenten las veces que sea necesario sin dar importancia a las fallas.
- Ⓓ Motivar a superar emociones complejas, especialmente aquellas negativas.
- Ⓔ Animar la invención de nuevas actividades de juego.

Sobre el espacio:

- Ⓐ Las actividades de juego se pueden realizar en cualquier espacio público, abierto, accesible e inclusivo.⁹
- Ⓑ Es recomendable utilizar algún suéter o tela que sirva de protección en las actividades donde se estará en contacto con el suelo.
- Ⓒ Se tomarán las medidas necesarias para que la población infantil con discapacidad¹⁰ cuente con el material de apoyo y las ayudas técnicas¹¹ que necesite para jugar.
- Ⓓ Se acordará y fomentará el cuidado por la naturaleza (plantas y animales), así como el respeto por el espacio donde se juega.

Pasos para guiar las actividades:

- ① **Preparar:** antes de comenzar, la o el facilitador de juego explorará el entorno para seleccionar el área que mejor se adapte a la actividad. Todas las actividades propuestas en este manual deben realizarse en atmósferas y espacios seguros y en presencia de personas adultas. En caso de que sea un día muy soleado será importante buscar una zona con sombra. Además, para evitar accidentes innecesarios, se optará por las superficies blandas y parejas. También, se sugiere una proporción variable de facilitadores de juego por número de participantes, de acuerdo a las características específicas de cada actividad.

- ② **Romper el hielo:** puede comenzar con una presentación original de la o el facilitador de juego y de las y los responsables de crianza que van a jugar. Luego se incentiva a las y los demás para que se presenten de forma graciosa o divertida. Por ejemplo, después de decir su nombre, pueden mencionar su actividad favorita o lo que desayunaron ese día.
- ③ **Anticipar:** de manera sencilla y clara se va introduciendo el tema y las actividades que se realizarán ese día.
- ④ **Jugar:** implica mantenerse receptivo y comprometido sin olvidar que el juego puede ser desordenado. El objetivo final de estas actividades es pasar un buen rato y generar memorias en colectivo. Como facilitadora o facilitador de juego es fundamental saber divertirse y disfrutar de los beneficios que este comportamiento trae en cualquier etapa de la vida.
- ⑤ **Compartir:** invitamos a las y los facilitadores, así como a las y los responsables de crianza, a que compartan sus experiencias con este manual a través de sus redes sociales, con el #jugandoencolectivo y etiquetando a @colectivoprimerainfancia y @maciaestudio. Recuerda que antes de publicar cualquier información debes contar con el permiso de madres, padres y demás responsables de crianza, además de seguir las reglas básicas de seguridad para fotografías o video de niñas y niños en Internet. Entre ellas: **nunca mostrar a una niña o un niño en primer plano; siempre presentarles en grupo; no identificarles con nombres y apellidos; y nunca revelar datos de contacto o información confidencial.**
- ⑥ **Reflexionar:** luego de concluida la actividad es importante meditar en torno a los momentos de mayor diversión y disfrute para las y los involucrados en el juego. Preguntas como ¿qué hice diferente a otras veces? ¿a actividad fue significativa, provocó alegría y logró la participación activa de todas y todos? ¿Qué aspectos de mi desempeño puedo mejorar para que las actividades sean más exitosas? Son de gran utilidad para las o los facilitadores de juego.
- ⑦ **Hackear¹² y añadir:** no hay que dudar cuando se trate de adaptar, reinventar, reinterpretar o incluir otras actividades a este manual de juego. Hay que considerar, eso sí, que éstas deben contribuir al desarrollo de habilidades y, sobre todo, que deben ser divertidas e inclusivas para todas las niñas y los niños.


Lista de materiales


- Agua
- Arena
- Bocinas (opcionales)
- Bolsas de papel Kraft o de estraza del tamaño de 25 x 30 cm aproximadamente
- Botellas PET de diferentes tamaños
- Cajas de cartón
- Cartón
- Codos de pvc
- Cojines
- Colorante vegetal
- Colores
- Cucharas
- Cucharones de madera
- Estambre de colores
- Gises de colores
- Harina
- Hilo
- Hojas blancas (de preferencia recicladas)
- Hojas de colores (de preferencia recicladas)


- Hojas suaves de diferentes tamaños de algún arbusto, árbol o planta (que se encuentre en el suelo)
- Limones enteros
- Mecate o cuerda de yute
- Papelitos de colores con indicaciones
- Pasta para moldear
- Pegamento
- Piedras de diferentes tamaños
- Pinceles
- Pinturas de colores
- Plumones de colores
- Ramas de diferentes tamaños
- Retazos de tela
- Sal
- Suéteres o sudaderas
- Taparrosas de varios colores
- Tierra
- Trozo de arbusto que se encuentre en el suelo
- Tubos de pvc
- Zapato de facilitador de juego o persona adulta


Simbología


Grupos de habilidades

 Actividades para el desarrollo físico

 Actividades para el desarrollo social


 Actividades para el desarrollo cognitivo


 Actividades para el desarrollo emocional


 Actividades para el desarrollo creativo


Duración de actividades

 8 minutos

 15 minutos

 24 minutos

 30 minutos

 60 minutos

 Tiempo indefinido

Proporción de facilitadores de juego por número de participantes (niñas, niños y acompañantes adultos)

1:5 Un facilitador de juego por cada cinco niñas y niños

1:10 Un facilitador de juego por cada diez niñas y niños

1:15 Un facilitador de juego por cada quince niñas y niños

: Sin proporción preestablecida

Códigos de actividades

Actividades para el desarrollo físico

- F1** Hormigas
- F2** Pirámide humana
- F3** Cuerda saltarina
- F4** Cucharas de limón
- F5** Carrera de obstáculos

Actividades para el desarrollo social

- S1** Pato, pato, pluma
- S2** Sillas bailarinas
- S3** Zapato apestoso
- S4** Terremoto
- S5** La sopa de piedra

Actividades para el desarrollo cognitivo

- C1** Bosque colgante
- C2** Fósiles de la ciudad
- C3** Memoria de animales
- C4** Cambalache
- C5** Colores

Actividades para el desarrollo emocional

- E1** Gimnasia sensorial
- E2** Cunitas
- E3** Bichitos
- E4** Abrazos
- E5** Pasos

Actividades para el desarrollo creativo

- R1** Construcción libre
- R2** Esculturas de piedras
- R3** Máscaras
- R4** Huevo sorpresa
- R5** Juego libre

¿Cómo leer las actividades de este manual?

Código de la actividad

Nombre de la actividad

Grupo de habilidad a desarrollar

R3



Otras habilidades que se desarrollan



Proporción de facilitadores de juego por número de participantes

1:5



24 min.

Duración

Instrucciones

Máscaras

- 1 Se reparte una bolsa de papel Kraft a cada niña y niño.
- 2 De ser necesario, las y los adultos pueden ayudar a marcar los agujeros en el lugar donde irán los ojos, la nariz y la boca.
- 3 Niños y niñas realizarán hoyos en las áreas previamente marcadas.
- 4 Las hojas de colores, plumones, hojas secas o ramas se usan para diseñar la máscara.
- 5 La o el facilitador de juego puede brindar algunas ideas: ¿la máscara tiene pelo? ¿de qué tamaño serán los dientes? ¿te gusta utilizar muchos o pocos colores? ¿vas a pegar algo en tu máscara?
- 6 Es importante que las personas adultas no dirijan el diseño de las máscaras, ya que el objetivo de la actividad no es que éstas sean perfectas.
- 7 ¿Terminaron todos? ¡Es momento de que cada quien le ponga un nombre a su máscara!



Materiales

- Agua, botellas PET, bolsas de papel Kraft o de estraza, colores, hojas recicladas de colores, hojitas secas, lápices, pegamento, pinceles, pinturas de colores, plumones y ramas

Lista de materiales

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Para niñas o niños con discapacidad física, o algún problema de motricidad fina, quien acompaña deberá asistir, únicamente modulando la actividad, sin realizarla.
- Si hay niñas o niños con discapacidad visual se debe verbalizar cada paso de la actividad, así como los posibles materiales existentes, asegurándose de que han comprendido y que están en condiciones de realizarla.
- En caso de discapacidad auditiva, intelectual o psicosocial, el apoyo visual podrá facilitar el desarrollo de esta actividad.
- De ser necesario, habrá que apoyarles para pegar los materiales.

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

0 a 1.5 años

- Es importante invitar a las niñas y los niños a que toquen los materiales utilizados en la creación de la máscara.
- Las y los adultos pueden modular la actividad más no dirigirla. Deben motivar a que niñas y niños realicen sus propias máscaras.

Especificaciones para rangos de edad:

- 0 a 1.5 años
- 1.5 a 3 años
- 3 a 6 años

1.5 a 3 años

- Quien acompaña puede apoyar en la decoración de la máscara, sin olvidar que el objetivo es que niños y niñas expresen su creatividad. Hay que cuidar que las personas adultas no dirijan el diseño de las máscaras.

“Numerosos estudios han demostrado que las experiencias estresantes en los primeros meses de vida dejan secuelas emocionales y neurológicas. Por esto es importante aumentar los estímulos que generan seguridad y experiencias tempranas de placer, favoreciendo el vínculo con los padres, el intercambio amoroso a través del contacto ocular, el tacto, la cercanía piel a piel y la voz”.

Juego para todas y todos

En nuestro país la discriminación es un desafío constante. Diversos sectores poblacionales, como las personas con discapacidad, se enfrentan con obstáculos estructurales que les impiden ejercer el pleno disfrute de sus derechos. La responsabilidad frente a estas realidades de discriminación no es exclusiva de los gobiernos, sino que es una corresponsabilidad compartida por todas y todos.

La segregación de grupos poblacionales con discapacidad de las actividades sociales, “no solo ocasiona asimetrías entre individuos (desigualdad vertical) sino también entre grupos sociales (desigualdad horizontal)”.¹³ Esta clase de discriminación produce consecuencias de largo plazo en la sociedad creando comunidades desiguales, indiferentes y apáticas.

Las actitudes, juegos o políticas que promuevan la inclusión deben dirigirse, sobre todo, a los grupos de personas que por su condición —ya sea de índole económica, género, religión, etnia y/o discapacidad—, se encuentran en situación de segregación o vulnerabilidad dentro de una comunidad.

Buscar la inclusión no solo es tarea de aquellos individuos en situación de vulnerabilidad. Para acercarnos a realidades cada vez más inclusivas es necesario sumar esfuerzos que permitan al entorno —en su totalidad— ofrecer oportunidades equitativas a todas las personas.

La incorporación de todos los grupos que conforman una comunidad en la toma de decisiones y el disfrute de la vida social es una tarea que promete beneficios de muy amplio espectro: dinámicas sociales más justas, mayor comprensión de la dimensión emocional propia y ajena, modelos educativos novedosos y lazos afectivos duraderos y sólidos en la comunidad, por mencionar algunos. En resumen, el enriquecimiento en la condición de vida de todas las personas. Al dirigir nuestros esfuerzos a la generación de espacios y actividades que incluyan a todas las niñas y los niños —con discapacidad u otras condiciones de vulnerabilidad— vamos asegurando un futuro con sociedades y entorno más inclusivos en el que quepamos todas y todos.

Consideraciones generales para niñas y niños con discapacidad

Formas correctas e incorrectas para nombrar la discapacidad

Si Persona con discapacidad visual

Ciego

No Invidente

Cieguito

Si Persona con discapacidad física

No Minusválido

Paralítico

Lisiado

Incapaz

Si Persona con discapacidad intelectual

No Retrasado mental

Deficiente

Si Persona con discapacidad auditiva

Sordo

No Sordomudo

Sordito

Si Persona con discapacidad psicosocial

No Loco

Demente

Si Persona de talla baja

No Enana, enano¹⁴

Consideraciones generales para brindar un trato adecuado a niñas y niños con discapacidad:

- (A) Respetar silencios y espacio vital.¹⁵
- (B) Permitir autonomía en el desarrollo de las actividades y apoyar solo en lo necesario.
- (C) Facilitar y promover la interacción entre todas las niñas y los niños.
- (D) Brindar un trato adecuado de acuerdo a sus edades y desarrollo.
- (E) Adaptar las actividades de juego de acuerdo a las capacidades y habilidades.
- (F) Pedir permiso antes de tomar, mover o retirar productos de apoyo.¹⁶
- (G) Utilizar cualquier material de apoyo o producto de apoyo para que niñas y niños realicen las actividades en igualdad de oportunidades.
- (H) Incentivar a niñas o niños sin discapacidad para que apoyen a sus compañeras y compañeros de juego, cuando estos lo necesiten o demanden.
- (I) Recordar las dos preguntas básicas:
 - ① ¿Te puedo ayudar?
 - ② ¿Cómo te puedo ayudar?¹⁷

Notas

- 1 Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). p. 8.
- 2 Gill, T. (2017). *Cities Alive: Designing for Urban Childhoods*, Londres: ARUP.
- 3 Véase en el Glosario, el concepto de Espacio público.
- 4 Véase en el Glosario, el concepto de Experiencia de juego.
- 5 Véase en el Glosario, el concepto de Discapacidad.
- 6 Véase en el Glosario, el concepto de Facilitador de juego.
- 7 Véase en el Glosario, el concepto de Materiales.
- 8 Véase en el Glosario, el concepto de Inclusión.
- 9 Véase en el Glosario, el concepto de Espacio inclusivo.
- 10 Véanse en el Glosario, los tipos de discapacidad.
- 11 Véase en el Glosario, el concepto de Ayuda técnica.
- 12 Véase en el Glosario, el concepto de Hackear.
- 13 Solís, P. (2017). *Discriminación estructural y desigualdad social: Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mujeres y personas con discapacidad*. Ciudad de México: Conapred, p.7.
- 14 Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s/f). *Trato adecuado a las personas con discapacidad*. Recuperado el 18 de octubre de 2019, de https://mecanismosdiscapacidad.cndh.org.mx/Main/Trato_Adecuado
- 15 Véase en el Glosario, el concepto de Espacio vital.
- 16 Véase en el Glosario, el concepto de Productos de apoyo.
- 17 Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s/f).



Actividades





Actividades para el desarrollo físico

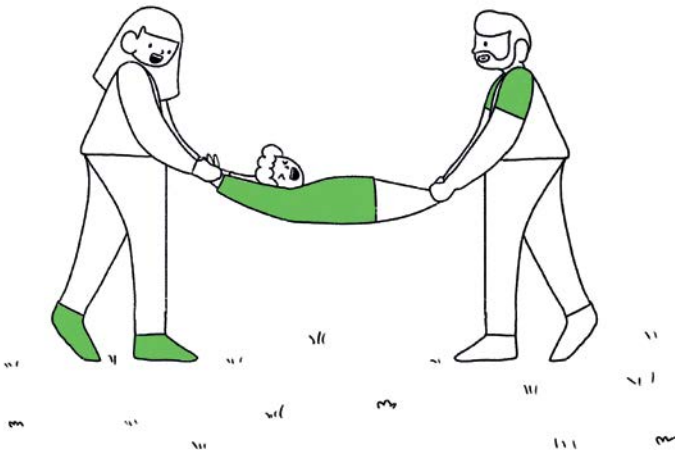




Hormigas

- ① De entre todas y todos los jugadores se determina quién va a ser el oso hormiguero. El resto serán las hormigas.
- ② Se elige un lugar para que sea el hormiguero.*
- ③ A la cuenta de tres, el oso hormiguero comienza a perseguir a las hormigas y, una vez que las toca, éstas deben caer al piso.
- ④ Las hormigas que aún están vivas o de pie, deben ayudar a sus compañeras caídas para que revivan tomándolas de pies y manos, y llevándolas hasta el hormiguero. Se debe procurar que las hormigas que cargan tengan peso y talla similares y sea siempre una persona adulta la que tome la parte de la cabeza de las hormigas caídas.
- ⑤ Mientras las hormigas vivas están cargando a las hormigas caídas, el oso hormiguero no puede tocarlas.
- ⑥ Si el oso hormiguero logra que todas las hormigas caigan al piso, se cambiará de persona en ese rol y se reanudará el juego.

* Véase en el Glosario, el concepto de Hormiguero.
No se necesita ningún material para realizar esta actividad.



Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

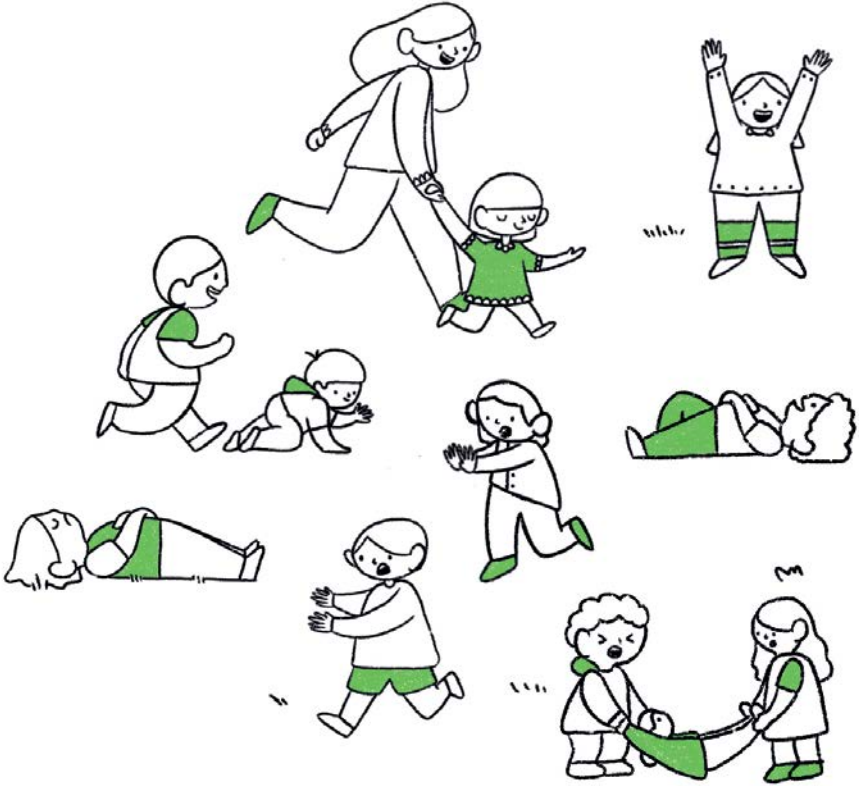
- El oso hormiguero deberá portar una pulsera o cascabel en el pie o el brazo.
- Siempre se les debe preguntar a niñas y niños con discapacidad, si les resulta cómodo que se les apoye de alguna manera en particular.
- Cuando el oso hormiguero atrape a una niña o un niño usuario de silla de ruedas, las hormigas que aún están vivas deberán ayudarle empujando la silla hasta el hormiguero —con previo permiso de la niña o el niño para moverlo.
- Las y los participantes con discapacidad visual deberán recibir apoyo de alguna niña, niño o acompañante.

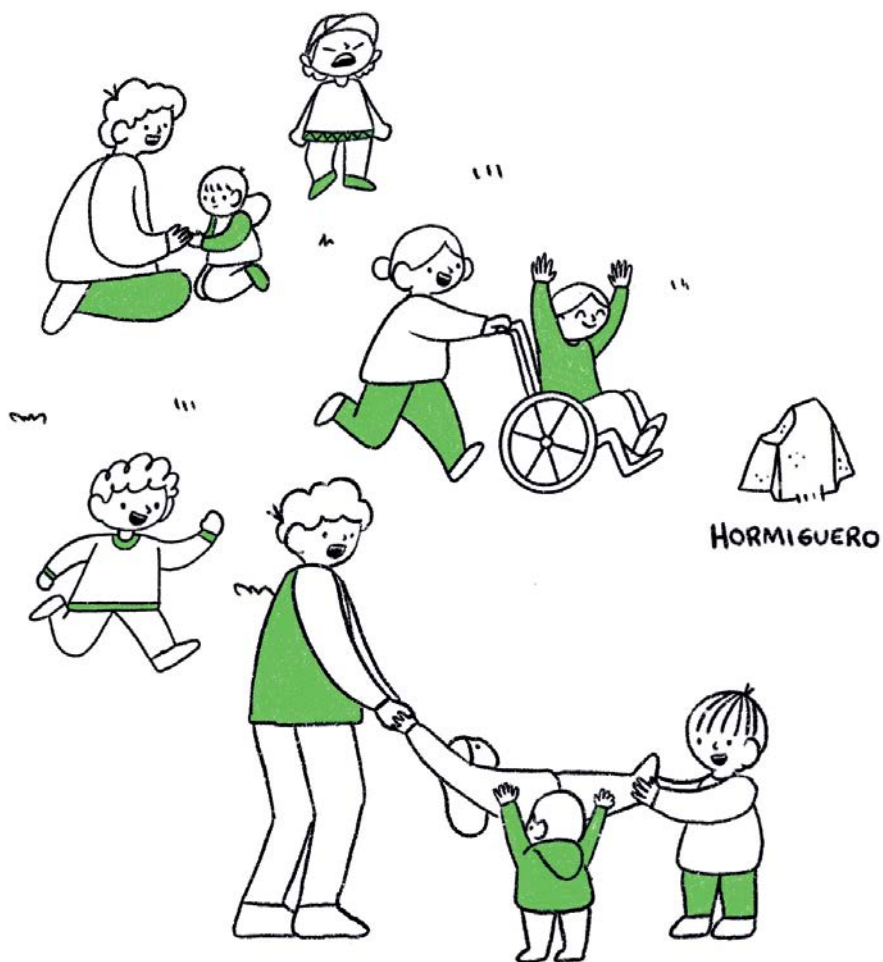
0 a 1.5 años

- Cuando el oso hormiguero toque a alguna niña o niño, la o el adulto que le acompaña deberá sentarse en el piso sin cruzar las piernas, colocando a la niña o el niño sobre ellas y manteniendo los rostros de frente para hacer contacto visual.
- Para revivirle, la o el adulto deberá tocarle los dedos de las manos y contarlos en voz alta o bien, aplaudir junto con la niña o el niño. Después de que haya existido una interacción entre persona adulta y niña o niño, podrán dirigirse al hormiguero.
- Si la niña o el niño gatea: cuando el oso hormiguero le atrape, la persona que acompaña deberá dirigirle al hormiguero para revivirle.

1.5 a 3 años

- En caso de ser necesario, cuando el oso hormiguero les atrape, la persona que acompaña deberá dirigir a la niña o el niño al hormiguero para revivirle. Si no es el caso, apoyará a las demás niñas y niños a cargar a la hormiga caída.





HORMIGUERO



Pirámide humana

- ① Las y los participantes deben quitarse los zapatos.
- ② Se colocan los cojines o suéteres en el piso para proteger las rodillas de las superficies duras.
- ③ Por lo menos 5 personas adultas se ubican, una junto a la otra —hombro con hombro—, en posición de 4 patas.
- ④ Niñas y niños deben trepar sobre las y los adultos para ubicarse en sus espaldas, y quedar en la misma posición que ellos (en 4 patas). Se acomodarán alternando una rodilla y una mano sobre la espalda de una o un adulto, y la otra rodilla y mano sobre la espalda de algún otro. El objetivo es distribuir el peso.
- ⑤ Se colocan cuatro niñas o niños en la hilera superior. En la siguiente hilera quedarán tres, en la cuarta dos y en la última, únicamente una niña o un niño, quien formará el pico de la pirámide.
- ⑥ El juego puede repetirse cuantas veces se desee.

IMPORTANTE: Para esta actividad se necesitan, por lo menos, cinco personas adultas, además de las y los acompañantes y las y los facilitadores de juego, para que apoyen a niñas y niños durante la actividad.

Consideración de seguridad: Esta actividad solo puede realizarse en pasto.

Materiales

- Cojines, sudaderas o suéteres

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Las y los usuarios de sillas de ruedas pueden dirigir la dinámica si así lo desean. En todo caso, se les ayudará a colocarse a la orilla de la pirámide.
- Brindar ayuda para que niñas y niños con discapacidad visual se coloquen en alguna posición de la pirámide humana.
- Las y los adultos deben ayudarse de gestos, señas o sonidos para explicar lo que sucede en todo momento.

0 a 1.5 años

- Las personas que acompañan ayudarán a las niñas y los niños a trepar y a escalar la pirámide humana. También les guiarán para que rueden o gateen sobre las espaldas y les ayudarán a bajar. Las personas adultas nunca deben soltar a las y los bebés.
- Es importante que todas y todos los participantes hagan exclamaciones efusivas cuando las niñas y los niños caminen o gateen sobre la pirámide humana.

1.5 a 3 años

- Las y los acompañantes sujetarán de ambas manos a niñas y niños para que atraviesen a pie la pirámide, de un lado al otro.
- En caso de haber más de tres hileras, las niñas y los niños terminarán las últimas dos hileras con ayuda sus acompañantes.
- Finalmente, bajarán de la pirámide con el apoyo de las y los adultos presentes.

3 a 6 años

- Niñas y niños treparán de manera independiente —en la medida de lo posible— para formar la segunda hilera de la pirámide humana.
- De ser necesario, recibirán ayuda para no caer, tanto al formar la pirámide como al bajar de ella.







Cuerda saltarina

- ① Niñas, niños y acompañantes se forman en una fila, excepto dos personas adultas.
- ② Las y los adultos seleccionados deben mover la cuerda a nivel de piso, simulando el movimiento de una serpiente.
- ③ A la cuenta de tres, y por turnos, cada participante deberá saltar al otro lado de la cuerda sin tocarla.
- ④ ¡Atención! Si la cuerda tiene mucho movimiento, las y los niños pueden tomar vuelo para correr y saltar.



Materiales

- Varios tramos de mecate o cuerda con una longitud mínima de 3.5 metros

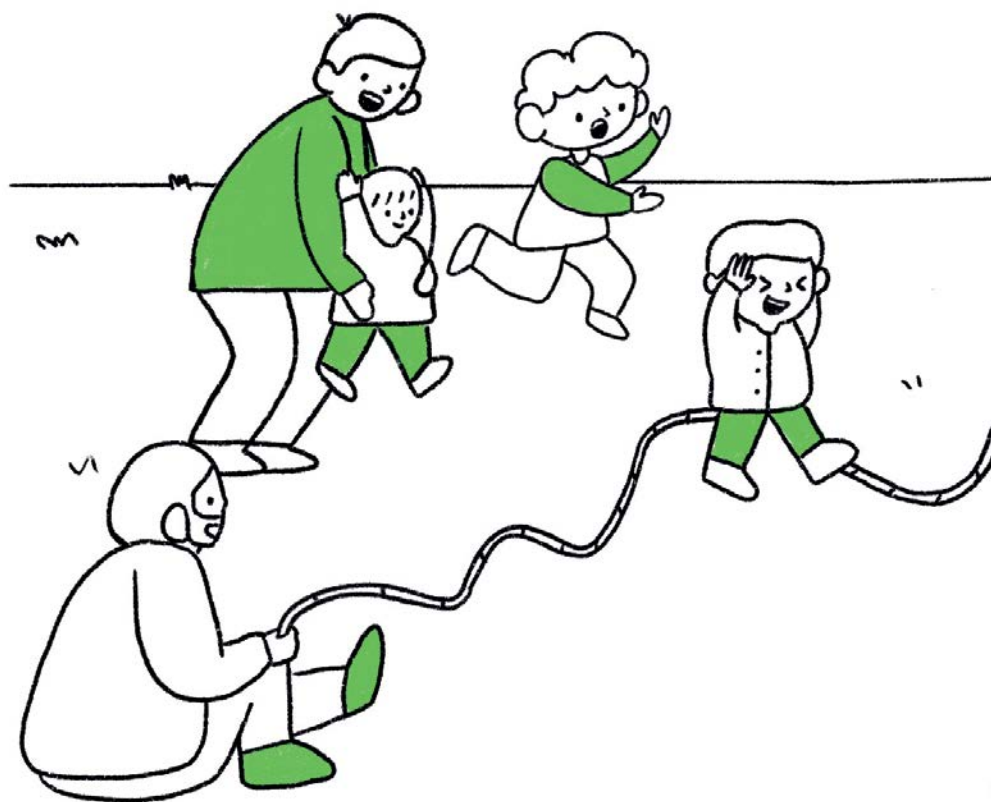
Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

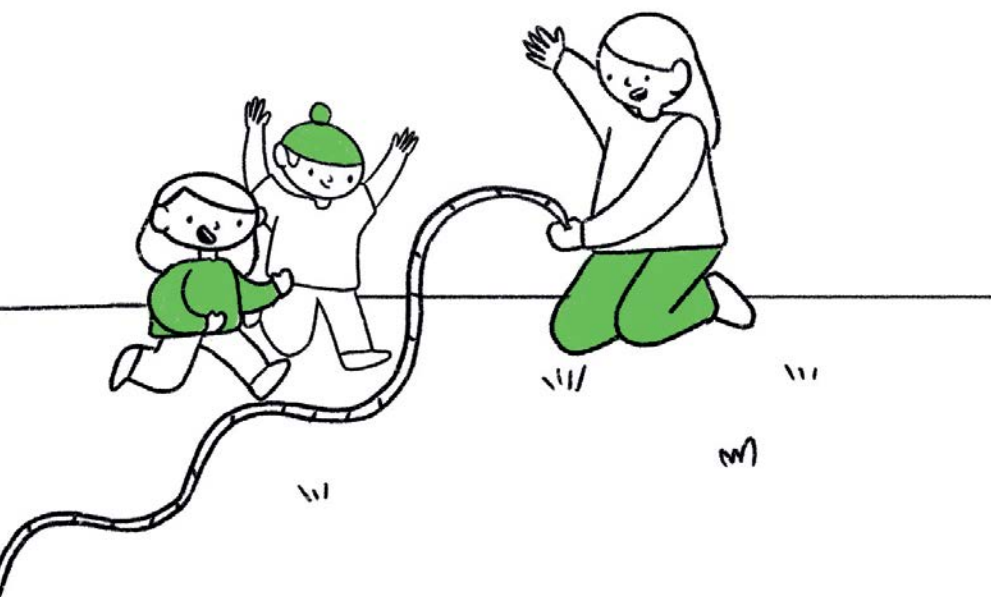
- Para niñas y niños usuarios de sillas de ruedas, una o un adulto o la o el mismo facilitador de juego se colocará detrás de la silla y la empujará con el cuerpo, mientras lanza la cuerda hacia adelante para poder pasar encima de ella con la silla de ruedas. Video demostrativo: <http://cort.as/-SW6w>.*
- Si hay algún integrante con discapacidad visual, se adoptará la modalidad de paso, para avisar que va a saltar. La sombra o acompañante será quien mueva la cuerda y quien avise en el momento del salto.
- Se pueden utilizar apoyos auditivos —como cascabeles— en la cuerda. Otra sugerencia es que la o el facilitador de juego toque una campana cada vez que haya que saltar.

*s/a. [Bsone]. (2018, 8 de febrero). Teacher Helps Wheel Chair Bound Student Jump Rope. [Archivo de vídeo]. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=acqlx1VIIQc>

0 a 1.5 años

- La cuerda o mecate deberá tener poco movimiento para que niñas y niños puedan saltar sin dificultad.
- Las personas adultas tomarán de la cintura a niñas y niños para que, por sí mismos, toquen el piso, caminen y salten.
- Cada vez que una o un participante salte la cuerda o pase al lado contrario, las y los demás celebrarán de manera efusiva.

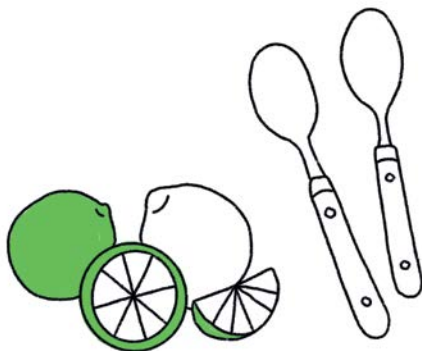






Cucharas de limón

- ① Se reparte un limón y una cuchara a cada niña, niño y persona que acompaña.
- ② Cada quien coloca su limón sobre la cabeza cóncava de la cuchara.
- ③ Con un brazo estirado (derecho o izquierdo), se toma la cuchara por la parte exterior del mango. Solo se debe utilizar una mano. Está prohibido utilizar la mano contraria para ayudarse.
- ④ A la cuenta de tres, todas y todos caminan, manteniendo el equilibrio para que el limón no se caiga de la cuchara.
- ⑤ ¡Pero eso no es todo! Con el brazo libre hay que intentar tirar el limón de alguien más.
- ⑥ Se puede proteger el limón de los ataques, pero está prohibido pegarlo al cuerpo, ayudarse con la otra mano para que no se caiga o tomar la cuchara por la parte central del mango.
- ⑦ La última persona en conservar su limón en la cuchara ¡gana!



Materiales

- Cucharas y limones enteros

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Para personas con discapacidad motriz, se debe considerar el uso de objetos distintos a la cuchara (como cucharones, platos o cajas pequeñas). También pueden jugar a tirar el limón de las y los demás.

0 a 1.5 años

- Las y los adultos permitirán la exploración libre de niñas y niños con los limones. Pueden apoyarles rodando el limón por sus manos, brazos o mejillas e invitándoles a que manipulen por sí mismos la cuchara.
- Con ambas manos, y de ser posible, las niñas y los niños intentarán tirar el limón de alguien más.

1.5 a 3 años

- Las y los adultos ayudarán a las niñas y los niños a colocar su limón en la cuchara.
- En caso de ser necesario, pueden ofrecer su apoyo para caminar y/o mantener el equilibrio.







Carrera de obstáculos

Instrucciones para las estaciones

- ① **Primera estación:** la o el facilitador de juego debe dibujar en el piso, con gises de colores, tantos círculos como participantes.
- ② **Segunda estación:** debe estar alejada, aproximadamente, por unos 20 metros de la primera. Se dibujan los mismos círculos de colores, solo que, esta vez, se coloca una piedra al interior de cada uno de ellos.
- ③ **Tercera estación:** debe estar alejada, aproximadamente, por unos 10 metros de la segunda. Aquí, se dibuja 1 solo círculo y, en su interior, se coloca una montaña de papelitos con indicaciones para llegar a la siguiente estación: caminando hacia atrás, gateando, chiflando, cantando, brincando en una sola pierna, etc.
- ④ **Cuarta estación:** debe estar alejada, aproximadamente, por unos 10 metros de la tercera. En ella, en vez de círculos, se hacen montículos, franjas u obstáculos con diferentes materiales como: ramas, hojas, suéteres o piedras.
- ⑤ **Quinta estación:** con dos tramos de cuerda o estambre se traza una carretera en zigzag, de 30 cm de ancho aproximadamente y, al final de ésta, habrá un papelito que indica la ubicación de la sexta estación.
- ⑥ **Sexta estación:** es la meta en la carrera de obstáculos. Aquí, las y los adultos esperan a las y los corredores y, cada vez que alguien llega, festejan efusivamente.

Instrucciones

- ① Niñas y niños —con sus acompañantes— se colocan, cada uno, dentro de un círculo y memorizan su color.
- ② A la cuenta de tres, las y los participantes deben dirigirse a la segunda estación. Una vez ahí, buscan el círculo del mismo color con el que arrancaron, y toman la piedra de su interior para colaborar —todos juntos— en una escultura colectiva.
- ③ Las y los adultos presentes deben permitir que niñas y niños coloquen por sí mismos las piedras en la escultura.
- ④ Antes de empezar deben estar todas y todos reunidos.
- ⑤ ¡Cuidado! La escultura no debe caerse. ¿Lo lograron? Entonces pueden dirigirse a la estación tres.
- ⑥ Cada quien escoge un papelito y, cumpliendo la instrucción que indica, deberán recorrer el camino hasta la siguiente estación.
- ⑦ Niñas, niños y personas que acompañan deben brincar los montículos o sortear los caminos para llegar a la quinta estación.
- ⑧ En la estación número cinco, deben recorrer la pista, por en medio, sin tocar la cuerda o el estambre. Al final de este camino, leerán el papelito donde se indica la ubicación de la meta.

Materiales

- Cuerda o estambre, gises de colores, hojas, papelitos de colores con indicaciones, piedras, ramas, suéteres

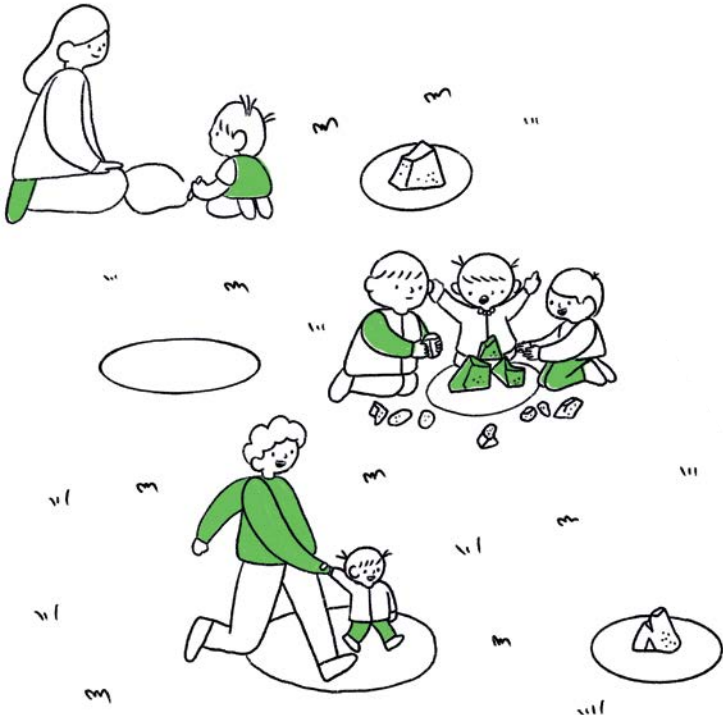


Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

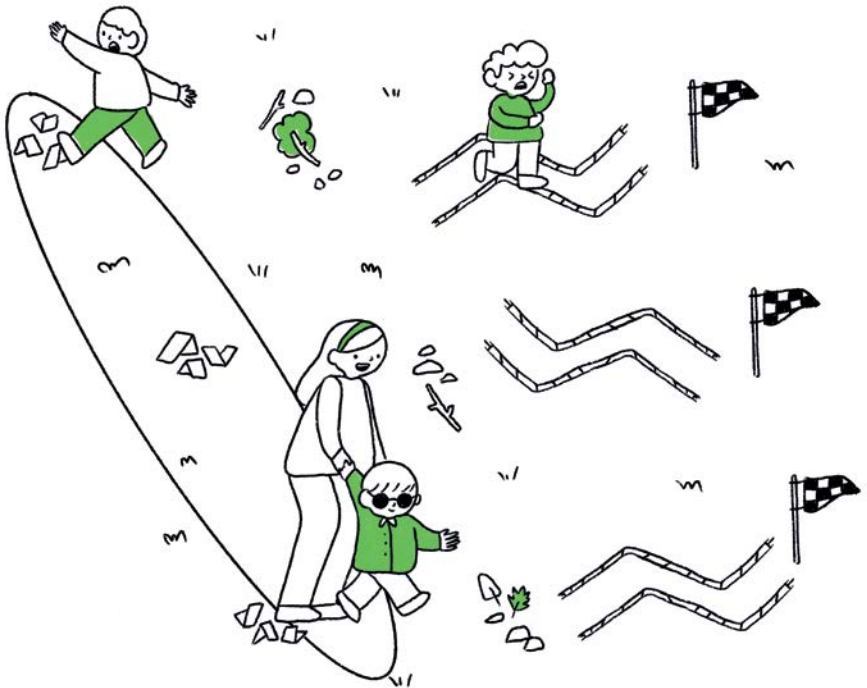
- Para los usuarios de sillas de ruedas, o de cualquier otro apoyo técnico, habrá que hacer los círculos de un tamaño proporcional a éste. Además, habrá que calcular las distancias entre un obstáculo y otro para que la silla puede esquivarlos sin dificultad.
- Para las y los jugadores con discapacidad visual, una o un adulto funcionará como guía durante el recorrido.

0 a 3 años

- En la primera estación, niñas y niños deberán dibujar sus círculos sin importar si son perfectos o no. Se quedarán con los gises para manipularlos y sentir su textura.
- Las y los adultos les preguntarán el color del círculo que están dibujando y les pedirán que les guíen a la siguiente estación. Debe existir interacción a través del lenguaje entre las y los adultos y niñas y niños.



- En la siguiente estación, las niñas y los niños manipularán las piedras y las colocarán por sí mismos en la escultura colectiva. Las personas adultas no deben interferir en la actividad.
- Entre estaciones, las y los adultos deben llevar a niñas y niños caminando o brincando para que por sí mismos recorran toda la pista. De ser necesario les tomarán por la cintura.
- En cada estación alcanzada, o ante los logros, quienes acompañan deberán ser efusivos y expresivos.
- Las y los acompañantes mostrarán los colores de los círculos, las formas de las piedras y los materiales de los montículos y motivarán a niñas y niños para que experimenten las diferentes texturas que encontrarán en las estaciones.







Actividades para el desarrollo social





Pato, pato, pluma

- ① Todas y todos —incluyendo a las personas que acompañan— forman un círculo, menos uno, que se queda afuera de éste. Quien toma este lugar es la o el portador de la hoja, flor o ramita. El resto toma asiento, viendo hacia el centro del círculo.
- ② La o el portador camina por fuera usando la ramita o flor para acariciar una oreja o mejilla al azar, de entre las y los que están sentados en el círculo. Cada vez que hace una caricia, al mismo tiempo dice: “pato”.
- ③ Cuando el o la portadora en lugar de decir “pato” dice: “¡pluma!”, al mismo tiempo que toca la mejilla u oreja de alguien, es momento de correr.
- ④ La o el seleccionado se levanta y corre en sentido contrario al portador, rodeando todo el círculo e intentando sentarse de nuevo en su lugar, antes de que el otro lo haga.
- ⑤ Quien llegue al último se convierte en portador de la hoja o ramita, y comienza una nueva ronda.



Materiales

- Una hoja suave, flor o ramita que se tomará del suelo
Es importante no arrancar plantas.

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

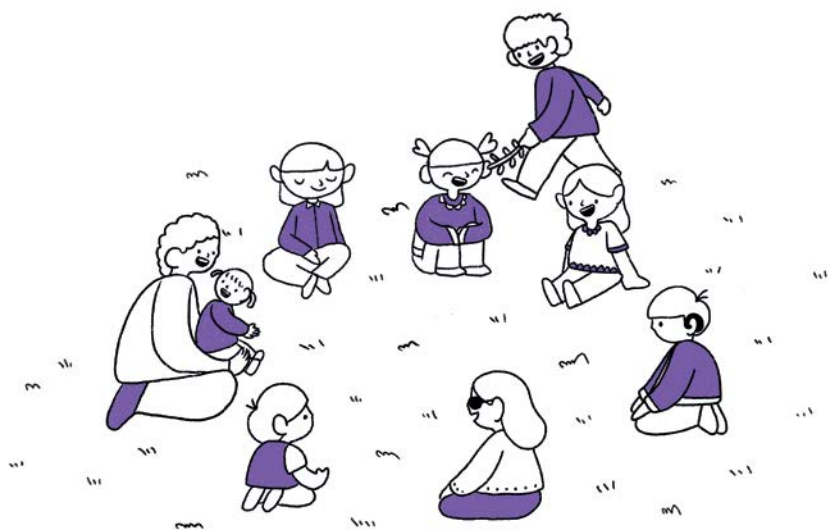
- Si una niña o un niño usuario de silla de ruedas o con discapacidad visual es seleccionado, quien lleva la hoja o flor deberá caminar hacia atrás durante la competencia.
- Si una niña o un niño con discapacidad visual es seleccionado, quien porta la ramita deberá dar tiempo para que el o la participante se levante y pueda comenzar la carrera. Además, la persona que haya sido seleccionada avanzará tocando las cabezas de cada uno de los y las participantes para guiarse, y de ser necesario, una o un adulto lo ayudará en el recorrido.
- Si participa una niña o un niño sordo, el resto de las personas deberá notificarle que ha sido seleccionado, moviendo las manos para llamar su atención.

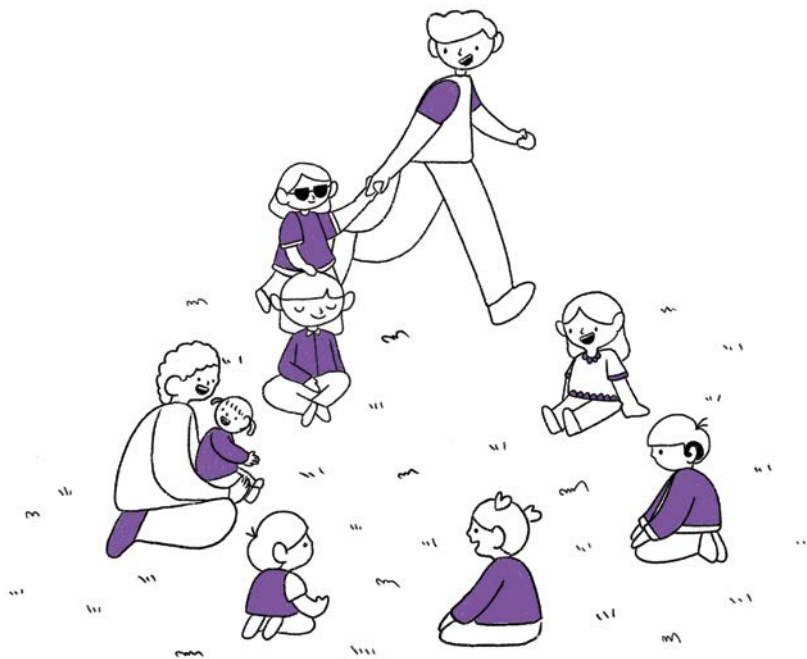
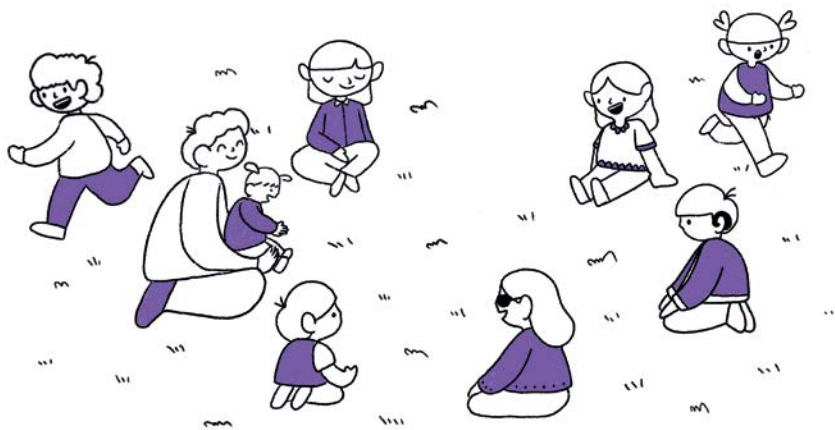
0 a 1.5 años

- La niña o el niño estará sobre el regazo de su acompañante, mirando a sus compañeros de frente.
- La persona que lleva la flor o ramita tocará la oreja o mejilla de la niña o el niño. **Atención: aunque la o el bebé aún no camine o gatee, deberá seleccionarlo. En vez de alzarse, el o la acompañante deberá realizar sonidos de sorpresa y felicidad.**
- Si la niña o el niño ya gatea, la persona que acompaña, deberá dirigir su ruta alrededor del círculo para llegar de nuevo a su lugar. El o la portadora de la ramita también gateará, para igualar la carrera.

1.5 a 3 años

- Si una niña o un niño de esta edad es seleccionado, quien porta la hoja o flor deberá caminar hacia atrás para equilibrar las oportunidades de llegar antes.

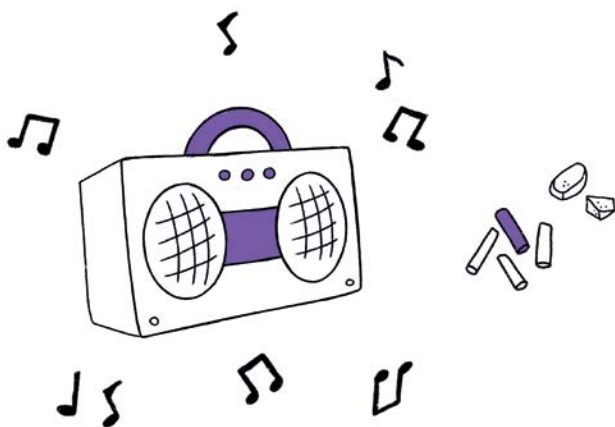






Sillas bailarinas

- ① La o el facilitador de juego dibuja círculos de colores en el piso de acuerdo al número de participantes, menos uno.
- ② Entre todas y todos deben cantar, o poner una canción en la bocina, y bailar alrededor del espacio, sin tocar los círculos.
- ③ Cuando la música pare, o el o la facilitadora de juego grite “¡pausa!”, niñas y niños y acompañantes deben intentar colocarse dentro de un círculo.
- ④ Quien no consiga colocarse dentro de un círculo, apoyará a la o el facilitador de juego con el canto hasta que alguien gane.
- ⑤ En cada turno se debe tachar un círculo, para reanudar la música o el canto con un jugador menos.
- ⑥ Se realizan tantas rondas como sean necesarias hasta que haya un solo círculo y dos participantes. De la ronda final saldrá el o la ganadora.



Materiales

- Gises, alguna piedra que pinte o estambre de colores y, de ser posible, bocinas

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Si participan usuarios de sillas de ruedas, sus acompañantes o pares podrán ayudarles a desplazarse, con previo consentimiento.
- Si participan niñas o niños con discapacidad auditiva se acordará una seña para indicar cuando comienza la música y cuando se detiene.
- Si participa una niña o un niño con discapacidad visual, su sombra,* o alguna niña o niño presente, le ayudará en todo momento.

* Véase en el Glosario, el concepto de Sombra.

0 a 3 años

- La persona que acompaña deberá bailar con la o el bebé tomándole de las manos para que, en la medida de lo posible, esté de pie.

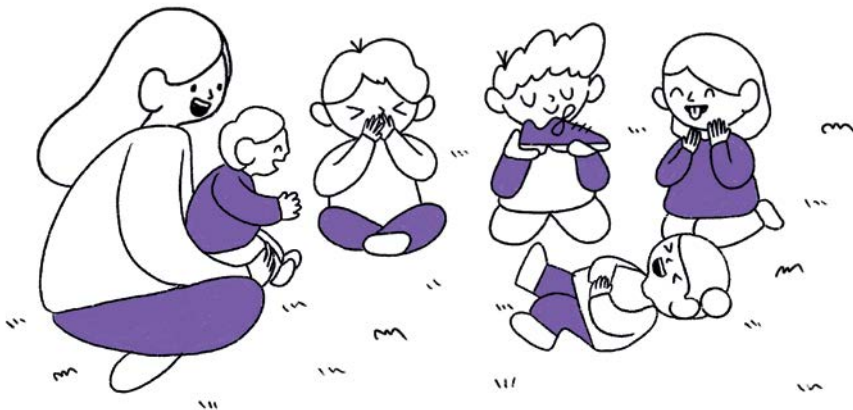






Zapato apestoso

- ① Las y los participantes forman un círculo y toman asiento.
- ② ¡Es momento de pasar el zapato apestoso, de mano en mano, e ir contando hasta 10!
- ③ Nueve... ¡Diez! Quien tenga el zapato apestoso en ese momento deberá olerlo.
- ④ “¿A qué huele?”, preguntan todas y todos. La persona con el zapato apestoso debe mencionar un olor asqueroso.
- ⑤ Se vuelve a contar hasta 10, mientras el zapato va recorriendo el círculo, para que todas y todos los participantes tengan oportunidad de oler el zapato. ¡Guácala!



Materiales

- Zapato de facilitadora o facilitador de juego o persona adulta

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Los niños y las niñas con discapacidad auditiva pueden usar la lengua de señas, o la escritura, para compartir su olor asqueroso. Su acompañante le indicará la progresión del conteo —con señas, con los dedos o con el ritmo del pie.
- Todas y todos intentarán aprender, al menos, un olor feo en la lengua de las señas para el final del juego.

0 a 1.5 años

- Las personas que acompañan se sentarán con niñas y niños, quienes deberán mirar al centro del círculo.
- Cuando sea su turno, se dará tiempo para que la o el bebé explore el olor del zapato y se le motivará para que intente explicarlo. Es importante que niñas y niños participen en la actividad oliendo el zapato apestoso.

1.5 a 3 años

- Al formar el círculo, los niños y las niñas quedarán en medio de dos personas adultas, quienes les ayudarán a sentarse y a mantener la postura.



Terremoto

- ① El número de jugadores no puede ser múltiplo de 3.
- ② Los y las participantes se reúnen en grupos de 3 integrantes: dos de ellos juntan sus manos para formar una “casa”; la otra persona, quien se coloca en medio de la “casa”, será la o el “inquilino”.
- ③ Al comenzar el juego habrá alguien sin “casa”.
- ④ A la cuenta de tres, la o el facilitador de juego gritará: “¡inquilinos!”. Todas y todos los “inquilinos” deben salir de su “casa” y buscar otra, incluyendo al que no tiene una, para que alguien siempre quede afuera.
- ⑤ Cuando la o el facilitador de juego grita: “¡casas!”, todas las “casas” deben cambiar de pareja. Quien está fuera también participa.
- ⑥ Al grito de: “¡terremoto!”, quien sea “inquilino” buscará pareja, y las “casas” intentarán convertirse en “inquilinos”. Nuevamente, una persona quedará fuera.
- ⑦ La dinámica se repite, tantas veces como las niñas y los niños quieran.

No se requiere ningún material para esta actividad.

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

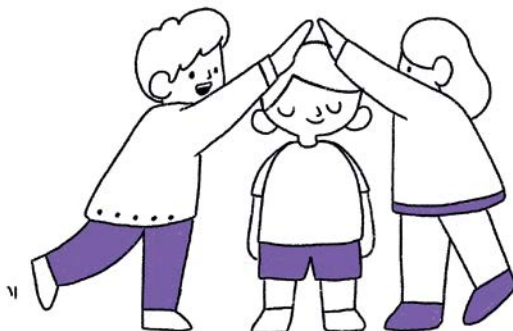
- Niños o niñas con discapacidad visual, siempre tendrán pareja para ser “casa” y recibirán apoyo —de ser necesario— en caso de ser “inquilinos”.

0 a 1.5 años

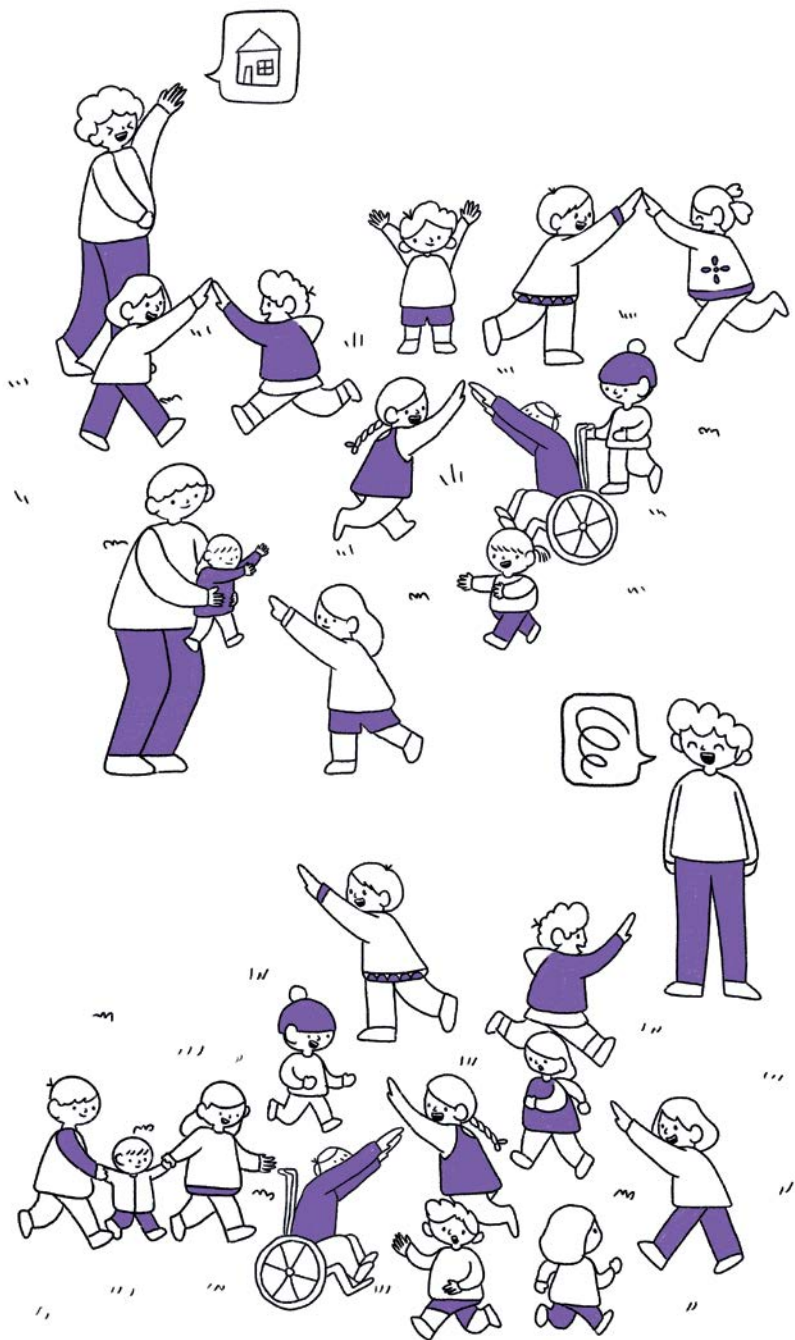
- Las o los acompañantes deben apoyar para que niñas y niños tomen las manos de sus parejas para formar las “casas”. En caso de ser “inquilinos”, les ayudarán entrando a las “casas”.
- Niñas y niños de mayor edad deberán formar “casas” con las y los bebés.
- Ya sean “casa” o “inquilino”, los y las acompañantes se encargarán de mantener a las niñas y los niños motivados, haciendo caras, ruidos, narrando lo que ocurre, etc.

1.5 a 3 años

- La persona que acompaña deberá guiar a la niña o el niño para que sea “casa” o “inquilino”.



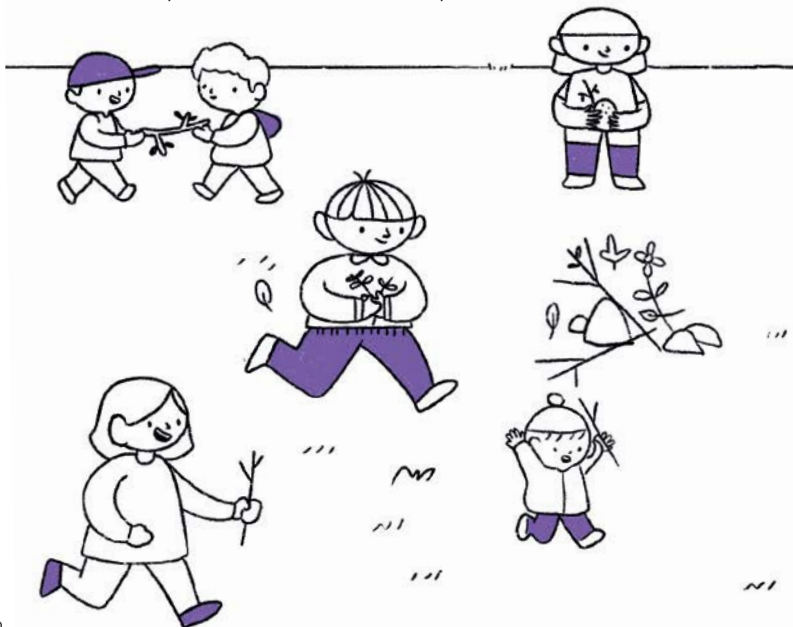






La sopa de piedra

- ① La o el facilitador de juego cuenta la fábula portuguesa, "La sopa de piedra":*
- ② Una vez terminada la narración, la o el facilitador de juego debe invitar a las y los presentes a imaginar la sopa más deliciosa del mundo, con ingredientes fantásticos que encuentren en el entorno: un puñado de tierra, tres litros de agua de mar, algunas hojas verdes, pétalos de flores exóticas, piedras de todos tamaños, etc.
Es importante que todo lo que se tome debe estar en el piso, no hay que arrancar ninguna planta.
- ③ Cada participante deberá traer un ingrediente y decir: "yo agrego _____ a la sopa comunal".
- ④ Una vez que la sopa está lista, se juega a comerla y disfrutarla entre todas y todos.

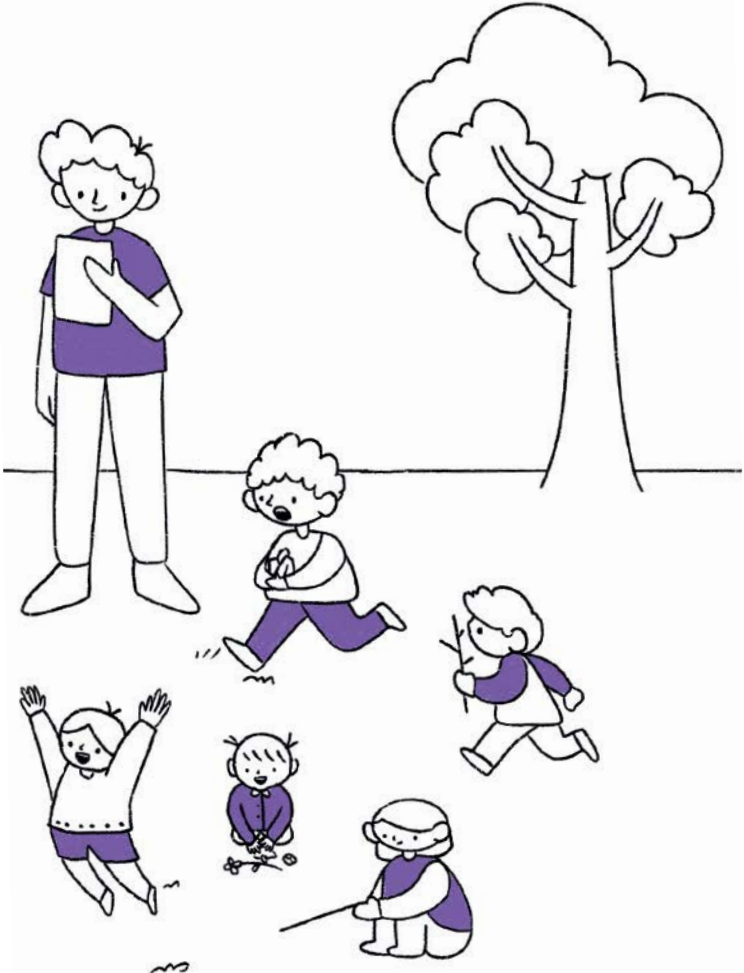


Materiales

- Los que puedan encontrarse en el espacio de juego y dependerá de los ingredientes –reales o imaginarios– que las niñas y los niños decidan utilizar.

* Luna de cuentos. [Mundo primaria]. (2018, 4 de febrero).

La sopa de piedra. [Archivo de vídeo]. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=CLH780I2AUw&t=182s>



En cierta ocasión, un viajero que iba cargado con un ligero petate y una olla vacía, llegó a un pueblo que no conocía. Llevaba días caminando y estaba sucio, cansado y sobre todo hambriento.

Se dirigió a la plaza y vio que estaba muy animada. Entre el bullicio, distinguió a algunas personas sentadas degustando buenos trozos de queso con pan de hogaza y refrescándose a base de beber vino de la última cosecha. Se acercó a ellas y les pidió por favor si podían invitarle a comer algo, pues hacía más de dos días que no se llevaba nada a la boca. Por desgracia, nadie quiso compartir con él ni unas migajas.

Entristecido, pero sin perder el ánimo, avistó una fogata en medio de la plazoleta. Cogió su olla, la llenó de agua en la fuente pública y metió dentro una piedra limpia y lisa del tamaño de una naranja. La gente extrañada, se acercó a él.

–¿Qué hace usted? ¿Acaso va a cocinar un pedrusco?
–le preguntó un lugareño descarado, cuya voz sobresalió entre los murmullos de la gente que se miraba con cara de asombro.

–Tengo una piedra que podría decirse que es mágica y hace la mejor sopa del mundo. Ahora mismo ustedes van a comprobarlo con sus propios ojos.

Decenas de personas se arremolinaron en torno al viajero ¿Una sopa mágica? ¡Eso había que verlo! La expectación era máxima.

Cuando el agua empezó a hervir, el extraño vagabundo sacó una cuchara de su bolsa y la probó.

–¡Uhhmm!... ¡Qué rica está quedando mi sopa! Claro que si tuviera algo de carne estaría más sabrosa...

Uno de los lugareños le dio un pedazo de jamón que acababa de comprar.

–Pruebe a echarle esto, a ver si ayuda a mejorar su sabor. Al rato, el viajero la probó de nuevo.

–Realmente está más rica, pero con un poco de verdura quedaría aún más exquisita –exclamó en alto para que todos le escucharan.

Una mujer que salía del mercado y se había unido al curioso grupo, también quiso contribuir a esa curiosa receta.

–Tenga... unas zanahorias y unas berzas¹ para añadir al caldo.

El hombre las aceptó encantado, las echó a la olla y se llevó un poco de líquido caliente a los labios.

–¡Qué maravilla! Pocas veces he comido algo tan delicioso... ¿Alguien tiene media docena de patatas y un poco de sal para realzarla un poco más? ¡Esto ya casi está!

–¡Yo tengo! –dijo un muchacho deseoso de probar la sopa –Espere un momento que me acerco a casa y ahora mismo le traigo lo que le falta.

Tal como había prometido, el chico apareció minutos después con las patatas y la sal, que fueron a parar a la cazuela junto con los demás ingredientes.

Cuando la sopa estaba en su punto, el viajero dijo a todos los allí presentes que fueran a buscar un plato ¡Tenían que probar aquella maravilla!

Hombres, mujeres y niños degustaron la sopa de piedra y la encontraron espectacular. El perspicaz e inteligente viajero, había conseguido que la gente del pueblo creyera que estaba tan rica por los efectos mágicos de la piedra cuando en realidad, estaba buenísima porque entre todos habían llenado la olla de buena comida y sabrosos condimentos.

Una vez que el hombre sació su apetito y se sintió con fuerzas, lavó la piedra y se la metió en el bolsillo. ¡Probablemente volvería a necesitarla para poder comer!²

¹ Coles

² Luna de cuentos. [Mundo primaria]. (2018, 4 de febrero).





Actividades para el desarrollo cognitivo





Bosque colgante

- ① Se llenan las botellas con piedras, hojas secas o ramas, para crear instrumentos musicales. ¡No hay que olvidar cerrarlas después! También, hay que cuidar que cada botella contenga un solo tipo de material en su interior.
- ② Se deben tener tramos de estambre de diferentes medidas, los cuales se amarran al cuello de las botellas.
- ③ Puede haber varias botellas —una sobre otra— en un mismo estambre. Se recomienda un máximo de 3.
- ④ Cuando todas las botellas estén amarradas, se cuelgan de las ramas de un árbol —preferentemente—, aunque se pueden buscar otras alternativas, como en un lazo.
- ⑤ Para disponer las botellas se debe considerar las distintas alturas de los ojos de niñas y niños, de modo que puedan alcanzarlas.
- ⑥ ¡Listo! ¡Se ha creado un bosque colgante!
- ⑦ Niñas y niños recorrerán el bosque colgante balanceando las botellas y haciendo música con ayuda de ramas o palos.



Materiales

- Botellas PET de diferentes tamaños, estambre de colores, hojas secas, piedras de diferentes tamaños y ramas pequeñas

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Quien acompaña a niñas o niños con discapacidad visual apoyará guiando durante el recorrido por el bosque colgante. Así mismo, debe motivar a que el niño o la niña adivine el material que se encuentra al interior de las botellas.
- En caso de discapacidad física se requerirá de una persona que actúe como sombra, para apoyar en la motricidad fina.

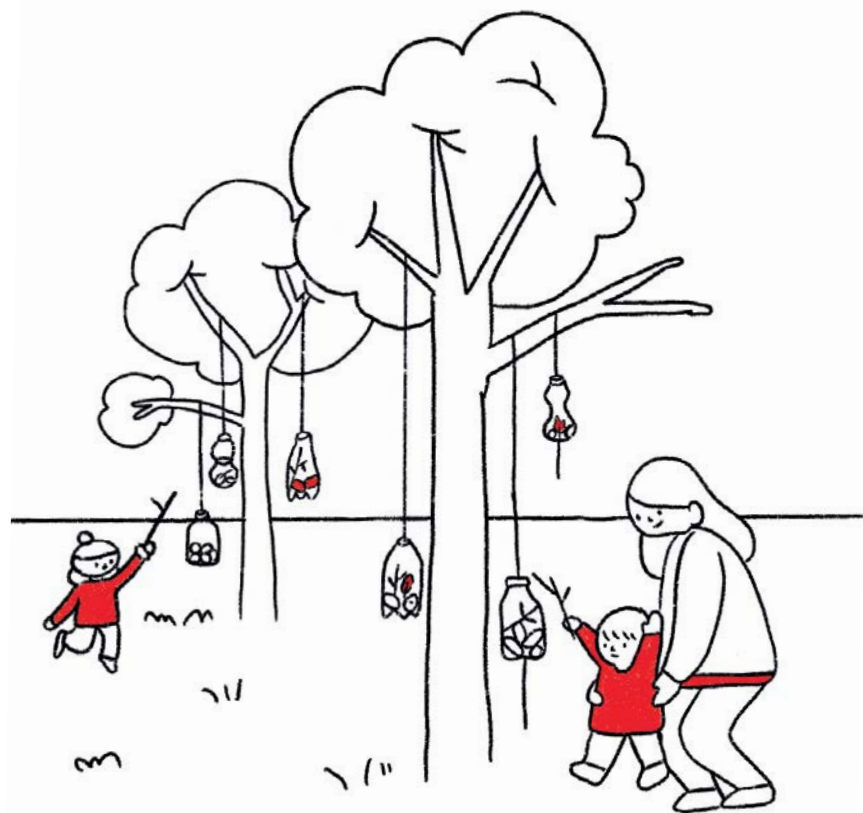
0 a 1.5 años

- Las personas que acompañan tomarán de la cintura a niñas y niños para que, por sí mismos, muevan las botellas, escuchen los diferentes sonidos y hagan música ayudándose con las ramas a balancear los instrumentos colgados.
- Las y los adultos les motivarán a mencionar o a adivinar los materiales que se encuentran al interior de las botellas.

1.5 a 3 años

- Niñas y niños recorrerán el bosque colgante balanceando los estambres e intentando hacer melodías al tocarlos con las ramas.
- Las y los acompañantes, les ayudarán a guiar su ganeo, a mantenerse de pie o a caminar para recorrer el bosque colgante.



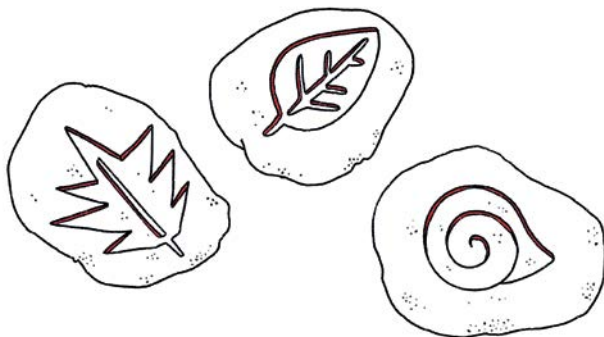




Fósiles de la ciudad

- ① La o el facilitador de juego entrega a cada participante una porción de pasta para moldear (o de mezcla de tierra y agua), del tamaño de una piedra de 7 cm.
- ② Todas y todos eligen una pareja, en la que puede haber una o un adulto.
- ③ Las parejas deben explorar el entorno y buscar un posible fósil* de la ciudad. ¡Cualquier cosa de la naturaleza puede ser una opción!
- ④ ¡Atención! No se puede matar o lastimar a ningún animal o planta. Todos los futuros fósiles deben estar en estado de descomposición natural.
- ⑤ La o el facilitador de juego apoya la exploración con algunas preguntas: ¿qué tipo de hoja es? ¿cuánto tiempo crees que haya estado bajo el sol?
- ⑥ Cada jugador o jugadora debe moldear la pasta que recibirá el elemento seleccionado e imprimirlo en ésta para crear su propio fósil.
- ⑦ La pasta, con el fósil integrado, se deja secar hasta que endurezca.
- ⑧ Cuando la pasta este seca, cada quien será dueño de un fósil de la ciudad.

* Véase en el Glosario, el concepto de Fósil.



Materiales

- Tierra o arena y agua, o pasta para moldear

Receta para preparar pasta para moldear:

1 porción de sal fina (de ser posible molida)

1 porción de agua

2 porciones de harina

Colorantes vegetales

- ① Antes de iniciar la mezcla, si queremos que la masa sea de color, se debe disolver algún colorante vegetal con el agua.
- ② Se mezclan la sal y la harina y, poco a poco, se agrega el agua.
- ③ Una vez que la pasta haya sido manipulada y recibido el fósil de la ciudad, se deja secar al aire libre.
- ④ Si la mezcla es blanca, se puede pintar de color una vez que esté seca.

0 a 1.5 años

- Las y los acompañantes estarán, en todo momento, con niñas y niños.
- Las niñas y los niños deben manipular la pasta. Es importante que sientan la textura en sus manos.
- Las y los acompañantes harán gestos y sonidos denotando sorpresa cada vez que se encuentre un posible fósil.









Memoria de animales

- ① Al azar, la o el facilitador de juego selecciona a 2 niñas o niños, quienes se alejan del grupo, ya que han sido elegidos para una tarea especial: **adivinar sonidos**.
- ② El resto de participantes se coloca, por parejas, en una sola fila.
- ③ La o el facilitador de juego debe indicar, a cada pareja, el animal que le toca: **caballo, borrego, perro, gato, león, gallo, cerdo, burro, vaca, guajolote, rana, paloma, mono, lobo, hiena, ballena, elefante, etc.**
- ④ Cada pareja se pone de acuerdo sobre cómo es el sonido del animal que les tocó.
- ⑤ Una vez que se han puesto de acuerdo, todas las parejas se separan y se mezclan entre ellas en el espacio de juego.
- ⑥ Los o las seleccionadas en la instrucción 1 se incorporan al grupo para comenzar el juego de memoria de animales.
- ⑦ Por turnos, las y los elegidos tocan a dos personas, quienes deberán hacer el sonido del animal que se les indicó anteriormente.
- ⑧ Por cada turno, solo pueden tocar a 2 personas, intentando cada vez, buscar a su pareja por medio del sonido que emiten.
- ⑨ Cada vez que consigan encontrar una pareja de animales, tienen la oportunidad de tocar a otras dos personas.
- ⑩ Ganará quien encuentre más parejas de animales.
- ⑪ La o el facilitador de juego o las personas adultas, deben motivar a que niñas y niños participen en caso de que estos no quieran intentarlo.

No se requiere ningún material para esta actividad.

0 a 3 años

- Los y las acompañantes motivarán a niñas y niños para que repitan los sonidos.
- Deberán también, repetir y preguntar los nombres de los animales que les tocaron.





Cambalache

- ① Niñas, niños y personas que acompañan observan el entorno de juego para elegir la mercancía que utilizarán en el “cambalache”*: piedras, hojas, tierras, ramas, flores, entre otros.
- ② Cuando cada participante haya recolectado su mercancía, todas y todos deben sentarse en círculo, con sus productos al frente.
- ③ El o la facilitadora de juego indica quién debe iniciar el cambalache. Esta persona elige, de entre la mercancía de otro niño o niña, algunos elementos que quiera intercambiar por otros suyos.
- ④ Ahora, es el turno de la persona que haya aceptado el “cambalache” con el niño o la niña anterior.
- ⑤ **¡Atención!** Todas y todos deben participar en el “cambalache” y nadie debe quedarse sin mercancía.
- ⑥ La o el facilitador de juego puede participar haciendo preguntas como: ¿con qué otra mercancía les gustaría hacer el cambalache? ¿Cuál sería la mercancía más preciada?
- ⑦ El juego termina cuando niñas y niños se hayan aburrido o quieran cambiar de juego.

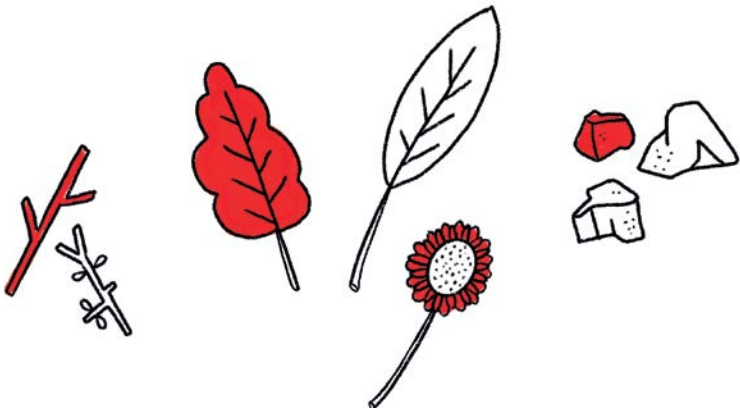
* Véase en el Glosario, el concepto de Cambalache.

Materiales

- Materiales que se puedan encontrar en el entorno de juego

0 a 1.5 años

- Las y los acompañantes deberán apoyar a niñas y niños a escoger y a recolectar su mercancía.
- Es importante que les pidan mencionar los nombres de los materiales para el “cambalache” y que les motiven a tocarlos.
- Cuando tengan listo su material, las y los acompañantes se sentarán en el piso con niñas y niños, manteniendo el contacto visual en todo momento.
- Deberán movitarles a compartir su mercancía en caso de que se nieguen a hacerlo por sí mismos.



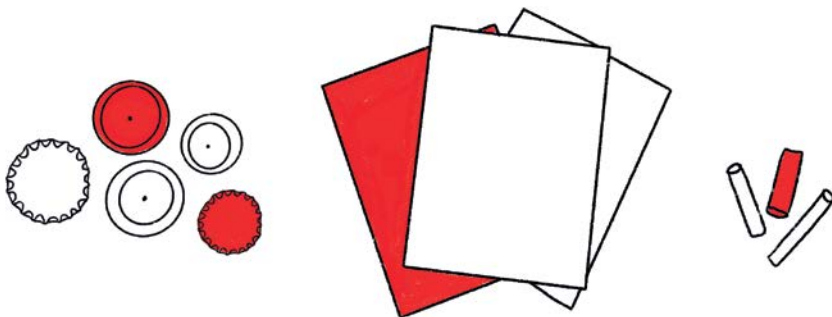






Colores

- ① La o el facilitador de juego dibuja, en el piso, cuadros de diferentes colores, de acuerdo al color de las taparroschas.
- ② Niñas y niños formarán pareja con la persona que les acompaña.
- ③ A cada pareja se le reparten 15 taparroschas de diferentes colores.
- ④ A la cuenta de tres, cada pareja coloca las taparroschas en el cuadro correspondiente a su color.
- ⑤ Gana quien termine primero.



Materiales

- Gises y taparroschas de varios colores

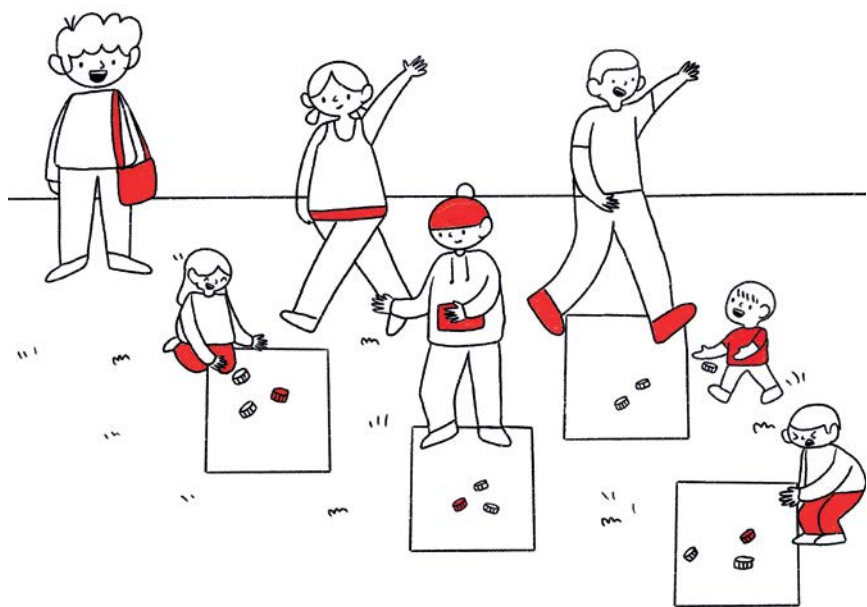
0 a 1.5 años

- La persona que acompaña apoyará a niñas y niños a asociar los colores de las taparroschas con los cuadros correspondientes.
- Es importante mencionarles el color de cada objeto, y hacer contacto visual con ellas y ellos.
- Cada vez que niñas y niños coloquen una taparroscha en el cuadro de color correcto, se les felicitará de manera efusiva.

4 a 6 años

- La o el facilitador dibujará los cuadros, separados unos de otros a una distancia de 15 pasos como mínimo, para motivar a niñas y niños a correr.









Actividades para el desarrollo emocional





Gimnasia sensorial

- ① Se invita a niñas, niños y personas adultas a sentarse, ponerse de manera cómoda y cerrar los ojos.
- ② Para iniciar se hacen tres respiraciones profundas, inhalando por la nariz y exhalando por la boca: ¡**Intenten llenar sus pulmones lo más que puedan, como si fueran un globo!** Y, al exhalar, se debe hacer un ruido con el aire que sale de la boca.
- ③ La o el facilitador de juego motiva a niñas, niños y acompañantes a centrar su atención en la respiración.
- ④ La o el facilitador de juego recorre el espacio mientras toca las mejillas o manos de las y los participantes —con una hoja seca, con una ramita o con una flor—, y les hace algunas preguntas que invitan a la reflexión: **¿qué sonidos escuchas? ¿qué olores detectas? ¿cómo te sientes?** Las y los participantes pueden, o no, contestar a estas preguntas.
- ⑤ Después de algunas rondas de preguntas se le indica a las y los participantes que se aprieten las mejillas con las yemas de los dedos y que simulen un bostezo, lo más grande que puedan. Este ejercicio se repite 3 veces.
- ⑥ Mientras avanza la actividad, el o la facilitadora de juego mencionará que es importante mantener los ojos cerrados y concentrarse en la respiración.
- ⑦ Ahora, con una mano, todos y todas deben ubicar su ombligo y, con la otra mano, encontrar la unión entre la clavícula y el esternón.
- ⑧ Con el dedo índice y el medio de ambas manos harán movimientos circulares en el sentido de las manecillas del reloj, mientras cuentan hasta diez.
- ⑨ Con los ojos aún cerrados se invita a niñas, niños y acompañantes a enrollar y desenrollar sus orejas por espacio de diez segundos.

- ⑩ Después, la o el facilitador de juego menciona 3 sentimientos* o emociones** que niñas, niños y acompañantes representarán a través del cuerpo: amor, alegría, sorpresa, enojo, tristeza y miedo, entre otras.
- ⑪ Ahora, todas y todos se ponen de pie y estiran los brazos hacia arriba, como si quisieran tocar el cielo.
- ⑫ Para terminar se hacen tres respiraciones profundas, como al inicio de la actividad, y se abren los ojos poco a poco.

* Véase en el Glosario, el concepto de Sentimiento.

** Véase en el Glosario, el concepto de Emoción.

Materiales opcionales

- Una hoja suave, una flor, una rama o un trozo de arbusto que se encuentre en el suelo
Es importante no arrancar plantas.

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

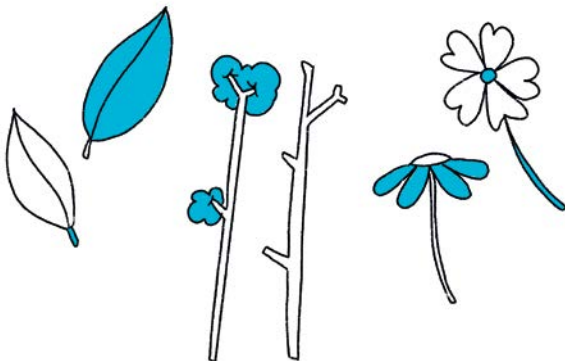
- Con ayuda de la persona que acompaña, niñas y niños con discapacidad motriz realizarán los ejercicios hasta donde su cuerpo se sienta cómodo o se los permita.
- Aquellos con discapacidad auditiva, pueden abrir los ojos después de cada actividad para recibir instrucciones de su acompañante.

0 a 1.5 años

- Cada acompañante realizará los bostezos y motivará al niño o a la niña para que lo imite.
- Cuando se apriete cualquier parte del cuerpo de niñas y niños se debe tener cuidado de no ejercer demasiada fuerza.
- Para tocar el cielo, las y los acompañantes pueden continuar sentados y estirar los brazos de niñas y niños.

1.5 a 3 años

- Al sentarse, niñas, niños y acompañantes lo harán de manera alternada.





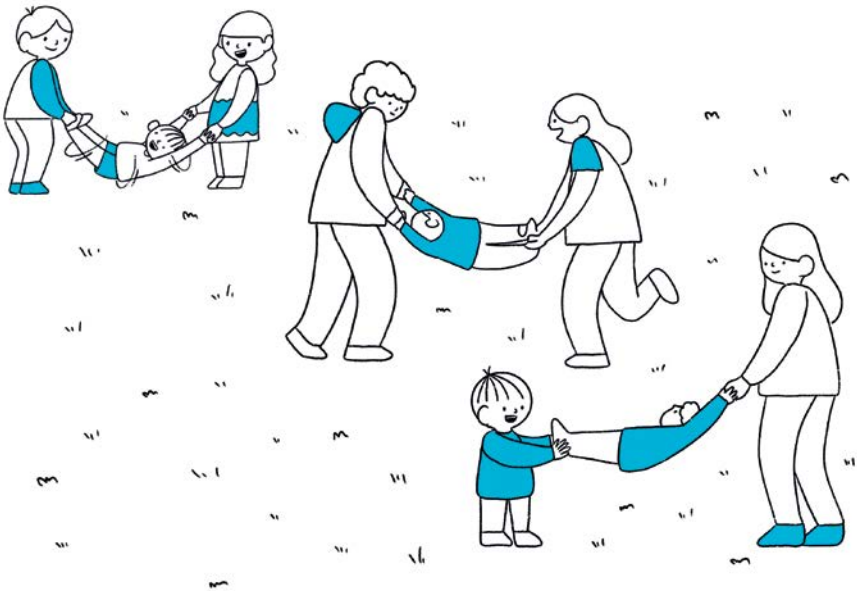


Cunitas

- ① Las y los participantes se dividen en grupos de tres integrantes, procurando que tengan peso y talla similares.
- ② Por turnos, uno de los tres integrantes del grupo se acomoda en el piso para que las y los otros dos lo tomen de los tobillos y las muñecas. La persona adulta siempre deberá tomar la cabeza.
- ③ Una vez sujeto, lo balancean de un lado a otro, hasta que otro integrante quiera ser balanceado.
- ④ Se hacen tantas rondas como los niños y las niñas quieran.

No se requiere ningún material para esta actividad.

Consideraciones de seguridad: Esta actividad solo debe realizarse cuando la superficie sea pasto o con la supervisión de personas adultas.



Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Para las personas con discapacidad motriz se deberá considerar cada caso particular. Es importante determinar la potencia adecuada del balanceo para garantizar la comodidad del niño o la niña. En todo momento se contará con el apoyo de la o el acompañante.

0 a 3 años

- Se invita a las y los acompañantes a que intercambien sus cuidados con otras niñas o niños que no conozcan.
- Los grupos –de 3 integrantes– quedarán conformados por una niña o un niño de 0 a 1.5 años, una niña o niño de más edad y una persona que acompaña.
- Cuando niñas o niños carguen a otros, es recomendable que lo hagan por los tobillos para que puedan verse de frente e intercambien sonrisas durante la actividad. La o el adulto siempre deberá tomar la cabeza.



Bichitos

- ① Las y los participantes se dividen en grupos de cinco integrantes.
- ② Cada grupo explora los alrededores en busca de bichitos.
- ③ Conforme los van encontrando, deben dibujarlos poniendo atención en sus colores, el número de patas, si tienen alas o no, cómo son sus ojos, dientes, etc.
- ④ Si conocen a los bichitos (y no son venenosos), la o el facilitador de juego debe invitar a las niñas y los niños a que los toquen, poniendo el ejemplo de manera natural y sin asparientos. Es importante que sientan su piel, caparazón o pelitos.
- ⑤ También se debe invitar a los y las participantes a que describan la sensación que genera el bicho en contacto con su cuerpo.



Materiales

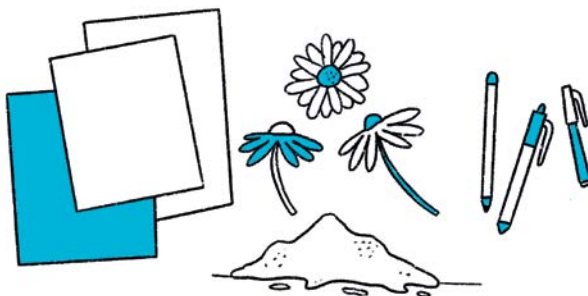
- Superficie para dibujar (hojas blancas o cartón), lápices de colores o plumones

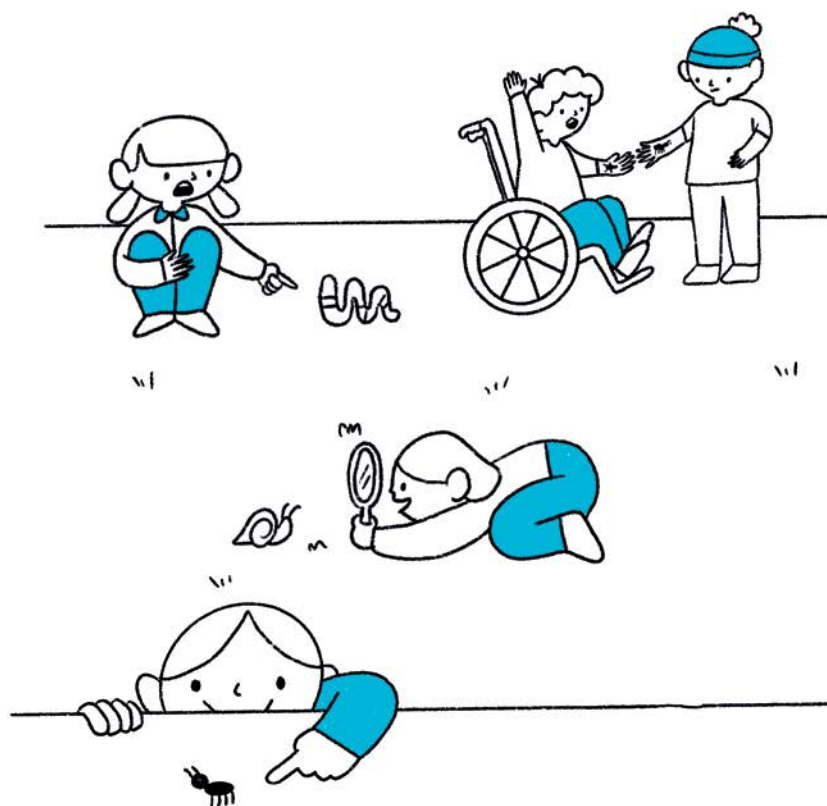
Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

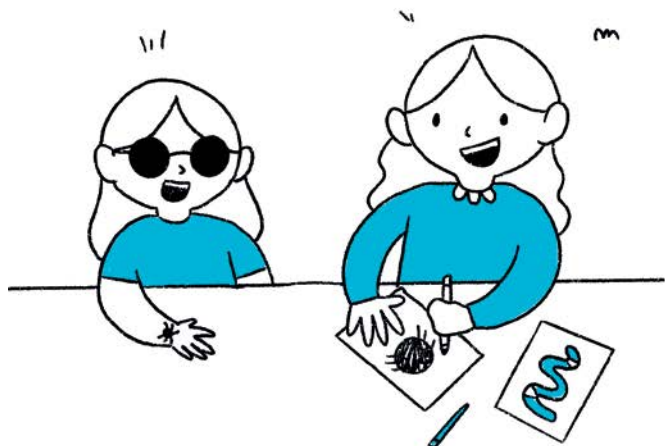
- Si está presente una niña o un niño usuario de silla de ruedas, o con cualquier otra discapacidad física que le limite explorar el entorno, otras niñas y niños llevarán los bichitos hacia ella o él.
- Niñas y niños con discapacidad visual tocarán al bichito y lo sentirán en su piel, describiendo cómo se lo imaginan. Las demás niñas y niños deberán dibujarlo tal cual está siendo descrito.

0 a 3 años

- Bajo la supervisión de las y los acompañantes, niñas y niños colocarán el bichito sobre los brazos de sus pares de menor edad.
- Quienes acompañan alentarán a las y los niños a que observen a los bichitos, describan sus características e intenten dibujarlos.









1:15

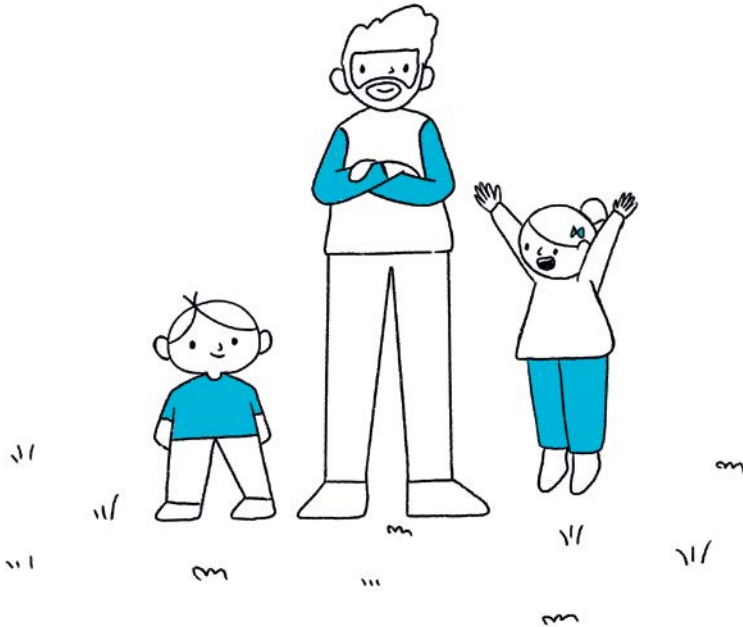


8 min.

Abrazos

- ① Todas y todos se reúnen alrededor de la o el facilitador de juego.
- ② La o el facilitador indica un número, que corresponde a la cantidad de personas que participarán en un abrazo colectivo.
- ③ En todos los grupos de abrazo debe haber una niña, un niño y una persona que acompaña.
- ④ La o el facilitador de juego propone distintos números para formar grupos de abrazo, hasta que las niñas y los niños quieran jugar a otra cosa.

No se requiere ningún material para esta actividad.



0 a 3 años

- Quien acompañe deberá motivar a niñas y niños —con gestos, sonidos y preguntas— a buscar a otras personas para abrazar.
- Se debe tener cuidado de no apretar o empujar a nadie.
- Es importante que, cuando se abracen, las y los acompañantes hagan sonidos efusivos y, al finalizar el abrazo, que aplaudan.

3 a 6 años

- La o el facilitador de juego puede proponer sumas o restas sencillas para que, según el resultado de éstas, se generen los grupos de abrazos.





1:15



8 min.

Pasos

- ① Niñas, niños y acompañantes se colocan, hombro con hombro, en una línea recta.
- ② La o el facilitador de juego les propone inventar un estilo de caminar o un “paso” chistoso o ridículo, para mostrárselo a los demás.
- ③ Si las niñas o los niños no se atreven a ser los primeros en realizarlo, las o los adultos presentes deben poner el ejemplo.
- ④ Posteriormente, todas y todos deberán imitar ese “paso”.
- ⑤ El juego continúa hasta que todos y todas hayan tenido su turno, y el resto del grupo les haya imitado.
- ⑥ Si algún niño o niña se resiste a participar por timidez, la o el facilitador de juego puede usar frases como:
¡todo se vale! ¡recuerda que no pasa nada si hacemos el ridículo! ¡intenta hacer el paso más chistoso del mundo!
o ¡enséñame y lo hacemos juntos!

No se requiere ningún material para esta actividad.

0 a 3 años

- Niñas, niños y acompañantes, deberán imitar efusivamente todas las risas o sonidos que haga la o el bebé.







Actividades para el desarrollo creativo



R1



1:5



24 min.

Construcción libre

- ① Niñas, niños y acompañantes —en grupos o en parejas— deben construir lo que se les ocurra, con los materiales a disposición o con los que recolecten del entorno.
- ② La o el facilitador de juego debe incentivar la imaginación y no decir cosas como “pueden hacer una casa, un castillo”, sino permitir que niñas y niños sean creativos.
- ③ Cuando todas y todos terminen de construir, mostrarán sus creaciones al resto.
- ④ Ahora es momento de jugar con sus construcciones.

Material

- Botellas PET, cajas de cartón, hilo o estambre, hojas de colores, gises, pegamento, piedras, plumones de colores, ramas o arbustos que se encuentren en el suelo, retazos de tela y tubos de pvc

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Las y los niños que tengan problemas con la motricidad fina, pueden dar indicaciones al resto de las y los participantes.
- Niñas y niños describirán las construcciones que van realizando a niñas y niños con discapacidad visual.

0 a 1.5 años

- Es importante que cada acompañante tenga contacto visual con las niñas y los niños y les motive a tocar y manipular los materiales.









Esculturas de piedras

- ① Cada participante recolecta piedras de distintos tamaños y formas.
- ② Las niñas y los niños forman parejas con la persona que les acompaña o con alguno de sus pares.
- ③ Con las piedras recolectadas, cada pareja realiza una escultura con al menos 3 piedras y con una altura mínima de 15 centímetros.
- ④ ¡Cuidado, la escultura no debe caerse!
- ⑤ Se pueden utilizar ramas, hojas secas o alguna planta para decorar la escultura.



Material

- Arbustos u hojas secas que se encuentren en el suelo, piedras y ramas

Es importante no arrancar plantas.

0 a 1.5 años

- Quien acompaña ayudará a niñas y niños a buscar y recolectar las piedras, ramas y hojas para sus esculturas.
- Es importante que niñas y niños sientan la textura y forma de las piedras y las acomoden para formar la escultura sin importar si se mantienen en equilibrio o no.





Máscaras

- ① Se reparte una bolsa de papel Kraft a cada niña y niño.
- ② De ser necesario, las y los adultos pueden ayudar a marcar los agujeros en el lugar donde irán los ojos, la nariz y la boca.
- ③ Niños y niñas realizarán hoyos en las áreas previamente marcadas.
- ④ Las hojas de colores, plumones, hojas secas o ramas se usan para diseñar la máscara.
- ⑤ La o el facilitador de juego puede brindar algunas ideas: ¿la máscara tiene pelo? ¿de qué tamaño serán los dientes? ¿te gusta utilizar muchos o pocos colores? ¿vas a pegar algo en tu máscara?
- ⑥ Es importante que las personas adultas no dirijan el diseño de las máscaras, ya que el objetivo de la actividad no es que éstas sean perfectas.
- ⑦ ¿Terminaron todos? ¡Es momento de que cada quien le ponga un nombre a su máscara!



Materialles

- Agua, botellas PET, bolsas de papel Kraft o de estraza, colores, hojas recicladas de colores, hojitas secas, lápices, pegamento, pinceles, pinturas de colores, plumones y ramas

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Para niñas o niños con discapacidad física, o algún problema de motricidad fina, quien acompaña deberá asistir, únicamente modulando la actividad, sin realizarla.
- Si hay niñas o niños con discapacidad visual se debe verbalizar cada paso de la actividad, así como los posibles materiales existentes, asegurándose de que han comprendido y que están en condiciones de realizarla.
- En caso de discapacidad auditiva, intelectual o psicosocial, el apoyo visual podrá facilitar el desarrollo de esta actividad.
- De ser necesario, habrá que apoyarles para pegar los materiales.

0 a 1.5 años

- Es importante invitar a las niñas y los niños a que toquen los materiales utilizados en la creación de la máscara.
- Las y los adultos pueden modular la actividad más no dirigirla. Deben motivar a que niñas y niños realicen sus propias máscaras.

1.5 a 3 años

- Quien acompaña puede apoyar en la decoración de la máscara, sin olvidar que el objetivo es que niños y niñas expresen su creatividad. Hay que cuidar que las personas adultas no dirijan el diseño de las máscaras.







1:15



15 min.

Huevo sorpresa

- ① Niñas, niños y acompañantes caminan libremente, abarcando todo el espacio de juego.
- ② Cuando es hora, la o el facilitador de juego grita: “¡huevo sorpresa!”. Todas y todos deben encucillarse y hacerse huevito.
- ③ Una vez hechos bolita, la o el facilitador vuelve a gritar: “¡y la sorpresa es... una bailarina!” Algunos ejemplos para la sorpresa son: animales, flores, vegetales. La sorpresa puede ser cualquier cosa.
- ④ Las personas que participan deben hacer su mejor representación de una bailarina, o de la sorpresa que haya sido mencionada.
- ⑤ Cuando todas las niñas y los niños estén en la posición sorpresa se les debe felicitar efusivamente.
- ⑥ El juego termina cuando se hayan cansado, aburrido o quieran jugar a otra cosa.

No se requiere ningún material para esta actividad.

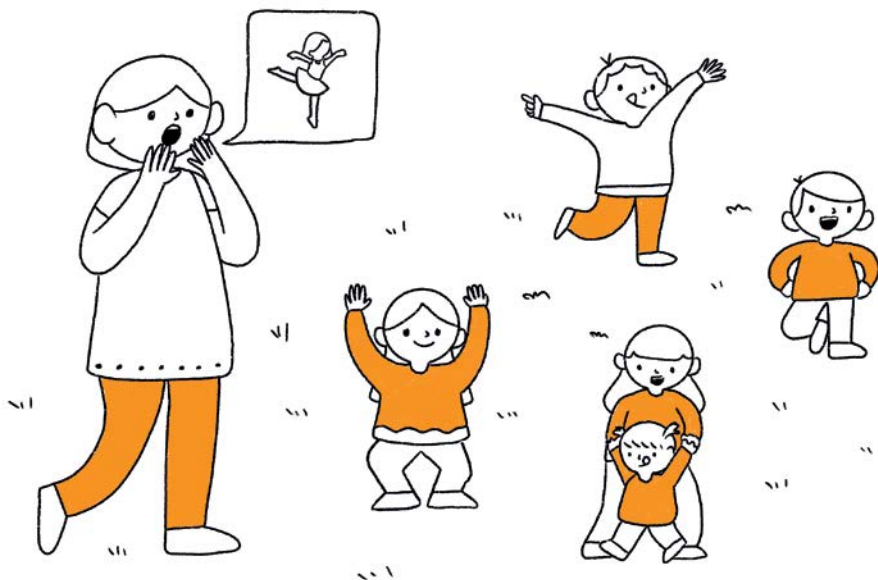


0 a 1.5 años

- Las y los adultos deben crear poses integradas con niñas y niños.
- Es importante realizar sonidos de manera efusiva, mantener contacto visual y aplaudir y felicitar cada vez que se realice una pose.

1.5 a 3 años

- Quienes acompañan pueden apoyar a las niñas y los niños que aún requieran ayuda con el equilibrio.





:



Juego libre

- ① La o el facilitador de juego motiva a las y los participantes a inventar un juego.
- ② ¡Atención! Las reglas las deben poner las niñas y los niños. Quienes acompañan solo deben apoyar en caso de que las y los participantes así lo soliciten.
- ③ Las indicaciones y reglas del juego deben respetarse, siempre y cuando sean seguras para todas y todos.
- ④ Todo juego es válido si cumple con esta regla: debe ser incluyente e integrar* a las niñas y los niños con cualquier tipo de discapacidad.

* Véase en el Glosario, el concepto de Integración.



Materiales

- Los que niñas y niños indiquen

Consideraciones para niñas y niños con discapacidad

- Es fundamental que cualquier juego que se proponga se realice en igualdad de oportunidades para todas y todos los niños.

0 a 1.5 años

- Es importante que las y los niños toquen, experimenten y manipulen los materiales que se incorporen a los juegos.
- Las y los adultos deben integrarles a todas las actividades y motivarles a participar con el resto de las y los participantes.
- Las personas adultas deberán ser efusivas y recíprocas con cada gesto o sonido que niñas y niños realicen.
- Las niñas y los niños de mayor edad, formarán equipo con las y los bebés que aún no caminen o gateen.



Filtros para seleccionar actividades

Materiales

Con	Sin		Naturales	Sintéticos	Disponibles	
*	F1	Hormigas				
*	F2	Pirámide humana			*	
*	F3	Cuerda saltarina	*	*		
*	F4	Cucharas de limón	*	*		
*	F5	Carrera de obstáculos	*	*		
*	S1	Pato, pato, pluma	*			
*	S2	Sillas bailarinas	*			
*	S3	Zapato apestoso			*	
*	S4	Terremoto				
*	S5	La sopa de piedra	*		*	
*	C1	Bosque colgante	*	*		
*	C2	Fósiles de la ciudad	*	*		
*	C3	Memoria de animales				
*	C4	Cambalache				
*	C5	Colores	*	*		
*	E1	Gimnasia sensorial				
*	E2	Cunitas				
*	E3	Bichitos	*	*		
*	E4	Abrazos				
*	E5	Pasos				
*	R1	Construcción libre	*	*		
*	R2	Esculturas de piedras	*			
*	R3	Máscaras	*	*		
*	R4	Huevo sorpresa				
*	*	R5	Juego libre	*	*	*



Con sonidos particulares

S2 Sillas bailarinas

C1 Bosque colgante

C3 Memoria de animales

R4 Huevo sorpresa

Que incitan la risa

F1 Hormigas

F4 Cucharas de limón

S3 Zapato apestoso

C3 Memoria de animales

E5 Pasos

R4 Huevo sorpresa

Para niñas y niños que aún no gatean

F4 Cucharas de limón

S1 Pato, pato, pluma

S3 Zapato apestoso

C1 Bosque colgante

C2 Fósiles de la ciudad

C5 Colores

E1 Gimnasia sensorial

E3 Bichitos

E4 Abrazos

R1 Construcción libre

R2 Esculturas de piedras



///

Tipos de habilidades



F3 Cuerda saltarina



E1 Gimnasia sensorial



F1 Hormigas

S2 Sillas bailarinas

S3 Zapato apestoso

E2 Cunitas



R1 Construcción libre



S5 La sopa de piedra

R3 Máscaras



C2 Fósiles de la ciudad

C3 Memoria de animales

E3 Bichitos

R2 Esculturas de piedras



F2 Pirámide humana

F4 Cucharas de limón

F5 Carrera de obstáculos

S1 Pato, pato, pluma

S4 Terremoto

E4 Abrazos



C1 Bosque colgante

C5 Colores



C4 Cambalache

E5 Pasos



R4 Huevo sorpresa

R5 Juego libre

Tiempo disponible

🕒 10 minutos

- F3 Cuerda saltarina
- S1 Pato, pato, pluma
- S2 Sillas bailarinas
- S3 Zapato apestoso
- E1 Gimnasia sensorial
- E2 Cunitas
- E4 Abrazos
- E5 Pasos

🕒 15 minutos

- F2 Pirámide humana
- F4 Cucharas de limón
- S4 Terremoto
- C2 Fósiles de la ciudad
- C4 Cambalache
- C5 Colores
- R2 Esculturas de piedras
- R4 Huevo sorpresa
- F3 Cuerda saltarina +
- E5 Pasos
- S1 Pato, pato, pluma +
- E2 Cunitas
- S2 Sillas bailarinas +
- E1 Gimnasia sensorial
- S3 Zapato apestoso +
- E1 Gimnasia sensorial



🕒 30 minutos

F1 Hormigas

F5 Carrera de obstáculos

S5 La sopa de piedra

C1 Bosque colgante

C3 Memoria de animales

E3 Bichitos

R1 Construcción libre

R3 Máscaras

F2 Pirámide humana +

R2 Esculturas de piedras

S2 Sillas bailarinas +

S3 Zapato apestoso +

F3 Cuerda saltarina

F4 Cucharas de limón +

E4 Abrazos

E1 Gimnasia sensorial +

E2 Cunitas +

E5 Pasos

S4 Terremoto +

R4 Huevo sorpresa

🕒 60 minutos

R5 Juego libre

F1 Hormigas +

S1 Pato, pato, pluma +

E2 Cunitas +

E5 Pasos

F2 Pirámide humana +

S4 Terremoto +

C5 Colores +

R2 Esculturas de piedras

F4 Cucharas de limón +

E4 Abrazos +

R3 Máscaras

C2 Fósiles de la ciudad +

E1 Gimnasia sensorial +

E3 Bichitos

F5 Carrera de obstáculos +

F3 Cuerda saltarina +

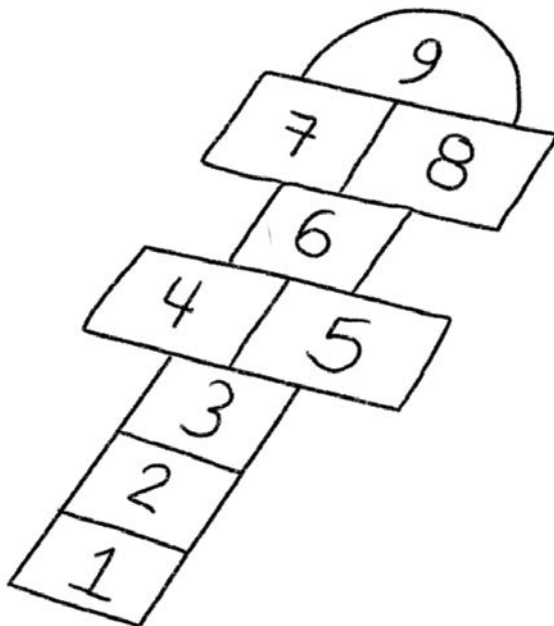
S2 Sillas bailarinas +

S3 Zapato apestoso

Juegos tradicionales

A continuación, se ofrece una lista de juegos tradicionales —muy conocidos y apreciados por niñas y niños en el contexto mexicano— que frecuentemente solicitan durante las horas de juego.

- ① Avioncito
- ② Las traes
- ③ Escondidillas
- ④ Sembrar plantas
- ⑤ Lobo, lobito
- ⑥ Boliche
- ⑦ Limbo
- ⑧ Carreritas
- ⑨ Policías y ladrones
- ⑩ 1, 2, 3 calabaza
- ⑪ Doña Blanca (o Listones)
- ⑫ Negros y blancos
- ⑬ Gallinita ciega
- ⑭ Stop
- ⑮ Congelados



Glosario

A

Aparato psíquico: Todos aquellos procesos que tienen lugar en la mente humana como la memoria, el razonamiento, las percepciones y las sensaciones, entre otros.

Apertura al juego: Disposición para aceptar a las personas, las actividades o las ideas que impulsen la cultura de juego y la perspectiva infantil, desde una postura no adultocéntrica.¹

Ayuda técnica: Dispositivos tecnológicos y materiales que habilitan, rehabilitan o compensan una o más limitaciones funcionales, motrices, sensoriales o intelectuales de las personas que las utilizan.²

B

Barreras: Todos aquellos obstáculos que las personas con discapacidad tienen que enfrentar en los diferentes escenarios en los que se desarrollan durante la vida, limitando su movilidad, circulación, la posibilidad de mantenerse informadas, de poder comunicarse y de entender mensajes o cualquier dato, atentando así contra el ejercicio de sus derechos en igualdad de oportunidades y su calidad de vida.³

Barreras físicas: Todos aquellos obstáculos que dificultan, entorpecen o impiden a las personas con discapacidad el libre desplazamiento en lugares públicos o privados, interiores o exteriores, así como el uso y disfrute de los servicios comunitarios.⁴

Barreras sociales y culturales: Actitudes de rechazo, indiferencia o discriminación hacia las personas con discapacidad, debido a prejuicios, por parte de la sociedad, que impiden su inclusión y participación en la comunidad, desconociendo sus derechos y libertades fundamentales.⁵

Barrera urbana: Obstáculo que segmenta o divide la ciudad de forma temporal, parcial o perceptualmente, dificultando la movilidad de peatones, ciclistas y usuarios del transporte público.⁶

C

Cambalache: Trueque o intercambio de cosas.

Capacidad de aprendizaje: Proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, habilidades, actitudes o valores nuevos.

Comunidad: Grupo social que comparte intereses, usos, costumbres, relaciones y/o historia dentro de un territorio urbano o rural.

Conexión neuronal: Vía o circuito entre neuronas que reciben nuevas señales o aprendizajes y registran actividad dependiendo de estímulos o experiencias.

D

Deficiencias transitorias: Condiciones de salud física que requieren un apoyo técnico de manera temporal. Entre estos apoyos se incluyen: bastones, sillas de ruedas, prótesis, entre otros. Las deficiencias transitorias no deben ser consideradas como discapacidades debido a su condición de transitoriedad.⁷

Derecho al juego: Capacidad, libertad y habilidad natural que tienen las niñas y los niños para explorar el entorno que los rodea —estímulos y fascinaciones incluidas—; vivir “una experiencia que es rara en sí misma, aquella de medirse en contraste con la complejidad del mundo [implicando] toda su curiosidad, lo que sabe y puede hacer, y también lo que no sabe y quiere aprender”.⁸ Paralelamente, el derecho al juego establece las obligaciones y responsabilidades que tienen los gobiernos y las sociedades para crear condiciones, entornos y plataformas adecuadas para el juego libre.

Desarrollo integral: Balance entre el desarrollo de habilidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales y creativas.

Discapacidad: Es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.⁹

Discapacidad auditiva y visual: Producto de deficiencias sensoriales en el oído o la vista, que pueden ir de moderadas a profundas. Incluye la sordera, hipoacusia, ceguera o visión disminuida. Las barreras que enfrenta esta población se relacionan, principalmente con problemas de información, de comunicación y de actitud (miedo y prejuicios). El desconocimiento de la lengua de señas, así como del sistema Braille, y otros elementos para hacer accesible la información, tales como el subtítulo, la audiodescripción y la descripción de textos, pinturas u otras obras artísticas de difícil acceso, son algunas de las barreras que enfrenta esta población.¹⁰

Discapacidad física: Afectación neuromotora o motora que es consecuencia de alguna condición genética, enfermedad o accidente. Incluye a usuarios de prótesis, órtesis, bastones de apoyo, muletas o sillas de ruedas, por afectaciones en la movilidad o amputaciones, así como a las personas de talla baja. Las barreras a las que se enfrenta este grupo poblacional son, primordialmente, de carácter físico.¹¹

Discapacidad intelectual: Se manifiesta con dificultades en el aprendizaje. Las personas con esta condición suelen tener un desarrollo cronológico distinto al cognitivo. En este grupo se incluye a personas que, a causa de lesiones cerebrales o traumatismos, tengan un ritmo de aprendizaje menor al esperado. Las barreras que enfrenta este grupo poblacional son, regularmente, de información, de comunicación y de actitud (miedo y prejuicios). Los elementos pictográficos son de gran ayuda para niñas y niños en esta condición.¹²

Discapacidad múltiple o asociada: Condición en la que una persona presenta más de una discapacidad como: sordera y ceguera; parálisis cerebral y sordo-ceguera; discapacidad psicosocial y visual, entre otras. Debido a esta condición, los apoyos técnicos para superar las barreras físicas y socio-culturales suelen ser más especializados y pueden ir desde la dotación de elementos tecnológicos específicos, hasta la asistencia animal o humana.¹³

Discapacidad psicosocial: Engloba a uno de los grupos menos visibles y más marginados, sobre todo a causa de los prejuicios sociales. Incluye a las personas con condiciones psiquiátricas como la depresión profunda, la bipolaridad, la esquizofrenia, paranoias, etc., así como algunas otras condiciones, como las que incluye el espectro autista. Las barreras que enfrenta este grupo poblacional son de carácter social o actitudinal, y sus necesidades van desde adecuaciones de espacios o procedimientos, hasta la dotación de medicamentos que contribuyan a una funcionalidad efectiva.¹⁴

Diseño inclusivo: Considera el espectro completo de la diversidad humana con respecto a la capacidad, el idioma, la cultura, el género, la edad, las experiencias individuales y todas las formas de diferencia humana, para crear soluciones que tengan mayor impacto social.¹⁵

Diseño universal: Diseño de productos, entornos, programas y servicios para todas las personas que, en la mayor medida posible, no requieran adaptación ni diseño especializado. Esta clase de diseño no excluye las ayudas técnicas para las personas con discapacidad, cuando así se necesite. Los principios del diseño universal son: uso equitativo, uso flexible, uso simple o intuitivo, información perceptible, tolerancia al error, mínimo esfuerzo físico y tamaño y uso de aproximación adecuado.¹⁶

E

Emoción: Reacción compleja del cerebro ante un estímulo interno o externo. Su duración es transitoria, pero puede transformarse en sentimiento a medida que el sujeto va tomando conciencia de ella.

Entorno: Conjunto de elementos y factores sociales, culturales, físicos y naturales que rodean a una persona.

Espacio inclusivo: Espacio de integración diseñado para todas las personas, que considera la diversidad entre ellas y genera convivencias sanas, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades, en un ambiente propicio para el desarrollo físico, emocional e intelectual.

Espacio público: Lugar donde las personas realizan actividades —individualmente o en grupo— de mercadeo, tránsito, recreación, juego o culturales, y que comparten con otros; un espacio donde cualquier persona tiene derecho a entrar y permanecer “sin ser excluido por condición personal, social

o económica”;¹⁷ zonas de la ciudad —delimitadas por construcciones o elementos naturales— tales como calles, plazas, avenidas, viaductos, paseos, jardines, bosques, parques públicos y otros. En general, todos los elementos estructurales destinados para el uso y disfrute colectivo.¹⁸

Espacio público de juego: Lugar abierto y flexible (sin un programa arquitectónico determinado), donde el objetivo principal es incentivar en las niñas, los niños y el público en general, el juego libre, la imaginación y la exploración; permite ejercicios, comportamientos o actividades voluntarias de forma autónoma y tiene la posibilidad de transformarse en infinidad de configuraciones, espacios o narrativas. A través de un diseño integral, que responda al contexto físico y social de su ubicación, promueve la interacción entre generaciones.¹⁹

Espacio vital: Zona de separación alrededor del cuerpo que una persona necesita para sentirse cómoda.

Estímulo: Señal interna o externa que provoca una reacción o respuesta en una persona u organismo vivo.

Experiencia de aprendizaje: Cualquier interacción, curso, programa o experiencia donde el aprendizaje sea el objetivo principal. Pueden suceder en entornos formales o informales.²⁰

Experiencia de juego: Práctica que favorece el aprendizaje a través del juego. Requiere de la participación activa para alcanzar interés y concentración en la tarea realizada. Invita a la interacción continua.

Experiencia sensorial: Conocimiento del entorno a partir de los sentidos, que permite el desarrollo de habilidades físicas, cognitivas, motrices, emocionales y sociales.

Experiencia simbiótica: Conjunto de circunstancias, prácticas y conocimientos que se adquieren a partir del apoyo mutuo entre dos factores, personas o entidades.

F

Facilitador de juego: Persona que impulsa dinámicas —en ocasiones en los espacios públicos reservados para este fin—, con el objetivo de activar el juego libre entre las niñas y los niños y fomentar el desarrollo de sus habilidades. Además, puede sensibilizar a las personas adultas sobre la generación de lazos afectivos intergeneracionales al jugar con niñas y niños.

Fósil: Elemento natural que se ha petrificado a través del tiempo.

H

Hackear: Arreglar, modificar o transformar algo con el objetivo de mejorarlo o completarlo bajo distintas perspectivas.

Hormiguero: Área delimitada dentro del espacio de juego para revivir a las hormigas caídas.

I

Inclusión: Considera la diversidad de usuarios y sus distintas características así como los diferentes sectores de la población (sociedad civil, academia y gobierno) que formarán parte de los espacios públicos.²¹

Integración: Acción y efecto de promover la cohesión social y la convivencia entre distintas generaciones, considerando las limitaciones y diversidad entre ellas.

J

Juego: Todo comportamiento, actividad o proceso iniciado, controlado y estructurado por los propios niños; tiene lugar dondequiera y cuandoquiera que se dé la oportunidad. Es voluntario, obedece a una motivación intrínseca y es un fin en sí mismo, no un medio para alcanzar un fin.²²

L

Lazos afectivos: Vínculos emocionales entre niñas, niños y responsables de crianza.

M

Materiales: Elementos físicos o naturales, dentro de un espacio público, que generan identidad barrial e impulsan la convivencia entre generaciones y entre distintos perfiles de usuarios, a través de experiencias sensoriales. Pueden responder a las condiciones climatológicas y a los usos y costumbres de la comunidad.

N

Naturaleza: Elementos naturales, presentes en el entorno, que estimulan la exploración y la curiosidad de las personas.²³

P

Parque: Espacio público de convivencia, de diversas escalas, para los habitantes de una localidad, barrio o ciudad.

Productos de apoyo: Cualquier producto (incluyendo dispositivos, equipo, instrumentos y *software* fabricado especialmente o disponible en el mercado), utilizado por personas con discapacidad destinado a: facilitar la participación; proteger, apoyar, entrenar, medir o sustituir funciones/estructuras corporales y actividades; o prevenir deficiencias, limitaciones en la actividad o restricciones en la participación.²⁴

R

Responsables de crianza: Personas adultas a cargo de niñas y niños desde sus primeros años de vida. Pueden ser la madre y/o el padre biológico, tutores, familiares o cuidadores.

S

Sentimiento: Estado de ánimo subjetivo en el que interviene la conciencia y sobre el que suele hacerse un juicio.

Sombra: Persona adulta encargada de apoyar a niñas y niños con discapacidad. El objetivo de la “sombra” es ser un aliado, facilitar el proceso de aprendizaje y dar acompañamiento.

Notas

- 1 Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). p. 158.
- 2 Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. (s/f) *Glosario de Términos sobre Discapacidad*. Ciudad de México. Recuperado el 10 de octubre de 2019, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/96268/glosario_discapacidad.pdf.
- 3 Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2016). *Accesibilidad, Colección Legislar sin Discriminación, Tomo VIII*. Ciudad de México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- 4 Gaceta Oficial del Distrito Federal, (2010, 10 de septiembre), Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal. México. Recuperado el 22 de octubre, de http://www3.contraloriadf.gob.mx/prontuario/index.php/normativas/Template/ver_mas/65762/31/1/0
- 5 Gaceta Oficial del Distrito Federal, (2010, 10 de septiembre), Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal. México. Recuperado el 22 de octubre, de http://www3.contraloriadf.gob.mx/prontuario/index.php/normativas/Template/ver_mas/65762/31/1/0
- 6 ONU-Habitat. (2017). *Manual de calles: Diseño vial para ciudades mexicanas*. SEDATU-BID. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de <http://onuhabitat.org.mx/index.php/manual-de-calles-diseno-vial-para-ciudades-mexicanas>
- 7 Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s/f). *Personas con discapacidad: Transformando barreras en oportunidades*. Recuperado el 8 de octubre de 2019, de <https://cursos3.cndh.org.mx/inicio/>
- 8 Tonucci, F. (2005, primavera), p. 183.
- 9 Naciones Unidas. (2018). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ciudad de México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- 10 Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s/f). *Personas con discapacidad: Transformando barreras en oportunidades*.
- 11 *Ídem*.
- 12 *Ídem*.
- 13 *Ídem*.
- 14 *Ídem*.
- 15 Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). p. 159.
- 16 *Ídem*.
- 17 Garau, P. (2015). *Global Public Space Toolkit: From Global Principles to Local Policies and Practice*. UNHabitat: For a Better Urban Future, p. 15. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de <https://unhabitat.org/wp-content/uploads/2015/10/Global%20Public%20Space%20Toolkit.pdf>
- 18 Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). p. 159.
- 19 *Ídem*.
- 20 Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). p. 160.
- 21 *Ídem*.
- 22 Comité de los Derechos del Niño. (2013, 17 de abril). Comentario general #17 sobre el derecho de los niños al descanso, el ocio, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes [en línea]. Naciones Unidas Convención de los Derechos del niño, 2013, párr. 1. Recuperado el 1 de octubre de 2019, de <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d/PPRiCAqKb7yhsqI-kirKQZLK2M58RF/5F0vFw58qKyONstUUIOzAukKtw-GqGgFkAgArTuTdZZUuSZObAaHCoPsdppxu9L6un-29TyD4Jyrk0F22kRyLCMeCVm>
- 23 Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). p. 17.
- 24 Gobierno de España. (s/f). *Guía de orientación en la práctica profesional de la valoración reglamentaria de la situación de dependencia: Productos de Apoyo para la Autonomía Personal*. Recuperado el 21 de octubre de 2019, de: <http://www.ceapat.es/interpresent3/groups/imerso/documents/binario/guadeproductosdeapoyo.pdf>.

Referencias

- Armus, M., et al. (2012, abril). *Desarrollo emocional: Clave para la primera infancia*. Argentina: UNICEF- Fundación Kaleidos, p. 12. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de http://files.unicef.org/ecuador/Desarrollo_emocional_0a3_simples.pdf
- Brooker, L. y Woodhead, M. (eds.) (2013). *Early Childhood in Focus 9: The Right to Play*. Reino Unido: The Open University. Recuperado el 22 de octubre de 2019, <https://icdi.nl/media/uploads/publications/the-right-to-play-young-children-in-focus-2013.pdf>
- Campbell, H. (2013). *Landscape and Child Development: A Design Guide for Early Years-Kindergarten Play - Learning Environment*. Canada: Evergreen, pp. 11, 40. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <https://www.evergreen.ca/downloads/pdfs/Landscape-Child-Development.pdf>
- Centro para el Desarrollo del Niño / Universidad de Harvard. (2007). The Science of Early Childhood Development. [sumario]. Recuperado el 12 de octubre de 2019, de <https://developingchild.harvard.edu/resources/inbrief-science-of-ecd/>
- Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. (s/f) *Glosario de Términos sobre Discapacidad*. Ciudad de México. Recuperado el 10 de octubre de 2019, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/96268/glosario_discapacidad.pdf.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s/f). *Personas con discapacidad: Transformando barreras en oportunidades*. Recuperado el 8 de octubre de 2019, de <https://cursos3.cndh.org.mx/inicio/>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos. (s/f). Trato adecuado a las personas con discapacidad. Recuperado el 18 de octubre de 2019, de https://mecanismo-discapacidad.cndh.org.mx/Main/Trato_Adecuado
- Comité de los Derechos del Niño. (2013, 17 de abril). Comentario general #17 sobre el derecho de los niños al descanso, el ocio, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes [en línea]. Naciones Unidas Convención de los Derechos del niño, 2013, parr. 1. Recuperado el 1 de octubre de 2019, de <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d/PPRiCAqhKb7yhsqlkirKQZLK2M58RF/5F0vFw58qKy0Ns-TuVUI0eAukKtwGqGgFkAgArTuTdZUzUSzObAaHCoPsdppxu9L6un29TyD-4Jyrk0F22kRyLCMeCvm>
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. (2016). *Accesibilidad, Colección Legislar sin Discriminación, Tomo VIII*. Ciudad de México: Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación.
- Diario Oficial de la Federación. (2011, 30 de mayo). Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. México: Gobierno de la CDMX/ Secretaría de la Contraloría General. Recuperado el 4 de octubre de 2019, de http://www3.contraloriadf.gob.mx/prontuario/index.php/normativas/Template/ver_mas/66063/32/2/0
- Gaceta Oficial del Distrito Federal. (2010, 10 de septiembre). Ley para la Integración al Desarrollo de las Personas con Discapacidad del Distrito Federal. México. Recuperado el 22 de octubre, de http://www3.contraloriadf.gob.mx/prontuario/index.php/normativas/Template/ver_mas/65762/31/1/0
- Garau, P. (2015). *Global Public Space Toolkit: From Global Principles to Local Policies and Practice*. UNHabitat: For a Better Urban Future, p. 15. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de <https://unhabitat.org/wp-content/uploads/2015/10/Global%20Public%20Space%20Toolkit.pdf>
- Gill, T. (2017). *Cities Alive: Designing for Urban Childhoods*. Londres: ARUP.

- Gobierno de España. (s/f). *Guía de orientación en la práctica profesional de la valoración reglamentaria de la situación de dependencia: Productos de Apoyo para la Autonomía Personal*. Recuperado el 21 de octubre de 2019, de: <http://www.ceapat.es/interpresent3/groups/imserso/documents/binario/guadeproductosdeapoyo.pdf>.
- H. Spencer, K. y M. Wright, P. (2014, noviembre). *Quality Outdoor Play Spaces for Young Children*, Washington D.C., p. 1.
- Harrison, L. citada en Dockett, S., How do Children View Play. En Brooker, L. y Woodhead, M. (eds.) (2013). *Early Childhood in Focus 9: The Right to Play*. Reino Unido: The Open University, p. 12.
- Hernández, M. en Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). *Arquitectura para el juego urbano: Lineamientos para diseñar espacios públicos de juego en la CDMX*. Ciudad de México: Gobierno de la Ciudad de México-Laboratorio para la Ciudad, p. 8. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de https://issuu.com/maciaestudio/docs/apju__dig_single
- Hirsh-Pasek, K., et. al. citados en Zosh, J. M., et al. (2017, noviembre). *Learning Through Play: A Review of the Evidence* [documento técnico]. The LEGO Foundation. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de https://www.legofoundation.com/media/1063/learning-through-play_web.pdf
- IPA International Play Association. (2014). *Declaration on the importance of play*. [documento técnico]. International Play Association. Promoting the Child's Right to Play, p. 11. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de http://ipaworld.org/wp-content/uploads/2015/05/IPA_Declaration-FINAL.pdf
- Jansson, M. (2009). *Management and Use of Public Outdoor Playgrounds*, Alnarp, Suecia: Acta Universitatis Agriculturae Sueciae, p. 36. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de https://pub.epsilon.slu.se/2070/1/Management_and_Use_of_Public_Outdoor_Playgrounds2.pdf
- Kaufman, S., Quilty, L., Grazioplene, R., Hirsh, J., Gray, J., Peterson, J., & DeYoung, C. (2015). *Openness to Experience and Intellect Differentially Predict Creative Achievement in the Arts and Sciences*. *Journal of Personality*, p. 1. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <https://scottbarrykaufman.com/wp-content/uploads/2015/01/Kaufman-et-al.-2015.pdf>
- Lester, S. y Russell, W. (2008). *Play for a Change: Play, Policy and Practice – A Review of Contemporary Perspectives*. Londres: National Children's Bureau, p. 20. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <http://www.playengland.net/wp-content/uploads/2015/09/play-for-a-change-summary.pdf>
- Luna de cuentos. [Mundo primaria]. (2018, 4 de febrero). La sopa de piedra. [Archivo de vídeo]. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=CLH78OI2AUw&t=182s>
- Meltzoff, A.N., en Renner, E. [Netflix]. (2016). El comienzo de la vida. [Archivo de vídeo]. El doctor Meltzoff es codirector del Institute for Learning and Brain Sciences, en la Universidad de Washington.
- Naciones Unidas. (2018). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Ciudad de México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Naciones Unidas. (2013). *Convención sobre los Derechos del Niño: Observación general núm. 17 sobre el derecho del niño al descanso, el esparcimiento, el juego, las actividades recreativas, la vida cultural y las artes*, (artículo 31). Recuperado el 12 de octubre de 2019, de <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d/PPRiCAqhKb7yhsqIkirK-QZLK2M58RF/5F0vFw58qKy0NsTuVUIOzAukKtwGqGgFkAgArTuTdZZUuS-Z0bAaHCoPsdppxu9L6un29TyD4Jyrk0F22kRyLCMeCVm>
- ONU-Habitat. (2017). *Manual de calles: Diseño vial para ciudades mexicanas*. SEDATU-BID. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de <http://onuhabitat.org.mx/index.php/manual-de-calles-diseno-vial-para-ciudades-mexicanas>

- Rebello, P. (2017, septiembre). *La primera infancia importa para cada niño*. Nueva York: UNICEF, pp. 9, 33, 35. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf
- Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). *Arquitectura para el juego urbano: Lineamientos para diseñar espacios públicos de juego en la CDMX*. Ciudad de México: Gobierno de la Ciudad de México-Laboratorio para la Ciudad, pp. 7, 8, 17, 129, 158, 159, 160. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de https://issuu.com/maciaestudio/docs/apju__dig_single
- Shackell, A., et al. (2008). *Design for Play: A Guide to Creating Successful Play Spaces*. Reino Unido: Play England, p. 11. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <http://www.playengland.org.uk/media/70684/design-for-play.pdf>
- Schepers, S., Dreessen, K. y Kosten, N., To Play, or Not to Play? That's the Question!: Exploring a Child-Perspective on Play to Negotiate Power Relations in Participatory Design Processes Involving Children, en Golchehr, S. (ed.) (2016). *Mediations: Art & Design Agency and Participation in Public Space —Conference Proceedings—*. Londres: Royal College of Art.
- Solis, P. (2017). *Discriminación estructural y desigualdad social: Con casos ilustrativos para jóvenes indígenas, mujeres y personas con discapacidad*. Ciudad de México: Conapred, p. 7.
- The LEGO Foundation. (2016). *Aprendiendo a través del juego*. The LEGO Foundation, pp. 7, 28, 35. Recuperado el 29 de octubre de 2019, de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/298423/Manual_LEGO_Foundation.pdf
- The LEGO Group. (2019). *What We Mean By: Playful Parenting in the Early Years*. [documento técnico]. The LEGO Foundation, p. 5. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <https://www.legofoundation.com/media/1695/what-we-mean-by-playful-parenting-in-the-early-years.pdf>
- Tonucci, F. (2005, primavera). Citizen Child: Play as Welfare Parameter for Urban Life, en *Topoi* 24, pp. 183-192.
- Urban 95. (2019). *An Urban 95 Starter Kit: Ideas for Action*. Países Bajos: Bernard Van Leer Foundation, pp. 6-7, 18. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de <https://bernardvanleer.org/app/uploads/2018/05/Urban95-Starter-Kit.pdf>
- Whitebread, D., en Ríos, M., Lozano, L. y Blanco, L. (2018). *Arquitectura para el juego urbano: Lineamientos para diseñar espacios públicos de juego en la CDMX*. Ciudad de México: Gobierno de la Ciudad de México-Laboratorio para la Ciudad, pp. 16-17. Recuperado el 22 de octubre de 2019, de https://issuu.com/maciaestudio/docs/apju__dig_single
- Zosh, J. M., et al. (2017, noviembre). *Learning Through Play: A Review of the Evidence* [documento técnico]. The LEGO Foundation, p. 10. Recuperado el 2 de octubre de 2019, de https://www.legofoundation.com/media/1063/learning-through-play_web.pdf
- s/a. [Bsone]. (2018, 8 de febrero). Teacher Helps Wheel Chair Bound Student Jump Rope. [Archivo de vídeo]. Recuperado el 23 de octubre de 2019, de <https://www.youtube.com/watch?v=acqlxIVIIQc>
- s/a. (s/f). Conjunto para el desarrollo del niño en la primera infancia: un cofre de tesoros lleno de actividades. Guía de actividades. UNICEF, p. 5. Recuperado el 18 de septiembre de 2019, de http://files.unicef.org/supply/Activity_Guide_Spanishv1pdf.pdf

Jugando en colectivo es un manual para activar espacios públicos a través del juego.

Las actividades propuestas están diseñadas para potenciar el desarrollo de habilidades físicas, sociales, cognitivas, emocionales y creativas entre niñas y niños y la creación de lazos afectivos entre pares y con otras generaciones.



Jugando en
colectivo
primera infancia

FUNDACIÓN
cinépolis

FUNDACIÓN
CMB

FUNDACIÓN
FEMSA

Fundación
GENERA

The LEGO Foundation

Fundación
Televisa