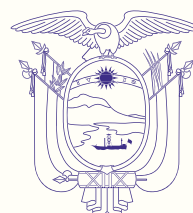




**MODELO DE GESTIÓN
Y ATENCIÓN DEL
SERVICIO DE
ATENCIÓN FAMILIAR
PARA LA
PRIMERA INFANCIA
SAFPI**

Ministerio de Educación



**REPÚBLICA
DEL ECUADOR**

**Subsecretaría de Educación
Especializada e Inclusiva**

**Dirección Nacional de
Educación Inicial y Básica**

Desarrollado por:
Paola del Rosario Flores Ludeña

Revisión y aportes:
Jaime Felipe Medina Sotomayor
Claudia Valeria Sánchez Bastidas
Juana Maricela Andrade Ochoa
Margoth Liliana Auz Narváez
Andrea Maribel Estrella Chávez

Revisión de estilo, diseño y diagramación:
UNICEF Ecuador

Primera edición:
Noviembre, 2024

Con el apoyo del
Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
UNICEF Ecuador

© **Ministerio de Educación**
Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa
Quito-Ecuador
www.educacion.gob.ec

Ministerio de Educación



MODELO DE GESTIÓN Y ATENCIÓN DEL **SERVICIO DE ATENCIÓN FAMILIAR PARA LA PRIMERA INFANCIA** SAFPI

DISTRIBUCIÓN GRATUITA
PROHIBIDA SU VENTA

La reproducción parcial o total de esta publicación,
en cualquier forma y por cualquier medio mecánico
o electrónico, **está permitida siempre y cuando
sea autorizada por los editores y se cite
correctamente la fuente.**

ÍNDICE



INTRODUCCIÓN	7
1. ANTECEDENTES	8
2. JUSTIFICACIÓN	13
3. MARCO NORMATIVO	15
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	19
5. CARACTERÍSTICAS DEL SAFPI	27
6. ENFOQUES DEL SAFPI	29
6.1 De derechos	30
6.2 Comunitario	31
6.3 Inclusivo	31
6.4 Intercultural	32
6.5 Educación emocional	32
6.6 Intersectorial	33
6.7 Pedagógico	33
7. COMPONENTES DEL SAFPI	35
7.1 Acceso	37
7.2 Desarrollo integral del niño y la niña	40
7.3 Evaluación	50
8 ANEXOS	53



INTRODUCCIÓN

El desarrollo infantil temprano es un factor determinante para el futuro bienestar de niños y niñas, y la educación en los primeros años juega un papel crucial en la formación de las bases cognitivas, emocionales y sociales. En este contexto, el Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI) emerge como una estrategia educativa que busca garantizar el acceso a una educación de calidad para los niños y niñas de 3 y 4 años, especialmente en contextos rurales y de difícil acceso. Este modelo de gestión se caracteriza por una modalidad de atención extramural que, a través de visitas domiciliarias, involucra a las familias en el proceso educativo, promoviendo un desarrollo integral que abarca tanto el aspecto cognitivo como el afectivo.

El SAFPI no solo tiene como objetivo proporcionar un acceso equitativo a la educación inicial, sino también fortalecer las capacidades de padres, cuidadores y comunidades, reconociendo su rol central en la formación de los niños y las niñas. En un país como Ecuador, donde existen marcadas desigualdades en el acceso a los servicios educativos, esta modalidad busca reducir las brechas en cobertura, calidad y pertinencia de la educación inicial. Así, el SAFPI se presenta como una respuesta innovadora que atiende las necesidades específicas de cada niño y su entorno, asegurando que los infantes reciban el apoyo necesario para su desarrollo integral.

Este modelo de atención entra dentro de un amplio marco normativo y teórico que respalda su implementación, buscando transformar los entornos de aprendizaje y mejorar las condiciones de vida de los infantes a través de una educación inclusiva, intercultural y con enfoque de derechos. En este documento se detallan las características, los enfoques y los componentes del SAFPI, así como los desafíos y logros alcanzados en su implementación, destacando su relevancia en la construcción de un sistema educativo que apunte a la equidad y la calidad para todos los niños y niñas del país.



1. ANTECEDENTES

La educación en los primeros años tiene el potencial de generar beneficios acumulativos y mejorar el desarrollo infantil a largo plazo.

Durante esta etapa existen “períodos determinantes” para el desarrollo físico y cognitivo, en los cuales el cerebro forma conexiones de manera rápida y eficiente. Estas fases son fundamentales para el desarrollo de habilidades de aprendizaje (Cunha & Heckman, 2007). A esto se lo denomina “complementariedad dinámica o períodos sensibles”, pues los conocimientos adquiridos impulsan el aprendizaje en etapas posteriores. Un retraso en el desarrollo durante estos períodos sensibles puede tener efectos negativos en las habilidades cognitivas, no cognitivas y el estado nutricional del ser humano. Estas desventajas eventualmente se reflejan en el desempeño laboral e influyen en su bienestar a lo largo de toda la vida.

La educación inicial implica también externalidades para el resto de la sociedad que pueden resumirse en mayor incremento de la matrícula escolar a lo largo del sistema educativo, mayor productividad de la fuerza laboral, incremento en la recaudación de impuestos y crecimiento económico, reducción de la criminalidad, reducción de la tasa de embarazo en adolescentes, disminución de brechas educativas, reducción de índices de pobreza y reducción en conductas de riesgo. (Hermida, Barragán & Rodríguez, 2017, pág. 10)

La ampliación de los servicios dirigidos a la educación inicial, caracterizada por la diversidad de acciones para el acceso, es un fenómeno de crecimiento en América Latina y el Caribe. Matrículas por encima del 80 % se registran en Argentina, México y Uruguay, mientras que Paraguay, El Salvador, y Honduras tienen menos de la mitad de los niños y niñas matriculados. Asimismo, diferencias en el acceso entre grupos de ingreso se hacen presentes en Nicaragua y Brasil, donde la brecha entre el quintil 1 y el 5 es de 27 puntos porcentuales (Schady, 2012; Hermida, Barragán, & Rodríguez, 2017). Las guarderías son predominantes en el área urbana de la región, mientras que en el área rural toman protagonismo los programas de apoyo parental (Araujo, López Boo & Puyana, 2013).

La educación inicial busca fortalecer el desarrollo integral del niño y niña en áreas como la salud, la motivación y las habilidades cognitivas (Burger, 2010). En términos generales, la educación inicial se enfoca en: i) desarrollo físico, medido por características antropométricas y habilidades motoras; ii) desarrollo de capacidades cognitivas, relacionadas con la resolución de problemas, la memoria y la atención; iii) desarrollo del lenguaje, que evoluciona desde el balbuceo hasta la formación de frases y oraciones; y iv) habilidades socioemocionales, como la confianza, la interacción con los demás y el manejo del comportamiento (Van Urk et al., 2014; Berlinski & Schady, 2015).

Ecuador, en el período lectivo 2023-2024, consiguió que 323 325¹ niños y niñas accedieran a la educación inicial, a través de la oferta en instituciones educativas. Además, a través del SAFPI, en el mismo período escolar ingresaron 18 563 niños y niñas, lo que suma un total de

1. Tomado de <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos>.

341 888 infantes de 3 y 4 años que accedieron a educación inicial, una representatividad porcentual del 59 % en relación con la población total en el rango etario mencionado (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024a).

El SAFPI se caracteriza por la asistencia personalizada de un docente que visita a niñas y niños en entornos comunitarios y/o domiciliarios para que, en conjunto con sus familias, se promueva su desarrollo integral. En términos generales, es una atención extramural que se brinda a la población de 3 y 4 años; es parte de la educación formal, en modalidad a distancia de tipo asistida, según el marco legal educativo vigente.

Desde el año 2018 hasta la actualidad, el Estado ecuatoriano ha garantizado el acceso a educación inicial a través del SAFPI a 96 290 niños y niñas de 3 y 4 años en todo el territorio nacional. Cada periodo lectivo, el SAFPI ha logrado atender a más de 15 000 niñas y niños, a excepción de 2020, en el contexto de la pandemia, cuando se atendió a 1851 (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024b).

Esto efectivamente se logró con el compromiso de más de 600 docentes con las que contó y cuenta el servicio en mención. Asimismo, en el contexto de pandemia se contó con apenas 62 docentes.

viendo el desarrollo social, económico, cultural y la unidad en la diversidad—, aún persisten importantes desafíos en cuanto a la cobertura, las modalidades de atención y la calidad de los servicios ofrecidos para la educación inicial (Hermida, Barragán & Rodríguez, 2017).

Es importante destacar que en Ecuador se cuenta con más de 7000² instituciones educativas que ofertan el nivel de educación inicial; no obstante, más de 230 000 niñas y niños todavía no acceden a este nivel. Esto, a pesar de que en 2018 se identificó que la pirámide demográfica muestra una reducción en su base, lo que indica una disminución relativa en el número de niños y niñas de 0 a 4 años (Observatorio Social del Ecuador, 2018).

Aunque el acceso a la educación es de absoluta responsabilidad del Estado, hay factores multidimensionales que se configuran como determinantes del acceso a la educación inicial. Diversos factores pueden influir, tanto de manera positiva como negativa, en el acceso a programas educativos: por ejemplo, la alta dispersión geográfica que caracteriza al sector rural, la concentración de población en el caso urbano, entre otros. Así también, el contexto socioeconómico familiar juega un papel crucial en la acumulación de capital humano, especialmente debido a las limitaciones financieras de los hogares. Las fami-

En Ecuador, la relación entre el nivel socioeconómico del hogar y el rendimiento escolar es clara. Paxson y Schady (2007) demostraron que los niños y niñas del cuartil más pobre presentan un retraso de 18 meses en el desarrollo del vocabulario al ingresar a la escuela, en comparación con aquellos de hogares de ingresos más altos, y esta brecha se amplía con la edad. “Los resultados evidencian un potencial problema de transmisión intergeneracional del capital humano, ligado a la asociación entre la asistencia del niño a la educación inicial y el nivel de escolaridad de la madre” (Hermida, Barragán & Rodríguez, 2017, pág. 19).

Los niños y niñas que crecen en familias en contextos de pobreza tienden a no desarrollar por completo sus destrezas y, por lo tanto, su desarrollo cognitivo es lento al momento de vincularse a la escuela en grados educativos posteriores (Duncan, Brooks-Gunn & Klebanov, 1994).

1.1 Breve descripción de acciones estatales de otros países de la región enfocadas en la atención a niños y niñas menores de 5 años a través de visitas domiciliarias

Paraguay ha apostado por políticas públicas extramurales enfocadas en la concepción ecológica del desarrollo humano, considerando la influencia de los ambientes en que el sujeto se desenvuelve, puesto que genera un cambio perdurable en el modo en que la persona percibe su entorno y cómo se relaciona con él. Por ello, implementa el servicio educativo “Maestra Mochilera”, que tiene como objetivo general promover una atención de calidad a los niños y niñas de 0 a 5 años mediante el fortalecimiento del rol educativo de las familias acerca de las pautas de crianza positiva y la sensibilización de la primera infancia como etapa fundamental en el desarrollo del niño (Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay, 2019).

En este mismo país, se implementan acciones como “Mita’í Róga”, liderada por el Ministerio de Educación en el marco del Programa Nacional de Educación Inicial No Escolarizada. Asimismo, entre las iniciativas impulsadas por organizaciones de la sociedad civil, destaca la propuesta de atención a la primera infancia llamada “API itinerante: Del centro al hogar, forjando puentes”. Esta propuesta, implementada desde 2015 en el Centro Comunitario de Remansito, es liderada

por la Organización Global Infancia con el apoyo de los Fondos Cristianos Canadienses. Su enfoque consiste en llevar a cabo actividades lúdicas y didácticas a niños, niñas y sus familias, que, por estar alejados del centro, no pueden acceder a sus servicios.

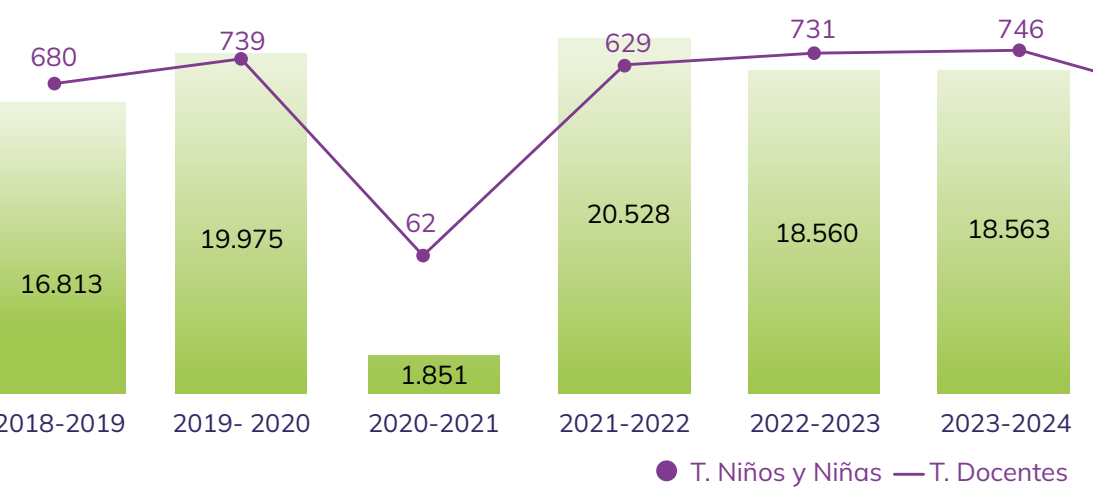
La Fundación Dequení, por otro lado, implementa la iniciativa “Alfombra de los Sueños”, que ofrece atención domiciliaria a niños y niñas desde la gestación hasta los 5 años —así como a sus familias—, en las zonas de Caaguazú, Villeta e Ypané, en el Departamento Central. Esta modalidad responde a la necesidad de brindar una estimulación adecuada y oportuna para los infantes en estas etapas tempranas (Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay, 2019).

Por otro lado, Cuba implementó el programa social “Educa a tu Hijo” como una alternativa de atención educativa no institucional dirigida a niños y niñas de 0 a 5 años que no asisten a centros de educación infantil. Este programa surgió a partir de investigaciones centradas en mejorar la preparación escolar de niños y niñas que vivían en áreas rurales, especialmente en regiones montañosas donde no existían instituciones preescolares cercanas (Fujimoto, 2000).

En Brasil, el programa “Primera Infancia Melhor” (PIM) es una política pública de primera infancia del estado de Río Grande do Sul, organizada en torno a tres pilares: la familia, la comunidad y la intersectorialidad. Su objetivo es articular políticas públicas dirigidas a madres embarazadas y niños pequeños para garantizar un desarrollo óptimo y fomentar una sociedad más integrada, saludable y menos violenta. Implementado desde 2003, el PIM opera en más de 200 municipios, adaptándose a sus distintas características y culturas. Una de sus principales estrategias es la visita domiciliaria, realizada por profesionales, lo que permite un enfoque personalizado en cada contexto y la creación de intervenciones específicas.

El proyecto “Mochileros”, desarrollado por la organización Cáritas en Argentina, se enmarca en prácticas de animación sociocultural y está dirigido a adolescentes y jóvenes de sectores socialmente vulnerables. Su objetivo es fomentar la atención a la infancia mediante actividades lúdicas y artísticas, orientadas a la estimulación, prevención y socialización de niños y niñas en sus propias comunidades. El proyecto se implementa en 140 localidades de 20 provincias, con la participación de 1200 adolescentes y jóvenes, incluyendo población indígena.

Imagen 1. Trayectoria estadística del SAFPI



Si bien los esfuerzos estatales tienen la misión de asegurar una educación inclusiva y de calidad en todos los niveles para la población ecuatoriana —con un enfoque integral que considere la interculturalidad, la plurinacionalidad, la equidad de género y las lenguas ancestrales, promo-

lias de ingresos medios y altos suelen destinar mayores recursos a la educación de sus hijos, lo que favorece su desarrollo (Cossa, 2000). En contraste, los hogares de menores ingresos tienden a invertir menos en educación, lo que limita la formación de capital cultural (Barnett, 2004).

2. Según el visualizador <https://educacion.gob.ec/datos-abiertos>.

Generalmente, al mencionar “educación”, se evoca la imagen de una escuela, un aula, un docente con uniforme y otras prácticas estandarizadas. Esto se debe a que, tradicionalmente, la educación ha estado vinculada a la escolarización, lo que ha llevado a minimizar el valor de otros espacios, prácticas y entornos sociales que son igual o incluso más relevantes para el desarrollo integral de las personas (Buenfil, 1991). Es imperativo encaminarse a superar aquellas concepciones tradicionales con programas que se centren en brindar herramientas concretas a las familias para que estas, desde su concepción ecológica, sean el principal agente de cambio para el desarrollo integral de sus niños y niñas.

Las personas adquieren los elementos clave de su cultura no solo a través de la escuela, sino también en diversos

entornos, instituciones y relaciones interpersonales. Mediante sus interacciones, cada individuo recibe mensajes, interpreta normas sociales y construye códigos que abarcan no solo conocimientos formales, sino también creencias, valores, habilidades, actitudes y emociones (Pacheco, 2013).

En el año 2022, para enfrentar los estragos de la pandemia y en el marco del Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4, se apostó por una transformación educativa basada en cinco enfoques, entre ellos fomentar una educación inclusiva, con participación activa y enfoque de derechos (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023a). La educación en sus diferentes modalidades debe alinearse y definir acciones concretas que contribuyan directamente al primer enfoque de la transformación educativa en el país.



2. JUSTIFICACIÓN

Una educación de calidad, adecuada y significativa es un derecho fundamental para niñas y niños, especialmente en sus primeros años de vida.

El proceso educativo inicia en el hogar, a través de las relaciones y la interacción entre los miembros de la familia. Es reconocido que la familia tiene tanto el derecho como la responsabilidad de garantizar el bienestar integral del niño y la niña, además de ser la primera educadora.

La literatura internacional sugiere que, para alcanzar servicios de calidad en la educación inicial, es esencial involucrar a padres y comunidades en el diseño, la implementación y la evaluación de estos servicios (Ames, 2012). Esta colaboración permite adaptar los programas educativos a las necesidades y los contextos específicos de cada comunidad, promoviendo una mayor pertinencia y eficacia en los resultados. Al involucrar a los padres en todo el proceso, se fomenta una corresponsabilidad que potencia el aprendizaje en espacios formales y no formales, lo que resulta clave para el éxito de la educación inicial.

Es imperativo que los programas encaminados a fortalecer la política pública de educación inicial incluyan a la familia como el principal agente de desarrollo integral, pues se ha evidenciado que el entorno familiar influye significativamente en el desarrollo infantil, y que las intervenciones positivas pueden marcar una diferencia.

Por otro lado, el estudio del Programa Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil destaca que la cultura tiene un impacto en el desarrollo infantil, lo que se refleja en las prácticas de crianza. En este sentido, es fundamental considerar los recursos y las herramientas de cada familia para fortalecer y potenciar sus capacidades (Banco Interamericano de Desarrollo [BID], 2011).

Es necesaria la comprensión de que el desarrollo infantil no puede limitarse únicamente al espacio escolar formal,

sino que debe considerar un enfoque más amplio, donde los entornos familiares y comunitarios juegan un rol central. Diversas políticas públicas en la región han adoptado una perspectiva ecológica del desarrollo humano, reconociendo que los niños y las niñas se desarrollan en múltiples contextos que, cuando son favorecedores, pueden generar un cambio duradero en su forma de relacionarse con el mundo. La intervención educativa, por lo tanto, debe ir más allá de las instituciones y llegar a los hogares, considerando la influencia crucial que tienen los ambientes y las prácticas (Observatorio Social del Ecuador, 2018).

Es imperativo transitar hacia modelos educativos que valoren la participación activa de las familias y las comunidades como agentes de cambio en el desarrollo integral de niños y niñas. Este enfoque permite no solo potenciar las capacidades de los infantes desde sus primeros años, sino también ofrecer herramientas a las familias para que promuevan pautas de crianza positivas y favorezcan el bienestar de sus hijos (Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay, 2019). Al integrar la atención a la primera infancia con una visión intersectorial, se busca fortalecer la cohesión social y mejorar las condiciones de desarrollo en aquellos contextos que tradicionalmente han quedado fuera (Fujimoto, 2000).

Es fundamental que los esfuerzos se enfoquen en incrementar la tasa de matrícula en la educación inicial, especialmente para niños y niñas de 3 y 4 años. Desde 2018, el SAFPI ha sido una acción estatal para contribuir no solo a la tasa de matrícula, sino a la garantía del derecho a la educación bajo cualquier circunstancia (Ministerio de Educación del Ecuador, 2023b). Concretamente, el accionar educativo debe, además de promover el acceso, garantizar también la calidad educativa, para asegurar un desarrollo integral que incluya aspectos cognitivos, emocionales y sociales (Berlinski & Schady, 2015; Hermida, Barragán & Rodríguez, 2017).



3. MARCO NORMATIVO

Constitución de la República (2008)

La carta magna ecuatoriana posiciona la planificación del desarrollo como un deber del Estado, y establece como deberes primordiales los siguientes:

Art. 3.— Garantizar sin discriminación alguna el efectivo goce de los derechos establecidos en la Constitución y en los instrumentos internacionales, en particular la educación, la salud, la alimentación, la seguridad social y el agua para sus habitantes.

Art. 26.— La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo.

En el artículo 27 se menciona que la educación será de calidad y calidez, y que debe estar centrada en el ser humano y garantizar su desarrollo holístico, “en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia”. Además,

será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa [...]; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar.

Por su parte, el artículo 28 establece que

[l]a educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente. Es derecho de toda persona y comunidad interactuar entre culturas y participar en una sociedad que aprende. El Estado promoverá el diálogo intercultural en sus múltiples dimensiones. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada. La educación pública será universal y laica en todos sus niveles, y gratuita hasta el tercer nivel de educación superior inclusive.

En esta línea, junto con otros 193 países, Ecuador firmó en 2015 su compromiso con los 17 ODS, planteados para eliminar la pobreza en todas sus formas, combatir el cambio climático,

garantizar una educación inclusiva y de calidad, lograr la igualdad de género, proteger el medio ambiente y construir ciudades inclusivas, seguras y sostenibles. En relación con el ámbito educativo, el ODS 4 busca “garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2018, pág. 19). Reconoce que la educación es el motor principal para el desarrollo de las sociedades y, por ende, para la consecución de los demás ODS (UNESCO, 2016, pág. 7).

Ley Orgánica de Educación Intercultural — LOEI— (2021)³

En su artículo 2.1, “Acceso universal a la educación”, el literal a menciona que “[s]e garantiza el acceso universal, integrador y equitativo a una educación de calidad; la permanencia, movilidad y culminación del ciclo de enseñanza de calidad para niñas, niños, adolescentes y jóvenes, promoviendo oportunidades de aprendizaje para todas y todos a lo largo de la vida sin ningún tipo de discriminación y exclusión”. Por su parte, el literal c, “Igualdad de oportunidades y de trato”, “garantiza entornos de aprendizaje accesibles y asequibles material y económicamente a todas las niñas, niños y adolescentes, respetando sus diversas necesidades, capacidades y características”.

En el artículo 2.3, el literal h “garantiza el derecho de las personas a una educación de calidad y calidez, pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en sus sistemas, niveles, subniveles o modalidades; y que incluya evaluaciones permanentes”. Además, establece la concepción del estudiante como eje central del proceso educativo, proceso que será flexible con propiedad de contenidos, procesos y metodologías que respondan a las necesidades y realidades fundamentales.

El artículo 6 precisa las obligaciones del Estado, entre ellas:

a. Garantizar, bajo los principios de equidad, igualdad, no discriminación y libertad, que todas las personas **tengan acceso a la educación pública de calidad y cercanía [...]**;

u. Asegurar a las ciudadanas y ciudadanos una educación para la vida mediante modalidades de educación **formales**, no formales y otras [...];

ff. Propiciar una educación integral y de calidad para el ejercicio de los derechos

culturales, mediante la incorporación de contenidos de la formación y práctica cultural y artística, **la cual será obligatoria**, progresiva y transversal en todos los niveles y modalidades establecidos en el Sistema Nacional de Educación [...];

ii. Garantizar el **financiamiento de los recursos económicos necesarios** de manera oportuna, regular y suficiente para que los docentes accedan de manera gratuita a programas de desarrollo profesional, capacitación y profesionalización, actualización pedagógica didáctica y metodológica, formación continua, mejoramiento pedagógico y académico en todos los niveles y modalidades.

Así también, el artículo exige

[c]ontar con propuestas educacionales flexibles, innovadoras y alternativas que permitan el acceso, permanencia, aprendizaje, participación, promoción y culminación en el sistema educativo de aquellas personas que requieran atención prioritaria, de manera particular las personas con discapacidad, necesidades educativas específicas, problemas de aprendizaje o que se encuentren en situación de vulnerabilidad.

En el artículo 22 se dispone que la Autoridad Educativa Nacional, como rectora del Sistema Nacional de Educación, formulará las políticas nacionales del sector y estándares de calidad y gestión, así como la política para el desarrollo del talento humano del sistema educativo.

El artículo 22 define las competencias de la Autoridad Educativa Nacional, entre ellas:

c. Formular e implementar las políticas educativas, los estándares de gestión escolar, de aprendizaje y de desempeño profesional docente y directivo, en todos los niveles y modalidades [...].

x. Garantizar la transferencia de recursos de manera oportuna, regular y suficiente a los niveles y modalidades del Sistema Nacional de Educación.

En el artículo 38 se precisa que las modalidades educativas del Sistema Nacional de Educación comprenden la educación formal y no formal, planificadas y reguladas por la Autoridad Educativa Nacional con pertinencia cultural y lingüística. El aprendizaje se desarrollará de forma escolarizada y no escolarizada, y estas modalidades podrán ser impartidas de manera presencial, semipresencial y a distancia.

El artículo 40 define el nivel de **educación inicial** de esta manera:

El proceso de acompañamiento al desarrollo integral que considera los aspectos cognitivo, afectivo, psicomotriz, social, de identidad, autonomía y pertenencia a la comunidad y región de los niños y niñas desde los tres años hasta los cinco años de edad, garantiza y respeta sus derechos, diversidad cultural y lingüística, ritmo propio de crecimiento y aprendizaje, y potencia sus capacidades, habilidades y destrezas. La educación inicial se articula con la educación general básica para lograr una adecuada transición entre ambos niveles y etapas de desarrollo humano. La educación inicial es corresponsabilidad de la familia, la comunidad y el Estado con la atención de los programas públicos y privados relacionados con la protección de la primera infancia. [...] La educación de los niños y niñas, entre tres a cinco años, **es obligación del Estado** a través de diversas modalidades certificadas por la Autoridad Educativa Nacional.

Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023)

En el artículo 9 determina: “El currículo nacional contendrá las competencias, habilidades, destrezas y conocimientos básicos obligatorios para los estudiantes que se encuentren cursando desde la educación inicial hasta el bachillerato en todas las modalidades del Sistema Nacional de Educación”

En el artículo 27 define:

La calificación y promoción de estudiantes de educación inicial, preparatoria y educación básica elemental.— Se entiende por “aprobación”, en educación inicial, preparatoria y educación básica elemental, al logro de los objetivos de aprendizaje definidos para una unidad, programa de asignatura o área de conocimiento, fijados en los subniveles correspondientes del Sistema Nacional de Educación [...].

Los estudiantes del nivel de educación inicial al cumplir los cinco (5) años de edad serán promovidos al subnivel de preparatoria. Los estudiantes del subnivel de preparatoria serán promovidos automáticamente. En el caso de no alcanzar las destrezas mínimas para el nivel de inicial y el subnivel de preparatoria, se desarrollará una evaluación psicopedagógica bajo los parámetros que determine el Nivel Central de la Autoridad Educativa Nacional.

³ La LOEI se actualizó con la reforma del 8 de marzo de 2021, y se publicó en el Registro Oficial el 19 de abril del mismo año.

En el párrafo II, el artículo 125 precisa:

Atención a la primera infancia y educación inicial de niñas y niños de cero (0) a tres (3) años.— La Autoridad Educativa Nacional articulará y coordinará, con el ente rector del sector de inclusión económica y social y la Autoridad Nacional de Salud, la atención a la primera infancia a través de los servicios educativos correspondientes. La atención a niñas y niños de las nacionalidades y pueblos se coordinará con la Secretaría de Educación Intercultural Bilingüe y la Etnoeducación.

El artículo 127 establece:

Los Servicios de atención a la primera infancia y educación inicial de niñas y niños de cero (0) a cinco (5) años.— Una misma institución educativa en un mismo predio, en estricto acatamiento a los procedimientos y requisitos legalmente exigidos para estos efectos, podrá ofertar servicios de atención a primera infancia y educación inicial para niñas y niños de cero (0) a cinco (5) años.

[...] Las instituciones educativas particulares, fiscomisionales y municipales que oferten servicios de atención a primera infancia y educación inicial para niñas y niños de cero (0) a cinco (5) años en un mismo predio se sujetarán al control y regulación de la Autoridad Educativa Nacional.

Acuerdo Ministerial n.º MINEDUC-MINEDUC-00042-14

En el artículo 1 se oficializa el currículo de educación inicial elaborado para sus dos subniveles, garantizando la oferta de un proceso educativo de calidad a los niños de hasta 5 años de edad.

Acuerdo Ministerial n.º MINEDUC-MINEDUC-2023-00066-A

Contiene la normativa para regular el nivel de educación inicial: entre otras, disposiciones destinadas a regular el funcionamiento del Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia y la matriculación para el nivel de educación inicial.

En el artículo 9 del acuerdo se estipula:

La modalidad de educación a distancia asistida se ofertará en las instituciones educativas de sostenimiento fiscal, únicamente a través del Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia, que se caracterizará por la asistencia personalizada de un docente que visita a niñas y niños en entornos comunitarios y/o domiciliarios para que, en conjunto con sus familias, se promueva su desarrollo integral, de conformidad con los parámetros determinados en el presente acuerdo y acorde al cronograma escolar emitido por la Autoridad Educativa Nacional.

Acuerdo Ministerial n.º MINEDUC-MINEDUC-2023-00069-A

Expide la normativa que regula la educación en casa y las modalidades semi-presencial y a distancia en el Sistema Nacional de Educación.

En el artículo 16 precisa que la modalidad a distancia es aquella que, acorde a lo previsto en el artículo 46 de la LOEI, propone un proceso autónomo para las y los estudiantes, con acompañamiento no presencial de un tutor o guía y la utilización de instrumentos pedagógicos de apoyo. La modalidad a distancia podrá realizarse a través de internet o de otros medios de comunicación e implementarse a través de dos tipos: educación virtual y educación asistida.

El artículo 21 explica que la educación a distancia asistida “se caracteriza por desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje mediante visitas del docente a diversos espacios, que no forman parte de la institución educativa y que se encuentran en un entorno familiar o comunitario”.

El artículo 22 establece que la educación a distancia asistida

se podrá implementar para niñas, niños y adolescentes en edad escolar en los niveles de educación: educación general básica y bachillerato general. En el nivel de educación inicial este tipo de implementación se brindará exclusivamente en el sostenimiento fiscal para atender las necesidades de poblaciones en zonas de alta dispersión geográfica o en situación de vulnerabilidad.



4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

El SAFPI favorece el desarrollo integral de los niños y niñas de 3 y 4 años, tomando en cuenta su contexto familiar y comunitario. Esta propuesta educativa no solo considera las necesidades cognitivas y emocionales de los niños, sino que también se enfoca en los aspectos relacionados con la salud, la nutrición y el bienestar integral, garantizando un entorno adecuado para su crecimiento.

4.1 El desarrollo integral en los niños

Niños y niñas adquieren las habilidades cognitivas, emocionales, sociales, físicas y lingüísticas necesarias para alcanzar su potencial pleno mediante un proceso continuo y multidimensional. Este enfoque reconoce que el desarrollo no solo implica el crecimiento físico, sino también el crecimiento mental, emocional y social, en que cada dimensión influye y se interrelaciona con las demás. Un desarrollo integral no solo favorece el aprendizaje, sino también la formación de la personalidad y la capacidad para interactuar con el entorno, lo cual es esencial para el bienestar y el éxito en las etapas posteriores de la vida (Duque & Sierra, 2002; Barnett, 2004).

Jean Piaget, uno de los principales teóricos del desarrollo infantil, destacó que el desarrollo cognitivo de los niños ocurre en etapas secuenciales: cada fase prepara al niño para alcanzar una comprensión más compleja del mundo. Según Piaget, a los 3 y 4 años, los niños se encuentran en la etapa preoperacional, en la cual desarrollan la capacidad de pensar simbólicamente, pero todavía tienen dificultades para comprender conceptos abstractos o para tomar la perspectiva de otros (Cuervo, 2010; Cabras, 2012). Por lo tanto, subraya la importancia del juego y la interacción con el entorno físico y social, ya que estas experiencias permiten a los niños construir sus estructuras cognitivas. Un entorno rico en estímulos y experiencias apropiadas de aprendizaje es fundamental en esta etapa para fomentar el pensamiento lógico y la resolución de problemas.

Por su parte, María Montessori propuso un enfoque educativo basado en la autonomía del niño y en la importancia de crear un entorno preparado que facilite el aprendizaje autodirigido. Subrayó que los niños son aprendices activos y que su desarrollo integral depende de la libertad para explorar y elegir actividades que respondan a sus intereses (Montessori, 1982 y 1986). En su visión, el niño de 3 y 4 años está en una etapa sensible para el desarrollo de habilidades prácticas y sensoriales que promueven el autoconocimiento y la independencia. El ambiente educativo debe diseñarse cuidadosamente para que el niño pueda

experimentar de manera concreta y práctica, con lo que se fomentan su independencia, autonomía y autoestima. En este sentido, el desarrollo integral no solo incluye las habilidades cognitivas, sino también la construcción de la identidad y la confianza en sí mismo.

El desarrollo integral del niño en estas primeras etapas tiene repercusiones cruciales para las etapas escolares y sociales posteriores. Los niños que han tenido oportunidades para desarrollar habilidades emocionales, sociales y cognitivas de manera equilibrada son más propensos a tener éxito en el aprendizaje formal, puesto que poseen una base sólida de autoconocimiento, habilidades de resolución de problemas y capacidad para trabajar de manera cooperativa con otros. Además, los que han aprendido a regular sus emociones y a relacionarse de manera positiva con sus compañeros tienen una mayor capacidad para adaptarse a los desafíos sociales que se presentan en el entorno escolar. Un desarrollo integral en la primera infancia, además de promover el éxito académico, también prepara a los niños para enfrentar la vida adulta con habilidades interpersonales y de resolución de conflictos, fundamentales en su integración social y profesional.

Por otro lado, la inclusión y la interculturalidad son claves en el SAFPI, ya que constantemente se busca promover el respeto y la valoración de las diversas culturas y realidades sociales presentes en las comunidades. Al trabajar estrechamente con las familias, se reconoce la importancia de integrar sus saberes y tradiciones en el proceso educativo, lo que facilita una educación más pertinente y contextualizada. De igual manera, el SAFPI promueve la participación activa de la comunidad, no solo a través de los padres y cuidadores, sino también de otros actores comunitarios, creando redes de apoyo que favorezcan el desarrollo de niños y niñas.

Además, el servicio aboga por una educación inclusiva, que garantice que todos los niños, independientemente de sus condiciones, tengan acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje. Este enfoque integral aborda de manera transversal la salud y la nutrición, conscientes de que el bienestar físico es fundamental para

el desarrollo cognitivo y emocional. Así, el SAFPI se convierte en un modelo educativo que no solo promueve el aprendizaje, sino que también trabaja por la salud y el bienestar integral de los niños y sus familias.

4.2 El rol de las familias en la educación inicial

La familia desempeña un rol esencial en el desarrollo socioafectivo de los niños y niñas, especialmente durante la infancia, una etapa de alta dependencia de los adultos. En este período se adquieren modelos, valores, normas, roles y habilidades fundamentales para el crecimiento. Las interacciones familiares inciden directamente en la capacidad de los niños y niñas para resolver conflictos, desarrollar competencias sociales y adaptativas, fomentar comportamientos prosociales y regular sus emociones. Es en este contexto familiar donde los niños y niñas experimentan sus primeros vínculos afectivos, los cuales constituyen la base de su salud emocional y bienestar.

• Prácticas de crianza

El desarrollo durante la infancia ocurre a partir de las prácticas de crianza, entendidas como las formas en que los padres y la estructura familiar en su conjunto guían el desarrollo del niño; por eso, su rol es vital. Las prácticas de crianza son las acciones cotidianas que realizan los padres y cuidadores para responder a las necesidades del niño o niña, contribuyendo a su bienestar y adaptación al entorno social (Myers, 1994). Estas prácticas, dentro de un enfoque integral, deben ser respaldadas por una comunidad que apoye la educación y la salud emocional de niños y niñas.

Cada familia asume las pautas de crianza dependiendo de sus características, dinámicas y factores contextuales, así como de sus recursos y apoyos, entre otros. Existen varios modelos o tipos de crianza que influyen en el desarrollo social, emocional y cognitivo de los niños y niñas. Los más estudiados se basan en el trabajo de la psicóloga Diana Baumrind, quien determinó cuatro estilos principales de crianza, que varían según el grado de exigencia y afecto mostrados hacia los niños (Fadlillah, 2022).

• **Crianza autoritaria:** Los padres tienen un alto nivel de exigencia y control, pero muestran poco afecto o comunicación. Las reglas son rígidas y se espera que los niños y niñas las cumplan sin cuestionarlas. Los niños y niñas expuestos a prácticas de crianza autoritarias suelen presentar mayor riesgo de tener un desarrollo emocional disfuncional y deficitario (Cuervo, 2010), con

consecuencias como ansiedad, miedo, baja autoestima y depresión. El constante uso de castigos y la falta de afecto pueden hacer que el niño y la niña se sientan inseguros o temerosos ante sus figuras de autoridad. Por otro lado, al recibir un trato rígido y restrictivo, pueden mostrar comportamientos más agresivos o, por el contrario, volverse sumisos, lo que afecta su capacidad para relacionarse con sus pares de manera sana.

• **Crianza permisiva:** Los padres son muy afectuosos y brindan mucha libertad, pero establecen pocas reglas o límites. Hay baja exigencia, por lo que los niños y niñas tienen gran autonomía. Bajo este estilo de crianza, los niños y niñas suelen tener problemas con el autocontrol y la disciplina, y pueden presentar dificultades para adaptarse a las normas sociales y escolares. Aunque suelen tener buena autoestima, también pueden ser impulsivos y tener problemas de comportamiento.

• **Crianza indiferente:** Los padres muestran poco interés por las necesidades emocionales o físicas de sus hijos e hijas. No establecen reglas claras ni ofrecen afecto, apoyo o guía. Los niños y niñas pueden tener problemas emocionales, como baja autoestima, y carecer de habilidades sociales y de autorregulación, lo que ocasiona que busquen afecto y atención en otros entornos.

• **Crianza democrática:** Los padres equilibran la exigencia y el afecto. Establecen normas claras y expectativas, pero también fomentan el diálogo y la comprensión. Se considera el estilo más equilibrado. Los niños y niñas desarrollan una autoestima más alta, mejores habilidades sociales y son más independientes. También tienen una mejor capacidad para regular sus emociones y suelen ser más exitosos académicamente.

En línea con este último estilo, se considera que cuando un progenitor interactúa con su hijo pequeño a través de múltiples intercambios afectuosos, sensibles, estimulantes y que refuerzan el vínculo, acompañados de instrucciones claras, serenas y una disciplina constante pero no violenta, es mucho más probable que se forje una relación positiva y cariñosa entre ambos (Ainsworth, 1978). Además, el niño y la niña tendrán la oportunidad de desarrollar un repertorio sólido de habilidades sociales. La literatura destaca de manera consistente que el papel de la familia es crucial en el desarrollo integral de los niños y niñas, tanto de manera positiva o negativa. Por ello, es esencial identificar las tensiones y necesidades que las familias enfrentan hoy en día y sus patrones de crianza, para poder ofrecerles herramientas

que les permitan acompañar de manera efectiva a sus hijos en su crecimiento.

Dado que el SAFPI se implementa en un entorno familiar, las y los docentes podrán observar los estilos de crianza que adoptan los padres o cuidadores. De manera positiva, amable y paciente, los docentes podrán guiarlos para identificar esos estilos, reforzar sus aspectos positivos o mejorar aquellos que lo requieran, con el objetivo de fomentar un ambiente óptimo para un desarrollo saludable del niño y niña.

4.3 Comunitario

“Comunitario, proveniente de comunidad, como un conjunto de personas de un entorno concreto vinculadas por intereses comunes” (González Alcocer, 2015, pág. 1).

La comunidad ofrece recursos, apoyo emocional y oportunidades de aprendizaje que contribuyen de manera significativa al desarrollo físico, emocional, cognitivo y social de los niños en sus primeros años de vida. Es decir, reconoce que los niños no se desarrollan en un vacío, sino que están profundamente influenciados por el contexto en el que crecen, lo cual incluye no solo su hogar y su escuela, sino también el entorno más amplio.

Desde una perspectiva teórica, Vygotsky sostiene que el desarrollo infantil es un proceso socialmente mediado, lo que significa que los niños aprenden a través de la interacción con los demás, especialmente con los adultos y compañeros más experimentados dentro de su comunidad. Vygotsky introduce el concepto de la zona de desarrollo próximo, en la cual los niños son capaces de realizar tareas que no podrían hacer de manera independiente, pero sí con la ayuda de un adulto o un compañero más capacitado (Carrera & Mazzarella, 2001; Peñafiel & Moroch, 2024). En este sentido, la comunidad actúa como un espacio enriquecedor donde los niños pueden recibir el apoyo necesario para superar sus limitaciones y avanzar en su aprendizaje, ya sea en el hogar, la escuela o en su entorno social más amplio. La interacción comunitaria permite que los niños accedan a modelos de conducta, normas sociales y valores que promuevan su desarrollo emocional y social, habilidades clave para su integración en la sociedad (Duque & Sierra, 2002; González, 2012; González Alcocer, 2015).

Esto se reafirma con el postulado de Bruner, otro autor relevante en el ámbito del desarrollo infantil, que subraya la importancia del contexto social en la construcción del conocimiento. Según Bruner, el aprendizaje es un proceso dinámico y co-

lectivo: la cultura y el entorno comunitario juegan un papel crucial en la adquisición de habilidades cognitivas. Por ello, la comunidad se ve como un espacio donde los niños pueden experimentar y aprender de manera contextualizada, adaptada a las normas y prácticas de su entorno (Jamioy, 2023). La participación activa de la comunidad no solo enriquece el aprendizaje de los niños, sino que también fortalece su sentido de pertenencia y conexión con su entorno social. Además, esta participación fomenta un aprendizaje basado en la cooperación y en la resolución conjunta de problemas, cualidades esenciales para el desarrollo social y emocional de los niños en sus primeros años.

La comunidad, en su sentido más amplio, puede considerarse una extensión de la familia, al proporcionar espacios de socialización, aprendizaje y apoyo. Las familias no educan en aislamiento; la comunidad tiene la responsabilidad de respaldar el proceso educativo y el desarrollo integral de los niños y niñas, creando un entorno enriquecedor y diverso. Este vínculo entre familia y comunidad permite que los niños experimenten una educación más completa, en la que el respeto a las diferencias, la colaboración y la solidaridad se cultiven desde temprana edad (Valdez, 2020).

“Es necesario recuperar las formas de educación ancestral, en donde la familia y la comunidad cumplen un papel fundamental en la formación de la persona” (Ministerio de Educación del Ecuador, 1993, pp. 26).

La comunidad se convierte en un espacio activo de aprendizaje, en el que cada miembro tiene algo que aportar al crecimiento de los más pequeños. Así, familia y comunidad, trabajando juntas, no solo transmiten conocimientos, sino también valores que perduran a lo largo de la vida, guiando a los niños hacia un futuro lleno de posibilidades y conexión con su entorno.

Los espacios comunitarios tienen un componente educativo fundamental, pues implican una transformación en las actitudes y los valores predominantes en la sociedad. Este cambio promueve la idea de que lo común y colectivo debe prevalecer sobre el pensamiento individualista. Esta visión, entonces, se basa en la participación, que es un principio esencial en el proceso de educación en los primeros años y más aún para la educación posterior. Sin embargo, la participación no es algo que se dé de manera natural, sino que requiere de un proceso educativo, ya que en general no estamos acostumbrados a participar activamente; a algunos ni siquiera se nos enseñó a hacerlo. Esta educación en participación tiene como objetivo cambiar la perspectiva de la comunidad,



que pasa de ser un actor alejado y pasivo a uno activo y esencial para la sociedad que empieza a consolidar la educación.

4.4 Derechos

El derecho a la educación es uno de los derechos fundamentales que las familias deben garantizar para el desarrollo integral de sus hijos. Como primeros educadores, los padres y cuidadores juegan un papel clave en asegurar que sus hijos e hijas accedan a una educación de calidad, desde la primera infancia hasta los niveles posteriores. Esto implica no solo garantizar que los niños y niñas reciban educación, sino también crear un ambiente en casa que favorezca el aprendizaje, proporcionando recursos, tiempo y apoyo emocional.

Las familias deben involucrarse activamente en el proceso educativo, colaborando con los docentes y estando atentas a las necesidades educativas de los infantes, adaptándose a sus ritmos y es-

tilos de aprendizaje. Esta colaboración crea una red de apoyo que potencia el desarrollo de niños y niñas, favoreciendo la igualdad de oportunidades y asegurando que todos, independientemente de su contexto y condición, puedan alcanzar su máximo potencial.

“La educación es un derecho humano fundamental y un bien público porque gracias a ella nos desarrollamos como personas y como especie, y contribuimos al desarrollo de la sociedad. El ser humano necesita de la educación para desarrollarse plenamente como tal” (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe [ORE-ALC], 2007, p. 6).

Promover el desarrollo de habilidades cognitivas, emocionales y sociales es esencial para formar individuos íntegros, capaces de participar activamente en la sociedad y contribuir al bienestar colectivo. Así, las familias no solo cumplen con el derecho a la educación de sus hijos, sino que también son agentes activos en la construcción de una sociedad más equitativa y próspera.

4.5 Inclusión

Se concibe que en la educación inicial es donde se construyen las bases de la inclusión, lo cual es fundamental para garantizar que todos los niños, independientemente de sus capacidades, origen, género o contexto social, puedan acceder a una educación de calidad que promueva su desarrollo integral. En esta etapa temprana, se sientan las bases para la igualdad de oportunidades, el respeto por la diversidad y el fomento de relaciones interpersonales saludables. Los niños de 3 y 4 años están en una etapa clave para aprender sobre la aceptación de las diferencias, pues a esa edad comienzan a desarrollar sus habilidades sociales y emocionales (Blanco, 2008). El ambiente educativo debe estar diseñado de manera que sea accesible para todos, ofreciendo estrategias pedagógicas que respeten las necesidades de cada niño, como el uso de materiales adaptados, actividades diferenciadas y la creación de un espacio seguro donde cada uno pueda expresarse sin temor al rechazo o la discriminación.

La inclusión en la primera infancia implica —además de la adaptación del entorno educativo— la concepción consciente, desde una corta edad, sobre la diversidad de los contextos familiares y culturales. El reconocimiento y la valoración de las experiencias, tradiciones y lenguas de cada niño son fundamentales para promover su sentido de pertenencia y autoestima. La educación inclusiva fomenta un desarrollo social y emocional equilibrado, en el que los niños aprenden a colaborar, respetar y entender las diferencias en un marco de igualdad y solidaridad. Al establecer estos principios desde la primera infancia, se prepara a los niños para una vida en sociedad, favoreciendo su integración y participación activa en la comunidad, y evitando actitudes excluyentes en etapas posteriores de su desarrollo (Blanco, 2008; Lara et al., 2021).

4.6 Interculturalidad

La interculturalidad promueve la convivencia, el respeto y el intercambio equitativo entre diversas culturas, reconociendo y valorando las diferencias y similitudes que existen entre los grupos sociales. En el contexto del desarrollo integral de la primera infancia, la interculturalidad se constituye como un principio fundamental para garantizar que todos los niños, independientemente de su origen cultural, étnico o social, tengan acceso a una educación de calidad que respete y potencie su identidad. Este enfoque es esencial porque los primeros años de vida son determinantes

para el desarrollo cognitivo, emocional, físico y social de los niños, y el contexto cultural en el que crecen influye directamente en su aprendizaje y bienestar (Duque & Sierra, 2002; Rehaag, 2012; Berlinski & Schady, 2015).

Teóricos como Lev Vygotsky y Jean Piaget resaltan la importancia de la interacción social y cultural en el desarrollo infantil. Vygotsky, en particular, sostiene que el aprendizaje es un proceso socialmente mediado, lo que implica que las experiencias culturales y los valores transmitidos por la familia y la comunidad juegan un papel crucial en la construcción del conocimiento (Carrera & Mazzarella, 2001). Desde este punto de vista, la interculturalidad no solo contribuye al enriquecimiento del entorno educativo, sino que también facilita el acceso de los niños a diferentes formas de pensamiento, lenguajes, tradiciones y visiones del mundo, lo que promueve una educación más inclusiva y equitativa.

Por otro lado, la interculturalidad en la educación de la primera infancia también está relacionada con la teoría del apego de John Bowlby (1982), que enfatiza la importancia de un entorno afectivo y seguro para el desarrollo emocional. La interculturalidad en este contexto permite que los niños se reconozcan en sus propias culturas, se sientan valorados y respetados y desarrollen un sentido de pertenencia, lo que refuerza su bienestar emocional. A su vez, al fomentar la interacción con niños de otras culturas, se les enseña a reconocer, comprender y valorar la diversidad, para contribuir a su desarrollo social y emocional, y promover habilidades de empatía, tolerancia y cooperación.

Según el Comité de los Derechos del Niño, cada niño tiene derecho a la educación, a ser respetado en su identidad cultural y a recibir una educación que fomente la igualdad y la inclusión. La interculturalidad, en este sentido, no solo es un medio para promover el respeto a la diversidad, sino que se configura como un derecho fundamental que contribuye al desarrollo integral de los niños, ya que les proporciona herramientas para comprender y participar activamente en un mundo cada vez más diverso y globalizado (UNICEF, 2022).

El SAFPI es un modelo que promueve la integración de estas diversas culturas en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De esta manera, los niños y niñas tienen la oportunidad de conocer y valorar sus propias raíces. Esto busca preservar las costumbres y tradiciones de cada grupo y también fomenta una actitud de respeto, empatía y solidaridad entre las diferentes comunidades.

A través de la orientación y el apoyo a las familias, el SAFPI facilita que los hogares se conviertan en espacios donde se celebren y valoren las identidades culturales de cada niño y niña, para contribuir a la formación de una sociedad más equitativa e inclusiva. Se busca garantizar que la diversidad cultural no solo se reconozca, sino que sea un motor para la creación de un espacio educativo donde todos los niños y niñas puedan desarrollarse en un ambiente que celebra la pluralidad cultural.

4.7 Salud y nutrición

Para que las familias cumplan mejor con su rol, es fundamental que se les brinde apoyo en las prácticas de salud y nutrición, áreas cruciales para el desarrollo integral de niños y niñas. La nutrición adecuada impacta directamente en el desarrollo físico, cognitivo y emocional de los infantes; sin embargo, la salud no solo se refiere a la alimentación, sino también a la prevención de enfermedades, el acceso a servicios de salud y el cuidado emocional (Daza, 1997). Es esencial que las familias reciban orientación sobre la importancia de mantener una buena higiene, prevenir enfermedades comunes como las respiratorias y las infecciones gastrointestinales, y garantizar que los niños reciban sus vacunas a tiempo.

Pero cabe ir más allá. Existe el derecho humano a la alimentación y nutrición adecuadas, esencial para el desarrollo integral de los niños, ya que una dieta equilibrada y suficiente impacta en su crecimiento físico, cognitivo y emocional. Durante los primeros años de vida, especialmente entre los 3 y 4 años, los niños experimentan una fase de desarrollo acelerado, y una nutrición inadecuada puede tener consecuencias graves y permanentes que afecten tanto su salud como su capacidad de aprendizaje. Este derecho garantiza no solo el acceso a alimentos, sino también su calidad y diversidad, asegurando que los niños reciban los nutrientes necesarios para su desarrollo cerebral, la formación de su sistema inmunológico y el fortalecimiento de su estructura ósea y muscular. Una malnutrición, ya sea por deficiencia o exceso, puede limitar el desarrollo cognitivo y emocional de los niños y afectar su rendimiento escolar, sus habilidades sociales y su bienestar general. Por tanto, garantizar el derecho a la alimentación adecuada es indispensable para que los niños puedan alcanzar su máximo potencial y participar activamente en la sociedad, promoviendo su desarrollo integral y su derecho a una vida plena (UNICEF, 2021; Defensoría del Pueblo del Ecuador, 2024).

No se puede dejar de lado la salud emocional, pues es un componente clave en el bienestar de niños y niñas. Para ello, el rol de las familias en la primera infancia es fundamental: son las responsables de crear un entorno seguro y afectivo, donde el niño se sienta protegido y amado, lo que favorece un apego seguro y la gestión emocional saludable. En el SAFPI, las familias modelan comportamientos positivos, fomentan la comunicación abierta y el respeto, y colaboran activamente en el proceso educativo junto con los docentes.

La salud constituye un elemento primordial y de gran incidencia en el aprendizaje de los estudiantes. Factores como la malnutrición, las enfermedades prevalentes de la infancia, el retraso en el desarrollo psicomotor, discapacidades no detectadas o problemas sociales como la violencia en sus diferentes tipos (física, psicológica, sexual), pueden derivar en un bajo rendimiento escolar. (Ministerio de Salud Pública del Ecuador & Ministerio de Educación del Ecuador, 2018, pp. 16)

4.8 Teoría ecológica del desarrollo y la teoría del aprendizaje situado

La teoría ecológica del desarrollo (Bronfenbrenner, 1979) sostiene que el desarrollo humano está influenciado por diferentes niveles de sistemas ambientales que interactúan entre sí y afectan la vida del individuo. El primer nivel es el microsistema, correspondiente al entorno inmediato en el que la persona tiene interacciones directas, como la familia, la escuela, los amigos y la comunidad más cercana. Es el nivel donde ocurren las interacciones cara a cara y donde el individuo pasa la mayor parte de su tiempo.

El microsistema es el entorno donde los niños y niñas pequeños experimentan sus primeras interacciones sociales, que son fundamentales para el desarrollo cognitivo y emocional. A los 3 y 4 años, los niños y niñas están en una etapa crítica del desarrollo del lenguaje, las habilidades de comunicación y el pensamiento simbólico. En un entorno cercano y familiar, como el hogar, los adultos (padres, maestros, cuidadores) les proporcionan las primeras experiencias de aprendizaje estructurado, modelando comportamientos, valores y formas de pensamiento.

Es fundamental asegurar que el microsistema de un niño o niña, conformado por su entorno más cercano, promueva la construcción de vínculos afectivos seguros con las personas que

lo cuidan, algo clave para su bienestar emocional y su sentido de seguridad. La calidad de estas primeras relaciones influye directamente en el desarrollo saludable del niño y la niña, brindándoles la confianza necesaria para explorar su entorno y relacionarse con otros. Sin embargo, como se vio anteriormente, es importante reconocer que no todas las familias logran proporcionar un entorno propicio para un desarrollo emocional seguro.

En este sentido, es crucial que el SAFPI sensibilice y forme a los padres y cuidadores, dotándolos de herramientas prácticas que les permitan comprender la importancia de sus roles en la creación de un ambiente afectivo positivo.

Por otro lado, la teoría del aprendizaje situado, propuesta por Jean Lave y Etienne Wenger, sostiene que el aprendizaje es un proceso social y que ocurre mejor cuando está situado en un contexto práctico y real; es decir, es más efectivo cuando ocurre en situaciones auténticas y relevantes para la vida cotidiana. Esta teoría desafía la noción tradicional de que el aprendizaje ocurre exclusivamente en entornos formales y propone, en cambio, que las personas aprenden a través de la participación activa en actividades cotidianas y en interacciones con otros.

En el contexto del SAFPI, la implementación de la teoría del aprendizaje situado puede potenciar el desarrollo tanto de los niños y niñas como de los cuidadores, ya que enfatiza la importancia del aprendizaje en entornos cotidianos.

4.9 Estrategias metodológicas activas para la educación inicial a distancia

Según Labrador y Andreu (2008), por “metodologías activas” entendemos aquellos métodos, técnicas y estrategias que utiliza el docente para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación activa del estudiante y lleven al aprendizaje.

Las metodologías activas en el SAFPI promueven un aprendizaje efectivo, significativo y afectivo en el hogar, adaptado a las necesidades de cada niño y niña; podemos decir entonces que el proceso de enseñanza-aprendizaje es sumamente activo en esta modalidad asistida. Las docentes, al trabajar en el entorno familiar, no solo aplican estrategias que fomentan la participación activa, la comunicación y la autonomía, sino que también fortalecen el vínculo entre el niño o la niña y su familia. Este enfoque contribuye a crear un ambiente de confianza y seguridad emocional, algo esencial para el desarrollo integral de niños y niñas.

Algunas de las metodologías activas que se utilizan el SAFPI son:

- Aprendizaje basado en el juego-trabajo: Utiliza el juego como herramienta central para que los niños y niñas aprendan conceptos mientras se divierten, favoreciendo el desarrollo cognitivo y social.
- Aprender haciendo (*learning by doing*): Promueve el aprendizaje práctico a través de la experimentación directa, aprovechando actividades cotidianas en el hogar.
- Aprendizaje cooperativo: Fomenta la colaboración entre el niño o niña y su familia, la docente y sus pares, creando un ambiente donde el trabajo en equipo sea clave para resolver problemas y aprender.
- Aprendizaje en familia: Involucra a los miembros de la familia en el proceso educativo, fortaleciendo los lazos afectivos y creando un entorno de apoyo mutuo.
- “Aprender con Kusi”: Es una propuesta didáctica basada en experiencias de aprendizaje. Se fundamenta en el empleo de elementos motivadores que faciliten a los niños la identificación con un personaje que, a través de diferentes cuentos, va proponiendo retos o actividades para que vayan experimentando y construyendo su aprendizaje.



5. CARACTERÍSTICAS DEL SAFPI

5.1 Objetivos

a. General

Garantizar el derecho a la educación y el desarrollo integral de niños y niñas de 3 y 4 años a través del fortalecimiento de las capacidades de los padres, cuidadores y otros miembros de la comunidad; y un proceso educativo de calidad y calidez en entornos propios y comunitarios.

b. Específicos

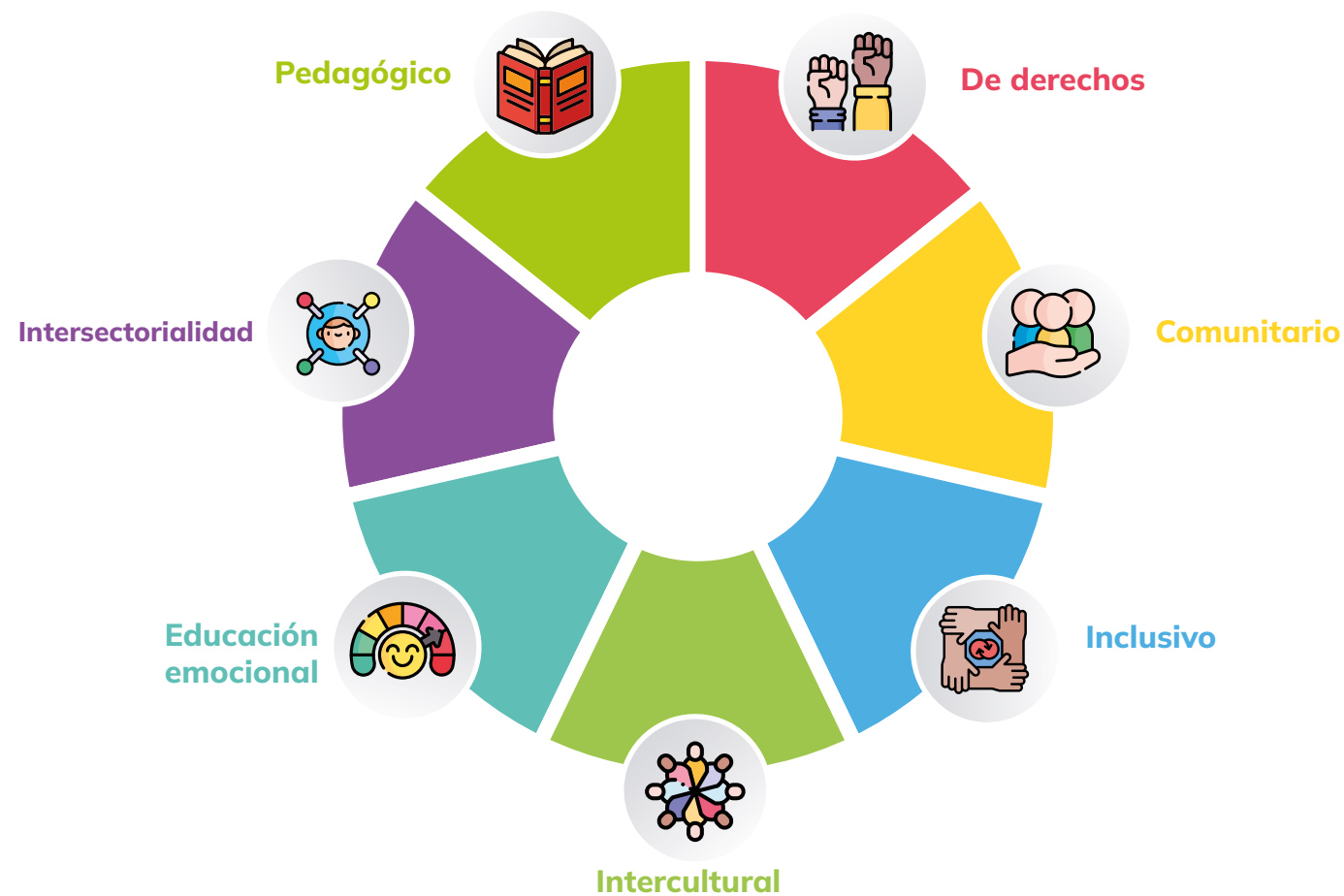
- Formar a familias y cuidadores en prácticas para la crianza positiva y fortalecer las habilidades afectivas y emocionales en niños y niñas de 3 y 4 años.
- Fomentar espacios de interacción entre familias, cuidadores y docentes para compartir experiencias y estrategias pedagógicas para el desarrollo de habilidades cognitivas y motoras en niños y niñas de 3 y 4 años, independientemente de su condición.
- Establecer momentos de acompañamiento, orientación y escucha activa individualizada para familias y cuidadores durante las visitas domiciliarias.
- Promover actividades educativas que involucren directamente a las familias y cuidadores en el aprendizaje diario de los niños y niñas.

5.2 ¿Cuál es la población en la que se enfoca el SAFPI?

Niños y niñas de 3 y 4 años que cursan la educación inicial en escenarios propios y comunitarios, alternos a una institución educativa.



6. ENFOQUES DEL SAFPI



6.1 De derechos

Se centra en reconocer y garantizar los derechos fundamentales de los niños y niñas, tal como están establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. En el contexto del SAFPI, este enfoque asegura que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad, a la protección contra la violencia, al bienestar físico y emocional, y a la participación activa en su propio proceso de aprendizaje. Además, se promueven el respeto y la equidad en el trato, reconociendo la dignidad y la individualidad de cada niño.

Como se mencionó en el marco normativo de este documento, el artículo 26 de la Constitución de la República establece que “[l]a educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir”. La misma normativa, en su artículo 28, establece que “[s]e garantizará el acceso universal, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente”.

En este contexto, el SAFPI se integra en la oferta educativa del Ministerio de Educación para la educación inicial. Este servicio se extiende a zonas de alta dispersión geográfica, así como a áreas de alta concentración demográfica y a familias con necesidades específicas. En estos escenarios, las familias y los niños y niñas encuentran en el SAFPI una educación de calidad, adaptada a sus particularidades y requerimientos.

6.2 Comunitario

Busca fortalecer el vínculo entre el niño, su familia y la comunidad en general. En el SAFPI se reconoce que el entorno social juega un papel fundamental en el desarrollo de los niños. Este enfoque promueve la colaboración entre las familias, los docentes y otros actores locales (como centros de salud, organizaciones comunitarias y líderes locales), creando redes de apoyo que favorezcan el bienestar y desarrollo integral de los niños, al mismo tiempo que se empodera a las familias en su rol educativo.

Es decir, este enfoque reconoce que el desarrollo integral en una niña y niño no solo depende del entorno escolar, sino también del contexto familiar y social en que los niños crecen. A esta edad temprana, las experiencias fuera de escenarios convencionales de la educación tienen un impacto significativo en el aprendizaje y bienestar de los niños. Dicho de otro modo, este enfoque se centra en fortalecer la cohesión social a través de la participación activa de la comunidad, posicionando a la familia como parte de la misma comunidad, de manera que se fomente un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida, lo que refuerza la importancia de la educación desde una edad temprana.

Vincular a la familia y la comunidad en el cuidado, la crianza y la educación de niños de 3 y 4 años crea un entorno enriquecedor que favorece su desarrollo óptimo en los primeros años de vida. Al involucrarse activamente en la educación de sus hijos, los padres no solo adquieren mayor confianza en sus habilidades de crianza, sino que también desarrollan un sentido de responsabilidad y el autorreconocimiento de ser el elemento fundamental para el desarrollo integral de las niñas y niños (Bronfenbrenner, 1979; Epstein, 2011).

6.3 Inclusivo

Tiene como objetivo asegurar que todos los niños, independientemente de sus condiciones, habilidades, género, etnia o contexto social, tengan las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad. El SAFPI promueve una atención adaptada a las necesidades específicas de cada niño, garantizando su participación plena en las actividades educativas.

El SAFPI, al ser un servicio que atiende en los hogares, tiene la facilidad de adaptarse a las diferentes circunstancias y necesidades de las familias, los cuidadores y del niño o la niña, independientemente de su condición.

En este sentido, el docente SAFPI tiene la libertad de adaptar el currículo y las metodologías de enseñanza a las necesidades y los estilos de aprendizaje de cada familia, cuidador y niño o niña, para fomentar así la participación de todos.

A fin de adaptar el currículo y la metodología, el docente SAFPI podrá utilizar el diseño universal para el aprendizaje (DUA), un marco educativo que busca crear un entorno de aprendizaje inclusivo y accesible para todos los estudiantes, sin importar sus capacidades, estilos de aprendizaje o antecedentes. Este enfoque se basa en la idea de que todos los niños tienen derecho a aprender de manera efectiva y de que la educación debe adaptarse a sus necesidades individuales (I. García, 2018).

Principios del DUA:

- Proporcionar múltiples formas de representación: Ofrecer información de diferentes maneras (visual, auditiva, táctil) para que todos los niños y niñas puedan acceder al contenido.
- Ofrecer múltiples formas de expresión: Permitir que los niños y niñas demuestren lo que han aprendido de diversas maneras, ya sea a través de proyectos, presentaciones orales, dibujos, etc.
- Brindar múltiples formas de motivación: Fomentar el interés y la motivación mediante la elección de actividades que sean relevantes y significativas para los niños y niñas, adaptando los desafíos a sus capacidades.

La inclusión a través del DUA es fundamental en un servicio educativo para niños de 3 y 4 años porque garantiza que todos, independientemente de sus características individuales, tengan acceso a experiencias de aprendizaje significativas y adaptadas a sus necesidades. A esta edad temprana, los niños presentan una amplia variedad de estilos y ritmos de aprendizaje, habilidades cognitivas, emocionales y sensoriales, y el DUA permite diseñar actividades flexibles y accesibles para todos. Al proporcionar múltiples formas de representación, expresión y participación, el DUA asegura que cada niño pueda interactuar con el contenido de manera efectiva, fomentando la equidad y evitando la exclusión desde el inicio de su trayectoria educativa.

Además, el enfoque inclusivo promovido por el DUA no solo beneficia a los niños con discapacidades o dificultades de aprendizaje, sino que también favorece a aquellos que poseen talentos especiales o distintas formas de expresar sus pensamientos. Este enfoque contribuye



a la creación de un ambiente de aprendizaje más dinámico y diverso, donde se celebran las diferencias y se construye una cultura de respeto y colaboración. A través del DUA, los educadores pueden diseñar experiencias de aprendizaje que estimulen el desarrollo integral de los niños, fomentando su autoestima y motivación al lograr una participación activa y exitosa en el proceso educativo.

6.4 Intercultural

Resalta la importancia de valorar y respetar las diversas culturas presentes en la comunidad. En el SAFPI, se reconoce la riqueza de la diversidad cultural y se busca integrar en las actividades educativas elementos que promuevan el conocimiento, la apreciación y el respeto hacia las tradiciones, lenguas y costumbres de los diferentes grupos étnicos. Este enfoque contribuye a que los niños desarrollen una identidad cultural positiva, mientras fomentan actitudes de respeto y convivencia en un contexto multicultural.

Entre tanto, este enfoque busca promover el entendimiento, el respeto y el diálogo entre diferentes culturas, reconociendo y valorando la diversidad cultural en una sociedad. Se basa en la idea de que las culturas tienen algo valioso que aportar y que el intercambio entre ellas puede enriquecer la convivencia armoniosa entre personas diversas y eliminar prejuicios, estereotipos o discriminación. La meta es la integración y el respeto mutuo, en que se valoran las diferencias sin que ninguna cultura domine a las demás.

6.5 Educación emocional

En el SAFPI se promueve el bienestar emocional de los niños, favoreciendo su capacidad para gestionar emociones, establecer relaciones positivas y desarrollar habilidades sociales. En este sentido, se fomenta la creación de un entorno afectivo y seguro donde los infantes puedan expresar sus sentimientos, resolver conflictos de manera pacífica y fortalecer su autoestima; esto, respetando sus capacidades y su poder de ir aprendiendo a autorregularse y gestionar sus emociones. Se busca, entonces, que los niños comprendan la importancia de las emociones en su vida diaria y aprendan a interactuar con los demás de forma respetuosa y empática.

El SAFPI prioriza el desarrollo afectivo y emocional de las familias, los cuidadores y los niños y las niñas, reconociendo que estos aspectos son fundamentales para el desarrollo integral

en la primera infancia. En lugar de centrarse exclusivamente en el desarrollo cognitivo y físico, se entiende que el afecto y la ternura son esenciales para la formación de apegos seguros, los cuales sientan las bases para un crecimiento saludable.

La literatura en desarrollo infantil respalda esta perspectiva (Swick, 2006; A. García, 2011; Bowlby, 1982), al indicar que las interacciones afectivas positivas no solo contribuyen al bienestar emocional, sino que también facilitan la adquisición de habilidades físicas y cognitivas. Los niños y niñas que experimentan relaciones afectuosas y estables son más propensos a desarrollar confianza en sí mismos y habilidades sociales, lo que a su vez les permite abordar desafíos cognitivos y físicos con mayor eficacia. Al priorizar la afectividad en el proceso educativo, el SAFPI crea un entorno propicio para el aprendizaje y el desarrollo, donde los niños y niñas pueden florecer en todos los aspectos de su vida.

6.6 Intersectorial

Es indispensable comprender que el desarrollo integral en las niñas y niños se consigue con la integración de diversos sectores sociales. Por ello, es fundamental trabajar de manera coordinada con otros sectores para crear una red de apoyo que responda a las múltiples dimensiones del bienestar infantil. De esta manera, se busca asegurar que las acciones y políticas educativas no estén centradas solo en el ámbito educativo, sino también en las condiciones de vida y el entorno social de los niños y sus familias, buscando soluciones integrales y coherentes que favorezcan su desarrollo pleno.

En esta línea, es imperativo que exista una articulación estrecha entre el Ministerio de Salud Pública, el Ministerio de Inclusión Económica y Social, el Registro Social, el Registro Civil y la Secretaría Técnica Ecuador Crece sin Desnutrición Infantil, de tal manera que exista armonización en los sistemas informáticos y se cuente con el seguimiento nominal de los sujetos de derechos. Por ejemplo, el Ministerio de Educación debe conocer y trasladar a sus niveles operativos la información sobre el estado de salud, desnutrición y otros aspectos sociales a considerar en el proceso educativo. Así, podrá brindar las herramientas necesarias y, sobre todo, la información a los docentes del SAFPI.

El trabajo pedagógico indispensablemente promueve hábitos saludables que favorecen el desarrollo físico y mental de los niños. Es de-

cir, en el trayecto del proceso educativo se integran prácticas de higiene, nutrición adecuada y prevención de enfermedades como elementos esenciales del proceso educativo. Con esto se fortalece en los niños y las familias la importancia de una dieta balanceada, del ejercicio físico y del cuidado de la salud en general, impulsando las bases necesarias para crecer de manera saludable y prevenir problemas de salud en el futuro. Sin embargo, ámbitos como la nutrición, la promoción de esquemas de vacunas y los controles pre- y posnatales tomarán protagonismo en los casos en que se cuente con la información correspondiente.

Este enfoque también promueve la colaboración y el trabajo conjunto entre diferentes actores — las familias, las autoridades locales, las organizaciones comunitarias y los profesionales de diversos sectores— con el objetivo de crear condiciones óptimas para el desarrollo integral de los niños, las niñas y sus familias. Así, el SAFPI se convierte en un espacio donde la educación no se ve de manera aislada, sino como parte de un esfuerzo colectivo y coordinado para mejorar la calidad de vida de todos los involucrados.

6.7 Pedagógico

El SAFPI se basa en metodologías activas y participativas que favorecen el aprendizaje significativo de los niños. Este enfoque promueve la exploración, el juego y el descubrimiento como principales herramientas de enseñanza, para que los infantes sean protagonistas de su propio proceso educativo. Se busca que los docentes utilicen estrategias que fomenten la curiosidad, la creatividad, la resolución de problemas y la toma de decisiones, adaptando las actividades a las características y necesidades de cada niño, siempre en un entorno estimulante y respetuoso.

• Metodología de juego-trabajo

El “juego-trabajo”, en educación inicial, se refiere a un enfoque pedagógico que integra el juego como herramienta principal para el aprendizaje y desarrollo de las niñas y los niños. Este concepto se basa en la idea de que, a través del juego, los niños y niñas no solo se divierten, sino que también adquieren habilidades fundamentales y conocimientos importantes de manera natural y significativa (Mármol & Conde, 2023).

Características del juego-trabajo:

- Los niños y niñas participan activamente en su proceso de aprendizaje, explorando, manipulando y experimentando a través del juego.

- Las actividades lúdicas están diseñadas para tener relevancia en la vida de las niñas y los niños, lo que facilita la conexión entre el aprendizaje y su entorno cotidiano.
- Promueve el desarrollo emocional, socioafectivo, cognitivo y físico. A través del juego, los niños aprenden a colaborar, resolver problemas y expresar sus emociones.
- Estimula la creatividad y la imaginación, al permitir que los niños exploren diferentes roles y escenarios, algo esencial para su desarrollo cognitivo.
- Las actividades pueden adaptarse a los intereses y necesidades de los niños, lo que fomenta un aprendizaje más motivador.

• **Crianza respetuosa**

El docente SAFPI enseñará a partir de la crianza respetuosa, que implica priorizar el bienestar emocional y social de los niños y niñas, fomentando un ambiente de aprendizaje seguro y estimulante. “La autorregulación de la conducta es la capacidad de dirigir adecuadamente la conducta propia. Los niños y las niñas pequeños carecen de esa capacidad. Para regularse necesitan de nuestra ayuda, cuando les decimos lo que se puede y lo que no se puede, con constancia, paciencia y afecto” (Castellanos Cabrera, 2024, pág. 14)

La crianza respetuosa se basa en promover el respeto mutuo entre padres e hijos, destacando la empatía, la comprensión y la cooperación. Este modelo se aleja de métodos autoritarios y punitivos, y en su lugar fomenta un ambiente donde los niños se sienten valorados, escuchados y comprendidos.

Algunos principios clave de la crianza respetuosa son:

- Escucha activa: Implica prestar atención a las necesidades emocionales y físicas del niño, reconociendo y validando sus sentimientos sin importar su edad.
- Empatía: Se busca comprender lo que el niño siente y cómo vive sus

experiencias, respondiendo de manera comprensiva y adecuada.

- Límites firmes pero flexibles: Los padres establecen límites claros que ayudan al niño a sentirse seguro, pero estos se explican de manera respetuosa, para que el niño los entienda y los acepte.
- Autonomía y responsabilidad: Se fomenta que los niños tomen decisiones y asuman responsabilidades, lo cual fortalece su autoestima y habilidades para resolver problemas.
- Modelado positivo: Los padres actúan como modelos, mostrando comportamientos respetuosos y empáticos que los niños imitarán en sus propias relaciones y emociones.
- Comunicación sin gritos ni castigos: Se evitan los gritos, las amenazas y los castigos físicos. En cambio, se usan métodos como la comunicación asertiva, la negociación y el tiempo fuera para reflexionar sobre el comportamiento.
- Fomento de la conexión emocional: Los padres buscan crear con sus hijos momentos de calidad en los que se respeta su individualidad y se fortalezca el vínculo afectivo, basándose en el amor incondicional.

Este tipo de crianza ayuda a los niños a desarrollar una autoestima positiva, gestionar sus emociones y construir relaciones saludables en su vida adulta. Además, promueve un ambiente familiar de apoyo y comprensión, donde tanto los padres como los hijos pueden crecer juntos.

La crianza respetuosa en la educación también implica respetar los ritmos de aprendizaje, lo que significa reconocer que cada niño o niña posee un estilo y un ritmo únicos para adquirir conocimientos y habilidades. Además, cada uno tiene sus propias capacidades, intereses y formas de comprender el mundo. Este enfoque educativo se fundamenta en la idea de que no todos los niños aprenden de la misma manera ni al mismo tiempo, por lo que es esencial adaptar la enseñanza para satisfacer sus necesidades individuales.



7. COMPONENTES DEL SAFPI

Los componentes del presente modelo de gestión son los elementos estructurales y funcionales que conforman el SAFPI. Cada componente representa una dimensión clave, como el acceso, la permanencia, el seguimiento y, finalmente, la promoción y continuidad, que se interrelacionan para asegurar la eficiencia, la efectividad y la calidad del servicio. Estos componentes definen las áreas de intervención y las acciones necesarias para cumplir con los objetivos que busca el servicio educativo.

Imagen 2. Componentes del modelo de gestión del SAFPI



7.1 Acceso

Este componente refiere a las condiciones y mecanismos que garantizan que todos los niños y niñas, independientemente de su contexto socioeconómico, ubicación geográfica, género u otros factores socioculturales y estructurales, puedan ingresar y participar en el servicio educativo. Este componente especifica aspectos administrativos que se requieren para la materialización del SAFPI en el territorio nacional, sobre la base de una inclusión educativa⁴ cobijada por la normativa legal vigente.

7.1.1 Gestión educativa para ofertar el SAFPI

Es de conocimiento general que la gestión educativa es un conjunto de procesos, acciones y decisiones orientadas a organizar, planificar, dirigir y supervisar el funcionamiento de un servicio, una institución o un sistema educativo, con el fin de asegurar su eficiencia y calidad.

Según la normativa legal vigente, el SAFPI forma parte de la oferta de instituciones educativas, para lo cual es imperativo que se gestione la modificación o actualización de permisos de funcionamiento, es decir, una ampliación de modalidad (modalidad a distancia) y, de ser el caso, también de nivel educativo.

La mencionada modificación o actualización de permiso de funcionamiento, materializada a través de una resolución, se registrará según lo determinado en los acuerdos ministeriales vigentes o, a su vez, en la norma jurídica disponible con mayor jerarquía.

Una vez que la institución educativa oferte el nivel de educación inicial en modalidad a distancia asistida, contará con docentes y toda la configuración necesaria en los sistemas informáticos para ofrecer el servicio reguladamente.

En tal sentido, durante la construcción o proyección de oferta, la autoridad institucional deberá establecer cupos para la educación inicial en dos modalidades, de ser el caso: presencial y a distancia.

Por ejemplo, la institución educativa Manuela Cañizares cuenta con tres docentes para educación inicial en modalidad presencial; por ende, históricamente ha ofertado 60 cupos para este nivel.

La autoridad institucional, siendo conocedora del contexto en el que se encuentra su institu-

ción educativa, realiza la gestión y solicita la asignación de dos docentes para ofertar educación inicial a distancia. Además, en su gestión incluye la solicitud de actualización de permiso para la ampliación de modalidad, a la modalidad a distancia.

Una vez obtenida la autorización, su oferta de educación inicial se diversificará y evidentemente se ampliará. Es decir, su oferta será de 110 cupos para educación inicial: 60 en modalidad presencial y 50 en modalidad a distancia.

Se precisa que cada docente asignado al SAFPI representa un paralelo. Por lo tanto, si cuenta con dos docentes para educación inicial en modalidad a distancia, sus paralelos serán SAFPI "A" y SAFPI "B".

Importante: El docente SAFPI siempre llevará consigo el Anexo 1 impreso, de tal manera que cuente con las herramientas necesarias para tomar los datos y formalizar la matrícula del niño o niña, ya sea en períodos ordinarios o extraordinarios de matrícula.

7.1.2 Matrícula

La inscripción en el SAFPI se realizará a través de dos canales:

a. Automatrícula

Se refiere a la inscripción que realizarán los padres o cuidadores autónomamente, a través de la página oficial del Ministerio de Educación definida para el proceso de inscripción común.

La página mencionada permitirá visualizar a los padres o cuidadores qué instituciones educativas ofertan educación inicial a través de las modalidades presencial y a distancia (en este último caso, el SAFPI).

Esto les permitirá contar con diversas opciones para decidir sobre la educación que sus hijos e hijas recibirán, en consonancia con lo dispuesto en la Constitución.

b. Matrícula asistida

El proceso es similar al descrito en el literal a. Sin embargo, aquí prevalece la asistencia o el apoyo de los docentes SAFPI o cualquier otro actor educativo. Este canal tomará mayor protagonismo en zonas con alta dispersión geográfica, con limitada conectividad y en lugares donde queden cupos disponibles.

⁴ Art. 153, "Inclusión educativa", del Reglamento a la LOEI.

Este canal se activará durante quince días previo al inicio del año lectivo. En este período, los docentes SAFPI u otro actor educativo se convertirán en voceros de la educación inicial, se movilizarán a los sectores aledaños que abarca la institución educativa a la que pertenecen, llevarán consigo el formulario de inscripción (Anexo 1) impreso, e informarán a las comunidades sobre el derecho a la educación, el impacto que la educación inicial genera en los niños y niñas de 3 y 4 años, y cómo la educación inicial sienta las bases para el éxito en los grados posteriores. Además, precisarán de manera general las características de la educación inicial a distancia mediante el SAFPI.

Esto generará un vínculo de confianza y, sobre todo, promoverá en la comunidad la motivación por inscribir a los niños en la educación inicial. Una vez conseguido lo descrito, recolectarán los datos necesarios en el formulario impreso, de manera que, cuando tengan conectividad, sean cargados en la página oficial de inscripción.

En el caso de contar con conectividad en las comunidades, es imperativo que en ese momento se realice la inscripción en la página oficial. El formato impreso es únicamente para los casos en que no haya conectividad.

7.1.3 ¿Cuáles son los requisitos de ingreso?

- Encontrarse en el rango etario de 3 y 4 años.⁵
- Cualquier documento, tanto del niño o niña como del adulto que figurará como representante legal, que permita evidenciar:
 - Datos identificativos
 - Fecha de nacimiento
 - parentesco entre el adulto y el menor

Importante: La falta de documentación no es causal para no ser inscrito en el sistema educativo.

7.1.4 ¿Cuál es la ratio de atención?

La ratio de atención es entre 20 y 30 niñas y niños por cada docente designado al SAFPI.

Para esto, la autoridad institucional, previo al inicio del año lectivo, asignará un paralelo tanto para el docente como para los estudiantes. Con ese fin, analizará los siguientes criterios:

- Cercanía entre los sectores donde residen los niños.
- Facilidad en el tiempo de desplazamiento del docente entre los sectores donde residen los niños, de tal manera que, a menor tiempo de movilización entre ellos, más tiempo por cada sesión de aprendizaje.
- Idioma que predomina en el sector: es decir, conformar un paralelo SAFPI que agrupe a niños, niñas y docente que tengan en común el idioma; de esta manera se contribuye a que el proceso educativo tenga mayor pertinencia cultural.
- Equidad entre:
 - o Niños y niñas con necesidades educativas específicas asociadas o no a la discapacidad: es decir, evitar asignar a un mismo paralelo a todos los niños y niñas con aquellas características.
 - o Distancias a las que residan los niños y niñas: se refiere a no asignar a un mismo paralelo a estudiantes que vivan en sectores opuestos.
- Otras características propias del contexto.

Una vez concluido este análisis, el resultado deberá ser, por ejemplo, SAFPI “A” (25 estudiantes y un docente) y SAFPI “B” (25 estudiantes y un docente).

7.1.5 Indicadores del acceso en el SAFPI

Al inicio y al final de cada año fiscal se levantará información con cortes mixtos, de ser el caso, para identificar el acceso a educación inicial con que cuenta el país. Para esto, se deben considerar al menos los siguientes indicadores:

- N.º de instituciones educativas que ofertan educación inicial en modalidad a distancia asistida.
- N.º de docentes asignados al SAFPI.
- N.º de niños y niñas de 3 y 4 años que cursan la educación inicial en el SAFPI.
- N.º de niños y niñas de 3 y 4 años que abandonaron el SAFPI (es fundamental indagar las causas más frecuentes).
- N.º de instituciones educativas que cuentan con SAFPI y evidencian un sobre o un infraforo.



5 Art. 128 del Reglamento General a la LOEI: “Excepcionalidad para edad de ingreso a la educación inicial y continuidad escolar.— Las niñas y niños que al inicio del año lectivo no hayan cumplido tres (3) o cuatro (4) años de edad, podrán ingresar a la educación inicial como casos excepcionales y continuar a los siguientes niveles educativos, de acuerdo con los criterios determinados por la Autoridad Educativa Nacional”.

7.2 Desarrollo integral del niño y la niña

Se evidencia cuantitativamente por la permanencia escolar, puesto que esta permite el crecimiento cognitivo, emocional y social. No obstante, factores como la pobreza, la falta de acceso a servicios educativos y el apoyo insuficiente en el entorno familiar pueden comprometer la continuidad de los niños en el sistema educativo, y afectar de manera significativa su desarrollo y sus oportunidades futuras.

A continuación se abordan algunos elementos relacionados a la permanencia escolar y, en consecuencia, al desarrollo integral de beneficiarios directos:

7.2.1 Currículo

El SAFPI se ajusta al currículo nacional vigente; por lo tanto, garantiza que las orientaciones educativas estén alineadas con las necesidades de los niños y niñas de 3 y 4 años.

El currículo en el SAFPI no solo establece los objetivos y contenidos de aprendizaje, sino que también se apoya en la metodología de juego-trabajo (mencionada en el apartado 6, “Enfoque del SAFPI”, y ampliamente explicada en el currículo de educación inicial).

a. Planificación microcurricular

La planificación que debe realizar la docente del SAFPI se adapta al formato de la institución educativa a la que pertenece, para asegurar coherencia con la visión y misión de la misma, así como su alineamiento con el currículo y la metodología de juego-trabajo. Esto garantiza que cada actividad educativa esté vinculada a los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo nacional. La planificación se concreta a través de experiencias de aprendizaje cuidadosamente diseñadas por la docente, para atender las necesidades educativas e intereses de los niños y niñas en función de sus etapas de desarrollo. De esta manera, se contextualizan las actividades, promoviendo el desarrollo integral de los infantes dentro de su entorno social y comunitario. Los docentes pueden encontrar orientaciones didácticas para planificar las experiencias de aprendizaje contextualizadas a su grupo de niños y niñas en la *Guía metodológica para la implementación del currículo de educación inicial* (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014b)

Cada experiencia de aprendizaje se elabora con

el propósito de desarrollar destrezas fundamentales para la vida, lo que permite que las familias, los cuidadores y los niños y niñas se involucren activamente en el proceso educativo. Al integrar diversos ejes y ámbitos de desarrollo, la planificación microcurricular busca crear un entorno enriquecedor y estimulante para todos los niños y niñas, independientemente de su condición. Esta metodología flexible permite ajustar las actividades según los ritmos y estilos de aprendizaje de cada niño y niña, para que todos tengan la oportunidad de participar plenamente y beneficiarse de la educación que reciben. Este enfoque integral y adaptado es esencial para promover la permanencia de los niños en el sistema educativo, ya que fomenta un sentido de pertenencia y motivación que contribuye a su continuidad y al éxito en aprendizajes futuros.

Aprender con Kusi: Es una propuesta didáctica utilizada en el SAFPI con el objetivo de facilitar el aprendizaje, haciéndolo más divertido, cálido, cercano y significativo.

Esta propuesta se fundamenta en el empleo de elementos motivadores que faciliten a los niños y niñas la identificación con un personaje que, a través de diferentes cuentos, va proponiendo retos o actividades para experimentar y construir el aprendizaje.

El desarrollo de esta metodología requiere capacitación por parte del docente del SAFPI, que ha de cumplir muchas funciones: no solo planificar diferentes experiencias de aprendizaje globalizadas acordes con los diferentes ámbitos de currículo y facilitar técnicas concretas para trabajar con las familias y cuidadores, sino, sobre todo, transmitir emociones a los niños y niñas y a las familias. Ha de profundizar en la importancia de la motivación y los distintos instrumentos que la facilitan, y en el uso de organizadores gráficos que potencien las rutinas de pensamiento de las niñas y los niños, así como desarrollar habilidades para la comunicación con las familias.

b. Sesiones de aprendizaje

El SAFPI se implementa a través de sesiones pedagógicas individuales o grupales, desarrolladas (como ya mencionamos) en entornos domiciliarios y/o comunitarios. Estas sesiones están diseñadas para desarrollar experiencias de aprendizaje significativas que favorezcan el desarrollo integral de niños y niñas, así como la permanencia escolar desde una etapa temprana.

Agrupación de estudiantes: Para organizar los grupos de niñas y niños, el o la docente debe considerar su dispersión geográfica, analizando qué tan cerca o lejos están entre sí. Esto permitirá optimizar la organización y asegurar tanto la asistencia como la participación activa y colaborativa de los estudiantes y sus familias, facilitando el acceso y la continuidad en el proceso educativo.

- **Sesiones grupales:** Cuando las familias se encuentren en zonas cercanas, se procurará la realización de sesiones pedagógicas grupales de dos a cinco niños y niñas, de modo que los infantes puedan interactuar entre ellos y se promuevan el aprendizaje cooperativo y el trabajo en equipo.
- **Sesiones individuales:** Si existen niños que viven en zonas geográficamente dispersas o con dificultades de acceso, el docente podrá organizar sesiones pedagógicas individuales. Estas serán en el domicilio del niño o niña, para garantizar que todos, independientemente de su ubicación, reciban una atención pedagógica acorde a sus necesidades.

Este enfoque flexible en la organización de grupos asegura que las sesiones pedagógicas tanto grupales como individuales se adapten a las realidades geográficas de cada comunidad.

En todas las sesiones, **es indispensable la presencia de las familias o cuidadores**, quienes acompañan, apoyan, aprenden y comprenden cómo se desarrollan las actividades educativas.

Este respaldo familiar es clave para asegurar que las experiencias de aprendizaje se extiendan en el hogar, más allá de las sesiones formales, lo que contribuye a mantener el interés del niño en su educación y favorece su permanencia escolar.

Frecuencia de las sesiones y tiempo de atención: Se garantiza que las y los docentes SAFPI realicen mínimo dos veces por semana sesiones pedagógicas presenciales con los niños y niñas, ya sean grupales o individuales, con una duración de 60 minutos cada una, en entornos comunitarios o en sus domicilios.

Además, cuando la docente no esté presente, son las familias las que deben continuar trabajando con los niños, involucrándolos en actividades cotidianas que les permitan seguir aprendiendo. Es fundamental que las familias sigan las orientaciones que les proporcione la docente SAFPI, para asegurar la continuidad del proceso educativo.

Esta frecuencia en la atención garantiza que los niños reciban experiencias de aprendizaje enriquecedoras de manera constante, fortalezcan su conexión con el proceso educativo y se apoye su permanencia escolar.

Actividades sugeridas para cada sesión de aprendizaje: A continuación mencionaremos las actividades pedagógicas que se sugiere realizar durante los 60 minutos de visita, sea de manera grupal o individual.

Antes de la sesión
<ul style="list-style-type: none">• Preparación del espacio: Asegurarse de que el ambiente sea seguro y acogedor, con los materiales organizados de manera accesible para los niños y niñas.• Presentación breve: Explicar a las familias el objetivo principal de la sesión, su rol y las actividades del día de forma sencilla, para fomentar y asegurar su colaboración activa.• Saludo cálido: Recibir a los niños y niñas, familias o cuidadores con un saludo afectuoso individualizado, preguntándoles cómo se sienten hoy, lo cual generará confianza y cercanía.
Experiencia de aprendizaje (actividades iniciales sugeridas)
<ol style="list-style-type: none">1. Conexión con experiencias previas: Recordar con las familias, cuidadores, niños y niñas un conocimiento, una actividad o experiencia anterior para que puedan asociarlo con lo nuevo a aprender.2. Provocación: Iniciar con una breve canción, cuento, juego de palabras o dinámica que capte la atención de los niños y los motive a participar en las actividades.

Experiencia de aprendizaje (actividades de desarrollo sugeridas)
<div><div>1.</div><div>Exploración guiada: Proponer una actividad principal en la que niños y niñas exploren materiales a través de la metodología de juego-trabajo. La docente puede guiar la exploración, permitiendo que los niños descubran los conocimientos a su propio ritmo, mientras observan e interactúan activamente. Además, la docente dará indicaciones para que los padres o cuidadores se involucren en la actividad.</div></div> <div><div>2.</div><div>Trabajo en equipo o por turnos: Fomentar la colaboración entre los niños a través de actividades en parejas o pequeños grupos, donde deban trabajar juntos para completar una tarea. Si es una sesión individual, se pueden usar juegos por turnos con el apoyo de los cuidadores.</div></div> <div><div>3.</div><div>Resolución de problemas: Presentar un pequeño reto o problema relacionado con el tema, motivando a los niños a pensar y encontrar soluciones con el apoyo de sus cuidadores. Esta actividad puede adaptarse a su edad y habilidades, usando materiales sencillos.</div></div> <div><div>4.</div><div>Vinculación con el entorno: Incluir una actividad que conecte el aprendizaje con su entorno inmediato, ya sea observando elementos naturales o realizando una pequeña tarea práctica relacionada con su vida cotidiana.</div></div>
Experiencia de aprendizaje (actividades de cierre sugeridas)
<div><div>1.</div><div>Cierre reflexivo: Invitar a los niños a compartir en círculo una cosa que aprendieron o disfrutaron durante la sesión. Esto fomenta la verbalización y el refuerzo de la experiencia, y ayuda a crear un sentido de comunidad y escucha activa.</div></div> <div><div>2.</div><div>Juego de despedida: Realizar un juego corto y divertido que permita a los niños liberar energía antes de finalizar la sesión. Esto puede ser una canción de despedida con movimientos o una pequeña dinámica de grupo que refuerce lo aprendido, como un “Simón dice” relacionado con la temática del día.</div></div> <div><div>3.</div><div>Creación de un mural de aprendizaje: Juntar los dibujos o producciones que los niños hayan realizado durante la sesión para crear un mural. Esto no solo celebra su trabajo, sino que también sirve como un recordatorio visual de lo aprendido.</div></div> <div><div>4.</div><div>Ritual de despedida: Establecer un ritual de despedida al final de cada sesión, como un saludo especial o una canción en la que los niños se despidan entre sí. Esto ayuda a crear una atmósfera de cierre y a fortalecer la conexión entre los infantes.</div></div>
Después de la sesión
<div><div>•</div><div>Actividades para el hogar: Proporcionar a las familias o cuidadores orientaciones sobre pequeñas actividades relacionadas con lo aprendido que pueden realizar con los niños en casa. Puede ser, por ejemplo, un juego que refuerce la experiencia de aprendizaje y promueva su continuidad en el hogar.</div></div> <div><div>•</div><div>Registrar novedades: Anotar aspectos como la asistencia de los niños, la participación de las familias y los resultados obtenidos en las actividades.</div></div> <div><div>Importante:</div><div>Durante este tiempo, los niños pueden jugar libremente y socializar con sus compañeros, mientras el docente toma asistencia y da instrucciones.</div></div>

Fuente: Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica.

c.

Hoja de ruta

La hoja de ruta es una herramienta importante que podrán implementar las instituciones educativas que oferten el SAFPI, pues facilita la planificación y organización de las visitas de los docentes a los hogares de los niños. Su principal objetivo es establecer un cronograma claro de actividades que promueva la colaboración entre las familias y los educadores, para garantizar una atención educativa continua y adaptada a las necesidades de cada infante. Esta planificación considera la dispersión geográfica de las familias, lo que asegura que las visitas sean eficientes y efectivas y contribuyan al desarrollo integral de niños y niñas. Es importante tener en cuenta los siguientes puntos:

•

Dispersión geográfica: Considerar la ubicación de las familias al planificar las visitas.

•

Colaboración: Recordar que la hoja de ruta se elabora en conjunto con la familia para asegurar su participación activa.

•

Entrega: La hoja de ruta debe ser entregada por la docente SAFPI a la autoridad de la institución educativa a la que pertenece, según las fechas acordadas.

d.

Período educativo

El SAFPI se rige por un período escolar de 200 días laborables, para alinearse con el calendario educativo nacional de Ecuador. Este ciclo permite una continuidad en el aprendizaje, proporcionando a los niños y niñas un tiempo adecuado para desarrollar habilidades cognitivas, físicas, emocionales y sociales. A lo largo de este período, se implementan estrategias de enseñanza que consideran las necesidades y ritmos individuales de cada niño y niña, de modo que todos tengan la oportunidad de participar activamente y beneficiarse de un entorno educativo en el hogar que favorezca su permanencia escolar.

Instrumentos que deben aplicar los docentes SAFPI durante el período educativo

N.º	Actividad	Anexos	Periodicidad
1	Formulario de inscripción	Ver Anexo 1	Una vez al inicio del año lectivo
2	Hoja de ruta semanal	Ver Anexo 2	Semanal
3	Registro de asistencia firmada por el padre, la madre de familia o el representante de los niños	Ver Anexo 3	Diario
4	Planificación microcurricular	Ver Anexo 4	Semanal
5	Reporte trimestral de desarrollo y aprendizaje	Ver Anexo 5	Trimestral
6	Plan Curricular Anual (PCA)	Ver Anexo 6	Al final del año lectivo

Tanto la hoja de ruta como el registro de asistencia llevan un carácter de sugerido ya en el artículo 17 del Acuerdo Ministerial n.º MINEDUC-MINEDUC-2023-00066-A, “Seguimiento y acompañamiento del Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia”:

La máxima autoridad de las instituciones educativas fiscales que impartan la modalidad a distancia asistida a través del Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia, en articulación con los niveles desconcentrados de la Autoridad Educativa Nacional, definirá e implementará procesos tanto para el acompañamiento, seguimiento y control de las actividades docentes, como para el cumplimiento de la asistencia y la jornada laboral.



e. Registro de participación y seguimiento del estudiante

El registro de participación y seguimiento del estudiante es una herramienta fundamental para garantizar un monitoreo continuo y efectivo del progreso de los niños y niñas en el marco del SAFPI. Este registro permite documentar la asistencia, el nivel de participación y el desarrollo de cada niño en las actividades pedagógicas realizadas durante las sesiones.

La docente es responsable de mantener un registro detallado que incluya aspectos como:

- **Registro de asistencia:** Fechas en que el niño o niña ha participado en las sesiones.
- **Participación activa:** Nivel de involucramiento de las familias en las actividades propuestas (hoja de ruta).
- **Reporte quimestral de desarrollo de aprendizaje:** Informe sobre las distintas áreas del desarrollo de acuerdo con los ejes, ámbitos y destrezas planteados en el currículo, identificando fortalezas y debilidades que requieran refuerzo o apoyo adicional.
- **Retroalimentación de la familia:** La interacción

y el nivel de compromiso de los padres o cuidadores en el proceso educativo proporcionan un espacio para anotar sugerencias o comentarios.

Este seguimiento no solo permite ajustar las estrategias pedagógicas en función de las necesidades particulares de cada uno de los niños y niñas, sino que además contribuye a detectar cualquier dificultad o riesgo de retraso en el desarrollo y proporcionar las intervenciones necesarias a tiempo. A su vez, facilita la comunicación con las familias, al asegurarse de que estén informadas sobre el progreso de sus hijos y puedan participar activamente en el proceso educativo.

7.2.2 Recursos educativos

a. Docente (perfil docente)

El docente que atiende a los niños y niñas en el SAFPI debe poseer una combinación de habilidades, conocimientos y actitudes que le permitan ofrecer una atención integral y adaptada a las necesidades de cada infante y su familia.

A continuación, se detallan las características clave del perfil ideal:

Formación académica:

Título en Educación Inicial, Psicología Infantil o áreas afines.

Conocimientos específicos:

- Conocimiento profundo del desarrollo infantil y los períodos sensibles en la primera infancia.
- Familiaridad con estrategias de atención a la diversidad y adaptaciones curriculares.
- Conocimientos de metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje.
- Comprensión de la importancia de la educación familiar y la participación activa de las familias en el proceso educativo.

Habilidades interpersonales:

- Habilidades comunicativas para establecer un diálogo efectivo con niños, familias y otros educadores.
- Capacidad para crear un ambiente de confianza y seguridad que fomente el aprendizaje.
- Habilidades de escucha activa para entender y atender las necesidades individuales de los niños y sus familias.

Actitudes y valores:

- Compromiso con el desarrollo integral y el bienestar de niños y niñas.
- Empatía y sensibilidad hacia la realidad de cada familia, respetando sus contextos y tradiciones.
- Proactividad y creatividad para diseñar experiencias de aprendizaje que sean significativas y relevantes.

Enfoque en el aprendizaje:

- Capacidad para planificar y ejecutar sesiones pedagógicas que fomenten la exploración, el juego y la colaboración entre pares.
- Habilidad para observar y registrar el progreso de los niños, ajustando las estrategias de enseñanza según sea necesario.

Colaboración y trabajo en equipo:

- Disposición para trabajar de manera colaborativa con otros docentes, especialistas y familias, creando redes de apoyo.
- Habilidad para involucrar a las familias en el proceso educativo, promoviendo su participación activa y su empoderamiento.

Adaptabilidad y flexibilidad:

- Capacidad para adaptarse a las distintas dinámicas familiares y contextos en los que se lleva a cabo la atención.

- Flexibilidad para modificar estrategias y actividades según las necesidades y preferencias de los niños, las niñas y sus familias.

El rol del docente en la educación inicial del SAFPI

El docente en el SAFPI desempeña un papel fundamental como guía, mediador y facilitador del proceso educativo, adaptándose a las particularidades de cada familia y comunidad. Su labor trasciende la enseñanza tradicional, al enfocarse en la creación de un entorno enriquecedor que promueva el desarrollo integral de los niños y niñas.

En las últimas dos décadas, la educación infantil ha cobrado creciente relevancia en las políticas públicas a nivel global, respaldada por importantes iniciativas (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2017). En este contexto, una de las prioridades de las agendas regionales ha sido la expansión del acceso a la educación infantil. Esta prioridad se fundamenta en el impacto positivo que tiene en el desarrollo integral de los niños y niñas, así como en los beneficios a largo plazo, tanto para el éxito académico como para la inclusión social de las personas (Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2006).

En este sentido, es importante contar con personal que tenga vocación y esté preparado para atender las necesidades sociales, emocionales, cognitivas y motrices de los niños y niñas. Un docente bien formado en educación infantil puede proporcionar un entorno estimulante y seguro que favorezca el desarrollo integral y sienta las bases para el éxito académico y personal a lo largo de la vida.

Al ser guía, mediador y facilitador, consecuentemente será coordinador de redes de apoyo comunitario, es decir, será un creador de enlaces entre la familia y la comunidad que contribuyan al desarrollo integral del niño: esto incluye identificar recursos y aliados en la comunidad, como centros de salud, organizaciones locales y líderes comunitarios, y conectarlos con las familias. También engloba organizar actividades comunitarias que involucren a diferentes actores, como encuentros intergeneracionales, ferias de salud o talleres participativos, fomentando siempre la participación activa de las familias y la comunidad en la planificación y el desarrollo de las actividades.

El docente como ente que materializa la garantía de los derechos de los niños

El docente es un defensor activo de los derechos de la infancia, al velar por el cumplimiento de

las necesidades fundamentales de todos los niños y asegurarse de que reciban una educación equitativa y de calidad, que respete su identidad cultural, sus características individuales, contextos y circunstancias familiares. Promueve el derecho a la protección, la participación, el juego y la expresión, generando espacios donde los niños se sientan escuchados y valorados. Además, establece un entorno seguro y libre de violencia, garantizando el bienestar físico y emocional de cada niño y niña; todo esto, colaborando con las familias y la comunidad para identificar vulneraciones de derechos y activar mecanismos de apoyo cuando sea necesario.

- **Agente de inclusión**

El docente SAFPI debe ser un promotor activo de la inclusión, asegurando que todos los niños, sin importar sus diferencias, tengan oportunidades equitativas de aprendizaje. Esto implica adaptar las actividades y estrategias a las necesidades individuales de los infantes, teniendo en cuenta sus ritmos de aprendizaje, estilos y capacidades. Además, debe fomentar la valoración y el respeto por la diversidad cultural, lingüística y de habilidades presentes en cada hogar y comunidad, promoviendo un entorno inclusivo.

Asimismo, el docente trabaja en colaboración con otros profesionales y actores comunitarios para garantizar que los niños con necesidades educativas especiales o en situación de vulnerabilidad reciban el apoyo adecuado, asegurando su plena participación y desarrollo en el proceso educativo.

- **Promotor de la interculturalidad y la diversidad**

El docente asume un rol clave como facilitador del respeto y la valoración de la diversidad cultural en la comunidad educativa, incorporando la interculturalidad en las sesiones pedagógicas al reconocer y celebrar las distintas culturas, tradiciones y lenguas presentes en las familias. Promueve el diálogo entre culturas, creando espacios donde niños y familias compartan sus saberes y experiencias, lo que enriquece el aprendizaje mutuo. Valora y respeta las diferencias, ayudando a los niños y a las familias a comprender la importancia de la inclusión, la empatía y la convivencia armoniosa en un entorno diverso. Además, fomenta actividades que integren cuentos, juegos, canciones y relatos de distintas culturas, para fortalecer la identidad de los niños y el reconocimiento del otro.

- **Promotor de la salud**

El docente desempeña un papel crucial en la promoción de la salud y nutrición de los niños, al ser

un agente integral que motiva tanto el cuidado físico como el bienestar emocional. A través de su labor colabora en establecer hábitos saludables que impactan positivamente en el crecimiento y la calidad de vida de niños y niñas. Como promotor de hábitos saludables, el docente enseña la importancia de una alimentación balanceada, la actividad física y la higiene personal.

Asimismo, desempeña un papel fundamental en el seguimiento de la salud de los niños y niñas, identificando signos de desnutrición o problemas médicos, colaborando con las familias para organizar visitas a centros de salud, y orientando sobre la prevención de enfermedades comunes. También sensibiliza sobre la importancia de la salud mental, creando un entorno de apoyo emocional y libre de violencia, y promoviendo actividades que fortalezcan el buen trato hacia niños y niñas.

El docente debe brindar un apoyo afectivo constante, favoreciendo el desarrollo del apego seguro y la gestión emocional saludable. Su rol incluye modelar comportamientos prosociales, como la empatía, el respeto y la resolución pacífica de conflictos.

- **Facilitador de un entorno preparado**

El docente debe preparar el espacio físico y emocional en cada sesión pedagógica, asegurándose que sea seguro, inclusivo y estimulante. Esto incluye la disposición de materiales didácticos adecuados y la creación de un ambiente donde los niños y sus familias se sientan valorados y respetados.

- **Promotor de la participación familiar**

Una función clave es involucrar activamente a los padres y cuidadores en el proceso educativo. El docente debe fomentar el intercambio de saberes, respetando y valorando las tradiciones culturales y familiares, y orientando a las familias para que se conviertan en agentes activos en el desarrollo de sus hijos.

- **Observador y orientador**

En un entorno familiar, el docente observa los estilos de crianza y las dinámicas familiares, ofreciendo orientación respetuosa para reforzar prácticas positivas o mejorar aquellas que lo requieran. Esta observación permite identificar necesidades particulares y brindar recomendaciones personalizadas para el bienestar infantil.

- **Orientador y guía pedagógico para las familias**

El docente asume el rol de mentor de las familias en su labor educativa, ofreciendo orientación práctica y accesible sobre temas como crianza

positiva, salud, nutrición y desarrollo infantil. Escucha y respeta las opiniones y experiencias de las familias, para juntos construir soluciones adaptadas a sus realidades. Además, acompaña a las familias en el desarrollo de prácticas pedagógicas que potencien las capacidades individuales de los niños, fomentando una colaboración constante para apoyar su crecimiento y aprendizaje.

b. Material didáctico

El material didáctico es fundamental para el proceso educativo de niños de 3 y 4 años, ya que proporciona las herramientas necesarias para que los niños exploren, interactúen y construyan su aprendizaje de manera concreta. A esta edad temprana, los infantes aprenden principalmente a través de la manipulación y la experimentación directa, por lo que el material debe ser accesible, seguro y apropiado para su desarrollo. Los objetos deben estimular la curiosidad, permitir el juego simbólico, fomentar la creatividad y facilitar el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y sociales. Además, deben ser diversos, incluyendo materiales para actividades sensoriales, motrices, lingüísticas y artísticas, de modo que los niños puedan experimentar y aprender en diferentes áreas al mismo tiempo.

Un aspecto crucial del material didáctico en esta etapa es que debe ser inclusivo y flexible, adaptándose a las diferentes necesidades, ritmos y estilos de aprendizaje de los niños. Es importante que los materiales sean sencillos pero estimulantes, que permitan explorar de manera autónoma y descubrir conceptos a través del juego. Los bloques de construcción, rompecabezas, materiales artísticos, libros ilustrados, juguetes de roles y herramientas para actividades sensoriales son esenciales para promover el desarrollo integral. Además, deben ser fácilmente manipulables, de tamaños adecuados y fabricados con materiales no tóxicos, para garantizar un entorno de aprendizaje seguro y enriquecedor para los niños en esta etapa de su desarrollo.

c. Fichas de experiencias de aprendizaje

Las fichas de experiencias de aprendizaje son herramientas didácticas diseñadas para orientar y estructurar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños en la etapa de la educación inicial. Están dirigidas sobre todo al docente y sirven como un recurso para planificar y registrar las experiencias educativas, adaptadas a las necesidades y características de los niños. A través de ellas, se pueden documentar las actividades que se llevarán a cabo, los objetivos pedagógicos a lograr, los materiales necesarios y las estrategias de enseñanza que fomentan el aprendizaje

activo y significativo. Un aspecto fundamental de estas fichas es que incluyen la participación activa de las familias, los cuidadores y la comunidad, invitándolos a ser parte del proceso educativo, lo cual refuerza el vínculo entre el hogar, la escuela y el entorno social del niño y favorece una educación integral y coherente.

Estas fichas también tienen un enfoque centrado en la colaboración y la contextualización del aprendizaje, ya que permiten que el docente personalice las experiencias según el contexto familiar y comunitario de los niños, considerando su entorno cultural, social y económico. La participación de la familia y la comunidad es crucial, pues ofrece una continuidad en el proceso de aprendizaje fuera del aula y fomenta la construcción de aprendizajes significativos para los niños. Las fichas de experiencias de aprendizaje no solo sirven para la planificación educativa, sino también como una herramienta de evaluación formativa, porque permiten al docente monitorear el progreso de los infantes, identificar áreas de mejora y ajustar las estrategias pedagógicas según sea necesario. De esta manera, favorecen un enfoque colaborativo e inclusivo que potencia el desarrollo integral de los niños a través de la interacción constante con su entorno más cercano.

Estos recursos los provee principalmente el ente rector de la política pública educativa; no obstante, podrán ser financiados por aliados estratégicos del Ministerio de Educación, la familia, la comunidad o los gobiernos autónomos descentralizados, siempre y cuando no fomenten el proselitismo político o intereses individuales.

7.2.3 Participación familiar

La participación familiar y comunitaria en el desarrollo integral de los niños de 3 y 4 años se logra a través de la creación de espacios de colaboración y comunicación constante entre los educadores, las familias y la comunidad. Es fundamental fomentar un ambiente en el que los padres y cuidadores se sientan parte activa del proceso educativo. Una de las herramientas clave para ello son las fichas de actividades y experiencias de aprendizaje, que permiten a las familias involucrarse en el aprendizaje diario de sus hijos, pues brindan sugerencias de actividades para hacer en casa y estimulan la continuidad de los aprendizajes fuera del aula. Además, las reuniones periódicas, tanto presenciales como virtuales, y la organización de eventos comunitarios como talleres, ferias o jornadas de puertas abiertas facilitan la interacción entre las familias, la escuela y la comunidad, al promover la creación de una red de apoyo mutuo que contribuye al desarrollo integral del niño.

Los beneficios de esta participación activa son múltiples y de gran impacto en el desarrollo de los niños. Cuando las familias y la comunidad están involucradas, los infantes experimentan un entorno educativo coherente que refuerza el aprendizaje tanto en el hogar como en la escuela. La participación de los padres en el proceso educativo promueve un mayor bienestar emocional, ya que los niños se sienten apoyados y comprendidos en ambos contextos. Además, la colaboración con la comunidad fortalece el sentido de pertenencia y de seguridad, factores esenciales para el desarrollo social y emocional. Herramientas como las plataformas digitales de comunicación, que permiten un intercambio constante entre familia y escuela, así como los diarios de aprendizaje, en los que se registran los avances y áreas a mejorar, favorecen la retroalimentación continua. Este enfoque integrado asegura que los niños reciban el apoyo necesario para su desarrollo cognitivo, emocional y social, lo que favorece un crecimiento equilibrado y saludable.

Elementos esenciales para los adultos que contribuyen al desarrollo óptimo en la infancia

Según Shonkoff (2000), tanto padres como docentes deben promover los siguientes elementos esenciales en su interacción con niños y niñas:

- Escucha activa: Implica prestar atención genuina a lo que el niño y niña dice y cómo se siente, sin interrumpir o minimizar sus emociones.
- Afecto y calidez: Mostrar cariño y afecto es fundamental para que el niño y la niña se sientan valorados y amados. La interacción afectiva favorece el apego seguro, algo clave para el desarrollo emocional.
- Retroalimentación positiva: Reforzar los comportamientos deseados a través de elogios y apoyo fortalece la autoestima y motiva a niños y niñas a seguir aprendiendo y mejorando.
- Tiempo de calidad: Pasar tiempo significativo con los niños y niñas, realizando actividades que promuevan su desarrollo —ya sea a través del juego, la lectura o simplemente hablando sobre su día— refuerza la conexión emocional y el aprendizaje.
- Estímulo cognitivo: Proporcionar retos acordes al nivel de desarrollo, mediante actividades lúdicas y educativas, estimula la curiosidad, la resolución de problemas y el pensamiento crítico.

Otros elementos:

- Proporcionar un entorno seguro y estable: Niños y niñas necesitan sentirse protegidos y en

un ambiente predecible para poder explorar, aprender y desarrollarse plenamente. Como ya se mencionó, cuando los niños y niñas crecen en un ambiente seguro y estable, son más propensos a desarrollar relaciones de apego seguro, lo cual es clave para su bienestar emocional y social (Moneta, 2014).

- Ser conscientes de que son un modelo de comportamiento: Los niños y niñas aprenden observando y emulando las acciones, actitudes y respuestas emocionales de los adultos a su alrededor. Bandura (1962), a través de su teoría del aprendizaje social, enfatiza que gran parte del aprendizaje infantil se da por observación e imitación, lo que significa que los adultos deben ser conscientes de las conductas que muestran, pues los niños y niñas las asimilan y reproducen en su vida cotidiana.
- Fomentar la autonomía: Cuando niños y niñas tienen la oportunidad de tomar decisiones y enfrentar desafíos, desarrollan una mayor confianza en sus habilidades y en su capacidad para resolver problemas.
- Establecer límites claros y conscientes: En Disciplina sin lágrimas (Siegel, 2014) se destaca que los límites bien establecidos proporcionan seguridad y estabilidad emocional a los infantes. Conocer y entender las reglas los ayuda a sentirse seguros en su entorno.
- Favorecer el desarrollo del lenguaje y la comunicación: El desarrollo del lenguaje está estrechamente vinculado al desarrollo cognitivo. La interacción constante y rica en contenido lingüístico proporciona a niños y niñas las herramientas necesarias para estructurar su pensamiento y comprender el mundo que los rodea. El lenguaje actúa como un medio para procesar y organizar la información, facilitando el aprendizaje y la resolución de problemas (Colomer, 2010).

7.2.4 Intersectorialidad

La intersectorialidad en el desarrollo integral de los niños de 3 y 4 años se logra mediante la colaboración activa entre diferentes sectores y servicios, como la educación, la salud, la nutrición, la psicología y los servicios sociales. Este enfoque multidisciplinario permite abordar de manera integral las diversas necesidades de los niños, para garantizar su bienestar físico, emocional y cognitivo. La clave para lograr la intersectorialidad es la coordinación entre instituciones y profesionales de diferentes áreas, creando redes de apoyo que trabajen de manera conjunta para diseñar planes de intervención adaptados a las características individuales de cada niño. Por ejemplo, los programas de salud infantil pueden colaborar

con los centros educativos para monitorear el desarrollo del niño, realizar evaluaciones psicopedagógicas y ofrecer atención a necesidades específicas, como problemas de lenguaje o motricidad. Herramientas y recursos como registros compartidos, reuniones interinstitucionales y protocolos de derivación son esenciales para asegurar que la información fluya de manera eficiente entre los sectores.

La intersectorialidad beneficia el desarrollo integral de los niños al ofrecer una respuesta más completa a sus necesidades, lo que favorece un crecimiento saludable en todos los aspectos. Al integrar servicios de salud, educación y apoyo psicosocial, se pueden identificar de manera temprana dificultades de desarrollo, nutrición o emocionales, y abordarlas de forma oportuna, para evitar que los niños enfrenten barreras que limiten su aprendizaje y bienestar. Además, la intersectorialidad fomenta un enfoque preventivo y de promoción de la salud, según el cual las intervenciones se realizan de manera coordinada, asegurando que las familias reciban la orientación y los recursos adecuados. Este enfoque permite que los infantes accedan a una educación de calidad respaldada por un entorno de salud y bienestar, lo que tiene un impacto directo en su capacidad para aprender, interactuar socialmente y desarrollar habilidades cognitivas y emocionales.

7.2.5 Jornada laboral y períodos pedagógicos

De conformidad con lo determinado en el artículo 117 de la LOEI, “[l]a jornada ordinaria semanal de trabajo será de cuarenta horas reloj de lunes a viernes”.

7.2.6 Entornos de aprendizaje (creación o generación de ambientes de aprendizaje)

Las actividades educativas del SAFPI se llevan a cabo en espacios domiciliarios y/o comunitarios, donde el docente desempeñará un papel fundamental en la gestión y articulación con la comunidad. La creación de estos entornos de aprendizaje es esencial para asegurar que los niños y niñas se desarrollen en un ambiente propicio para su educación.

Los espacios designados para el aprendizaje deben cumplir con ciertas condiciones mínimas para garantizar la seguridad y el bienestar de los infantes. Específicamente, se deben considerar los siguientes aspectos:

Seguridad: Los entornos deben ser seguros y libres de riesgos para la salud física y emocional de los niños y niñas. Esto incluye la eliminación de objetos afilados, superficies resbaladizas y

cualquier otro elemento que pueda causar accidentes.

Higiene: Es fundamental que los espacios estén en condiciones óptimas de higiene. Esto incluye una limpieza regular de las áreas de aprendizaje, así como el acceso a baños en buen estado, accesibles para todos los niños, que aseguren su comodidad y bienestar durante las actividades. Además, debe haber disponibilidad de productos adecuados para la higiene personal, de modo que se contribuya a un entorno saludable y seguro para todos.

Ventilación e iluminación: La ventilación adecuada es crucial para mantener un ambiente saludable, ya que promueve la circulación de aire fresco y reduce la acumulación de contaminantes. Asimismo, la iluminación debe ser suficiente para asegurar que los niños vean claramente los materiales y participen activamente en las actividades.

7.2.7 Indicadores del desarrollo integral del niño en el SAFPI

Para analizar si el desarrollo integral del niño o niña se está consiguiendo, se proponen los siguientes indicadores:

a. Previo al inicio de cada período lectivo:

- N.º de docentes que acceden a cursos o programas de capacitación en áreas de nutrición, protección social, derechos, educación comunitaria y familiar, didáctica de la educación inicial, etc.
- N.º de docentes que cuentan con material didáctico
- N.º de docentes que cuentan con fichas de experiencias de aprendizaje

b. Al culminar los primeros cinco meses del año lectivo:

- N.º de docentes que participaron o participan en las mesas intersectoriales cantonales o parroquiales
- N.º de jornadas del SAFPI que se realizan únicamente en el domicilio del estudiante
- N.º de jornadas del SAFPI que se realizan en áreas comunales
- Cambios comportamentales de las familias hacia la nutrición del niño o niña
- Cambios comportamentales de las familias autopercibiéndose como el principal garante de los derechos del niño o niña
- Cambios comportamentales de las familias hacia la educación inicial

Se sugiere analizar e incluir nuevos indicadores que fundamentalmente estén relacionados al desarrollo integral, además que algunos sean también monitoreados al finalizar el año lectivo.

7.3 Evaluación

7.3.1 Informe cualitativo a nivel de destrezas

Los docentes del SAFPI, al fin de cada trimestre educativo, deberán completar el registro de aprendizajes y destrezas en el sistema de gestión escolar que el Ministerio de Educación ha designado para este propósito, con el objetivo de que los padres o cuidadores puedan conocer el avance de sus hijos, hijas o representados.

7.3.2 Informe cualitativo de las destrezas desarrolladas y alcanzadas

Además del registro en el sistema de gestión escolar, los docentes deberán elaborar un informe de destrezas y aprendizajes. Este informe, aunque breve, deberá ser claro, redactado en lenguaje sencillo y bien estructurado, de modo que los padres y cuidadores puedan identificar las destrezas y aprendizajes que los niños han alcanzado, aquellos que están próximos a lograrse y los que se encuentran en una etapa inicial. Asimismo, se incluirán sugerencias para promover el desarrollo de estas habilidades.

7.3.3 Certificado de promoción

Cada institución educativa en la que esté matriculado el niño o niña deberá emitir, al finalizar el año lectivo, un certificado de promoción a educación inicial de 4 años o al primer año de educación básica (preparatoria). Este certificado se emitirá siguiendo la estructura y el formato específicos que cada institución utilice.

7.3.4 Acompañamiento, seguimiento y monitoreo

A menudo, términos como acompañamiento, monitoreo y seguimiento se usan de manera intercambiable por personas, empresas e instituciones. Sin embargo, ¿cuál es el uso

adecuado de cada uno? Para aclarar esta confusión, es útil explorar distintas interpretaciones teóricas que amplíen la comprensión (Urzúa, 2004; Van de Velde, 2009).

El acompañamiento, seguimiento y monitoreo del SAFPI es clave para garantizar la calidad, efectividad y sostenibilidad del servicio. Este proceso permite evaluar el cumplimiento de los objetivos propuestos, identificar oportunidades de mejora y asegurar que las intervenciones estén alineadas con las necesidades de la comunidad educativa.

En consonancia con la normativa legal vigente, el principal actor educativo que realizará el acompañamiento y seguimiento integral al SAFPI será la máxima autoridad de las instituciones educativas.

a. Acompañamiento

El acompañamiento al SAFPI será imprescindible a aspectos pedagógicos; esto, como una práctica de mejora continua que busca transformar la enseñanza sin percibirse como una supervisión.

Al ser el SAFPI parte de la oferta de una institución educativa, la responsable del acompañamiento pedagógico será la Junta de Coordinadores de Área, conforme lo establece el Acuerdo Ministerial n.º MINEDUC-MINEDUC-2023-00078-A:

Art. 22.— Junta de Coordinadores de Área.— Es el organismo institucional encargado del acompañamiento pedagógico al personal docente sobre la implementación curricular, los procesos de evaluación de los aprendizajes, nivelación, recuperación, refuerzo pedagógico y la descripción cualitativa del comportamiento, de manera contextualizada e inclusiva.

b. Seguimiento y monitoreo

Para este literal es imprescindible comprender la diferencia clave entre seguimiento y monitoreo, que radica en el enfoque y el alcance de cada actividad:

El **monitoreo** es la observación constante de un proceso o actividad, asegurando que se mantenga en marcha conforme a lo planeado. Es más bien estático y se centra en la recolección continua de datos sobre el desempeño (Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua [UNAN], 2007; Díaz, Gonzales & Temuche, 2023).

- **Ejemplo:** En el SAFPI, el monitoreo implicará revisar periódicamente indicadores como asistencia de estudiantes, participación en clase o entrega de tareas.

Por otro lado, el seguimiento es más dinámico e implica revisar el progreso hacia metas u objetivos a lo largo del tiempo, certificando que se están alcanzando y, si es necesario, ajustando el curso de acción.

- **Ejemplo:** En el SAFPI, el seguimiento implicará analizar si los niñas y niñas están aprendiendo, si las familias están participando activamente en las sesiones de aprendizaje, si los docentes involucran a las familias y comunidades, etc.; esto, según los objetivos establecidos y si las estrategias de enseñanza necesitan ajustes para lograr esos resultados.

El **seguimiento** y el monitoreo serán de responsabilidad compartida tanto del Consejo Ejecutivo como de la Junta de Coordinadores de Área, conforme el artículo 21, numeral 11, del Acuerdo Ministerial n.º MINEDUC-MINEDUC-2023-00078-A: “Realizar un seguimiento pedagógico a los servicios y programas educativos que existan en las instituciones educativas”.

Se plantea que el seguimiento sea al menos una vez al mes, es decir, la Junta de Coordinadores de Área o su delegado —que efectivamente conozca la metodología y el trasfondo pedagógico que se desarrolla en el nivel de educación inicial— acompañará a los docentes SAFPI en su recorrido, de acuerdo con la hoja de ruta aprobada por el Consejo Ejecutivo. Por su parte, las jornadas del monitoreo sea de manera semanal, puesto que se concentraran en la asistencia de los docentes, en la permanencia del niño y niña, etc.

En el presente modelo se sugiere dos herramientas estándar para estas actividades: el Anexo 7, “Monitoreo SAFPI”, y el Anexo 8, “Seguimiento SAFPI”. Ambas pueden adaptarse a cada contexto territorial y a los formatos que identifique a la institución educativa.

Concretamente, las herramientas de seguimiento y monitoreo cuentan con la siguiente información:

- 1. Indicadores:** Son tanto cuantitativos como cualitativos y permiten medir el progreso en áreas como el desarrollo integral de los niños, la participación de las familias, la calidad de las visitas domiciliarias, la satisfacción de los cuidadores y la inclusión de la comunidad. Estos indicadores deben reflejar los resultados inmediatos (por ejemplo, el número de visitas realizadas), así como los impactos a mediano y largo plazo (desarrollo socioemocional, cognitivo y físico de los niños).
- 2. Herramientas de recolección de datos:** Se emplearán herramientas específicas para la recopilación de datos, como encuestas a padres y cuidadores, registros de visitas domiciliarias, informes de progreso de los niños y entrevistas cualitativas con los facilitadores. Además, se implementarán formatos estandarizados para la observación y evaluación de las prácticas pedagógicas.
- 3. Retroalimentación y mejora continua:** La información recolectada será tabulada, analizada y representada por la Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica, pero de manera mensual garantizará que los niveles desconcentrados, especialmente las instituciones educativas, tengan acceso a los informes o presentaciones, de modo que conozcan la implementación del SAFPI con la finalidad de fomentar un ciclo de mejora continua.

En esta sección no se precisan indicadores, puesto que los subcomponentes representan un evidenciable para los análisis y la correlación con otros componentes y subcomponentes.



8. ANEXOS

ANEXO 1. FORMULARIO DE INSCRIPCIÓN

Importante: En el marco de la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales, antes de iniciar el registro de información, cada profesional de la educación deberá solicitar la autorización o el consentimiento del tratamiento de la información. Asimismo, se compromete a tratar la información únicamente para la gestión educativa, en el afán por garantizar el derecho a la educación.

Fecha:

Sección 1: Información geográfica

- Zona:.....
- Distrito:
- Parroquia:
- Sector:

Sección 2: Datos del actor educativo que inscribe

- Apellidos:
- Nombres:
- Cédula:
- Cargo:
- Teléfono celular:
- Correo institucional:

Sección 3: Datos del adulto que figurará como representante

- Apellidos:
- Nombres:
- Cédula:
- Parentesco:
- Sexo:
- Nacionalidad:
- Autoidentificación étnica:
- Nivel educativo:
- ¿Cuenta con acceso a internet?:

Sección 4: Datos del niño o niña

- Apellidos:
- Nombres:
- Cédula:
- Fecha de nacimiento:
- Sexo:
- ¿Tiene alguna NNE asociada a una discapacidad?:
- Nacionalidad:
- Autoidentificación étnica:

Sección 5: Dirección domiciliar

- Provincia:
- Cantón:
- Parroquia:
- Sector/barrio/recinto/comuna, etc.:
- Dirección completa:
- Código único eléctrico nacional:



ANEXO 2. HOJA DE RUTA SEMANAL

SUGERENCIA DE HOJA DE RUTA									
Zona	Sectores		Mes						
Distrito			Semana		del ____ al ____				
Nombre del docente					Nombre de la I. E. a la que pertenece				
Día de la semana	Fecha	Hora de atención	Tipo de trabajo individual o grupal		Nombre de los niños y niñas			Observaciones	
Lunes									
Martes									
Miércoles									
Jueves									
Viernes									

Firma del docente: _____

Firma de la autoridad educativa: _____



ANEXO 5. FORMATO PARA EL REPORTE SETRIMESTRAL DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE

NIVEL DE EDUCACIÓN INICIAL. GRUPO -- AÑOS
AÑO LECTIVO 20__ - 20__
DATOS INFORMATIVOS:

ZONA: DISTRITO:
NOMBRE DEL ESTUDIANTE:
NOMBRE DEL DOCENTE: FECHA:

REPORTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE

ÁMBITOS DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE		TRIMESTRE											
1. IDENTIDAD Y AUTONOMÍA		1er TRIMESTRE				2do TRIMESTRE				3er TRIMESTRE			
		A	IP	A	NE	A	IP	A	NE	A	IP	A	NE
Se incluyen las destrezas del currículo de acuerdo con la edad correspondiente													
2. CONVIVENCIA		1er TRIMESTRE				2do TRIMESTRE				3er TRIMESTRE			
		A	IP	A	NE	A	IP	A	NE	A	IP	A	NE
Se incluyen las destrezas del currículo de acuerdo con la edad correspondiente													
3. RELACIONES CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL		1er TRIMESTRE				2do TRIMESTRE				3er TRIMESTRE			
		A	IP	A	NE	A	IP	A	NE	A	IP	A	NE
Se incluyen las destrezas del currículo de acuerdo con la edad correspondiente													
4. RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICAS		1er TRIMESTRE				2do TRIMESTRE				3er TRIMESTRE			
		A	IP	A	NE	A	IP	A	NE	A	IP	A	NE
Se incluyen las destrezas del currículo de acuerdo con la edad correspondiente													
5. COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE		1er TRIMESTRE				2do TRIMESTRE				3er TRIMESTRE			
		A	IP	A	NE	A	IP	A	NE	A	IP	A	NE
Se incluyen las destrezas del currículo de acuerdo con la edad correspondiente													
6. EXPRESIÓN ARTÍSTICA		1er TRIMESTRE				2do TRIMESTRE				3er TRIMESTRE			
		A	IP	A	NE	A	IP	A	NE	A	IP	A	NE
Se incluyen las destrezas del currículo de acuerdo con la edad correspondiente													
7. EXPRESIÓN CORPORAL Y MOTRICIDAD		1er TRIMESTRE				2do TRIMESTRE				3er TRIMESTRE			
		A	IP	A	NE	A	IP	A	NE	A	IP	A	NE
Se incluyen las destrezas del currículo de acuerdo con la edad correspondiente													

OBSERVACIONES:

.....
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS
DEL/LA DOCENTE SAFPI

.....
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS
DEL/LA AUTORIDAD EDUCATIVA

ANEXO 6. PLAN CURRICULAR ANUAL (PCA)

Es un documento que corresponde al segundo nivel de concreción curricular y aporta una visión general de lo que se trabajó durante todo el ciclo lectivo.

Este documento es el resultado del trabajo en equipo de los docentes del Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia y se realiza al final del ciclo lectivo.

1. Datos informativos			
Nombres y apellidos del docente:		Distrito:	
Nivel educativo:		Grupo:	
2. Tiempo			
Carga horaria semanal n.º	Semanas de trabajo	Número de experiencias de aprendizaje	
Según la normativa vigente	Según lo establecido en los lineamientos de inicio de ciclo lectivo	N.º de experiencias, según cronograma, a desarrollar durante el ciclo lectivo	
40	40	40	
3. Ejes transversales:		En concordancia con los principios del Buen Vivir, corresponden a los armonizadores de saberes.	
4. Desarrollo de la planificación			
N.º	Nombre de la experiencia de aprendizaje	Objetivos de la experiencia de aprendizaje	Duración
1			Por semana
2			
3			
4			
Elaborado por:		Aprobado por:	
Nombre:		Nombre:	
Firma:		Firma:	
Fecha:		Fecha:	

ANEXO 7. MONITOREO SAFPI

(UNAN, 2007; Van de Velde, 2009; Díaz, Gonzales & Temoche, 2023)

Este cuestionario está diseñado para recolectar información clave en el proceso de monitoreo del Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI). Se enfoca en tres áreas principales: acceso y cobertura, calidad del servicio, y participación de la familia y la comunidad.

Debe aplicarse de manera periódica, preferiblemente cada mes, para identificar la evolución de la implementación del SAFPI y ajustar las estrategias en función de las necesidades emergentes.

Importante: En el marco de la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales, antes de iniciar el registro de información, cada profesional de la educación deberá solicitar la autorización o el consentimiento del tratamiento de la información. Asimismo, se compromete a tratar la información únicamente para la gestión educativa, en el afán por garantizar el derecho a la educación.

Sección 1: Información general

- Fecha de la visita:
- Nombre del docente:
- Nombre de la familia (opcional):
- Ubicación geográfica (comunidad/barrio):
- Número de niños atendidos en el hogar:

Sección 2: Acceso y cobertura

¿Cuántas visitas ha recibido su familia en el último mes?

- ☐ Ninguna
- ☐ 1-2 visitas
- ☐ 3-5 visitas
- ☐ Más de 5 visitas

¿Cuántas veces se han reunido con otros grupos de niños en el último mes?

- ☐ Ninguna
- ☐ 1-2 veces
- ☐ 3-5 veces
- ☐ Más de 5 veces

¿Recibe las visitas domiciliarias con la frecuencia prometida por el programa?

- ☐ Sí
- ☐ No

¿El docente ha llegado a tiempo en las visitas programadas?

- ☐ Siempre
- ☐ A veces
- ☐ Nunca

Sección 3: Calidad del servicio

En una escala de 1 a 5, ¿cómo calificaría la calidad de la atención brindada por el docente durante las visitas domiciliarias o grupales?

- ☐ 1 (muy mala)
- ☐ 2 (mala)
- ☐ 3 (regular)
- ☐ 4 (buena)
- ☐ 5 (muy buena)

¿Considera que el docente aborda adecuadamente las necesidades de desarrollo de su hijo/a durante las sesiones de aprendizaje?

- ☐ Sí, de manera completa
- ☐ Sí, en parte
- ☐ No

¿El docente le ha explicado de forma clara y comprensible las actividades sugeridas para fomentar el desarrollo de su hijo/a?

- ☐ Siempre
- ☐ A veces
- ☐ Nunca

¿Se siente satisfecho/a con la duración de las sesiones de aprendizajes?

- ☐ Sí
- ☐ No, es demasiado corta
- ☐ No, es demasiado larga

Sección 4: Participación de la familia y la comunidad

¿Ha participado en actividades comunitarias o talleres organizados por el SAFPI?

- ☐ Sí
- ☐ No

Si su respuesta anterior fue afirmativa, ¿cómo calificaría esas actividades?

- ☐ Muy útiles
- ☐ Útiles
- ☐ Poco útiles
- ☐ No útiles

¿Ha recibido capacitación o información sobre cómo apoyar el desarrollo de su hijo/a?

- ☐ Sí
- ☐ No

¿Se siente más preparado/a para apoyar el desarrollo de su hijo/a después de las visitas y actividades del SAFPI?

- ☐ Sí, mucho más preparado/a
- ☐ Sí, un poco más preparado/a
- ☐ No, no he notado cambios

Sección 5: Impacto en el desarrollo infantil

Desde que comenzó a participar en el SAFPI, ¿ha notado mejoras en las siguientes áreas del desarrollo de su hijo/a? (Marque todas las que apliquen).

- ☐ Desarrollo cognitivo (habilidades de aprendizaje y razonamiento)
- ☐ Desarrollo motriz (habilidades físicas)
- ☐ Desarrollo socioemocional (relaciones con otros, manejo de emociones)
- ☐ Lenguaje y comunicación
- ☐ Ninguna mejora observable

En una escala de 1 a 5, ¿qué tan satisfecho/a está con el progreso general de su hijo/a desde que participa en el SAFPI?

- ☐ 1 (muy insatisfecho/a)
- ☐ 2 (insatisfecho/a)
- ☐ 3 (ni satisfecho/a ni insatisfecho/a)
- ☐ 4 (satisfecho/a)
- ☐ 5 (muy satisfecho/a)

Sección 6: Sugerencias y comentarios

¿Qué aspectos del programa le han resultado más útiles para apoyar el desarrollo de su hijo/a?

¿Qué aspectos del programa cree que deberían mejorarse?

¿Algún comentario adicional que quiera compartir sobre el servicio recibido?

ANEXO 8. SEGUIMIENTO SAFPI

(Urzúa, 2004; UNAN, 2007; Van de Velde, 2009)

Importante: En el marco de la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales, antes de iniciar el registro de información, cada profesional de la educación deberá solicitar la autorización o el consentimiento del tratamiento de la información. Asimismo, se compromete a tratar la información únicamente para la gestión educativa, en el afán por garantizar el derecho a la educación.

Sección 1: Información general

- Fecha del seguimiento:
- Nombre del docente:
- Nombre de profesional de la educación que realiza el seguimiento:
- Ubicación geográfica (comunidad/barrio):
- Número de niños atendidos en el hogar:

Sección 2. Planificación pedagógica

¿El docente ha elaborado una planificación de experiencias de aprendizaje que responda a las necesidades específicas de cada familia?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿Las actividades propuestas están alineadas con los objetivos del desarrollo integral de los niños y niñas?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿Se consideran los recursos del entorno familiar y comunitario en la planificación de las actividades?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

Sección 3: Implementación de actividades

¿El docente logra implementar las actividades pedagógicas en los tiempos planificados?

- ☐ Sí

- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿Las actividades propuestas promueven la participación activa de los padres o cuidadores?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿El docente adapta las actividades en función de las capacidades y el ritmo de aprendizaje de los niños y niñas?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

Sección 4. Interacción o dinámica con las familias, cuidadores y comunidad

¿El docente fomenta una relación de confianza y colaboración?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿Los padres, cuidadores y la comunidad comprenden el rol que tienen en el desarrollo y la educación de los niños y niñas?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿El docente ofrece retroalimentación continua a las familias, cuidadores o la comunidad sobre el progreso del niño o niña?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

Sección 5. Adaptación y flexibilidad

¿El docente adapta las actividades pedagógicas según las características culturales, sociales y económicas de la familia, los cuidadores o la comunidad?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿Se introducen ajustes cuando las familias, los cuidadores o la comunidad presentan limitaciones en términos de recursos, conocimiento o tiempo disponible para participar?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

Sección 6. Seguimiento del desarrollo infantil

¿El docente cuenta con un registro sistemático del progreso del niño o niña en áreas clave (lenguaje, motricidad, socioemocional, cognitivo)?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿El docente comunica de manera efectiva a las familias, los cuidadores o la comunidad sobre el desarrollo y las posibles áreas de mejora de los niños y niñas?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

Sección 6. Reflexión sobre la práctica docente

¿El docente evalúa críticamente sus estrategias y busca mejorarlas de acuerdo con las características del grupo familiar, los cuidadores o la comunidad?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No
- ☐ Observaciones:

¿Existen áreas en las que el docente requiera apoyo adicional o capacitación?

- ☐ Sí
- ☐ Parcialmente
- ☐ No ¿En cuál?



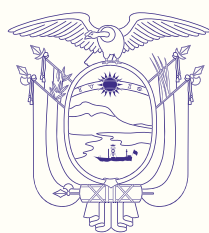
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainsworth, M. B. (1978). *Patterns of Attachment*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Ames, P. (2012). Actitudes de madres y padres de familia hacia la educación inicial: Un estudio en zonas urbanas y rurales. *Educación*, 21(40), 7-26.
- Araujo, M. C., López Boo, F., & Puyana, J. M. (2013). Panorama sobre los servicios de desarrollo infantil temprano en América Latina y el Caribe. *BID*. <http://dx.doi.org/10.18235/0012788>
- Asamblea Constituyente del Ecuador (2008). *Constitución de la República del Ecuador*.
- Asamblea Nacional del Ecuador (2021). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
- (2023). *Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*.
- Bandura, A. (1962). *Aprendizaje social a través de la imitación*. University of Nebraska.
- Barnett, W. S. (2004). *Conference on Education and Economic Development*. National Institute for Early Education Research.
- Berlinski, S., & Schady, N. (2015). *Los primeros años: El bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*. BID.
- BID (2011). *Programa Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil (PRIDI)*. BID.
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación*, 347, 33-54. <https://tinyurl.com/mpcwjss7>
- Bowlby, J. (1982). *Apego y pérdida*. Paidós.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos de la naturaleza y el diseño*. Harvard University Press.
- Buenfil, R. N. (1991). *Análisis del discurso y educación en México*. CINVESTAV.
- Burger, K. (2010). How Does Early Childhood Care and Education Affect Cognitive Development? An International Review of the Effects of Early Interventions for Children from Different Social Backgrounds. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(2), 140-165. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.11.001>
- Cabras, E. (2012). *Plasticidad cognitiva y deterioro cognitivo*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Carrera, B., & Mazzarella, C. (2001). *Vygotsky: Enfoque sociocultural*. Universidad de los Andes.
- Castellanos Cabrera, R. (2024). *Crianza Respetuosa. Preparación para el Cuidado de niños, niñas y adolescentes*. La Habana.
- CEPAL (2006). *El derecho a la educación. Una tarea pendiente para América Latina y el Caribe*. CEPAL.
- Colomer, T. (2010). *La evolución de la enseñanza literaria*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- Cossa, R. (2000). *Determinants of Schooling Attainment in Argentina: An Empirical Analysis with Extensions to Policy Evaluation*. University of Chicago.
- Cuervo, A. (2010). *Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia*. Universidad Santo Tomás.
- Cunha, F., & Heckman, J. (2007). The Technology of Skill Formation. *AEA Papers and Proceedings*, 97(2), 31-47. <https://tinyurl.com/2p8rzxxh>
- Daza, C. H. (1997). *Nutrición infantil y rendimiento escolar*. Universidad del Valle.
- Defensoría del Pueblo del Ecuador (2024). *Sobre la mesa: Una mirada a la desnutrición crónica infantil desde el derecho humano a la alimentación y nutrición adecuada*. Defensoría del Pueblo del Ecuador. <https://repositorio.dpe.gob.ec/handle/39000/3565>
- Díaz, Y., Gonzales, V. A., & Temoche, T. (2023). Acompañamiento y seguimiento pedagógico en las escuelas del nivel inicial. *Revista Internacional Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 16(2). <https://doi.org/10.37843/rted.v16i2.394>
- Duncan, G. J., Brooks-Gunn, J., & Klebanov, P. K. (1994). Economic Deprivation and Early Childhood Development. *Child Development*, 65(2), 296-318. <https://doi.org/10.2307/1131385>
- Duque, H., & Sierra, R. (2002). *Desarrollo integral del niño de 3 a 6 años*. Editorial San Pablo.
- Epstein, J. L. (2011). *Asociaciones entre la escuela, la familia y la comunidad: Preparar a los educadores y mejorar las escuelas*. Westview Press.
- Fadlillah, M. (2022). Analysis of Diana Baumrind's Parenting Style on Early Childhood Development. *AL-ISHLAH Jurnal Pendidikan*, 14(2), 2127-2134.
- Fujimoto, G. (2000). *La educación no formal. Experiencias latinoamericanas de atención a la infancia: La no escolarización como alternativa*. Ponencia presentada en el Congreso Mundial de Lectoescritura, Valencia, España.
- García, A. (2011). *La educación emocional en la infancia*. Graó.
- García, I. (2018). *Educación inclusiva y diseño universal para el aprendizaje*. Graó.
- González, M. J. (2012). *La educación positiva: Claves para educar desde el respeto y la confianza*. Aljibe.
- González Alcocer, R. (2015). Desarrollo comunitario y educación. *Infancia: Educar de 0 a 6 años*, 149, 38-41.
- Hermida, P., Barragán, S., & Rodríguez, J. A. (2017). La educación inicial en el Ecuador: Margen extensivo e intensivo. *Analítica. Revista de Análisis Estadístico*, 14(2), 7-46. <https://tinyurl.com/38jfwypz>
- Jamioy, M. Y. (2023). *La huerta bibliotecaria: Experiencia de aprendizaje comunitario para las niñas y los niños*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Labrador, M., & Andreu, M. (2008). *Metodologías activas*. Universidad Politécnica de Valencia.
- Lara, F., Loor, T. K., Nogales, S., & Loor, M. K. (2021). Inclusión educativa a familias con estudiantes de educación inicial en Ecuador. *Aula de Encuentro*, 23(1), 23-44. <https://doi.org/10.17561/ae.v23n1.5644>
- Mármol, M., & Conde, E. (coords.) (2023). *La educación inicial, una visión desde los docentes en formación*. Universidad Salesiana del Ecuador, Sede Cuenca.
- Ministerio de Educación del Ecuador (1993). *MOSEIB - Modelo del Sistema de Educación Intercultural Bilingüe*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- (2014a). *Currículo de educación inicial*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- (2014b). *Guía metodológica para la implementación del currículo de educación inicial*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- (2023a). *Estadística educativa: Volumen 4*. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://tinyurl.com/37cc83ys>
- (2023b). *La transformación educativa en el Ecuador*. Ministerio de Educación del Ecuador.
- (2024a). Cobertura: Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI). *Ministerio de Educación*. <https://tinyurl.com/bdhf48x2>
- (2024b). Información educativa. *Ministerio de Educación*. <https://tinyurl.com/498s4nkp>
- Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay (2019). *Guía de implementación Maestra Mochileira*. Ministerio de Educación y Ciencias de Paraguay.



- Ministerio de Salud Pública del Ecuador, & Ministerio de Educación del Ecuador (2018). *Manual de Atención Integral de Salud en Contextos Educativos (MAIS-CE)*. Ministerio de Salud Pública / Ministerio de Educación. <https://tinyurl.com/mwau7rje>
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: Redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chilena de Pediatría*, 85(3).
- Montessori, M. (1982). *El niño y el secreto de la infancia*. Diana.
- (1986). *La mente absorbente*. Diana.
- Myers, R. (1994). *Prácticas de crianza*. CELAM / UNICEF.
- Observatorio Social del Ecuador (2018). *Situación de la niñez y adolescencia en Ecuador: Una mirada a través de los ODS*. Observatorio Social del Ecuador. <https://tinyurl.com/nxr5ctc8>
- OCDE (2017). *Indicadores clave de la OCDE sobre educación y atención en la primera infancia*. OCDE.
- Oliva, A. P. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste del adolescente. *Journal for the Study of Education and Development*, 31, 93-106.
- ONU (2018). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. ONU.
- (s.f.). Comité de los Derechos del Niño. ONU. <https://tinyurl.com/2vcxcd2e>
- OREALC (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. OREALC.
- Pacheco, M. F. (2013). *Educación no formal: Concepto básico en educación*. Universidad de Guanajuato.
- Paxson, C. H., & Schady, N. R. (2007). Cognitive Development among Young Children in Ecuador: The Roles of Wealth, Health, and Parenting. *The Journal of Human resources*, 42(1), 49-84.
- Peñafiel, M. P., & Morocho, R. d. (2024). *Metodología de Reggio Emilia para fortalecer el aprendizaje basado en proyectos en niños de educación inicial en la Unidad Educativa Vigotsky* [tesis de grado]. Universidad Nacional de Chimborazo.
- Rehaag, I. (2012). La perspectiva intercultural en la educación. *El Cotidiano*, 160, 75-83. <https://tinyurl.com/bpaztt8n>
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. Subdirección General de Inspección Educativa de la Viceconsejería de Organización Educativa de la Comunidad de Madrid.
- Schady, N. (2012). El desarrollo infantil temprano en América Latina y el Caribe: Acceso, resultados y evidencia longitudinal de Ecuador. En M. Cabrol & M. Székely (eds.), *Educación para la transformación* (pp. 53-92). BID.
- Shapiro, L. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Javier Vergara.
- Shonkoff, J. P. (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. National Research Council.
- Siegel, D. P. (2014). *Disciplina sin lágrimas*. Vergara.
- Swick, K. J. (2006). La importancia de la participación familiar en la educación infantil. *Revista de Educación*, 342, 207-221.
- UNAN (2007). *Curso E-DC-5.2: Monitoreo, seguimiento y evaluación de proyectos*. CICAP.
- UNESCO. (2016). *Marco de acción*. UNESCO.
- (2022). Por qué es importante la atención y educación de la primera infancia. UNESCO. 15 de noviembre. <https://tinyurl.com/2r2p679n>
- UNICEF (2021). La desnutrición crónica es un problema que va más allá del hambre. UNICEF. 11 de mayo. <https://tinyurl.com/mneeft6d>
- (2022). *Derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes: Serie de formación sobre el enfoque basado en los derechos de la niñez*. UNICEF.
- Urzúa, D. (2004). *Manual del sistema de seguimiento y evaluación de la política pública*. Comisión Nacional de Juventud de Nicaragua.
- Valdez, L. (2020). "En el momento de la verdadera desesperación solo pudimos contar con la comunidad". *Amandla*. 10 de septiembre. <https://tinyurl.com/4s6mf3ye>
- Van de Velde, H. (2009). *Cuadernos del desarrollo comunitario n.º 4: Sistema de Evaluación, Monitoreo, Seguimiento y Evaluación de Proyectos Sociales (SEMSE)*. CICAP.
- Van Urk, F. C., Brown, T., Waller, R., & Mayo-Wilson, E. (2014). Centre-Based Day Care for Children Younger than Five Years of Age in High-Income Countries. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 9. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD010544.pub2>
- Zapata, B., & Ceballos, L. (2010). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 1069-1082.





REPÚBLICA
DEL ECUADOR



@MinisterioEducacionEcuador



@Educacion_Ec

www.educacion.gob.ec