

CURRÍCULO NACIONAL

DE ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA

2025

CONTIENE INSERCIONES CURRICULARES



Equipo técnico Currículo Educación Inicial 2014
Equipo técnico Inserciones Curriculares 2024

Subsecretaría de Fundamentos Educativos
Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva

**Colaboración externa para las
inserciones curriculares 2024:**

AFLATOUN Internacional
Agencia Metropolitana de Tránsito (AMT)
Agencia Nacional de Tránsito del Ecuador (ANT)
Asociación de Bancos del Ecuador (ASOBANCA)
Asociación de Instituciones de Microfinanzas (ASOMIF)
Asociación de Peatones de Quito
Automóvil Club del Ecuador ANETA
Banco Interamericano de Desarrollo (BID)
Clúster Financiero
Coalición por la Movilidad Segura Ecuador
Consejo de Educación Superior (CES)
Consejo de Participación Ciudadana y Control Social
Cooperación Técnica Alemana GIZ
Corporación Financiera Nacional (CFN)
Corporación Mesa Nacional de Educación en Valores
Educación para la Seguridad Vial y la Movilidad Sostenible
Fundación CRISFE
Fundación Karuna Corazones en el Cielo
Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social (IESS)
Junta de Política y Regulación Financiera (JPRF)
Ministerio de Transportes y Obras Públicas
Organización de las Naciones Unidas
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
Policía Nacional del Ecuador
Red de Instituciones Financieras de Desarrollo (RFD)
Secretaría de Educación Superior,
Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT)
Secretaría General de Integridad Pública
Secretaría Técnica de Participación y Control Social
Superintendencia de Bancos
Superintendencia de Compañías, Valores y Seguros
Superintendencia de Economía Popular y Solidaria (SEPS)

Diseño y diagramación

Pamela Alejandra Cueva Villavicencio

**Con el apoyo del Ministerio de Inclusión
Económica y Social**

© Ministerio de Educación

Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa
Quito-Ecuador
www.educacion.gob.ec

Ministerio de Educación



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.**

**Ministerio
de Educación**

**Subsecretaría
de Fundamentos
Educativos**

CURRÍCULO NACIONAL

De atención y educación de la
primera infancia

Contenido

1	Introducción.....	5
2	Marco legal.....	6
3	Bases teóricas del Diseño curricular en la educación para la primera infancia.....	9
4	Enfoque.....	12
5	Estructura curricular.....	14
6	Perfil de salida del Nivel de Educación Inicial.....	20
7	Objetivos para la primera infancia.....	21
8	Habilidades que se enfatizan en el Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia.....	22
9	Inserciones curriculares en el Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia.....	23
10	Mapas curriculares para la educación de la primera infancia.....	24
11	Orientaciones metodológicas.....	41
12	Orientaciones para la organización de ambientes de aprendizaje.....	51
13	Orientaciones para el proceso de evaluación.....	54
14	Bibliografía.....	64

ADVERTENCIA

Un objetivo manifiesto del Ministerio de Educación es combatir el sexismo y la discriminación de género en la sociedad ecuatoriana y promover, a través del sistema educativo, la equidad entre mujeres y hombres. Para alcanzar este objetivo, promovemos el uso de un lenguaje que no reproduzca esquemas sexistas, y de conformidad con esta práctica preferimos emplear en nuestros documentos oficiales palabras neutras, tales como las personas (en lugar de los hombres) o el profesorado (en lugar de los profesores), etc. Sólo en los casos en que tales expresiones no existan, se usará la forma masculina como genérica para hacer referencia tanto a las personas del sexo femenino como masculino. Esta práctica comunicativa, que es recomendada por la Real Academia Española en su Diccionario Panhispánico de Dudas, obedece a dos razones: (a) en español es posible, y (b) es preferible aplicar para así evitar el abultamiento gráfico y la consiguiente ilegibilidad que ocurriría en el caso de utilizar expresiones como las y los, os/as y otras fórmulas que buscan visibilizar la presencia de ambos sexos.



Introducción

El Ministerio de Educación es responsable de garantizar el cumplimiento del mandato constitucional que establece el derecho que tiene toda su población a recibir una educación pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada con los diversos entornos cotidianos. Esta educación debe llegar a todos los espacios donde ocurre el aprendizaje: centros educativos, hogares y comunidades. En este marco, el currículo se convierte en una herramienta esencial, ya que orienta el proceso de aprendizaje al definir los conocimientos, habilidades y actitudes que deben desarrollarse en cada etapa, sin importar el contexto específico en el que ocurra.

Por ello, el currículo es un insumo fundamental para que equipos directivos, docentes, cuidadores y familias puedan construir propuestas educativas con autonomía, adaptadas a las necesidades particulares de cada institución, comunidad o entorno familiar. El trabajo pedagógico debe centrarse en generar experiencias significativas, motivadoras y contextualizadas, que respeten la diversidad de realidades y contribuyan al desarrollo integral de niñas y los niños.

Con este propósito, se ha impulsado una priorización curricular que responde a las necesidades de la realidad educativa actual, promoviendo el desarrollo de habilidades clave para la vida. Esta priorización pone énfasis en las habilidades comunicacionales, esenciales para la interacción social, la comprensión y la preparación para la lectoescritura; las habilidades lógico-matemáticas, que favorecen el pensamiento lógico y la toma de decisiones; las habilidades digitales, que orientan hacia un uso consciente y responsable de la tecnología; y las habilidades socioemocionales, fundamentales para el manejo adecuado de las emociones, la empatía y la convivencia armónica (MINEDUC, 2021a, p. 5).

Asimismo, el currículo incorpora de manera transversal destrezas vinculadas a los ámbitos de Educación Cívica, Ética e Integridad; Educación Socioemocional; Seguridad Vial y Movilidad Sostenible; Desarrollo Sostenible y Educación Financiera. Esta integración fortalece el desarrollo de habilidades desde los primeros años, promoviendo valores, conciencia ciudadana, cuidado del entorno y participación responsable en diversos contextos, ya sean institucionales, familiares o comunitarios. De esta forma, se apoya la formación de niñas y niños capaces de enfrentar los desafíos actuales con ética, solidaridad y compromiso social.

Este currículo está dirigido a niñas y niños de cero a tres años, y busca acompañar su desarrollo cognitivo, afectivo, psicomotor y social desde los entornos donde transcurre su vida cotidiana. Reconoce los ritmos individuales del crecimiento infantil y promueve una atención respetuosa, inclusiva y oportuna, garantizando el cumplimiento de sus derechos y fortaleciendo sus capacidades desde el inicio de la vida.

Constitución de la República del Ecuador (2008)

Artículo 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.”*

Artículo 27:

- *“La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; 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”.*

Artículo 28:

- *“La educación responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. Se garantizará el acceso universal, la permanencia, el egreso y la movilidad sin discriminación alguna y la obligatoriedad en el nivel inicial, básico y bachillerato o su equivalente”.*

Artículo 44:

- *“El Estado, la sociedad y la familia promoverán de forma prioritaria el desarrollo integral de las niñas, niños y adolescentes, y asegurarán el ejercicio pleno de sus derechos; se atenderá al principio de su interés superior y sus derechos prevalecerán sobre los de las demás personas. Las niñas, niños y adolescentes tendrán derecho a su desarrollo integral, entendido como proceso de crecimiento, maduración y despliegue de su intelecto y de sus capacidades, potencialidades y aspiraciones, en un entorno familiar, escolar, social y comunitario de afectividad y seguridad. Este entorno permitirá la satisfacción de sus necesidades sociales, afectivo-emocionales y culturales, con el apoyo de políticas intersectoriales nacionales y locales.”*

Artículo 347:

- *“Será responsabilidad del Estado: 1. Fortalecer la educación pública y la coeducación; asegurar el carácter intercultural, plurinacional, equitativo, inclusivo, democrático, participativo, obligatorio, gratuito y laicidad en todo el sistema educativo”.*

Ley Orgánica de Educación Intercultural -LOEI (Codificación 2024)

Artículo 6 literal n:

- **Obligatoriedad.-** “Se establece la obligatoriedad de la educación desde el nivel de educación inicial hasta el nivel de bachillerato o su equivalente en cualquier etapa o ciclo de la vida de las personas, así como su acceso, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna”.

Artículo 8, literal b:

- “Primera Infancia, Niñez y Adolescencia. - El enfoque de derechos de la niñez y la adolescencia obliga a que las necesidades y los derechos, así como la opinión y la participación de ellos estén en el centro de todas las actividades financieras, administrativas, pedagógicas, curriculares y extracurriculares, así como las políticas públicas que establezcan las distintas instancias o sujetos de la comunidad educativa en el ámbito de sus competencias, contemplando su interés superior”.

Artículo 13:

- **Obligaciones.-** “La principal obligación del Estado es el cumplimiento pleno, permanente y progresivo de los derechos y garantías constitucionales en materia educativa, y de los principios y fines establecidos en esta Ley (...) g). Afianzar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles inicial, básico y bachillerato; y, modalidades presencial, semipresencial y a distancia. En relación con la diversidad cultural y lingüística, se aplicará en los idiomas oficiales de las diversas nacionalidades del Ecuador (...) l. Incluir en los currículos de estudio, de manera progresiva, el desarrollo de competencias en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (CTIM) y adoptar medidas para su incorporación desde una edad temprana, como parte de una estrategia para el aprendizaje permanente”.

Artículo 26:

- **Objetivos.-** “Es un objetivo de la Autoridad Educativa Nacional diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles inicial, básico y bachillerato, y modalidades presencial, semipresencial y a distancia (...) La Autoridad Educativa Nacional transversalizará y evaluará en el currículo nacional, contenidos que fomenten el desarrollo del pensamiento crítico; ética y valores; educación ciudadana; cívica e identidad nacional e interculturalidad; arte, cultura y deporte; educación vial; diálogo y solución de conflictos; prevención contra toda forma de violencia; y, seguridad y gestión de riesgos (...)”.

Artículo 54:

- **Nivel de educación inicial.-** El nivel de educación inicial es 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 (...)”.

Artículo 55:

- “(...) La Autoridad Educativa Nacional en coordinación con el ente rector del sector de inclusión económica y social, elaborará el currículo nacional de atención y educación de la primera infancia (...).”

Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023)

Artículo 9:

- “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 (...).”

Artículo 10:

- “Las instituciones educativas que integran el Sistema Nacional de Educación podrán alinear y adecuar el currículo nacional, de acuerdo con los intereses y necesidades de sus estudiantes y de la comunidad educativa, considerando el entorno, espacios, tiempos y especificidades sociales y culturales, así como sus modelos educativos.”

Artículo 122:

- “Niveles educativos.- La educación formal para estudiantes en edades escolares se imparte en tres (3) niveles educativos: Inicial, Básica y Bachillerato General.”





Bases teóricas del Diseño Curricular en la educación para la primera infancia

Diversos estudios han destacado la relevancia del entorno en el que se desarrollan niñas y niños desde los primeros momentos de su vida, reconociéndolo como un factor determinante en su desarrollo integral (Brunner, 1988; Bronfenbrenner, 1978; Mustard & Tinajero, 2007; Rogoff, 1993; Vigotsky, década de 1930; Álvarez & del Río, 1990). A partir de estos aportes, se plantea la necesidad de generar ambientes estimulantes y positivos que brinden experiencias de aprendizaje significativas desde la primera infancia, con el objetivo de fortalecer el desarrollo infantil en sus diversas dimensiones e incidir positivamente en su trayectoria vital.

Se han considerado los aportes de Vigotsky que plantea que los aprendizajes son a la vez un proceso y un producto, estima que el aprendizaje promueve el desarrollo y establece que la enseñanza siempre se adelanta a este, y que en las niñas y los niños siempre se presentan períodos durante los cuales son especialmente sensibles a la influencia de la enseñanza; de ahí deriva uno de sus planteamientos clave: hay una “zona de desarrollo próximo”¹ en la que las niñas y los niños pueden aprender si cuentan con la “mediación” de personas adultas cercanas (madres, padres, familiares, docentes) o de otras niñas y niños con más experiencia. El ambiente y

cómo se lo organice, la relación con pares, personas adultas y docentes, cobran en la educación un papel fundamental.

Asimismo, garantizar experiencias positivas durante los primeros años de vida –como un ambiente familiar social estimulante y lleno de afecto, una educación inicial de calidad, un entorno lúdico, y adecuado cuidado de salud y nutrición– pueden potenciar todos los ámbitos del desarrollo infantil y tener incidencia a lo largo de la vida del sujeto. (Tinajero, A. y Mustard, J.F., 2011).

Desde sus estudios, Rogoff (citada en Lacasa, 2000) propone una concepción educativa en la que la niña y el niño asume un rol activo, el entorno de aprendizaje es compartido y las actividades adquieren un carácter significativo. Además, la autora (Rogoff, 1993) sostiene que el desarrollo cognitivo infantil se construye a través de la participación guiada en actividades sociales, en las cuales las compañeras y los compañeros juegan un papel fundamental al apoyar y estimular tanto la comprensión como el uso de los instrumentos culturales. Las habilidades e inclinaciones que las niñas y los niños desarrollan, según esta perspectiva, se encuentran profundamente enraizadas en las prácticas históricas y culturales de la comunidad en la que interactúan.

¹ La zona de desarrollo próximo es la distancia que hay entre la zona de desarrollo real (capacidad adquirida por el niño) y la zona potencial (capacidad a la que se requiere llegar).

En la misma línea, rescatando la importancia del contexto en el que se desenvuelve las niñas y los niños, Ausubel, plantea el concepto de “aprendizaje significativo”. El aprendizaje significativo se da cuando la niña y el niño construye nuevos conocimientos sobre la base de una idea general que ya esté en su estructura mental, o conocimientos previamente adquiridos. Esta teoría supone que la internalización de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, relacionadas con las experiencias anteriores y con los intereses y necesidades de la niña y el niño, le dará un sentido al aprendizaje. Esto implica que el equipo docente esté familiarizado con la historia personal, intereses y necesidades de las niñas y los niños. Para el efecto, el respeto y la valoración de la diversidad cultural, la lengua, los saberes ancestrales, se constituyen en elementos fundamentales.

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe y la Cooperación Alemana (CEPAL & GIZ, 2015), las neurociencias han demostrado que, aunque el sistema nervioso posee la capacidad de modificar las conexiones entre neuronas y mejorar la eficiencia de dichas conexiones —lo que se conoce como neuroplasticidad—, existen períodos críticos o sensibles durante los cuales las redes neuronales son especialmente susceptibles a los efectos del entorno y las experiencias, tanto sociales como físicas. Las primeras etapas de la vida constituyen uno de estos períodos sensibles, en los que las experiencias vividas con el entorno no solo influyen en la construcción de la identidad, sino también en la organización y funcionamiento del cerebro. Estas experiencias sientan las bases del aprendizaje

y la socialización (Rosenzweig, 1992, como se citó en CEPAL & GIZ, 2015).

Vigostky (1974), plantea que el desarrollo humano no puede ser concebido como un proceso del individuo independiente del contexto en el que este piensa y actúa, sino que se ve determinado por el entorno sociocultural a dos niveles: por una parte, la interacción social proporciona a la niña y el niño información y herramientas útiles para desenvolverse en el mundo; por otra, el contexto histórico y sociocultural controla el proceso a través del cual los miembros de un grupo social acceden a unas herramientas o a otras. Considera entonces que la interacción social es el motor principal de desarrollo.

El desarrollo es concebido como ciertos cambios que ocurren en los seres humanos, desde la concepción hasta la muerte, y se dan en forma ordenada y permanente por un período razonable de tiempo. Estos cambios, cuando ocurren en el principio de la vida, son el resultado de conductas más adaptativas, organizadas, efectivas y complejas. (Woolfolk, 1996:26).

En este sentido, el desarrollo infantil se concibe como “un proceso de cambios continuos por el que atraviesan las niñas y los niños desde su concepción que, en condiciones normales, garantizan el crecimiento, la maduración y la adquisición progresiva de las complejas funciones humanas como el habla, la escritura, el pensamiento, los afectos, la creatividad. Es un proceso multifactorial en el que influyen aspectos internos (biológicos) y externos, y en el que intervienen múltiples actores. Es por esto que el desarrollo depende de la cali-

dad de las condiciones sociales, económicas y culturales en las que nacen, crecen y viven las niñas y los niños, de las oportunidades que el entorno les ofrece y de la efectiva garantía de derechos por parte del Estado y la sociedad” (MIES-INFA, 2011, p. 17).

El primer escenario en el que se reciben estímulos fundamentales como el juego, la alimentación y el afecto es la familia. Es a través de la convivencia familiar que se forman las primeras relaciones humanas, se comparte e interactúa con los demás, y se desarrollan habilidades esenciales como la planificación, la negociación y la organización. En este contexto, las niñas y los niños construyen su identidad, autoconcepto y autoestima, ya que, como señala Ford (citado en UNICEF, 2023),

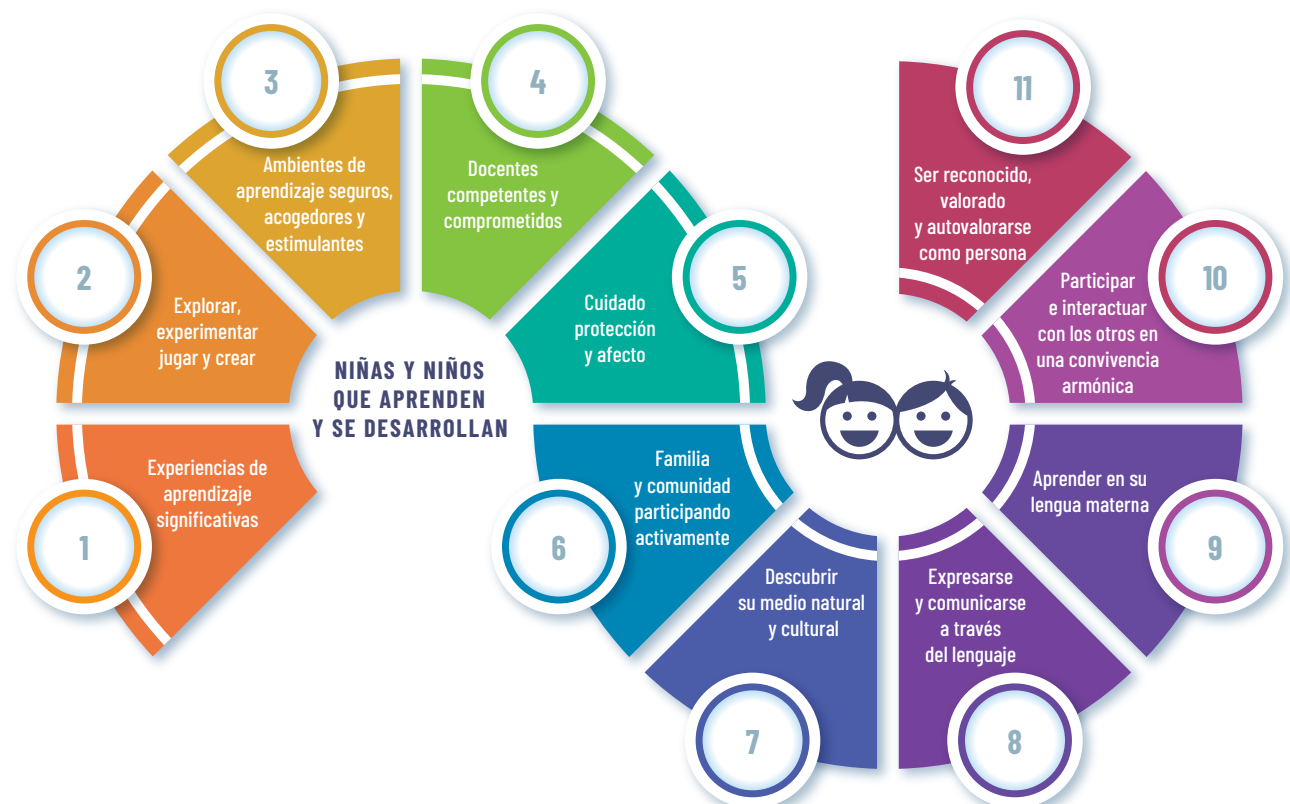
“me siento y me quiero dependiendo de lo que aprendí en mi familia”.

En este contexto, el presente currículo concibe la enseñanza y aprendizaje como un proceso sistemático e intencionado por medio del cual las niñas y los niños construyen conocimientos y potencian el desarrollo de habilidades, valores y actitudes que fortalecen su formación integral, mediante interacciones positivas que faciliten la mediación pedagógica en un ambiente de aprendizaje estimulante.

El Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia conjuga los aspectos señalados en el gráfico para propiciar y hacer efectivo el desarrollo y el aprendizaje de las niñas y los niños de 0 a 3 años.

Figura 1.

¿Qué necesitan las niñas y los niños para potenciar su desarrollo y aprendizaje?





Enfoque

El Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia parte de la visión de que todas las niñas y los niños son seres bio-psico- sociales y culturales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza y aprendizaje. En consecuencia, son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses; por lo tanto, el documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos, derechos y expectativas de las niñas y los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades (nivel de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua), atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades.

El currículo se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad es necesario promover oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas.

Consecuentemente con lo planteado en las bases teóricas, este currículo considera al aprendizaje y al desarrollo como procesos que tienen una relación de interdependencia, a pesar de ser

conceptos de categorías distintas, ya que para que el aprendizaje se produzca, las niñas y los niños deben haber alcanzado un nivel necesario de desarrollo, mientras que, en el logro del desarrollo, el aprendizaje juega un papel fundamental.

Además, considera que, para alcanzar el buen vivir, se requiere condiciones de bienestar que implican la satisfacción oportuna de las necesidades básicas de las niñas y los niños, como alimentación, afecto, vestido, protección, salud, entre otras, lo que se evidencia en las actitudes de alegría, vitalidad, relajamiento y espontaneidad de las niñas y los niños, posibilitando lograr una autoestima positiva, autoconfianza, seguridad e interrelaciones significativas con las demás personas y su entorno.

Si bien es cierto que para que las niñas y los niños se encuentren en un estado de bienestar se requiere de diferentes elementos más allá de lo que el centro educativo proporciona, los actores de la educación, responsables de este nivel, también tienen una incidencia directa en el mismo. Es por ello que el presente currículo sostiene la necesidad del buen trato y de propiciar interacciones positivas con las niñas y los niños, ya que inciden directamente en su desarrollo armónico. El bienestar de las niñas y niños durante la primera etapa de su vida no solo facilitará sus procesos de aprendizaje, sino que también favorecerá la construcción de una trayectoria saludable de su desarrollo.

Otro elemento de gran importancia que permite configurar el enfoque del presente currículo, es el de la interculturalidad, plasmado desde diferentes aspectos, partiendo del respeto y valoración de la diversidad cultural y propiciando oportunidades de aprendizaje mediante experiencias y ambientes que fomentan el reconocimiento de la lengua, los saberes y conocimientos ancestrales que establecen relaciones dinámicas que permitan el intercambio cultural, el enriquecimiento mutuo y su fortalecimiento.

Con la finalidad de evidenciar los aspectos relevantes del presente currículo se cita a continuación los principales atributos que lo caracterizan:

- Propone la formación integral de las niñas y los niños, esto implica el desarrollo de los diferentes ámbitos que permiten especificar la tridimensionalidad de la formación del ser humano, es decir, lo actitudinal, lo cognitivo y lo psicomotriz, con énfasis predominante en lo actitudinal, ya que en este nivel es fundamental el fomento de la práctica de buenos hábitos y actitudes como base para la construcción de principios y valores que les permitirán desenvolverse como verdaderos seres humanos y configurar adecuadamente el desarrollo de su personalidad, identidad y confianza.

- Integra de manera transversal la Educación Socioemocional, la Educación Cívica, Ética e Integridad, la Educación para el Desarrollo Sostenible, la Educación para la Seguridad Vial y la Movilidad Sostenible, y la Educación Financiera, con el fin de promover una formación integral desde la primera infancia. Esta integración favorece el desarrollo tem-

prano de habilidades para la vida, valores y actitudes como la empatía, el respeto, la autorregulación emocional, el cuidado del entorno, la convivencia responsable y el uso consciente de los recursos, sentando las bases para una ciudadanía crítica, solidaria y comprometida.

- Es flexible ya que no plantea una rigurosidad en la planificación y organización de tiempos para el desarrollo de las destrezas propuestas en los diferentes ámbitos, por lo que no incluye una organización curricular con una carga horaria definida. Además, porque permite que el docente mediante su preparación pedagógica y capacidad creativa proponga estrategias metodológicas interactivas y recreativas acordes a las características de las niñas y los niños y del contexto institucional, de tal forma que no se constituya en una práctica pedagógica escolarizante.

- Reconoce que cada niña y niño es una persona única e irrepetible con sus propias características y ritmos de aprendizaje, esto exige al equipo docente el respeto a las diferencias individuales y la necesidad de adaptar su labor docente a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Lo que implica comprender que el logro de una u otra destreza se constituye en una pauta de desarrollo, que cada niña y niño puede alcanzar en diferentes tiempos.

- Reconoce a la familia como la primera institución educativa, y plantea la necesidad de que las madres y/o los padres participen y colaboren en el proceso educativo y apoyen la gestión escolar que se lleva a cabo en los centros de educación infantil.

El Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia mantiene las características y estructura del currículo de 2014.

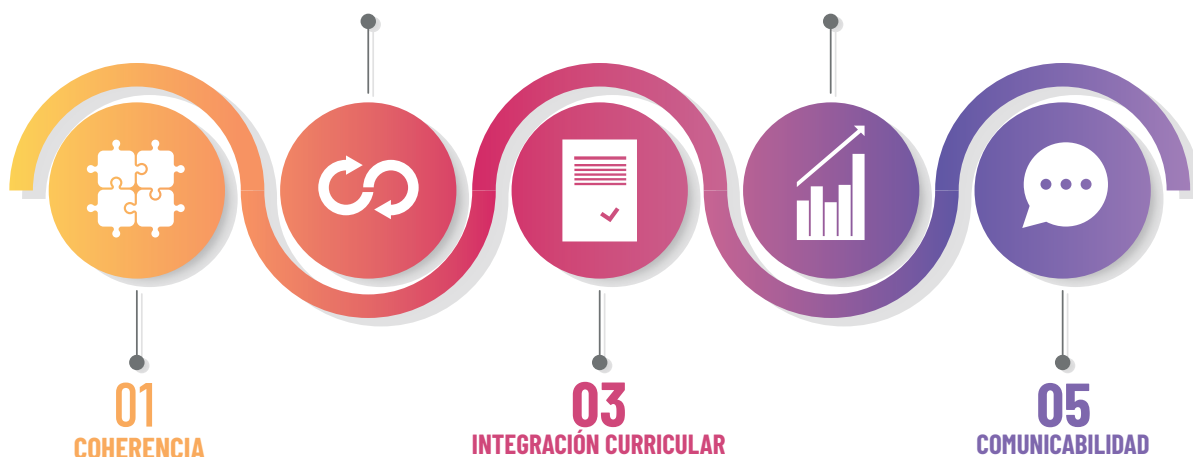
5.1. Características del diseño curricular

02 FLEXIBILIDAD

La propuesta tiene un carácter orientador que admite diferentes formas de ejecución y la utilización de diversos materiales de apoyo curriculares, que permitan su adaptación a los diferentes contextos nacionales.

04 PROGRESIÓN

Porque las destrezas descritas en los diferentes años de edad, que abarca esta propuesta, han sido formuladas con secuencialidad y gradación determinando alcanzar diferentes niveles de dificultad.



En la elaboración de los diferentes apartados es necesario considerar los fines y los objetivos de la educación para la primera infancia, sus ideas fundamentales y sus concepciones educativas.

Implica mantener equilibrio de los conocimientos curriculares para lograr la formación integral, considerando los ámbitos del sentir, pensar y actuar de las niñas y los niños en sus procesos de aprendizaje.

Es indispensable enfatizar en la claridad de los enunciados para facilitar su comprensión y apropiación.

5.2. Elementos organizadores del diseño curricular

El diseño curricular ha considerado los siguientes elementos organizadores para determinar el alcance, secuencia y pertinencia de los aprendizajes.

Perfil de salida

Es la descripción de los desempeños esenciales que deben demostrar las niñas y los niños al finalizar la Educación de la primera infancia en todas sus modalidades.

Ejes de desarrollo y aprendizaje

Son los campos generales del desarrollo y aprendizaje, que responden a la formación integral de las niñas y los niños y orientan las diferentes oportunidades de aprendizaje. Los ejes de desarrollo y aprendizaje son: desarrollo personal y social, descubrimiento natural y cultural; y, expresión y comunicación.

Ámbitos de desarrollo y aprendizaje

Son espacios curriculares específicos, que se derivan de los ejes de desarrollo y aprendizaje que identifican, secuencian y organizan los objetivos de aprendizaje y las destrezas para la educación de la primera infancia.

Objetivos del nivel

Orientan las expectativas de aprendizaje que se requieren alcanzar, posibilitando lograr el perfil de salida de la primera infancia. A partir de estos se derivan los objetivos de aprendizaje. Se formulan en función de cada uno de los ámbitos.

Objetivos de aprendizaje

Son las intenciones explícitas de lo que se espera conseguir a través del desarrollo de las destrezas.

Destrezas

Es el conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores que las niñas y los niños de 0 a 3 años pueden desarrollar mediante un proceso pedagógico intencionado. Estas destrezas actúan como referentes orientadores que reflejan el nivel progresivo de su desarrollo y aprendizaje, con el propósito de establecer una estimulación sistemática que favorezca al máximo su potencial. En ningún caso deben aplicarse con rigidez, considerando siempre la naturaleza flexible y diversa de esta etapa.

Orientaciones metodológicas

Es un conjunto de sugerencias didácticas que orientan al personal docente, cuidadores y familias en la toma de decisiones para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje, proporcionando en este nivel directrices metodológicas que promuevan y dinamicen el desarrollo y aprendizaje de niñas y niños.

Orientaciones para el proceso de evaluación

Es el conjunto de sugerencias técnicas que permiten tomar decisiones oportunas acerca de la acción educativa y las interacciones que se requieren para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, desde el enfoque cualitativo.

5.3. Caracterización de los ejes y ámbitos de desarrollo y aprendizaje

Los ejes de desarrollo y aprendizaje contienen los siguientes ámbitos:

Figura 2.

Ejes de desarrollo y aprendizaje; y, ámbitos



5.3.1. Ejes de desarrollo y aprendizaje

Eje de desarrollo personal y social.- Este eje integra los aspectos relacionados con el proceso de construcción de la identidad de la niña o niño, a partir del descubrimiento de las características propias y la diferenciación que establece entre ella o él y las otras personas, promoviendo el creciente desarrollo de su autonomía mediante acciones que estimulan la confianza en sí mismo y en el mundo que le rodea, y fomentando la construcción adecuada de su autoestima e identidad, como parte importante de una familia, de una comunidad y de un país. También considera aspectos relacionados con el establecimiento de los primeros vínculos afectivos, propiciando interacciones positivas, seguras, estables y amorosas con la familia, otras personas adultas significativas y con sus pares.

Además, considera el paulatino proceso de adaptación y socialización de la niña y el niño que propicia la empatía con las demás personas, así como la formación y práctica de valores, actitudes y normas que permiten una convivencia armónica.

Forman parte de este eje los siguientes ámbitos: vinculación emocional y social; y, Cívica y acompañamiento Integral.

Eje de descubrimiento natural y cultural.- En este eje se contempla el desarrollo de habilidades de pensamiento que permiten a las niñas y los niños construir conocimientos por medio de su interacción con los elementos de su entorno, para descubrir el mundo exterior que les rodea.

Esta construcción se facilita por medio de las experiencias significativas y estrategias de mediación que posibilitan la comprensión de las características y las relaciones de los elementos, tanto del medio natural como de su medio cultural. En este contexto se pueden rescatar los saberes y conocimientos ancestrales, se fomenta la curiosidad y se desarrollan procesos de indagación.

El ámbito de este eje es: descubrimiento del medio natural y cultural.

Eje de expresión y comunicación.- En torno a este eje se consolidan procesos para desarrollar la capacidad comunicativa y expresiva de las niñas y los niños, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas, como medios de exteriorización de sus pensamientos, actitudes, experiencias y emociones que les permitan relacionarse e interactuar positivamente con las demás personas.

Además, se consideran como fundamentales los procesos relacionados con el desarrollo de las habilidades motrices. Las niñas y los niños, partiendo del conocimiento de su propio cuerpo, lograrán la comprensión e interacción con su entorno inmediato.

Los ámbitos que conforman este eje son: manifestación del lenguaje verbal y no verbal; y, exploración del cuerpo y motricidad.



5.3.2. Ámbitos de desarrollo y aprendizaje

Vinculación emocional y social

En este ámbito, se busca fomentar el desarrollo socioafectivo de las niñas y los niños, reconociendo que, en los primeros años, su interacción parte de una perspectiva egocéntrica y de una estrecha relación de apego con la madre y/o cuidadores. A través de experiencias emocionales e interacciones con otras personas, se promueve gradualmente la formación de nuevos vínculos con distintos actores y entornos, favoreciendo así un proceso de socialización estable y progresivo.

El desarrollo emocional en esta etapa requiere de un entorno afectivo, donde el contacto cálido, el cariño, el amor, el respeto, el cuidado, la aceptación y la protección sean constantes. Estas expresiones, provenientes tanto del grupo familiar cercano como de las personas encargadas de su atención, facilitan la construcción de vínculos sólidos y una identidad segura. De esta manera, se fortalece la autoestima, la confianza, la seguridad emocional y la identidad personal y cultural, aspectos fundamentales para el desarrollo integral de la infancia.

Cívica y Acompañamiento Integral

Este ámbito promueve en las niñas y los niños el desarrollo de actitudes y valores fundamentales para la vida en comunidad, mediante experiencias cotidianas que fortalecen su sentido de pertenencia, identidad y compromiso con su entorno. A través de situaciones significativas, se busca que las niñas y los niños empiecen a reconocer que forman parte de una familia, una comunidad y una nación, actuando con honestidad, responsabilidad, transparencia y respeto en los distintos espacios en los que participan.

Desde una mirada formativa e inclusiva, este ámbito también favorece la expresión clara y respo-

tuosa de los sentimientos, valores y necesidades de cada niña y niño. Se promueve el desarrollo de la empatía y la autorregulación emocional, lo cual les permite convivir de manera armoniosa con otros, resolver conflictos de manera pacífica y comprender sus propias emociones, así como las de los demás, fortaleciendo así su bienestar emocional y social.

Asimismo, este ámbito impulsa la participación de las niñas y los niños en interacciones respetuosas y colaborativas con sus pares y personas adultas, reconociendo tanto sus derechos como los de las demás personas. Se fomenta la vivencia de valores democráticos como la justicia, la igualdad y la solidaridad desde edades tempranas, promoviendo el respeto por la diversidad y el reconocimiento de distintas perspectivas y culturas como base para una convivencia equitativa y pacífica.

Descubrimiento del medio natural y cultural

Este ámbito busca fomentar el desarrollo de las capacidades sensorio-perceptivas en niñas y niños, para que descubran su entorno natural y cultural a través de la exploración y la manipulación de objetos. Este proceso facilita la formación de las primeras representaciones mentales, esenciales para comprender e interactuar con su entorno inmediato. Estas experiencias constituyen una base fundamental para fortalecer los procesos cognitivos propios de la edad y responder a sus necesidades de aprendizaje.

Manifestación del lenguaje verbal y no verbal

Este ámbito contempla el desarrollo de habilidades vinculadas con la adquisición del lenguaje, tanto en su función estructurante —como la

emisión de sonidos guturales, balbuceos, mono-sílabos y frases simples—, como en su papel mediador en la comunicación a través de diversas formas lingüísticas. También incluye el enriquecimiento progresivo del vocabulario que el niño utiliza para expresar sus necesidades básicas, deseos, pensamientos y emociones, favoreciendo así la transición del lenguaje egocéntrico al lenguaje social.

Exploración del cuerpo y motricidad

En este ámbito contempla el desarrollo de las posibilidades motrices y expresivas, mediante los movimientos y formas de desplazamiento del cuerpo, para aumentar la capacidad de interacción de la niña y el niño con el entorno inmediato, así como el conocimiento de su cuerpo por medio de la exploración, lo que le permitirá una adecuada estructuración de su esquema corporal.

Tabla 1

Articulación entre educación de la primera infancia, el nivel de Educación Inicial y el subnivel Preparatoria del nivel de Educación General Básica

EJES DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE	EDUCACIÓN PRIMERA INFANCIA	EDUCACIÓN INICIAL	PREPARATORIA
	Ámbitos de desarrollo y aprendizaje		Componentes de los ejes de aprendizaje
	0-3 años	3-5 años	5-6 años
Desarrollo personal y social	Vinculación emocional y social	Identidad y autonomía	Identidad y autonomía
	Cívica y acompañamiento integral	Convivencia	Convivencia
		Cívica y acompañamiento integral	Cívica y acompañamiento integral
Descubrimiento natural y cultural	Descubrimiento del medio natural y cultural	Relaciones con el medio natural y cultural	Descubrimiento del medio natural y cultural
		Relaciones lógico-matemáticas	Relaciones lógico-matemáticas
Expresión y comunicación	Manifestación del lenguaje verbal y no verbal	Comprensión y expresión del lenguaje	Comprensión y expresión oral y escrita
		Expresión artística	Comprensión y expresión artística
	Exploración del cuerpo y motricidad	Expresión corporal y motricidad	Expresión corporal

Perfil de salida del Nivel de Educación Inicial

- ✓ Se reconocen como personas únicas, con características, preferencias e intereses propios, fortaleciendo su identidad, autonomía, confianza y seguridad en sí mismos. Manifiestan independencia en el cuidado personal y en la toma de decisiones sencillas, respetando sus emociones y las de las demás personas.
- ✓ Interactúan con empatía, solidaridad y respeto en diversos contextos sociales, practicando normas básicas de convivencia, valorando la diversidad cultural y mostrando sentido de pertenencia hacia su familia, comunidad y nación.
- ✓ Exploran su entorno con curiosidad, respeto y asombro, comprendiendo reglas básicas de funcionamiento y desarrollando actitudes de cuidado del medio ambiente. Participan activamente en experiencias relacionadas con su cultura y tradiciones.
- ✓ Reconocen y aplican nociones básicas de tiempo, espacio, cantidad y relaciones lógico-matemáticas para enfrentar retos cotidianos acordes a su edad.
- ✓ Expresan pensamientos, emociones y experiencias de forma clara, utilizando su lengua materna y, cuando corresponde, su lengua cultural, fortaleciendo su capacidad para relacionarse y comprender su entorno.
- ✓ Disfrutan y participan en diversas expresiones artísticas y creativas, utilizando el arte como medio de comunicación y aprendizaje. Desarrollan habilidades motrices gruesas y finas, demostrando coordinación, equilibrio y control corporal.



7

Objetivos para la primera infancia

- 🎯 Desarrollar destrezas que le permitan interactuar socialmente con mayor seguridad y confianza a partir del conocimiento de sí mismo, de la familia y de la comunidad, favoreciendo niveles crecientes de autonomía e identidad personal y cultural.
- 🎯 Potenciar el desarrollo de nociones básicas y operaciones del pensamiento que le permitan ampliar la comprensión de los elementos y las relaciones de su mundo natural y cultural.
- 🎯 Desarrollar el lenguaje verbal y no verbal como medio de manifestación de sus necesidades, emociones e ideas con el fin de comunicarse e incrementar su capacidad de interacción con los demás.
- 🎯 Explorar los diferentes movimientos del cuerpo que le permitan desarrollar su habilidad motriz gruesa y fina para realizar desplazamientos y acciones coordinados, iniciando el proceso de estructuración de su esquema corporal.
- 🎯 Desarrollar interacciones afectuosas y respetuosas con otras personas en distintos entornos, expresando emociones básicas de manera progresiva y comenzando a reconocer su entorno familiar, comunitario y cultural como parte de su identidad.



Habilidades que se enfatizan en el Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia

Durante la primera infancia, niñas y niños desarrollan habilidades clave en los ámbitos físico, cognitivo, motriz, social, emocional y lingüístico, lo que impulsa el desarrollo cerebral y sienta las bases para una vida adulta saludable, con mayores oportunidades de aprendizaje y bienestar integral. Estas habilidades comprenden conocimientos, actitudes y valores fundamentales que sustentan el aprendizaje a lo largo de la vida. En este sentido, el Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia destaca la importancia de fortalecer las habilidades comunicacionales, lógico-matemáticas, digitales y socioemocionales, promoviendo una formación integral que considera las dimensiones biológicas, emocionales, psicológicas, sociales y motrices, y que sirve como base para el desarrollo de competencias en los niveles educativos posteriores.

Habilidades comunicacionales

Durante los primeros años de vida, las niñas y los niños empiezan a desarrollar formas básicas de comunicación para interactuar con su entorno. Aprenden a escuchar sonidos, responder con gestos, balbuceos o palabras simples, y a expresar emociones, necesidades y vivencias a través del juego, canciones, cuentos, rimas, dibujos y movimientos. Estas primeras formas de lenguaje, tanto oral como gestual, les ayudan a construir significados, compartir experiencias y fortalecer vínculos afectivos, fomentando la convivencia, el respeto y la expresión de emociones de manera adecuada desde edades tempranas.

Habilidades lógico-matemáticas

En esta etapa, las niñas y los niños de 0 a 3 años exploran su entorno a través del juego, lo que les permite empezar a identificar formas, tamaños, colores

y cantidades. Al manipular objetos, agruparlos o establecer pequeñas secuencias, desarrollan habilidades básicas que fortalecen su pensamiento lógico y les ayudan a comprender el mundo que los rodea, favoreciendo también su relación con los demás.

Habilidades digitales

La Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda que los menores de dos años no estén expuestos a pantallas y que las niñas y los niños de entre 2 y 4 años no dediquen más de una hora diaria a su uso. Dentro de este tiempo, y siempre que el contenido sea apropiado para su edad y esté supervisado por una persona adulta, la tecnología puede convertirse en una herramienta valiosa para apoyar el desarrollo integral de los niños de 2 a 3 años. Con una selección cuidadosa de recursos digitales y el acompañamiento de personas adultas, es posible potenciar habilidades cognitivas, motrices, lingüísticas y emocionales, favoreciendo un aprendizaje lúdico, interactivo y significativo en una etapa clave de su crecimiento.

Habilidades socioemocionales

En la primera infancia las niñas y los niños empiezan a reconocer, identificar y usar sus emociones (alegría, tristeza, enojo, miedo). También aprenden poco a poco a compartir, esperar su turno y jugar con otros. Con la ayuda de personas adultas, pueden aprender a llevarse bien, seguir reglas sencillas y solucionar pequeños problemas.

Jugar todos los días, tener rutinas y hablar con otras personas les ayuda a aprender a calmarse, a ayudar a los demás y a sentirse bien consigo mismos. Así crecen contentos, seguros y con ganas de aprender.

Inserciones curriculares en el Currículo Nacional de Atención y Educación de la Primera Infancia

Las inserciones curriculares son destrezas nuevas que se integran al currículo de Educación de la primera infancia para fortalecerlo. Comprenden temas de interés local y global que contribuyen al bienestar, autonomía y adecuado desenvolvimiento de las niñas y los niños en los diferentes contextos de la vida cotidiana. Se enmarcan en los siguientes ámbitos:

Inserción Educación para el Desarrollo Sostenible

Que integra de modo sistemático y transversal conocimientos, habilidades, actitudes y valores relacionados con el desarrollo sostenible en los currículos de los diferentes niveles educativos. Este enfoque busca fomentar en el estudiantado una conciencia crítica y un compromiso activo con la sostenibilidad, abordando temas como el cambio climático, la conservación de recursos naturales, la equidad social y la economía sostenible.



Inserción Educación Cívica, ética e integridad

Que fomenta la educación en derechos y valores para la construcción de un tejido social basado en la convivencia armónica, inclusiva, el respeto por las normas, reglas y prácticas éticas. Forma a las personas para vivir y contribuir positivamente a la sociedad, a partir de consensos sociales y participativos desde un enfoque humanista.

Esta inserción integra, por un lado, las destrezas del currículo 2014 y, por otro, las relacionadas con Cívica y el Acompañamiento Integral que forma parte del eje de Desarrollo Personal y Social. Esta propuesta busca fortalecer el proceso educativo mediante el fomento de factores de protección y el acompañamiento tanto en contextos institucionales como en otras formas de atención no institucionalizada.



Inserción Educación Financiera

Se enfoca en que las niñas y los niños empiecen a reconocer el valor de las cosas a través del juego. Actividades cotidianas como guardar objetos, elegir entre dos opciones o intercambiar juguetes, desarrollan habilidades para tomar decisiones simples. También se promueve el juego simbólico, donde las niñas y los niños imitan situaciones reales como comprar, vender o ahorrar, lo que les permite participar de forma activa y aprender poco a poco que las cosas tienen un valor y que algunas veces hay que esperar o guardar para conseguir lo que desean lo que fortalece su capacidad para compartir, esperar turnos, elegir y comprender, desde temprana edad, que hay muchas formas de usar y cuidar los recursos.



Inserción Educación Socioemocional

Que fortalece las dimensiones cognitiva, intrapersonal e interpersonal de las niñas y los niños, mediante el desarrollo de habilidades socioemocionales. Su aplicación es preventiva y fomenta factores de protección tanto individual, escolar, comunitaria y familiar, contribuyendo así a la prevención de riesgos psicosociales.



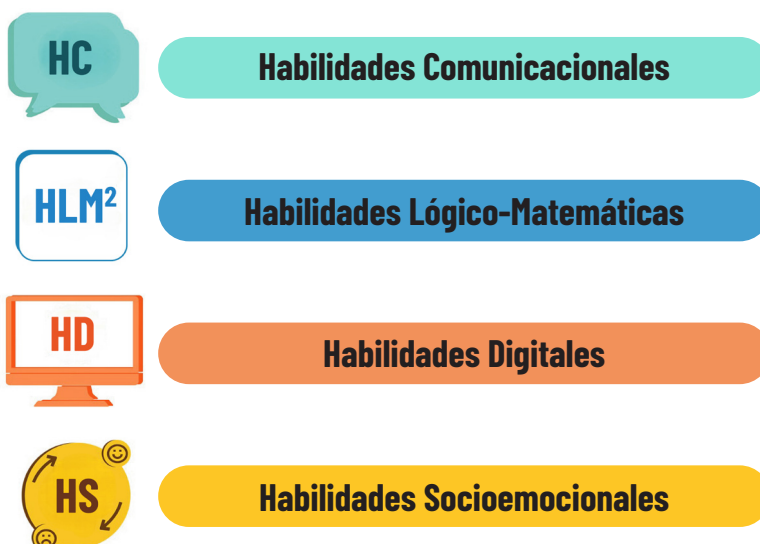
Inserción para la Seguridad Vial y Movilidad Sostenible

Se basa en el enfoque de movilidad sostenible el cual implica equilibrar las necesidades de transporte con la protección del medio ambiente y el bienestar social. Se enfatiza en la movilidad segura que busca formar ciudadanos responsables y conscientes de los riesgos viales desde temprana edad.



Mapas curriculares para la educación de la primera infancia

En los mapas curriculares, las destrezas en las que se enfatizan habilidades comunicacionales, lógico-matemáticas, digitales y socioemocionales se identifican mediante una iconografía específica. Es importante señalar que el hecho de que una destreza no tenga ícono no significa que no deba desarrollarse; todas las destrezas del currículo son relevantes y deben ser trabajadas en el proceso educativo. Sin embargo, aquellas que incluyen íconos destacan los aprendizajes que se busca priorizar o fortalecer con mayor énfasis en este nivel educativo.



En relación con las inserciones curriculares, en los mapas existen destrezas de la primera infancia que abordan temáticas asociadas a las cinco inserciones; estas **destrezas identificadas**, al igual que las **destrezas nuevas** se muestran acompañadas de los íconos correspondientes; estas últimas, además, se señalan con color.



Ámbito Vinculación emocional y social

Objetivo: desarrollar destrezas que le permitan interactuar socialmente con mayor seguridad y confianza, a partir del conocimiento de sí mismo, de la familia y de la comunidad, favoreciendo niveles crecientes de autonomía e identidad personal y cultural.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Desarrollar su identidad, a partir del reconocimiento de ciertas características propias y de vínculos de pertenencia con personas y objetos de su entorno cercano.	Responder con miradas, gestos y movimientos de su cuerpo cuando escucha su nombre.  	Reconocer características propias de su identidad como reaccionar al escuchar su nombre.  	Reconocer características propias de su identidad como repetir su nombre cuando le preguntan.  	Identificar características propias de su identidad como contestar cuál es su nombre y apellido cuando le preguntan.  
	Reconocer las voces y rostros de su madre, padre y personas que lo cuidan estableciendo relaciones de pertenencia. 	Identificar la presencia de personas extrañas y reconocer a su madre, padre o personas cercanas generando vínculos de pertenencia familiar. 	Identificar a los miembros de su familia inmediata (mamá, papá, hermanos y, otras personas cercanas) reconociéndolos como integrantes de la familia a la que pertenece. 	Diferenciar por los nombres a los miembros de su familia y personas cercanas, reconociéndose como parte de la misma.  Reconocerse como niña o niño identificando sus características físicas. 
	Realizar acciones que demuestran inconformidad cuando desaparece su madre o quien asuma su vínculo primario. 	Realizar acciones que demuestran su inconformidad cuando desaparecen personas u objetos con los que ha generado relación de pertenencia. 	Demostrar nociones de propiedad hacia personas y objetos con los que genera relación de pertenencia, utilizando posesivos como mío.	Demostrar nociones de propiedad hacia las personas y objetos con los que genera relación de pertenencia, utilizando palabras y acciones. 

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Incrementar el nivel de independencia en la ejecución de acciones cotidianas, desarrollando progresivamente su autonomía.	Demostrar satisfacción ante el baño diario y realizar acciones que expresan su agrado o desagrado ante otras prácticas de aseo personal. 	Manifestar disposición y colaboración en las actividades de su higiene personal. 	Intentar lavarse las manos y cara con apoyo de una persona adulta iniciando su proceso de autonomía en la realización de actividades de aseo.	Lavarse las manos, la cara y los dientes con la supervisión de una persona adulta, incrementando los niveles de autonomía durante el aseo.
	Realizar acciones (llover) y otros gestos que demuestran su incomodidad ante el pañal sucio. 	Realizar acciones, gestos u otras expresiones verbales que demuestran su incomodidad ante el pañal sucio. 	Incrementar gradualmente los avisos de su necesidad de evacuar durante el día como parte del proceso de control de esfínteres. 	Controlar esfínteres en forma gradual durante el día, requiriendo la ayuda de una persona adulta para ir al baño. 
	Realizar algunas acciones de desvestirse como sacarse el gorro y dejarse vestir.	Realizar algunas acciones de desvestirse como sacarse los zapatos y demostrar colaboración para que lo vistan como extender los brazos.	Intentar acciones de vestirse y desvestirse como quitarse las medias, el saco, ponerse el pantalón y demostrar colaboración para que lo vistan como: extender los brazos y las piernas.	Manifestar acciones de creciente autonomía en relación con las prácticas de vestirse y desvestirse como: sacarse los zapatos, la chaqueta, subirse y bajarse los pantalones, intentando vestirse solo.
	Realizar acciones para alimentarse de manera autónoma como: colocar con sus manos el seno de la madre en su boca, sostener el biberón con las dos manos.	Intentar alimentarse de manera independiente realizando acciones como: levantar la ropa de la madre buscando el seno, sostener el biberón con una mano, utilizar las manos para llevarse alimentos a la boca, intentar cogerlos con la cuchara.	Realizar acciones para alimentarse con niveles de creciente autonomía como: usar la taza para beber líquidos pudiendo derramar parte de su contenido, intentar utilizar la cuchara para alimentarse, colocando en ocasiones los alimentos con la mano.	Practicar con mayor control acciones para alimentarse de manera autónoma como: usar varios utensilios para beber líquidos y la cuchara.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
		Imitar acciones de orden como guardar objetos en un recipiente señalado.	Apoyar en el orden de los espacios guardando los objetos y juguetes en el lugar donde se le indica.	Colaborar con el orden de los espacios ubicando los objetos y juguetes en el lugar que se los ubica habitualmente.
Incrementar su capacidad de relacionarse positivamente con otras personas estableciendo vínculos que facilitan la adquisición de la seguridad y confianza en sí mismo, así como a su proceso de socialización.	Imitar acciones sencillas de juegos y canciones como respuesta de la interacción con otras personas. 	Interactuar con una persona adulta a través de juegos sencillos con acciones y objetos que llamen su atención. 	Participar en espacios comunes de juego donde se encuentran otros niños sin necesariamente interactuar con ellos.	Empezar a unirse en pareja para jugar y a participar en juegos grupales propuestos por una persona adulta.  
		Responder con gestos, movimientos y sonidos ante órdenes sencillas dadas por una persona adulta. 	Cumplir consignas sencillas que apoyan las actividades realizadas por una persona adulta. 	Demostrar interés en colaborar en actividades que realizan personas mayores a él en su entorno inmediato. 
	Responder con sonrisas ante expresiones de saludo afectivas, que le realizan las personas cercanas a su vínculo familiar.  	Imitar acciones de saludo (hola, chao). 	Practicar acciones de cortesía cuando se lo recuerdan (saluda y se despide). 	Practicar algunas normas básicas de comportamiento (pedir por favor y decir gracias). 
	Disfrutar del contacto corporal y caricias mientras lacta del seno materno, reafirmando su vínculo afectivo. 	Reafirmar el vínculo con su madre y establecer vínculos con otras personas adultas significativas con las que interactúa positivamente.  	Establecer vínculos con las personas de su entorno inmediato demostrando preferencia por interactuar con algunas de ellas. 	Relacionarse con un número mayor de personas de su entorno, ampliando su campo de interacción con ellas. 

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
	Manifestar sensaciones de comodidad o incomodidad a través de sonrisas, llanto y movimientos corporales.	Buscar con la mirada, extender los brazos o emitir sonidos para recibir consuelo o ayuda de sus cuidadores principales.	Buscar con la mirada, gestos o vocalizaciones a una persona adulta de confianza para expresar incomodidad o necesidad de consuelo ante situaciones inesperadas.	Expresar verbalmente o con gestos sus sentimientos ante un desafío o frustración, aceptando el consuelo de una persona adulta de confianza.
Desarrollar la capacidad de expresar sus emociones, sentimientos y preferencias como parte del proceso de aceptación y autorregulación de sí mismo.	Reaccionar con acciones de aceptación y rechazo ante nuevos alimentos, objetos y situaciones.	Realizar acciones de aceptación y rechazo ante alimentos y objetos que le agradan o desagradan.	Manifestar agrado o desagrado con relación a objetos, alimentos y situaciones a través de gestos, acciones y palabras sencillas.	Demostrar agrado o desagrado a objetos, alimentos y situaciones identificadas, mediante acciones y palabras que explican las razones de su aceptación o rechazo.
	Expresar necesidades y emociones a través del llanto, grito, sonrisa y risa.	Manifestar espontáneamente sus emociones mediante diversas formas de expresión del lenguaje.	Reconocer algunas de sus emociones y sentimientos y expresarlas espontáneamente mediante lenguaje verbal y no verbal.	Identificar algunas emociones y sentimientos de las personas de su entorno y expresar las suyas mediante el lenguaje verbal y no verbal.

Ámbito Cívica y acompañamiento integral

Objetivo: interactuar de manera respetuosa y colaborativa en diferentes contextos, expresando sus sentimientos de forma clara y apropiada, demostrando un sentido de pertenencia y compromiso con su comunidad.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Demostrar un sentido de pertenencia y respeto hacia su comunidad y nación, actuando con honestidad, transparencia, responsabilidad y respeto en diferentes situaciones cotidianas, mostrando compromiso con las normas y valores de convivencia.				Expresar con sinceridad los eventos ocurridos a través de gestos o palabras.  
			Imitar acciones cotidianas como lavarse las manos, guardar los juguetes o saludar, en compañía de una persona adulta.  	Imitar acciones cotidianas como lavarse las manos, guardar los juguetes o saludar, en compañía de una persona adulta.  
			Explorar el entorno cercano con apoyo de una persona adulta.  	Participar en juegos grupales para cuidar materiales, respetar el espacio común y tratar con cortesía a los demás, con apoyo de una persona adulta.  
				Expresar preferencias con apoyo de una persona adulta fortaleciendo la autonomía.  
			Participar en juegos sencillos demostrando afecto hacia sus pares y personas adultas.  	Participar en juegos sencillos demostrando afecto y respeto hacia sus pares y personas adultas.  

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Expresar de manera clara y respetuosa sus sentimientos, valores y necesidades, mostrando empatía hacia las demás personas, así como la capacidad autorregulación de emociones y comportamientos en diferentes situaciones.	Expresar a través del llanto sus necesidades.  	Expresar a través del llanto sus necesidades.  	Expresar emociones de alegría y tristeza en ausencia de sus cuidadores principales.  	Expresar emociones de alegría, tristeza, ira, miedo y frustración.  

Ámbito Descubrimiento del medio natural y cultural

Objetivo: potenciar el desarrollo de nociones básicas y operaciones del pensamiento que le permitan ampliar la comprensión de los elementos y las relaciones de su mundo natural y cultural.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Adquirir las nociones de permanencia de objeto y causalidad a partir de la observación, manipulación y exploración sensorio-perceptiva.	Buscar objetos parcialmente escondidos o cuando se le caen mientras los está mirando.	Buscar objetos en el lugar de siempre, al esconderlos cuando él los mira.	Buscar objetos en el lugar que se los guarda habitualmente, aunque no estén presentes.	Explorar objetos y elementos del entorno descubriendo sus características. 
	Repetir acciones con intencionalidad como: sacudir el sonajero para escuchar el sonido, realizar un gesto, entre otros.	Experimentar la relación causa efecto mediante acciones como lanzar objetos, pulsar interruptores, entre otros.	Realizar modificaciones de las acciones para experimentar la relación causa efecto como pisar un objeto que suena, y luego obtener el mismo sonido sentándose sobre él.	

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Identificar las características físicas de los objetos de su entorno mediante la discriminación sensorial para desarrollar su capacidad perceptiva.	Reaccionar ante sonidos y voces que atrae su atención. 	Reaccionar ante la presencia de sonidos, efectos sonoros y voces de personas cercanas de su entorno. 	Reconocer algunos sonidos como de objetos cotidianos y onomatopeyas de animales y acciones. 	Diferenciar algunos sonidos como los de elementos de la naturaleza, de objetos cotidianos y onomatopeyas. 
	Explorar objetos de su entorno inmediato con sus manos y boca.	Reconocer objetos personales que habitualmente utiliza.	Identificar objetos de su entorno que los observa y/o interactúa frecuentemente. 	Discriminar objetos de su entorno por su forma, tamaño y color. 
	Centrar la mirada hacia objetos móviles que tienen luces y brillos.	Seguir con la mirada objetos que tienen colores fuertes luces y brillos.	Asociar objetos de su entorno que tienen igual color. 	Reconocer tres colores (amarillo, azul y rojo) en objetos de su entorno.
	Reaccionar con acciones de incomodidad ante texturas ásperas y sabores desagradables.	Reaccionar ante el contacto con texturas ásperas y suaves; y ante sabores agradables y desagradables.	Explorar texturas, olores y sabores de los elementos de su entorno.	Identificar algunos atributos de elementos de su entorno como duro/ blando, dulce/salado.
				Identificar alimentos dulces y salados demostrando preferencia por uno u otro.
				Reconocer olores agradables y desagradables de elementos del entorno.
Adquirir nociones básicas témporo-espaciales y de cantidad desarrollando habilidades cognitivas que le permitan solucionar problemas sencillos.		Ejecutar acciones de la rutina establecida por una persona adulta asociándolas con el día y la noche iniciando su proceso de desarrollo de nociones de temporalidad.	Reconocer cuándo es de día y cuándo es de noche asociándolos a la claridad y a la oscuridad. 	Diferenciar el día y la noche asociándolas con las acciones que ejecuta. 

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
			Reconocer la noción grande y pequeño en objetos del entorno. 	Reconocer las nociones arriba/abajo, dentro/fuera y abierto/ cerrado en su relación con objetos. 
			Identificar a la noción de cuantificación más. 	Identificar nociones de cuantificación como: uno/ ninguno; mucho/ poco. 
			Repetir oralmente números indistintamente. 	Contar oralmente los números del 1 al 5 en orden. 
	Manipular y explorar objetos que le llaman la atención.	Manipular y explorar objetos (juguetes) según su funcionalidad.	Relacionar objetos similares en función de un criterio que determine una persona adulta como forma, tamaño, color u otro. 	Agrupar objetos en función de categorías amplias como alimentos, vestimenta, juguetes u otros.  
Descubrir diferentes elementos naturales y culturales mediante la exploración e indagación a través de sus sentidos.	Percibir a través de los sentidos la presencia de seres, objetos y acontecimientos del entorno que le llaman la atención.	Disfrutar de la interacción con los diferentes seres vivos y elementos de la naturaleza, mediante la percepción de los mismo y por medio de los sentidos. 	Reconocer por su nombre algunos animales asociándolos con movimientos y sonidos que producen.	Identificar algunos animales reconociendo los beneficios que podemos tener de ellos.
			Observar y manipular algunas plantas de su entorno que le llaman la atención.	Explorar por medio de los sentidos algunos atributos (color, forma) de las plantas de su entorno, que despiertan su curiosidad. 

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
			Disfrutar de diferentes manifestaciones culturales de su entorno. 	Participar en algunas prácticas culturales de su entorno disfrutando de las diferentes manifestaciones artísticas. 
			Mostrar curiosidad por plantas y animales de su entorno. 	Participar, con la guía de una persona adulta, en acciones sencillas de cuidado de plantas y/o animales. 
			Mostrar interés por participar en juegos con medios de transporte sostenibles como: caminar, bicicleta, cochecito de juguete, entre otros). 	Participar con entusiasmo en juegos con el uso de medios de transporte sostenibles como: bicicleta, patinetes y caminar. 

Ámbito Manifestación del lenguaje verbal y no verbal

Objetivo: desarrollar el lenguaje verbal y no verbal como medio de manifestación de sus necesidades, emociones e ideas con el fin de comunicarse e incrementar su capacidad de interacción con los demás.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Emplear el lenguaje no verbal como medio de comunicación de sus necesidades, deseos e ideas estimulando el desarrollo del juego simbólico.		Expresar sus necesidades y deseos utilizando gestos y movimientos sencillos. 	Comunicar sus deseos, sentimientos y emociones a través de gestos, movimientos. 	Comunicar con intencionalidad sus deseos, sentimientos y emociones a través de gestos y movimientos identificados. 
	Realizar gestos de alegría ante los movimientos corporales que realiza una persona adulta cuando canta o ejecuta alguna acción. 	Imitar gestos y movimientos que realiza una persona adulta relacionados con acciones y canciones de cuna e infantiles. 	Imitar acciones que representan a personas, objetos y animales.	Representar a animales y personas mediante el juego simbólico.
			Imitar movimientos sencillos tratando de seguir el ritmo de las canciones. 	Realizar movimientos al escuchar canciones intentado seguir el ritmo. 
Comprender el significado de palabras, frases y oraciones que permitan la expresión de sus ideas y deseos a los demás.				Seguir instrucciones sencillas que involucren una actividad. 
	Comprender órdenes muy sencillas acompañadas de gestos. 	Realizar acciones que demuestran la comprensión de palabras y órdenes sencillas. 	Responder a preguntas sencillas. 	Participa en conversaciones breves mediante preguntas. 
			Demostrar la comprensión del significado de algunas palabras y frases al escuchar cuentos sobre sí mismo o su familia, respondiendo preguntas. 	Demostrar la comprensión del significado de frases y oraciones, respondiendo algunas preguntas sencillas sobre el contenido de un cuento leído una persona adulta. 

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
				Intentar relatar cuentos narrados por una persona adulta con ayuda de los paratextos que observa, sin necesariamente seguir la secuencia del cuento. 
	Poner atención al escuchar canciones. 	Reaccionar al escuchar canciones. 	Intentar seguir canciones y rimas cortas y sencillas. 	Repetir y completar canciones, poesías y rimas sencillas. 
Incrementar paulatinamente el uso del lenguaje oral con un manejo de vocabulario y pronunciación crecientes, así como de la estructuración progresiva de oraciones, para comunicarse facilitando su interacción con los otros.	Reproducir sonidos sencillos y repetir cadenas silábicas espontáneamente. 	Pronunciar sonidos, fonemas, sílabas y palabras pivotes que son básicamente comprendidas por la familia y las personas que lo cuidan. 	Pronunciar palabras y frases que son básicamente comprendidas por la familia y las personas que lo cuidan. 	Pronunciar con claridad la mayoría de las palabras de su lenguaje verbal, pudiendo presentarse dificultad en ciertos fonemas. 
	Reír fuertemente.	Imitar la acción de soplar.	Imitar movimientos de mejillas, lengua y labios y realizar la acción de soplar.	Realizar movimientos más complejos de mejillas, lengua, labios y glotis.
	Expresarse empleando sílabas para comunicar sus requerimientos.	Expresarse empleando la palabra frase para comunicar sus requerimientos. 	Expresar frases sencillas de dos palabras para comunicarse. 	Expresar frases comprensibles de más de dos palabras, empleando indistintamente sustantivos, verbos, adjetivos pronombres y artículos. 
		Utilizar un número reducido de palabras en su lenguaje verbal. 	Utilizar un vocabulario más amplio de palabras en su lenguaje verbal. 	Manejar en su lenguaje verbal un número significativo de palabras. 

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Disfrutar de las imágenes y gráficos como medio de expresión del lenguaje no verbal para la comunicación de ideas y pensamientos.		Fijar su atención cuando una persona adulta relata un cuento acompañado de material gráfico y concreto. 	Demostrar interés por las imágenes de los cuentos y otros materiales impresos y digitales. 	Describir imágenes de diferentes tipos de texto como cuentos, revistas, rótulos, material digital, entre otros. 
				Identificar algunos logotipos de productos y objetos conocidos en las propagandas de su entorno. 
			Disfrutar de la lectura de cuentos o historias breves, narradas por una persona adulta. 	Disfrutar de la lectura de cuentos narrados por una persona adulta, pidiendo que le repitan los de su mayor agrado. 
			Realizar trazos mediante el garabateo desordenado para expresar gráficamente sus representaciones mentales. 	Realizar trazos mediante el garabateo controlado para expresar gráficamente sus representaciones mentales de objetos, animales y personas. 

Ámbito Exploración del cuerpo y motricidad

Objetivo: explorar los diferentes movimientos del cuerpo que le permitan desarrollar su habilidad motriz gruesa y fina para realizar desplazamientos y acciones coordinados, iniciando el proceso de estructuración de su esquema corporal.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
Explorar diferentes formas de desplazamientos, desarrollando su capacidad motora gruesa y alcanzando niveles crecientes de coordinación corporal.	Realizar movimientos de rotación, flexión, extensión, balanceo y giros con partes de mi cuerpo.	Utilizar alguna forma de desplazamiento como gatear o arrastrarse coordinadamente por diferentes lugares.	Caminar con mayor estabilidad y confianza por diferentes lugares.	Caminar con seguridad trasladando objetos de un lugar a otro.
		Pararse con apoyos diversos para lograr bipedestación (ponerse de pie), iniciando el proceso del caminar.		
			Correr distancias cortas libre de obstáculos.	Correr con seguridad distancias más largas, a mayor velocidad y con pequeños obstáculos.
		Subir y bajar escaleras utilizando alguna forma de desplazamiento como gatear, sentarse o arrastrarse.	Subir y bajar escaleras con apoyo a un lado, en posición de pie, escalón por escalón ubicando los dos pies en cada peldaño.	Subir escaleras sin apoyo en posición de pie, escalón por escalón ubicando los dos pies en cada peldaño, y bajarlas con ayuda.
			Intentar saltar con dos pies en sentido vertical de manera autónoma sobre el mismo lugar.	Saltar en dos pies en sentido vertical y horizontal de manera autónoma, longitudes de aproximadamente 30 cm y uno o dos peldaños.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
				Iniciar movimiento de galope y salticado.
		Gatear, reptar y sentarse indistintamente a diferentes velocidades marcando trayectos diversos evitando obstáculos del entorno.	Caminar y correr de un lugar a otro, deteniendo la velocidad en el punto de llegada en superficies planas.	Caminar, correr y saltar de un lugar a otro coordinadamente combinando estas formas de desplazamiento, a velocidades diferentes y en superficies planas.
				Trepar y reptar obstáculos pequeños.
Mantener el equilibrio en los movimientos gruesos del cuerpo adoptando un adecuado control postural que le permita disfrutar de la realización de nuevas formas de movimientos.	Mantener el equilibrio en los diferentes cambios de posición del cuerpo: de boca arriba a boca abajo y de acostado a sentado.	Mantener el equilibrio en los diferentes cambios de posición del cuerpo: de sentado a parado.	Mantener el equilibrio en la ejecución de desplazamientos sin alturas: caminar por una línea recta trazada en el piso.	Mantener el equilibrio en la ejecución de desplazamientos con pequeñas alturas como: caminar por una línea recta y curva trazadas en el piso.
				Realizar ejercicios de equilibrio dinámico controlando los movimientos de las partes gruesas del cuerpo.
Desarrollar la coordinación visomotriz de ojo-mano y pie a través de la manipulación de objetos.	Agarrar objetos y mantenerlos en sus manos por un tiempo.	Coger con las manos objetos grandes y pequeños como medio de exploración de su entorno.	Realizar diferentes movimientos de muñeca, manos y dedos que le permitan coger objetos utilizando la pinza palmar.	Realizar diferentes movimientos de muñeca, manos y dedos que le permitan coger objetos utilizando la pinza trípode.
	Realizar movimientos de manos como: agarrar objetos, activar el funcionamiento de juguetes con la palma de la mano, entre otros.	Realizar acciones de coordinación de movimientos de manos y dedos como: apilar objetos grandes, meter y sacar, tapar y destapar objetos.	Realizar acciones de coordinación de movimientos de manos y dedos como: ensartar, desenroscar y apilar objetos pequeños, entre otros.	Realizar acciones de coordinación de movimientos de manos y dedos como: ensartar cuerdas con orificio más pequeño, enroscar- desenroscar, girar perillas y apilar mayor número de objetos, entre otros.

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
			Explorar y manipular diferentes materiales utilizando técnicas grafo plásticas para la producción de trabajos estimulando su creatividad.	Explorar distintas posibilidades de producción de trabajos más elaborados utilizando materiales y técnicas grafo plásticas estimulando su imaginación y creatividad.
			Experimentar trazos a través de garabateo descontrolado, utilizando la pinza palmar y formato A8.	Realizar trazos a través de garabateo controlado, utilizando la pinza trípode y formato A6.
		Realizar movimientos para la coordinación de ojo y pie como patear pelotas con ayuda.	Realizar movimientos para la coordinación de ojo y pie como patear pelotas sin orientación.	Realizar movimientos para la coordinación de ojo y pie como patear pelotas hacia una dirección.
	Golpear un objeto sobre una superficie.	Lanzar objetos indistintamente.	Lanzar objetos intentando orientarlos hacia un punto.	Lanzar objetos direccionados hacia un punto.
Explorar su cuerpo a través de los sentidos, movimientos y posiciones para una adecuada estructuración del esquema corporal.	Percibir las partes del cuerpo mediante masajes que le realiza una persona adulta.	Reconocer señalándose en su cuerpo algunas partes del mismo, cuándo una persona adulta le pregunta.  	Reconocer las partes de la cara y algunas del cuerpo, a través de la exploración sensorial, cuando una persona adulta le pregunta.  	Identificar y nombrar las partes gruesas de su cuerpo (cabeza, tronco y extremidades) y de la cara a través de la exploración sensorial.  
	Observarse y reír cuando ve su imagen en el espejo.	Reconocerse en el espejo y realizar movimientos para la percepción global del cuerpo. 	Imitar movimientos para la percepción global del cuerpo como parte del proceso de estructuración de su imagen corporal. 	Explorar diferentes formas de movimiento para interiorizar su percepción global como parte del proceso de estructuración de la imagen corporal. 

Objetivos de aprendizaje	Destrezas hasta 6 meses	Destrezas de 6 meses a 1 año	Destrezas de 1 a 2 años	Destrezas de 2 a 3 años
			Utilizar alternadamente las dos manos y pies sin predominio frecuente de uno de los dos lados, para realizar las actividades.	Utilizar con más frecuencia una de las dos manos o pies al realizar las actividades.
				Orientarse en el espacio reconociendo las nociones arriba/ abajo, dentro/ fuera mediante desplazamientos, de acuerdo con consignas dadas. 
				Intentar representar gráficamente el cuerpo humano en función de su representación mental.  

Para llevar a cabo una buena práctica docente, mediante la cual las niñas y los niños alcancen el desarrollo de sus destrezas, el Ministerio de Educación proporciona una serie de orientaciones metodológicas que guían el quehacer educativo para la primera infancia.

Estas orientaciones responden a los criterios técnicos curriculares determinados en las bases teóricas y en el enfoque de este currículo, así como también generan oportunidades de aprendizaje para lograr procesos pedagógicos interactivos, motivadores e innovadores, que respeten las diferencias individuales, culturales y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de las niñas y los niños, y posibiliten una educación integral basada en el juego, la exploración, la experimentación y la creación. Por ello, en este nivel se recomienda como lineamientos metodológicos al juego trabajo y a la organización de experiencias de aprendizaje como los mecanismos que permiten el desarrollo de las destrezas planteadas.

Los equipos educativos deben brindar múltiples oportunidades de aprendizaje que inviten a las niñas y los niños de 0 a 3 años a explorar, descubrir y actuar por sí mismos, dándoles el tiempo necesario para jugar, relacionarse con otros y experimentar libremente con los materiales. Asimismo, deben conocer a las niñas y los niños de su grupo para saber cuáles son sus intereses, escucharlos atentamente y alentarlos.

El juego, como principal estrategia en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es una actividad innata de las niñas y los niños que puede tomar múltiples formas y que va cambiando con la edad. Cuando juegan, se involucran de manera integral -con cuerpo, mente y espíritu-, están plenamente activos e interactúan con sus pares, con las personas adultas y con el medio que les rodea. Al jugar, experimentan de manera segura mientras aprenden acerca de su entorno, prueban conductas, resuelven problemas y se adaptan a nuevas situaciones.



11.1. Metodología juego trabajo

Esta metodología consiste en organizar diferentes espacios o ambientes de aprendizaje en el domicilio o espacios comunitarios donde las niñas y los niños juegan en pequeños grupos realizando diversas actividades. Se trata de una metodología flexible que permite atender de mejor manera la diversidad y potenciar las capacidades e intereses de cada niña y niño. Los rincones o espacios de juego trabajo les permiten aprender de forma espontánea y según sus necesidades.

La principal característica del juego trabajo es que brinda una auténtica oportunidad de aprender jugando. A través de esta metodología, se reconoce al juego como la actividad más genuina e importante en la infancia temprana. Es innegable que el juego es esencial para el bienestar emocional, social, físico y cognitivo de las niñas y los niños.

Los rincones o espacios de juego-trabajo pueden estar ubicados tanto dentro del aula como en otros entornos generados en el hogar o la comunidad. Estos espacios deben contar con materiales motivadores que despierten el interés de las niñas y los niños, y estar organizados de acuerdo con las características del contexto en el que se encuentren. Se sugiere estructurar rincones como los de lectura, construcción, hogar, arte, ciencias, agua, arena, entre otros, adaptándolos con creatividad y flexibilidad a los recursos disponibles en cada entorno.

Para que el juego en los rincones cumpla con su intencionalidad pedagógica, la mediación del equipo docente, cuidador o la familia debe ser de calidad asumiendo diferentes formas de interacción:



El equipo docente, cuidador o la familia debe ser “observador”; puede ser casual mientras las niñas y los niños juegan, para asegurar que logren resolver las dificultades que surjan en el juego y mantengan su comportamiento dentro de los límites establecidos; o puede conducir una observación sistemática para registrar los aspectos que las niñas y los niños requieran desarrollar mejor, considerando que les encanta que sus docentes, cuidadores o familia sean parte de la audiencia cuando ellas y ellos actúan, muchas veces piden que las personas adultas se sienten y los vean actuar en los rincones, especialmente en aquellos que promueven el juego dramático. Esto les hace sentir que son importantes y que su juego es valioso.



2

El equipo docente, cuidador o la familia debe ser un “escenógrafo” que crea y ofrece a las niñas y los niños un ambiente apropiado para aprender. Quien realiza la mediación pedagógica planifica y diseña los rincones de manera que se constituyan en espacios seguros y estimulantes para el juego libre y creativo. La selección, el mantenimiento y la rotación de los materiales son funciones importantes que el equipo docente, cuidador o la familia debe cumplir y puede hacerlo involucrando a las niñas y los niños en sus decisiones.



3

El equipo docente, cuidador y la familia también pueden convertirse en un “jugador más” e interactuar con las niñas y los niños de diversas maneras. A veces, las y los estudiantes invitan a quien realiza la mediación pedagógica a jugar con ellas y ellos como si fuera una compañera o un compañero más. En otras ocasiones, quien realiza la mediación pedagógica debe intervenir en el juego para redirigir comportamientos inadecuados. También puede tomar la iniciativa, comenzar a jugar e invitar a las infancias a involucrarse en la actividad. La persona adulta puede simplemente ingresar a un rincón y pedir a las niñas y los niños que le cuenten lo que están haciendo.

Las interacciones que el equipo docente, los cuidadores y las familias establecen con las niñas y los niños en los rincones o espacios de juego generan múltiples beneficios, como el desarrollo del lenguaje y las lenguas, la comprensión verbal, el pensamiento y las habilidades para relacionarse con otras personas. Se recomienda que las personas adultas eviten dirigir el juego de manera constante; deben intervenir solo cuando sea necesario y por un tiempo breve. El rol principal de una persona adulta es acompañar y animar a las niñas y los niños para que sean protagonistas activos de su juego, respetando su autonomía y fomentando su creatividad.

11.1.1. Momentos de la metodología juego-trabajo

Para que el tiempo en rincones sea rico en experiencias y en aprendizajes, es fundamental tomar en cuenta los cuatro momentos que lo comprenden:

1

El momento de planificación: durante el cual las niñas y los niños y quien realiza la mediación pedagógica se reúnen para anticipar las acciones que van a realizar y decidir qué rincón escoger, mediante un diálogo, donde todos tienen su tiempo, respondiendo a las preguntas: ¿qué quiero hacer? ¿cómo lo puedo hacer? ¿con qué lo hago? ¿con quién? ¿dónde? y ¿para qué? Durante este momento, la o el profesional debe alentar a la niña y al niño a elegir y decidir el rincón en que quiere interactuar. Una buena manera para la distribución de las niñas y los niños en los rincones es mediante tarjetas de un color específico para cada rincón y de acuerdo con la cantidad de estudiantes que pueden estar en ellos. Por ejemplo, las tarjetas amarillas pueden representar el rincón del arte, las tarjetas rojas el rincón de juego de construcción, entre otras. Finalmente, las niñas y los niños se agrupan de acuerdo con el color elegido y al rincón que pertenece. Cada rincón debe tener un tarjetero para que coloquen las tarjetas.

2

El momento de desarrollo: es el período del juego propiamente dicho, es la puesta en acción de lo planificado; durante este tiempo, las niñas y los niños se encuentran en el rincón elegido o rotan si es el caso. Quien realiza la mediación pedagógica interactúa con los diferentes grupos según la necesidad de las niñas y los niños o su intencionalidad.

3

El momento del orden: se refiere al tiempo que necesitan las niñas y los niños para ordenar el material que han utilizado y dejar los rincones organizados, tal como los encontraron; durante este tiempo, quien realiza la mediación pedagógica ayuda activamente a los distintos grupos y puede valerse de canciones, rimas, etc., para que el momento sea más atractivo, animado y que motive la participación de las niñas y los niños.

4

El momento de la socialización: las niñas, los niños y docentes, cuidadores o familia vuelven a reunirse para realizar una evaluación de lo que cada uno realizó durante el momento de desarrollo; se trata de un diálogo ameno, participativo y activo donde las niñas y los niños hablan de lo que hicieron, les gustó o no, les resultó difícil, lo que aprendieron, etc. Es un momento en el que también se pueden mostrar las producciones hechas por las niñas y los niños, si se da el caso.

11.2. Experiencias de Aprendizaje

Se define a las experiencias de aprendizaje como un conjunto de vivencias y actividades desafiantes, intencionalmente diseñadas por el equipo docente, cuidador o la familia que surgen del interés de las niñas y los niños produciéndoles gozo y asombro, teniendo como propósito promover el desarrollo de las destrezas que se plantean en los ámbitos de aprendizaje y desarrollo.

La intencionalidad de las experiencias de aprendizaje es formar, desde edades tempranas, a personas capaces de indagar, explorar, experimentar y hacer hipótesis, potenciando un pensamiento lógico que permita desarrollar la capacidad intuitiva y creativa, para que, de esta manera, construyan su conocimiento a partir de sus experiencias y vivencias.

Para lograr vivencias y actividades desafiantes, quien realiza la mediación pedagógica debe proporcionar un entorno organizado para el aprendizaje, donde la niña y el niño se sientan estimulados para explorar por sí mismos, usar sus conocimientos y habilidades en una variedad de situaciones, probar hipótesis que les ayuden a construir nuevas ideas y contar con el apoyo de pares y personas adultas que les estimulen a sentirse capaces y seguros frente al desafío. El equipo docente, cuidador o familia en su rol de mediador debe estar permanentemente observando las habilidades y capacidades de la niña y el niño, proponiendo nuevas actividades, brindando apoyo y generando retos.

Es importante mencionar, que el desarrollo de una experiencia de aprendizaje puede ser una excelente herramienta para lograr la participación familiar y comunitaria, ya sea para la recolección, adaptación o elaboración del material; para involucrarlos en la organización y salidas de visitas pedagógicas; para compartir un tiempo con el grupo de niñas y niños en el que se pueden indicar actividades, labores y vivencias de miembros de la familia; todo ello con el fin de incentivar al compromiso y corresponsabilidad familiar.

Una experiencia de aprendizaje debe tener las siguientes características:

-  Garantizar la participación activa de todas las niñas y todos los niños.
-  Respetar el ritmo de aprendizaje, ya que cada niña y niño aprende en tiempos distintos y con diferentes estilos, respetando y valorando su diversidad.
-  Tener pertinencia cultural y contextual.
-  Facilitar la interacción positiva entre las niñas, los niños y también con las personas adultas; es decir, establecer una relación libre de tensiones y donde las niñas y los niños se encuentren inmersos en sus actividades gracias al disfrute que estas les provocan.

- 📖 Garantizar actividades en las que puedan expresar sus ideas y sentimientos, se respete y valore la diversidad en todos sus ámbitos, con normas claras, conocidas y comprendidas.
- 📖 Fomentar la interacción de niñas y niños con problemas concretos interesantes, que respondan a situaciones de su vida diaria, planteando actividades que estimulen a realizar sus propios descubrimientos.
- 📖 Propiciar la indagación y reflexión como procesos significativos que permitan desarrollar su pensamiento mediante el fomento de la curiosidad, la exploración, la imaginación, evitando ofrecer respuestas a las niñas y los niños antes de que pregunten o lleguen a sus propias conclusiones, y/o formulen preguntas cerradas que solo permiten una respuesta correcta.
- 📖 Contextualizar cualquier entorno a fin de que posibilite variadas y ricas experiencias, para lo cual se debe conocer las condiciones socioculturales.

Una de las condiciones que se requiere para lograr que una experiencia de aprendizaje sea efectiva, es que esta debe ser planificada, proponiendo un conjunto de actividades desafiantes que induzcan a la exploración y a la reflexión para que las niñas y los niños puedan llegar a sus propias conclusiones.

Las actividades y vivencias planificadas en la experiencia de aprendizaje se engloban por medio de un tema generador que se constituye en el punto de partida de la experiencia manteniendo el interés de las niñas y los niños. Estas experiencias de aprendizaje serán organizadas por el profesional en su planificación en torno al juego centralizador y/o cuento eje, dadas las características de las niñas y los niños de esta edad, sin que ello implique que no se pueda utilizar al juego como eje transversal y recurso metodológico importante en la educación de la primera infancia.

El tema generador debe partir de una situación significativa, pregunta o vivencia que presentan las niñas, los niños o quien realiza la mediación pedagógica, convirtiéndose en un tema de interés susceptible de ser analizado e investigado, fomentando el deseo de las niñas y los niños de explorar, experimentar y profundizar en ellas y ellos, convirtiéndose en una excelente motivación para lograr aprendizajes propuestos, integrando los ejes de desarrollo y aprendizaje y sus correspondientes ámbitos. El tema generador, es el eje alrededor del cual se llevan a cabo las actividades educativas, lo que permite que las niñas y los niños tengan una experiencia de aprendizaje positiva.

La visita de un niño o niña al zoológico y lo que trae al aula para compartir, es un ejemplo de situación que puede provocar un tema generador. También, el nacimiento de un hermano o hermana, el trabajo un miembro de la familia, el encuentro con una oruga, una mariposa, una lombriz, encontrar un panal de abejas, mirar a las nubes moverse recostados sobre el césped, etc., constituyen otros ejemplos como punto de partida de la planificación de la experiencia de aprendizaje. La o el docente, cuidador/ cuidadora o familiar debe estar atento a los comentarios y preguntas de las niñas y los niños para guiar el diálogo y provocar en ellas y ellos la emoción de conocer más sobre estos temas generadores.

11.2. Momentos de la experiencia de aprendizaje

Las actividades y acciones planificadas en la experiencia de aprendizaje contemplan un período corto de implementación que puede ser de un día para las niñas y los niños de 0 a 2 años, y extenderse por una semana, en el caso de niñas y niños de 3 años. En este sentido, resulta fundamental delimitar con claridad los momentos que estructuran dicha experiencia, con el fin de mantener el interés del grupo y orientar adecuadamente las acciones pedagógicas cotidianas.



Momento de inicio:

Constituye el espacio en el que niñas, niños y docentes, cuidadores o familia dialogan, proyectan y se motivan respecto a los aprendizajes por descubrir. Se organizan las actividades del día recordando el propósito que guía la experiencia. En caso de que esta se extienda por varios días, este momento debe repetirse diariamente para otorgar sentido a las acciones y favorecer la conexión con lo previamente abordado.



Momento de desarrollo:

Corresponde a la etapa en la que las niñas y los niños se encuentran activamente involucrados en las actividades propuestas. Es el momento en que exploran, preguntan, experimentan, juegan y crean. La o el docente, cuidador/cuidadora o familia en su rol de mediación pedagógica, acompaña estos procesos generando preguntas que estimulen la indagación, respondiendo a las inquietudes del grupo, disponiendo materiales pertinentes y promoviendo ambientes enriquecidos que favorezcan la interacción significativa. En esta fase se propician el descubrimiento, el asombro y el aprendizaje situado.



Momento de cierre:

Representa un espacio de valoración y resignificación de las experiencias vividas. Las niñas y los niños reconocen el sentido de lo realizado y su importancia tanto a nivel personal como colectivo. Reunirse diariamente para recordar lo trabajado, identificar aquello que resultó sencillo, lo que generó disfrute, los aprendizajes logrados y las dificultades encontradas, permite una retroalimentación constructiva y fortalece el desarrollo de habilidades para afrontar nuevos desafíos. Este momento también puede incluir la socialización de producciones, mediante exposiciones al grupo, al personal del centro de educación infantil o a las familias, favoreciendo así la comunicación y la visibilización de los procesos de aprendizaje.

11.3. El rol docente

En este nivel educativo, coherente con las teorías sustentadas en la fundamentación, la o el docente, cuidador/cuidadora o familiar para permitir que niñas y niños exploren, jueguen, experimenten y creen, debe asumir un rol de mediador o mediadora del desarrollo y aprendizaje que le permita potenciar las capacidades de las niñas y los niños.

La forma más importante de mediación es la de “hablar con las niñas y los niños”, conversar con ellos, utilizar el lenguaje para tender puentes entre lo que las niñas y los niños saben y lo que se espera que aprendan para enriquecer su comprensión del mundo. Para que esto sea posible, se debe tomar con seriedad el diálogo con sus estudiantes, debe ser auténtico respecto a lo que dice y a lo que pregunta, debe mostrar un interés genuino por conocer y entender qué piensan y qué desean. Estas son algunas maneras que puede utilizar para enriquecer su mediación:

-  Hacer preguntas abiertas que permitan a las niñas y los niños contar y explicar lo que están haciendo. Por ejemplo, ¿cómo lograste construir ese puente tan largo? ¿me cuentas qué escribiste aquí? yo quiero hacer un pez de plastilina como el tuyo, ¿me enseñas cómo?
-  Hacer comentarios y preguntas que inviten a realizar nuevas actividades y a descubrir nuevos usos para los materiales disponibles. Por ejemplo, ¿qué crees que podríamos armar con estas cajitas? ¿para qué nos podrían servir estas ropas, de qué nos podríamos disfrazar? ¿sabes de qué trata este libro?
-  Aprovechar ocasiones que surjan espontáneamente o crear situaciones para introducir nuevo vocabulario que se refiera a los materiales y actividades que se desarrollan.
-  Parafrasear o decir en otras palabras lo que expresan las niñas y los niños para clarificar ideas, introducir nuevo vocabulario y modelar el lenguaje convencional. Por ejemplo, si una niña o niño dice “me poní al revés el disfraz”, la maestra puede, con naturalidad y respeto, modelar la forma convencional del verbo y decir “te pusiste al revés el disfraz, ¿yo me puse bien el mío?”
-  Hacer comentarios positivos y constructivos que describan el trabajo de las niñas y los niños y los animen a continuar y a mejorar. Por ejemplo, ¡qué bien!, ya armaste la mitad del rompecabezas, el perrito ya se ve casi completo, por aquí hay otra pata, ¿de quién será? busquemos una pieza que pueda ir aquí y veamos qué personaje aparece.
-  Evitar las preguntas cerradas cuya respuesta se limite a SÍ-NO. Asimismo, evitar las “falsas preguntas”, es decir, aquellas cuya respuesta ya conocen tanto las niñas y los niños como la o el docente, cuidador/cuidadora o familiar.

-  Evitar los comentarios muy generales que dan poca o ninguna información o retroalimentación a las niñas y los niños. Por ejemplo: “¡bien, bien!”, “¡sigue trabajando!”. Esto puede generar frustración y confundir en lugar de invitarles a aprender.
-  Crear situaciones para que las niñas y los niños puedan mostrar y explicar a sus compañeras y compañeros los productos o proyectos que han creado. Por ejemplo, al final del día se podría implementar una actividad de círculo o “asamblea” donde cada niña y niño pueda mostrar y describir verbalmente su trabajo.
-  En lugar de simplemente dar órdenes, establecer reglas e imponer sanciones, la o el docente puede guiar y apoyar a las niñas y los niños por medio del diálogo para que logren establecer límites, reglas y compromisos por ellos mismos, que faciliten resolver sus problemas y conflictos.

Además, considerando que este currículo reconoce que no todos los niños y las niñas aprenden de la misma forma ni al mismo ritmo, así como la existencia en el país de diversas culturas, etnias y lenguas, es importante que la o el docente, para dar respuesta educativa a las necesidades de todos, considere las siguientes puntualizaciones que permitan garantizar que cada niña y niño se sienta valorado y acogido en el centro educativo:

-  Es fundamental que quien realiza la mediación pedagógica atienda a las necesidades y características específicas de cada niña y niño de su grupo, adaptando las experiencias de aprendizaje y los espacios de manera que todos tengan acceso a ellos.
-  Para atender a niñas y niños con necesidades educativas especiales, quien realiza la mediación pedagógica debe realizar las adaptaciones curriculares pertinentes para que tengan acceso a las oportunidades de aprendizaje de manera efectiva.

Considerando que la familia es la responsable de la crianza y cuidado de las niñas y los niños y es el agente educativo más determinante en su desarrollo integral durante los primeros años, es fundamental que las y los docentes procuren crear una sinergia de trabajo entre el centro educativo y la familia o las personas adultas responsables de las niñas y los niños de tal manera que comprendan la responsabilidad que tienen para favorecer e impulsar dichas potencialidades. Por este antecedente se debe:

-  Mantener una comunicación fluida y coordinada con la familia para trabajar mancomunadamente a favor del desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños. Esta comunicación se puede establecer por medio de un cuaderno viajero, de citas programadas entre la familia y el equipo docente, el momento de la entrega de los informes al finalizar el quimestre, el momento de salida al finalizar la rutina diaria, etc.

- ☰ Comunicar a tiempo las observaciones que tenga de la niña o niño y que esté abierto a recibir los comentarios, preguntas y dudas de las madres, padres o representantes legales. En la medida que esta comunicación sea efectiva, las niñas y los niños sentirán mayor seguridad ya que existe coherencia entre lo que sucede en casa y en el centro educativo.
- ☰ Orientar a las familias para que garanticen un ambiente adecuado las niñas y los niños fuera del centro educativo, que permita mantener interacciones positivas y estimulantes.
- ☰ Fomentar la participación de las madres, padres y familiares o personas adultas responsables a cargo de las niñas y los niños a partir de varias acciones enfocadas a sensibilizarlos, comprometerlos y hacerlos parte activa del proceso educativo; para esto la organización de las experiencias de aprendizaje puede contener actividades en las cuales participen en acontecimientos de las niñas y los niños, acompañen en salidas pedagógicas, apoyen en la elaboración de material, narren o lean cuentos etc.
- ☰ Planificar talleres dirigidos a las familias sobre temas diversos, actuales y de interés; realizar reuniones individuales con la persona adulta responsable; y organizar actividades comunitarias como jornadas deportivas y otros eventos que propicien la participación conjunta de familias, profesionales y niñas y niños.



Orientaciones para la organización de ambientes de aprendizaje

Los ambientes de aprendizaje comprenden tanto el espacio físico como las interacciones que se generan entre niñas, niños y los diversos actores que los acompañan, en un tiempo determinado. Estos ambientes constituyen un recurso pedagógico fundamental que, cuando se organiza intencionalmente, favorece el aprendizaje activo, el juego, la creatividad, la exploración y la experimentación. Se conciben como entornos dinámicos, flexibles y adaptables que pueden desarrollarse tanto dentro de los centros educativos como en espacios del hogar o la comunidad, y que responden a los intereses, necesidades y ritmos del desarrollo infantil a lo largo del tiempo. En este contexto, el personal docente, los cuidadores y las familias tienen la responsabilidad de diseñar, acompañar y gestionar ambientes de aprendizaje que promuevan experiencias significativas. Para ello, es fundamental considerar la interrelación entre las siguientes dimensiones: física, funcional, relacional y temporal.

Dimensión física

La dimensión física se refiere al entorno donde ocurre el aprendizaje y sus condiciones estructurales, ya sea en el aula, el hogar o espacios comunitarios. Incluye la organización de materiales, mobiliario y recursos disponibles. Responde a la pregunta: ¿Cómo organizo los recursos disponibles? Es esencial que estos espacios permitan a las niñas y los niños moverse con libertad y seguridad,

cuenten con buena ventilación, iluminación natural y acceso a materiales adecuados a su edad. En el hogar o la comunidad, pueden habilitarse rincones con elementos simples pero significativos, como alfombras, cajas con juguetes o materiales reciclados organizados, que fomenten la autonomía, la exploración y el juego libre.

Tanto en espacios institucionales como no institucionalizados, es recomendable evitar la sobrecarga visual, utilizando colores suaves que permitan destacar las producciones infantiles. La creación de un “espacio del encuentro” en cualquier contexto —por ejemplo, un lugar para conversar, leer o compartir en familia— promueve la interacción, la planificación conjunta y el cierre reflexivo de las actividades.

Los rincones pedagógicos siguen siendo un recurso clave para el aprendizaje, y pueden adaptarse a diferentes entornos. En el aula pueden incluirse rincones como el del arte, construcción, lectura o juego simbólico; mientras que en el hogar o la comunidad pueden organizarse espacios similares con materiales accesibles, seguros y culturalmente pertinentes. Estos rincones deben promover el pensamiento lógico, el lenguaje, la clasificación, la ubicación espacial y el desarrollo de hábitos de orden y responsabilidad. La revisión y reposición de los materiales, con participación de niñas, niños y personas adultas, fortalece el sentido de cuidado compartido y pertenencia.

Dimensión funcional

Esta dimensión se refiere al uso pedagógico de los espacios, su adecuación, polivalencia y accesibilidad, respondiendo a la pregunta: ¿Para qué y cómo se utilizan? En cualquier contexto, los espacios deben estar organizados de forma tal que favorezcan la autonomía, la iniciativa y la participación activa de las niñas y los niños. Esto implica adaptar los entornos —aulas, salas, patios, salas comunitarias o rincones del hogar— para que todos los elementos presentes tengan una función pedagógica clara y estén alineados con las experiencias planificadas.

En el hogar, por ejemplo, disponer de materiales al alcance de las niñas y los niños con etiquetas visuales o imágenes, facilita el contacto con el lenguaje y fomenta el uso autónomo. También es importante contar con un lugar definido para guardar pertenencias y producciones personales, contribuyendo al desarrollo de la identidad y el sentido de organización.

Los rincones o zonas de actividad deben estar diseñados con participación del grupo, incluyendo la elección de nombres, materiales y ubicación. Esto puede implementarse tanto en instituciones como en espacios comunitarios o familiares. Los materiales deben ser rotados periódicamente para mantener el interés y enriquecer las experiencias. Es fundamental entender que estos rincones no son espacios de entretenimiento, sino instancias educativas con intencionalidad pedagógica, que deben formar parte de la planificación y ofrecer oportunidades reales de aprendizaje.

Dimensión relacional

Dimensión relacional Esta dimensión abarca las interacciones entre docentes, cuidadores, familias, niñas, niños y otros actores presentes en el entorno educativo, y se orienta por la pregunta: *¿Quiénes participan y en qué condiciones?* La calidad de estas relaciones influye directamente en el bienestar y desarrollo infantil. Conocer las características del grupo, sus trayectorias personales, familiares y socioculturales, es esencial para ofrecer un entorno emocionalmente seguro y contenedor.

El vínculo afectivo y la estabilidad son fundamentales, tanto en la escuela como en el hogar o comunidad. Las rutinas de cuidado, el contacto afectivo, la escucha activa y la atención personalizada refuerzan la confianza y la disposición al aprendizaje. En este sentido, generar ambientes positivos donde se compartan emociones, experiencias y normas de convivencia construidas de forma participativa, fortalece el sentido de pertenencia y el respeto mutuo.

La participación de las familias es clave en cualquier espacio de aprendizaje. Promover su involucramiento en la planificación, el desarrollo de actividades o la organización de los entornos —ya sea en casa, en la comunidad o en instituciones— permite extender los aprendizajes y consolidar una red de apoyo integral.

Dimensión temporal

La dimensión temporal se relaciona con la organización y uso del tiempo, tanto en el aula como en los espacios familiares o comunitarios. Responde a la pregunta: ¿Cuándo

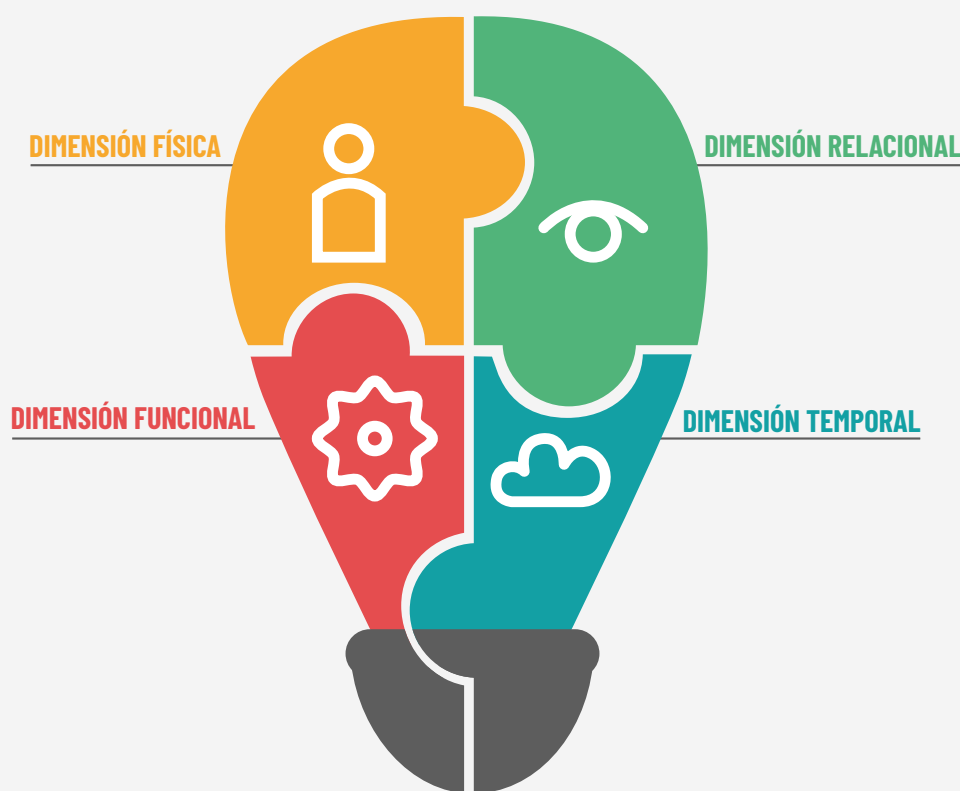
y cómo se utiliza? Una rutina estructurada y flexible, que contemple necesidades básicas, afectivas y cognitivas, permite a niñas y niños anticipar acciones, desarrollar hábitos y comprender la noción de tiempo.

Ya sea en la escuela o en el hogar, la repetición de ciertos momentos —como el saludo, las comidas, el juego, el descanso o el cierre del día— brinda estabilidad emocional y estructura a la jornada. La rutina debe estar visiblemente representada mediante símbolos o imágenes que permitan su comprensión y seguimiento autónomo.

El tiempo dedicado a las actividades debe ser planificado con intención pedagógica. En todos los contextos, los rincones o zonas

de juego no deben usarse como espacios de transición o relleno, sino como parte de una secuencia que incluya planificación, exploración, organización del material y socialización de lo vivido. Asimismo, es recomendable alternar experiencias en espacios interiores y exteriores, promoviendo variedad, movimiento y participación activa.

En síntesis, organizar ambientes de aprendizaje en distintos contextos —institucionales, comunitarios o familiares— implica reconocer el valor educativo de cada espacio cotidiano y convertirlo en una oportunidad para acompañar el desarrollo integral de las niñas y los niños, fortaleciendo su bienestar, su autonomía y su capacidad de aprender en relación con los otros y con el mundo que los rodea.

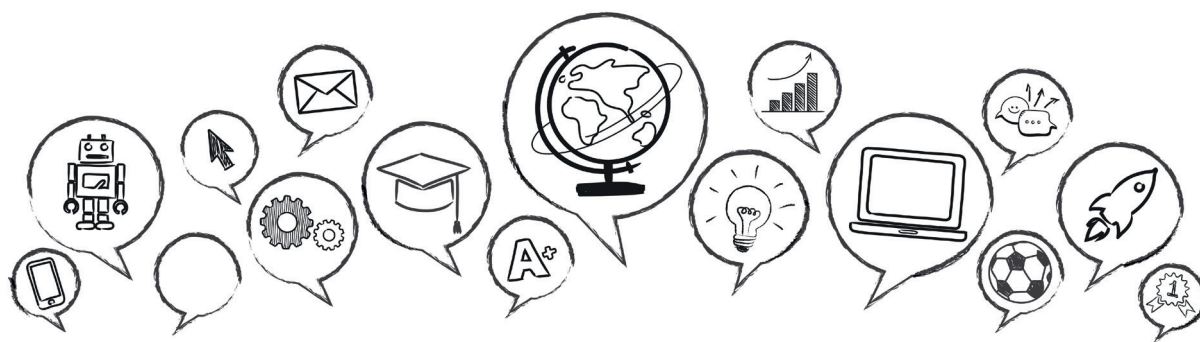


La evaluación se concibe como un proceso cualitativo, continuo, sistemático, objetivo, flexible e integral, orientado a realizar los ajustes necesarios en la práctica pedagógica para optimizar el desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños. Este enfoque debe aplicarse en todos los contextos en los que se desarrolla el proceso educativo, ya sea en centros educativos, espacios comunitarios o en el hogar. Su propósito no es emitir juicios de aprobación o desaprobación, sino identificar logros, avances y aspectos por fortalecer, con el fin de diseñar experiencias educativas contextualizadas, significativas e inclusivas.

En contextos no institucionalizados o de atención extramural, la evaluación se adapta a los ritmos de desarrollo y no necesariamente se asocia a periodos escolares, sino a tramos de edad. En estos casos, el acompañamiento activo de la familia adquiere un papel central, participando directamente en la identificación de logros del desarrollo y en la toma de decisiones que permiten acompañar el paso de una etapa a otra.

La evaluación debe planificarse cuidadosamente, considerando los momentos, técnicas e instrumentos pertinentes al entorno y realidad de cada niña o niño. Esta planificación permite al personal docente, cuidador o familiar fortalecer habilidades y atender necesidades de apoyo mediante estrategias pedagógicas adecuadas. Además, la evaluación es una herramienta clave para fortalecer el vínculo con las familias, reconociéndolas como corresponsables en el proceso formativo.

Es importante recordar que la evaluación no es un mecanismo sancionador, sino una herramienta orientadora que favorece el desarrollo integral, la autoestima, la confianza y el bienestar emocional. Cada niña y niño desarrolla sus capacidades a su propio ritmo y en diferentes condiciones, por lo que la evaluación debe ser personalizada, respetuosa del contexto familiar y emocional, y coherente con el entorno donde se desarrolla el aprendizaje, sea este un aula, una casa o un espacio comunitario.



13.1 Momentos de la evaluación

La evaluación debe realizarse en diferentes momentos clave, tanto en contextos institucionales como no institucionalizados, considerando el ingreso, el proceso continuo y el cierre de cada etapa o grupo de edad.

Evaluación Diagnóstica:

Se realiza al ingreso de la niña o el niño a un espacio de atención —ya sea un centro educativo, un programa comunitario o un entorno familiar orientado pedagógicamente—. Su finalidad es obtener una visión integral del desarrollo del niño, incluyendo aspectos del contexto social, familiar, de salud y de sus intereses. Esta información es crucial para diseñar estrategias adecuadas a sus características y necesidades, considerando siempre que su entorno familiar y cultural incide directamente en su desarrollo y aprendizajes.

Evaluación Formativa:

Se desarrolla a lo largo de todo el proceso educativo. Su objetivo es acompañar y valorar el progreso de cada niña o niño en función de sus logros, dificultades, actitudes y formas de relacionarse con el entorno. Esta evaluación es flexible y permanente, y permite realizar ajustes a las estrategias pedagógicas, materiales y formas de acompañamiento. En espacios no institucionalizados, la familia cumple un rol fundamental, ya que participa activamente en la observación del desarrollo cotidiano, aportando información clave para la reflexión conjunta y el diseño de nuevas experiencias de aprendizaje.

Evaluación Sumativa:

Se realiza al cierre de un periodo determinado —ya sea un tramo de edad, un ciclo de atención o un periodo de acompañamiento— y permite obtener una visión integral del proceso educativo vivido. En contextos extramurales, este momento coincide generalmente con el paso a otro grupo de edad o la salida de un programa. El informe final debe incluir observaciones sobre los logros alcanzados, las estrategias utilizadas y las recomendaciones para continuar el desarrollo y aprendizaje. Este informe también puede construirse de forma participativa con las familias, reforzando su rol activo en el acompañamiento del desarrollo infantil.



13.2. Técnicas e instrumentos de evaluación

La evaluación debe basarse en técnicas e instrumentos pertinentes al enfoque cualitativo y adaptables a diversos contextos, con el fin de obtener información confiable, objetiva y contextualizada. Estas herramientas permiten conocer el proceso de desarrollo, el entorno familiar, los intereses y las potencialidades de cada niña o niño, y deben usarse en todos los momentos del proceso evaluativo.

La entrevista: es una herramienta clave, especialmente al inicio del proceso, y puede ser planificada o espontánea. Se realiza con madres, padres o personas responsables, y permite conocer la historia de vida, el entorno familiar, las rutinas, los intereses y necesidades del niño o la niña. En contextos familiares o comunitarios, estas entrevistas pueden ser más informales, aprovechando momentos de encuentro cotidiano para generar diálogo empático y de confianza.

La observación: puede ser libre o estructurada, y debe realizarse en situaciones naturales del juego, la alimentación, el descanso o la interacción social. Es fundamental tanto en espacios institucionales como en el hogar, ya que permite valorar comportamientos, actitudes, habilidades y formas de resolver situaciones.

El diálogo: las conversaciones espontáneas con niñas y niños, durante diferentes momentos del día o de la rutina familiar o comunitaria, constituyen una fuente valiosa de información sobre sus intereses, emociones y formas de pensar. Es importante promover estos espacios de escucha activa y atención genuina.

Además de estas técnicas, se pueden utilizar registros escritos, carpetas de evidencias, listas de cotejo, rúbricas o diarios pedagógicos, que pueden adaptarse a las posibilidades de cada contexto. También se cuenta con instrumentos institucionales comunes a todos los servicios, como la ficha de la persona atendida, que permite sistematizar la información obtenida.

Es fundamental mantener una actitud abierta a la creación o adaptación de instrumentos según las características del entorno. En el hogar o la comunidad, pueden emplearse formatos sencillos como hojas de seguimiento, fotografías comentadas, dibujos, videos o registros orales, siempre con una finalidad pedagógica clara y compartida.

13.3. Los instrumentos para la evaluación

Son los medios a través de los cuales se recoge y registra la información; son herramientas que deben ser diseñadas con anterioridad, con una intencionalidad clara y de fácil utilización y comprensión; sirven para recoger y registrar la información obtenida mediante las técnicas, conocer el proceso de desarrollo y aprendizaje de las niñas y los niños y sistematizar la información para comunicarla oportunamente.

Ficha de matrícula: en esta ficha se registran todos los datos de las niñas y los niños antes de iniciar el período escolar, se realiza con la entrevista a las madres, padres o representantes legales y contempla datos personales, de contacto, de salud, entre otros. Es un documento imprescindible que se debe tener de cada niña o niño y al que se le adjunta otros documentos como partida de nacimiento, certificado de vacunas, etc.; los datos que contiene una ficha de matrícula pueden ser, entre otros, los siguientes:

- ✦ **Datos personales:** nombres, apellidos, fecha de nacimiento, lugar de nacimiento, dirección, etc.
- ✦ **Datos familiares:** nombre de la mamá, papá o representante legal, teléfonos, dirección, mail, ocupación, número de hermanos, lugar que ocupa en la familia, con quién vive la niña o el niño, etc.
- ✦ **Antecedentes educativos:** centro educativo del que proviene, observaciones.
- ✦ **Datos del embarazo y nacimiento:** problemas en el embarazo, parto normal, cesárea, sufrimiento fetal, nacimiento a término, prematuro, observaciones.
- ✦ **Datos de salud:** período de lactancia, alergias, medicamentos que toma, etc.
- ✦ **Ficha de entrevista:** es una poderosa herramienta para conocer a la niña y al niño y a su familia, así como la percepción que tiene la familia de su niña o niño, las expectativas que tiene del centro educativo, lo comprometido que se encuentra en el proceso de enseñanza aprendizaje, etc. Es preferible tener una ficha realizada con anterioridad con preguntas que le permitan conocer sobre el contexto familiar, cultural y social del estudiantado. Esta ficha puede ser una extensión de la ficha de matrícula.
- ✦ **Anecdotario:** puede organizarse en fichas mensuales individuales para que la o el docente o cuidador/cuidadora pueda registrar cómo y descriptivamente datos acerca de la evolución del desarrollo integral de las niñas y los niños. En esta ficha aparecen: el nombre de cada niña o niño, la fecha de observación y una descripción corta, concisa y sin interpretaciones del evento relevante, hitos, gestos, actitudes, etc. que se desea registrar; pueden ser eventos positivos o negativos en la vida de las y los estudiantes. Esta es una excelente

herramienta para llevar a cabo el informe formal descriptivo y para mantener mayor objetividad en la evolución de las y los estudiantes.

Ejemplo:

	Nombre: Diego Zambrano
	Fecha: 15 de septiembre
	Diego hoy se quedó en el centro sin llorar, se despidió de su tía y la dejó ir.

- **Lista de cotejo:** esta herramienta sirve para registrar la presencia o ausencia de actitudes, características y destrezas puntuales con relación a los tres ejes de desarrollo y aprendizaje; en la lista de cotejo los comportamientos o indicadores a ser observados deben estar definidos y enlistados previamente en una hoja individual o en cuadro de fácil registro o bien uno general; puede ser usada al inicio como diagnóstico y durante el proceso.

Ejemplo:

- » **Mes:** junio 2025
- » **Semana:** 4 - del 17 al 20
- » **Aula:** Los Pingüinos
- » **Ámbito de desarrollo y aprendizaje:** Exploración del cuerpo y motricidad

Tabla 2.- Ejemplo de lista de cotejo

No.	Nombres	Clasifica por color y tamaño		Describe las características de los objetos		Cuenta señalando los objetos hasta el 5	
		Sí	No	Sí	No	Sí	No
1	Aguilar Maritza	×			×	×	
2	Barros Andrés	×		×			×
3	Cabrera Paúl	×		×			×
4	Martínez Patricia	×			×		×
5	Romero Luisa	×		×		×	

📌 **Escala de estimación o tabla cualitativa de destrezas:** consiste en un cuadro individual donde se registran las destrezas que se desea alcanzar y la escala de valor cualitativo que indica en qué parte del proceso se encuentran las niñas y los niños; con base en este instrumento se puede elaborar el informe formal cualitativo. La escala de valor para este nivel debe ser cualitativa y mostrar si la destreza fue alcanzada, está en proceso o iniciada. Puede existir otro tipo de valoración como: lo logra, lo logra con ayuda, intenta, no lo intenta, necesita refuerzo, entre otros. Es importante resaltar que se debe evitar el uso de palabras satisfactorio, muy satisfactorio y poco satisfactorio, debido al contenido emocional y ansiedad que puede generar como juicio de valor en el círculo familiar y comunitario. Recordemos que las niñas y los niños de este nivel están en constante desarrollo y aprendizaje, que se debe respetar sus ritmos e individualidades, no es necesario presionar ni adelantar procesos.

📌 **Portafolio:** consiste en una carpeta con la selección planificada de los trabajos que ha realizado cada niña o niño durante el período educativo; esta muestra evidencia el proceso de los aprendizajes y destrezas adquiridas por las niñas y los niños, para ello, cada trabajo seleccionado debe ir con la fecha de ejecución y con comentarios hechos por la o el docente o cuidador/cuidadora y el resumen de por qué se han elegido los trabajos contenidos en esa carpeta. Se puede pensar en el portafolio como un diario pedagógico de cada niña o niño, donde se reflejan sus ideas, la evolución de las experiencias abordadas, los logros, esfuerzos, reflexiones, habilidades y destrezas artísticas, orales y escritas, etc.

📌 **Autoevaluación:** consiste en la elaboración de un cuadro atractivo para que sea completado por las niñas y los niños, con el acompañamiento del docente o del cuidador/cuidadora. Esta herramienta permite conocer cómo piensan, sienten y qué desean en relación con su proceso de enseñanza-aprendizaje. Requiere de un espacio individual con cada niña o niño, a fin de aplicarla con efectividad y autenticidad. Cada ítem debe estar acompañado de una imagen que facilite la comprensión personal y permita una lectura accesible y significativa para cada participante.

» Ejemplo:

» **Nombre:** Aguilar Maritza

» **Fecha:** 28 de enero

» **Aula:** Los Pingüinos

Tabla 3.- Ejemplo de autoevaluación

ACTIVIDAD		Me gusta mucho	Me gusta	No me gusta	No sé
	Ordenar mis juguetes		×		
	Realizar trazos mediante el garabateo	×			
	Vestirme y desvestirme solo/a		×		
	Jugar con masas			×	

📌 **Informe formal cualitativo:** este documento se realiza con base en todas las herramientas y técnicas utilizadas para registrar la evaluación en sus diferentes momentos. Consiste en una sistematización de todo el proceso y constituye el documento oficial que se entrega a la madre, padre o representante legal de cada niña o niño junto con el informe formal descriptivo; para realizarlo es necesario decidir qué destrezas serán las que formen parte del mismo y si se los ubica en un solo documento o dos para diferenciar cada período; utiliza también una escala de valor y puede ser la misma que se usa en la escala de estimación.

- » Ejemplo:
- » **Nombre:** Barros Andrés
- » **Año:** 2025-2026
- » **Aula:** Los Pingüinos
- » **Ámbito:** Descubrimiento natural y cultural

Tabla 4.- Ejemplo de informe formal cualitativo

DESTREZA		Iniciado	En proceso	Adquirido
1	Diferencia el día y la noche asociándolos con las acciones que ejecuta.	×		
2	Reconoce las nociones arriba/abajo, dentro/fuera y abierto/cerrado.			×
3	Identifica nociones de cuantificación como: uno/ninguno, mucho/poco.		×	
4	Cuenta oralmente los números del 1 al 5 en orden.		×	
5	Agrupar objetos en función de categorías amplias como alimentos, vestimenta, juguetes u otros.			×

📌 **Informe formal descriptivo:** es un instrumento que recoge el desarrollo y aprendizaje de cada niña o niño. Es de tipo narrativo y busca ser objetivo, detallado y profundo al relatar los sucesos vividos por las niñas y los niños durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes ejes y ámbitos de desarrollo y aprendizaje. Este informe debe ser entregado a la madre, padre o representante legal de la niña o niño junto con el informe formal cualitativo al final de cada período o bien formar parte del mismo luego de cada ámbito en su aspecto cualitativo.

	Eje de desarrollo y aprendizaje: Desarrollo personal y social Ámbito: Vinculación emocional y social
Paola se ha mostrado como una niña muy sociable y accesible durante este período, juega con sus compañeras y compañeros y, comparte sus juguetes y materiales naturalmente; generalmente está dispuesta a participar en las actividades que se le proponen y a colaborar cuando se le solicita ayuda. Aunque es una niña muy alegre a su vez se muestra tímida cuando comparte en el grupo grande...	

Estos son algunos de los instrumentos para el proceso de evaluación cualitativa de las niñas y los niños en este nivel; sin embargo, pueden existir otros que bien pueden ser utilizados a discreción de cada profesional, por ejemplo, la ficha de observación, la dramatización, la lluvia de ideas, etc.

En el siguiente cuadro se exponen los diferentes momentos de la evaluación y su relación con las técnicas e instrumentos más apropiados.

Tabla 5

MOMENTOS	TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
Evaluación inicial o diagnóstica	- Entrevista Diálogo - Observación	- Ficha de matrícula - Cuestionario - Ficha de registro - Ficha de observación - Lista de cotejo
Evaluación de proceso	- Observación - Diálogo	- Ficha de observación - Registro anecdótico - Registro de evaluación formal - Lista de cotejo - Portafolio
Evaluación final	- Observación - Diálogo	- Informe final - Portafolio



13.4. Consideraciones importantes para tomar en cuenta durante el proceso de la evaluación

- ▶ Si bien es cierto que el proceso de evaluación es continuo y permanente, se deben planificar tanto los momentos como las técnicas e instrumentos con anterioridad respondiendo a las preguntas: ¿Qué evalúo? ¿Para qué evalúo? ¿Cómo evalúo? y ¿Cuándo evalúo? De esa manera se evita caer en la improvisación y tener información poco sistemática e inconsistente.
- ▶ Es recomendable mantener reuniones de equipo varias veces al año para comunicar los resultados de las evaluaciones cualitativas de las niñas y los niños, antes de ser comunicado a las madres, padres o representantes legales, así como evitar encasillar o etiquetar a las y los estudiantes.
- ▶ Recordar que la evaluación no se realiza para sancionar ni desvalorizar a las niñas y los niños con respecto a otros. Cada estudiante tiene sus propias capacidades, el docente tiene la responsabilidad de ayudar a potenciarlas.
- ▶ Es necesario tomar decisiones para aplicar medidas pertinentes y oportunas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de las niñas y los niños, con la finalidad de retroalimentar para atender aspectos que requieran refuerzo.
- ▶ La o el docente, cuidador/cuidadora o familiar debe expresarse con claridad al momento de comunicar las evaluaciones a las madres, padres o representantes legales responsables de las niñas y los niños, exaltando siempre los logros y contextualizando las expectativas que las familias traen con respecto al nivel de logro que desean que alcancen a las niñas y los niños, en relación con las destrezas que deben alcanzar en este nivel.
- ▶ Por regla general, se debe evitar generar tensiones en la familia que dificulte la relación con las niñas y los niños y que los ponga en una posición de presión por no responder a sus expectativas.





Bibliografía

Aguaded, M. (2000). La participación de la familia en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje escolar. *Revista de Educación*, (2), 313-318. Universidad de Huelva.

Ahmad, N., Toro-Troconis, M., Ibahrine, M., Armour, R., Tait, V., Reedy, K., Malevicius, R., Dale, V., Tasler, N., & Inzolia, Y. (2023). CoDesignS Education for Sustainable Development: A framework for embedding education for sustainable development in curriculum design. *Sustainability*, 15(23), 16460. <https://doi.org/10.3390/su152316460>

Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre & E. Durán (Eds.), *Socialización: Prácticas de crianza y cuidado de la salud*. CES - Universidad Nacional de Colombia.

Ainscow, T. B. (2000). *Índice de inclusión*. CSI.

Alvarez, H. F., & Alvarez, H. B. (2009). *Estimulación temprana* (7.ª ed.). Ecoe Ediciones.

Andino, G., & Lorenzana, R. (2004). *Artes plásticas* (1.ª ed., p. 5). Editorial INICE.

Arango, M. T., Infante, E., & López, M. E. (2009). *Estimulación temprana* (Vols. 1, 2 y 3). Ediciones Gamma S.A.

Argandoña, A. (2015). *Consistencia y ética en la toma de decisiones*.

Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del*

Ecuador. Registro Oficial No. 449. <https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publicaciones/registro-oficial/item/4864-registro-oficial-no-449.html>

Asociación Médica Mundial. (2024). *Salud pública*. <https://www.wma.net/es/que-hacemos/saludpublica/#:~:text=Por%20Salud%20P%3%BAblica%20se%20entiende,se%20trata%20de%20salud%20p%3%BAblica>.

Ayala, E. (2022). *Educar para la democracia*.

Badau, A., & Trifan, I.-M. (2022). Promote positive behaviors in preschoolers by implementing an innovative educational program for the training and development of social and emotional skills (DeCo-S.E.). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(22), 14931. <https://doi.org/10.3390/ijerph192214931>

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (2019). *Aprendizaje abierto: conceptos, prácticas y oportunidades*. <https://blogs.iadb.org/conocimiento-abierto/es/aprendizaje-abierto/>

Bartholdson, Ö. (2006). *Castigo físico y cambio de actitudes: un estudio intercultural*. Universidad de Lund; Save the Children.

Bassi, M., Busso, M., Urzúa, S., & Vargas, J. (2012). *Conectados: el rol de las tecnologías de la información y las comunicaciones en el desarrollo*. Banco Interamericano de Desarrollo.

BBVA. (2024, julio 24). ¿Qué es el reciclaje y

por qué es importante reciclar? <https://www.bbva.com/es/sostenibilidad/que-es-el-reciclaje-y-por-que-es-importante-reciclar/>

BBVA. (2024, agosto 26). Qué son las tasas de interés y su incidencia en los préstamos personales. <https://www.bbva.com/es/ar/salud-financiera/que-son-las-tasas-de-interes-y-su-incidencia-en-los-prestamos-personales/>

BBVA. (2024, agosto 28). ¿Qué es el calentamiento global y cuáles son las causas? <https://www.bbva.com/es/sostenibilidad/que-es-el-calentamiento-global/>

Becerril, R., Jiménez, O., & Vargas, J. (2006). *Currículo y organización de la educación inicial formal* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://licenciaturas.upnlapaz.edu.mx/Progamasacademicos/LIE/LIEAntologias/08semestre/CURRIORGEDUCI-NIFORMAL.pdf>

Beetham, D. (2020). *Poder y legitimidad*. [Editorial no especificada].

Beneyto, R. (2024). *Movilidad compartida y sus ventajas*. <https://www.imbric.com/movilidad-compartida-y-sus-ventajas/>

Bowlby, J. (1976). *El vínculo afectivo*. Editorial Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Ediciones Paidós.

Cárdenas-Gutiérrez, A. R., Bernal-Guerrero, A., & Montoro-Fernández, E. (2021). Construction and validation of the Basic Scale of Entrepreneurial Competencies for the Secondary Education level: A study conducted in Spain. *PLOS*

ONE, 16(4), e0249903. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0249903>

Casquero, J., Castellano, K., Pérez, M., & Guerrero, N. (2021). *Formación y calidad educativa*. [Editorial no especificada].

Castorina, J., et al. (2000). *Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate* (p. 47). Editorial Paidós.

Cibrán, P., Prado, R., Crespo, M. A., & Huarte, C. (2013). *Planificación financiera*. Business Marketing School.

Clifford, M. (1983). Introducción a la teoría de Piaget. En *Enciclopedia práctica de la pedagogía* (Tomo 1). Ediciones Océano.

Coelho, V., Peixoto, C., Azevedo, H., Machado, F., Soares, M., & Espain, A. (2023). Effects of a Portuguese social-emotional learning program on the competencies of elementary school students. *Frontiers in Psychology*, 14, 1195746. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1195746>

Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2025, febrero 14). What is the CASEL Framework? <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/#self-awareness>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2021). *Economía circular en América Latina y el Caribe: oportunidad para una recuperación transformadora*. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/5fceda72-3fed-4ace-bb87-568854cf2f5/content>

Comisión Económica para América Latina y el

Caribe (CEPAL). (2024, septiembre 18). *Comercio justo en América Latina y el Caribe*. <https://bioguias.cepal.org/comerciojusto>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2024, septiembre 18). *Migración*. <https://www.cepal.org/es/subtemas/migración>

Comisión Nacional de la Niñez y Adolescencia (CNNA). (2008). *Convención sobre los derechos del niño*. http://www.asambleanacional.gov.ec/documentos/constitucion_de_bolsillo.pdf

Condemarín, M., et al. (1995). *Madurez escolar* (7ª ed.). Editorial Andrés Bello.

CONDUSEF. (2016, mayo 22). *En favor de una mayor cultura financiera*. <https://www.condusef.gob.mx/?p=contenido&idc=1042&idcat=1>

Consejo de Participación Ciudadana y Control Social (CPCCS). (2024, agosto 14). *Rendición de cuentas*. <https://www.cpccs.gob.ec/participacion-ciudadana-y-control-social/rendicion-de-cuentas/introduccion/>

Consejo de Participación Ciudadana y Control Social (CPCCS). (2024). *Rendición de cuentas y participación ciudadana*. [Editorial no especificada].

Consejo de Protección de Derechos. (2020). *Ruta de protección de derechos de personas en situación de movilidad humana en el DMQ*. <https://proteccionderechosquito.gob.ec/wp-content/uploads/2021/06/Ruta-de-Proteccion-de-Derechos-Personas-en-Movilidad-Humana.pdf>

Damián Simón, J., & Cobos Vivaldo, L. (2022). *Educación emprendedora y competencias transversales: Una propuesta para la educa-*

ción primaria. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 48(1), 33-50. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000100033>

De León, A., Malajovich, A., & Moreau de Linares, L. (2001). *Pensando la educación infantil: La sala de bebés*. Editorial Octaedro.

De Los Santos Gelvasio, A. (2023). Integración curricular de las TIC desde el aula rural multigrado en República Dominicana: Un estudio de caso. *Perfiles Educativos*, 45(180), 26-39. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2023.180.60701>

Diario El Comercio. (2023, julio 24). Estas son las sanciones para los motociclistas que no usen casco homologado en Quito. <https://www.elcomercio.com/actualidad/sanciones-motociclistas-casco-quito.html>

Diccionario de Economía. (2024, agosto 26). Definición de inflación. <https://www.eleconomista.es/diccionario-de-economia/inflacion>

Dirección General de Tráfico. (2024, agosto 28). Distracciones al volante. <https://www.dgt.es/muevete-con-seguridad/evita-conducir-de-riesgo/distracciones-al-conducir/>

Educa Portal de Educación Financiera. (2024, agosto 26). ¿Qué es el crédito? <https://www.cmfchile.cl/educa/621/w3-article-27152.html>

European Environment Agency. (2024, septiembre 18). ¿Qué diferencia hay entre adaptación y mitigación? <https://www.eea.europa.eu/es/help/preguntas-frecuentes/que-diferencia-hay-entre-adaptación>

Fernández, E. (2020). *Economía social y solidaria: Teoría y práctica*. Editorial Comares.

Feuerstein, R. (s. f.). *La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva*. Mira Editores.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2011). *La desnutrición infantil: Causas, consecuencias y estrategias para su prevención y tratamiento*. <https://www.salud.gob.ec/wp-content/uploads/2016/09/Dossierdesnutricion.pdf>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2025, 14 de febrero). *Habilidades para la vida: Herramientas para el #BuenTrato y la prevención de la violencia*. <https://www.unicef.org/venezuela/informes/habilidades-para-la-vida-herramientas-para-el-buentrato-y-la-prevenci%C3%B3n-de-la-violencia>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2025, 14 de febrero). *Las 12 habilidades transferibles*. <https://www.unicef.org/lac/media/30756/file/Las%2012%20habilidades%20transferibles.pdf>

Fondo Mundial para la Naturaleza. (2024, 18 de septiembre). *¿Qué es la huella ecológica?* https://www.wwf.es/nuestro_trabajo/informe_planeta_vivo_ipv/huella_ecologica/

Fondo Mundial para la Naturaleza. (2024, 18 de septiembre). *Especies y hábitats: Especies exóticas invasoras*. https://www.wwf.es/nuestro_trabajo/especies_y_habitats/especies_invasoras/

Forex.com. (2024, 26 de agosto). *¿Qué es la volatilidad de los mercados financieros?* <https://www.forex.com/es-latam/news-and-analysis/volatilidad-en-mercados-financieros/>

Gaitán Muñoz, L. (2006). *La nueva sociología de la infancia: Aportaciones de una mirada*

distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), 9–26.

Garaigordobil, M., & Fagoaga, J. M. A. (2010). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares: Evaluación de programas de intervención para la Educación Infantil, Primaria y Secundaria*. Ministerio de Educación y Ciencia.

García, E. (2009). Maduración de la corteza prefrontal y desarrollo de las funciones ejecutivas durante los primeros cinco años de vida. *Neurología*, 24(7), 435–440.

García-González, J. R., & Sánchez-Sánchez, P. A. (2020). Diseño teórico de la investigación: Instrucciones metodológicas para el desarrollo de propuestas y proyectos de investigación científica. *Información Tecnológica*, 31(6), 159–170. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642020000600159>

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.

Gardner, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Paidós Educador.

Gardner, H. (s. f.). *La mente no escolarizada: Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas*. Paidós.

GBM Academy. (2024, 26 de agosto). *Valor del dinero en el tiempo: Importancia para tus inversiones*. <https://gbm.com/academy/valor-del-dinero-en-el-tiempo-importancia-para-tus-inversiones/>

Goleman, D. (2013). *La inteligencia emocional*. Zeta.

Granados-Sánchez, J. (2022). Levels of transformation in sustainable curricula: The case

of geography education. *Sustainability*, 14(8), 4481. <https://doi.org/10.3390/su14084481>

Griesbach, M. (2013). *Bienes públicos regionales para la atención integral de la primera infancia: Lineamientos comunes, garantías mínimas y protocolos regionales*. CEPAL-GIZ.

Griffa, M. C., & Moreno, J. E. (2005). *Claves para una psicología del desarrollo: Vida prenatal, etapas de la niñez* (1ª ed.). Lugar Editorial.

Grupo Banco Mundial. (2022, 27 de junio). *Inclusión financiera*. <https://www.bancomundial.org/es/topic/financialinclusion/overview>

Gutiérrez, A., & Tyner, K. (2012). Educación para los medios, alfabetización mediática y competencia digital. *Comunicar*, 19(38), 31-39. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=158/15823083005>

Hamwy, N., Bruder, J., Sellami, A., & Romanowski, M. H. (2023). Challenges to Teachers Implementing Sustainable Development Goals Frameworks in Qatar. *Sustainability*, 15(15), 11479. <https://doi.org/10.3390/su151511479>

Hayes, A. Reflexiones en torno al valor de la educación artística. Metas educativas 2021. Tomado de: <http://www.oei.es/metas2021/expertos19.htm>

Heckman, J. J. (2007): Investing in Disadvantaged Young Children is Good Economics and Good Public Policy. Tomado de: http://www.redprimerainfancia.org/aa/img_upload/9f9bd3f63114ac829abe88fea92c83fc/heckman_june_07_in_US_Congress_1_.pdf

Hernández, E. (s.f.). El Apego: El vínculo especial madre – hijo. Obtenido el 6 de Diciembre de 2011 de la Tomado de: <http://www.psicologia-online.com/infantil/apego.shtml>

Heroman, C et al.(2010). Objetivos para el desarrollo y el aprendizaje. Del nacimiento al kindergarten. El Currículo Creativo para educación preescolar. Vol. 5. Teaching Strategies. Inc. Washington, DC.

Hohmann, M., Banet, B. & Weikart, D. (1984). Niños pequeños en acción. Manual para educadoras. México D.F.: Editorial Trillas.

Hohmann, M. y Post J., (2003). Bebés en Acción. El programa de High Scope para lactantes y maternas. México D.F.: Editorial Trillas.

Horno Goicoechea, P. (2006). Amor, poder y violencia: un análisis comparativo de los patrones de castigo físico y humillante. Prevención de la violencia en la escuela y la familia. Programa Internacional de Capacitación Avanzada. Suecia: Universidad de Lund. Save the Children.

Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador. (2023). *Nota técnica: Siniestros de tránsito, primer trimestre 2023*. Obtenido de https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/webinec/Estadisticas_Economicas/Estadistica%20de%20Transporte/2023/NOTA_T%C3%89CNICA_SINIESTROS_ITRIMESTRE2023.pdf

Instituto Nacional de Estadísticas Censos. (2017). *Gestión de residuos sólidos*. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/webinec/Encuestas_Ambientales/Municipios_2017/Residuos_solidos_2017/PRESENTACION_RESIDUOS_2017.pdf

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México. (2015). *Derecho al acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación*. 19.

Jackson, W. M., Binding, M. K., Grindstaff, K.,

Hariani, M., & Koo, B. W. (2023). Addressing Sustainability in the High School Biology Classroom through Socioscientific Issues. *Sustainability*, 15(7), 5766. <https://doi.org/10.3390/su15075766>

João, P., Sá, P., Henriques, M. H., & Rodrigues, A. V. (2022). Sustainable Development in Basic Education Sciences in Portugal—Perspective of Official Curriculum Documents. *Sustainability*, 14(9), 5651. <https://doi.org/10.3390/su14095651>

Join IDP Profiling Service. (13 de agosto de 2024). *Durable Solutions*. <https://inform-durablesolutions-idp.org/es/library/adequate-standard-of-living/acceso-a-bienes-y-servicios-agua-saneamiento-salud-educacion-basicos/>

Lavrinoviča, B. (2021). Transdisciplinary Learning: From Transversal Skills to Sustainable Development. *Acta Pedagógica Vilnensia*, 47, 93–107. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2021.47.7>

Lázaro, A. y Berruezo, P. (2009). La pirámide del desarrollo humano. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*. No. 34.

Ley de Minería del Ecuador (2009). Registro Oficial Suplemento 517 de 29-ene.-2009. <https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/05/Ley-de-Mineria.pdf>

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). Codificación publicada en el Quinto Suplemento del Registro Oficial No.689, 22 de Noviembre 2024 (Ecuador). Ley Orgánica de la Economía Popular y Solidaria y del Sector Financiero Popular y Solidario. Registro Oficial No. 444 de 10-may-2011. <https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publi->

[caciones/registro-oficial/item/3427-registro-oficial-no-444.html](https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publi-caciones/registro-oficial/item/3427-registro-oficial-no-444.html)

Ley Orgánica de Movilidad Humana. (2017 Registro Oficial Suplemento 938 de 06-feb.2017. https://www.cancilleria.gob.ec/wpcontent/uploads/2014/03/ley_de_movilidad_humana_oficial.pdf

López, M. (2022). *Estado plurinacional e interculturalidad en América Latina*.

López, E. (2006). Educación compensatoria: efectos recientes de un estudio clásico (High / Scope). En *Revista electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, v. 12, n.1. Tomado de: http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_5.htm.

Hamwy, N., Bruder, J., Sellami, A., & Romanowski, M. H. (2023). Challenges to teachers implementing sustainable development goals frameworks in Qatar. *Sustainability*, 15(15), 11479. <https://doi.org/10.3390/su151511479>

Hayes, A. (s.f.). Reflexiones en torno al valor de la educación artística. *Metas educativas 2021*. <http://www.oei.es/metas2021/expertos19.htm>

Heckman, J. J. (2007). *Investing in disadvantaged young children is good economics and good public policy*. http://www.redprimerainfancia.org/aa/img_upload/9f9bd3f63114ac829abe88fea92c-83fc/heckman_june_07_in_US_Congress.1_.pdf

Hernández, E. (s.f.). *El apego: El vínculo especial madre – hijo*. Recuperado el 6 de diciembre de 2011 de <http://www.psicologia-online.com/infantil/apego.shtml>

Heroman, C., et al. (2010). *Objetivos para el desarrollo y el aprendizaje. Del nacimiento al kin-*

dergarten. *El Currículo Creativo para educación preescolar* (Vol. 5). Teaching Strategies, Inc.

Hohmann, M., Banet, B., & Weikart, D. (1984). *Niños pequeños en acción. Manual para educadoras*. Editorial Trillas.

Hohmann, M., & Post, J. (2003). *Bebés en acción. El programa de High Scope para lactantes y maternas*. Editorial Trillas.

Horno Goicoechea, P. (2006). *Amor, poder y violencia: Un análisis comparativo de los patrones de castigo físico y humillante*. Universidad de Lund; Save the Children.

Instituto Nacional de Estadística y Censos del Ecuador. (2023). *Nota técnica: Siniestros de tránsito, primer trimestre 2023*. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/webinec/Estadisticas_Economicas/Estadistica%20de%20Transporte/2023/NOTA_T%C3%89CNICA_SINIESTROS_ITRIMESTRE2023.pdf

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2017). *Gestión de residuos sólidos*. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/webinec/Encuestas_Ambientales/Municipios_2017/Residuos_solidos_2017/PRESENTACION_RESIDUOS_2017.pdf

Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México. (2015). *Derecho al acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación* (No. 19).

Jackson, W. M., Binding, M. K., Grindstaff, K., Hariani, M., & Koo, B. W. (2023). Addressing sustainability in the high school biology classroom through socioscientific issues. *Sustainability*, 15(7), 5766. <https://doi.org/10.3390/su15075766>

João, P., Sá, P., Henriques, M. H., & Rodrigues, A. V. (2022). Sustainable development in basic education sciences in Portugal—Perspective of official curriculum documents. *Sustainability*, 14(9), 5651. <https://doi.org/10.3390/su14095651>

Join IDP Profiling Service. (2024, agosto 13). *Durable solutions*. <https://inform-durable-solutions-idp.org/es/library/adequate-standard-of-living/acceso-a-bienes-y-servicios-agua-saneamiento-salud-educacion-basicos/>

Lavrinoviča, B. (2021). Transdisciplinary learning: From transversal skills to sustainable development. *Acta Pedagogica Vilnensia*, 47, 93–107. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2021.47.7>

Lázaro, A., & Berruezo, P. (2009). *La pirámide del desarrollo humano*. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, (34).

Ley de Minería del Ecuador. (2009). *Registro Oficial Suplemento 517 de 29 de enero de 2009*. <https://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/05/Ley-de-Mineria.pdf>

Ley Orgánica de Educación Intercultural. (2024). *Codificación publicada en el Quinto Suplemento del Registro Oficial No. 689, 22 de noviembre de 2024*.

Ley Orgánica de la Economía Popular y Solidaria y del Sector Financiero Popular y Solidario. (2011). *Registro Oficial No. 444 de 10 de mayo de 2011*. <https://www.registroficial.gob.ec/index.php/registro-oficial-web/publicaciones/registro-oficial/item/3427-registro-oficial-no-444.html>

Ley Orgánica de Movilidad Humana. (2017). *Registro Oficial Suplemento 938 de 6 de febrero de*

2017. https://www.cancilleria.gob.ec/wpcontent/uploads/2014/03/ley_de_movilidad_humana_oficial.pdf

López, M. (2022). *Estado plurinacional e interculturalidad en América Latina*.

López, E. (2006). Educación compensatoria: Efectos recientes de un estudio clásico (High/Scope). *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 12(1). http://www.uv.es/RELIEVE/v12n1/RELIEVEv12n1_5.htm

Macagno, T., Nguyen-Quoc, A., & Jarvis, S. P. (2024). Nurturing sustainability changemakers through transformative learning using design thinking: Evidence from an exploratory qualitative study. *Sustainability*, 16(3), 1243. <https://doi.org/10.3390/su16031243>

Malajovich, A. (2008). *Recorridos didácticos de la educación inicial*. Paidós.

Martínez, B. (2005). Escenarios para el análisis y modelos de construcción de una educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación: Infancia y Escuela*, (47).

Martínez-Borreguero, G., Maestre-Jiménez, J., Mateos-Núñez, M., & Naranjo-Correa, F. L. (2020). Water from the perspective of education for sustainable development: An exploratory study in the Spanish secondary education curriculum. *Water*, 12(7), 1877. <https://doi.org/10.3390/w12071877>

Maycotte Morales, C. C. (2011). *Economía 1*.

McGill, M. M., Thigpen, L., & Maie, A. (2023). Emerging practices for integrating computer science into existing K-5 subjects in the United States. In *Proceedings of the 18th WiPSCE*

Conference on Primary and Secondary Computing Education Research (pp. 1-10). <https://doi.org/10.1145/3605468.3609759>

Mercer, N. (2001). *Palabras y mentes: Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Paidós.

Mertala, P. (2021). The pedagogy of multiliteracies as a code breaker: A suggestion for a transversal approach to computing education in basic education. *British Journal of Educational Technology*, 52(6), 2227-2241. <https://doi.org/10.1111/bjet.13125>

Meza, A. (2023). Día Internacional de la Madre Tierra: El activismo ambiental en defensa de la vida. *Catálisis: Revista Digital*. <https://www.catalisiseccom/post/defensa-activismo-ambiental>

Milicic, N., & Aron, A. M. (2000). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Psykhé*, 9(2). http://www.buentrato.cl/pdf/est_inv/conviv/ce_aron2.pdf

Ministerio de Inclusión Económica y Social [MIES-INFA]. (2011). *Desarrollo infantil integral: Conceptualización. Sistema de formación Tejiendo el Buen Vivir*. Quito.

Ministerio de Educación. (2007). *Educación infantil familiar comunitaria*. DINEIB.

Ministerio de Educación, Cultura, Deportes y Recreación, Programa Nuestros Niños, & Ministerio de Bienestar Social. (2002). *Volemos alto: Claves para cambiar el mundo. Referente curricular para la educación inicial*. Quito.

Ministerio de Educación. (2004). *Educación infantil familiar comunitaria*. DINEIB.

Ministerio de Educación. (2011). *¿Qué entendemos por calidad de la educación? Construcción de estándares de calidad educativa: Propuesta para la discusión ciudadana*. <https://educacion.gob.ec>

Ministerio de Educación. (2014). *Currículo de educación inicial*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/CURRICULO-DE-EDUCACION-INICIAL.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria: Subnivel Preparatoria de Educación General Básica*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-preparatoria/>

Ministerio de Educación. (2021). *Currículo priorizado con énfasis en competencias comunicacionales, matemáticas, digitales y socioemocionales* (1.ª ed.). <https://educacion.gob.ec/curriculo-priorizado/>

Ministerio de Educación. (2024). *Inserción curricular de educación financiera*. Quito.

Ministerio de Educación. (2024). *Inserción curricular de educación para el desarrollo sostenible*. Quito.

Ministerio de Educación. (2024). *Inserción curricular de educación socioemocional*. Quito.

Ministerio de Educación. (2024). *Inserción curricular de educación cívica, ética e integridad*. Quito.

Ministerio de Educación. (2024). *Inserción curricular de educación para la seguridad vial y la movilidad sostenible*. Quito.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2021). *Guía de competencias comunicacionales para los docentes*. [https://recursos.educacion.gob.](https://recursos.educacion.gob.ec/red/guia-de-competenciascomunicacionales-para-los-docentes/)

[ec/red/guia-de-competenciascomunicacionales-para-los-docentes/](https://recursos.educacion.gob.ec/red/guia-de-competenciascomunicacionales-para-los-docentes/)

Ministerio de Educación. (2024). *Guía práctica para el acompañamiento socioemocional en el sistema nacional de educación* [Archivo PDF]. <https://recursos.educacion.gob.ec/red/guia-practica-para-el-acompanamiento-socioemocional-en-el-sistema-nacional-de-educacion/>

Ministerio de Educación. (2024). *Lineamientos para el período pedagógico de Cívica y Acompañamiento Integral en el Aula* [Archivo PDF]. <https://recursos.educacion.gob.ec/red/lineamientos-para-el-periodo-pedagogico-de-acompanamiento-integral-en-el-aula/>

Ministerio de Salud Pública. (2024, 28 de agosto). *Movilidad sostenible*. <https://www.salud.gob.ec/movilidad-sostenible/#:~:text=La%20movilidad%20sostenible%20busca%20que,-menor%20impacto%20ambiental%20y%20territorial>

Ministerio de Salud Pública del Ecuador. (2024, 18 de septiembre). *Salud sexual y reproductiva*. <https://www.salud.gob.ec/salud-sexual-y-salud-reproductiva/>

Ministerio de Transporte y Obras Públicas. (2023). *Mecanismos para el fomento de la seguridad vial*. https://www.obraspublicas.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/06/PNMUS_MTOP_1-Mecanismos-para-el-fomento-de-la-seguridad-vial.pdf

Ministerio de Transporte y Telecomunicaciones. (2022). *Estrategia nacional de movilidad sostenible*. <https://www.subtrans.gob.cl/wp-content/uploads/2022/11/Documento-oficial-EN-MS-2023-SECTRA.pdf>

Ministerio del Ambiente, Agua y Transición Ecológica. (2024, 18 de septiembre). *Áreas protegidas*. <https://www.ambiente.gob.ec/areas-protegidas-3/>

Mobility as a Service. (2024, 28 de agosto). *Movilidad urbana inteligente*. <https://recursos.meep.app/introduccion-maas>

Molina, J., Hai, N. V., Cheng, P.-H., & Chang, C.-Y. (2021). SDG's quality education approach: Comparative analysis of natural sciences curriculum guidelines between Taiwan and Colombia. *Sustainability*, 13(6), 3352. <https://doi.org/10.3390/su13063352>

Moreno, J. (2005). Estudio sobre las consecuencias del maltrato infantil en el desarrollo del lenguaje. *Anales de Psicología*, 21(2), 201-210.

Myers, R. (2003). Notas sobre “la calidad” de la atención a la infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(1), 61-84. <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/7104/1/RLSNJv1n1.pdf>

Núñez-Sánchez, S., & Valente, M. J. (2023). Sustainable development goals and climate change in Spanish technology disciplines' curricula: From LOMCE to LOMLOE. *Sustainability*, 15(13), 10301. <https://doi.org/10.3390/su151310301>

OECD. (2018, 5 de abril). *The future of education and skills: Education 2030—Position paper*. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)

OECE. (2023). *Habilidades para el progreso social*.

Oficina de las Naciones Unidas contra la Droga y el Delito. (2021, 20 de noviembre). *Escucha pri-*

mero: Empatía. <https://www.unodc.org/unodc/es/listen-first/super-skills/empathy.html>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2024, 18 de septiembre). *Programa FAO-PNUMA sobre sistemas alimentarios sostenibles*. https://www.fao.org/fileadmin/templates/ags/docs/SFCP/Flyer_SP_01.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2024, 18 de septiembre). *Programa Especial para la Seguridad Alimentaria (PESA) Centroamérica*. <https://www.fao.org/in-action/pesa-centroamerica/temas/conceptos-basicos/es/>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2024, 18 de septiembre). *¿Qué es la permacultura social? ¿Cómo puede ayudarnos a diseñar relaciones humanas regenerativas?* <https://www.fao.org/family-farming/detail/es/c/1417281/>

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura & Organización Mundial de la Salud. (2020). *Dietas saludables sostenibles*. <https://openknowledge.fao.org/server/api/core/bitstreams/46a559db-2c90-4267-b1f8-c2218b126c46/content>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). *Aporte para la enseñanza de habilidades socioemocionales: Estudio Regional Comparativo y Explicativo, 2019*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388352>

Organización de las Naciones Unidas. (2024, 13 de agosto). *Agenda 2030 en América Latina y el Caribe*. <https://agenda2030lac.org/es/ods/3-salud-y-bienestar>

Organización de las Naciones Unidas. (2024, 13 de agosto). *Conoce más sobre brecha salarial: Causas, cifras y por qué hay que combatirla*. <https://lac.unwomen.org/es/que-hacemos/empoderamiento-economico/epic/que-es-la-brecha-salarial>

Organización de las Naciones Unidas. (2024, 14 de agosto). *Acción por el clima: ¿Qué son las energías renovables?* <https://www.un.org/es/climatechange/what-is-renewable-energy>

Organización de las Naciones Unidas. (2024, 18 de septiembre). *Acerca de nuestro trabajo para los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Ecuador*. <https://ecuador.un.org/es/sdgs>

Organización de las Naciones Unidas. (2024, 8 de septiembre). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

Organización de las Naciones Unidas. (2024, 18 de septiembre). *Turismo sostenible*. <https://sdgs.un.org/es/topics/sustainable-tourism>

Organización de las Naciones Unidas. (2024, 18 de septiembre). *¿Qué son las energías renovables?* <https://www.un.org/es/climatechange/what-is-renewable-energy>

Organización Internacional para las Migraciones. (2024, 18 de septiembre). *Términos fundamentales sobre migración*. <https://www.iom.int/es/terminos-fundamentales-sobre-migracion>

Organización Internacional para las Migraciones. (2017). *Estrategia de promoción de derechos para la prevención de la trata de personas y el tráfico ilícito de migrantes*. OIM.

Organización Mundial de la Salud. (2024, 18 de sep-

tiembre). *Actividad física*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity>

Organización Mundial de la Salud. (2024, 18 de septiembre). *Salud mental: Fortalecer nuestra respuesta*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

Organización Mundial de la Salud. (2024, 18 de septiembre). *Vacunas e inmunización: ¿Qué es la vacunación?* <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/vaccines-and-immunization-what-is-vaccination>

Organización Mundial de la Salud. (2022). *Traumatismos causados por el tránsito*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/road-traffic-injuries>

Organización Mundial de la Salud. Oficina Regional de la OMS para Europa. (2022). *Naturaleza, biodiversidad y salud: Una descripción general de las interconexiones*. <https://iris.who.int/handle/10665/352803>

Organización Panamericana de la Salud. (2024, 14 de agosto). *Cambio climático y salud*. <https://www.paho.org/es/temas/cambio-climatico-salud>

Organización Panamericana de la Salud. (2024, 18 de septiembre). *Alimentación saludable*. <https://www.paho.org/es/temas/alimentacion-saludable>

Organización Panamericana de la Salud. (2024, 18 de septiembre). *Salud universal*. <https://www.paho.org/es/temas/salud-universal>

Ortiz, E. (2014). *El BID y la tecnología para mejorar el aprendizaje: ¿Cómo promover programas efectivos?* Banco Interamericano de Desarrollo.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/El-BID-y-la-tecnología-para-mejorar-el-aprendizaje-¿Cómo-promover-programas-efectivos.pdf>

Osoro, J. M., & Meng, O. (2008). Escenarios para el análisis y la construcción de un modelo de educación infantil. *Revista Iberoamericana de Educación: Infancia y Escuela*.

Paredes, B. (2009). *Importancia de la estimulación temprana* [Ponencia]. I Curso Taller "Prevención y Detección Oportuna de la Discapacidad", Ministerio de Salud Pública del Ecuador, Guayaquil, Ecuador.

Paxson, C., & Schady, N. (2007). Cognitive development among young children in Ecuador: The roles of wealth, health and parenting. *The Journal of Human Resources*, 42(1), 49–84. University of Wisconsin Press. <http://www.jstor.org/stable/40057298>

Pazoto, C. E., Duarte, M. R., & Silva, E. P. (2023). Promoting ocean literacy among students in Brazilian schools. *Marine Pollution Bulletin*, 197, 115690. <https://doi.org/10.1016/j.marpolbul.2023.115690>

Peralta, M. V. (1999). *La educación de los niños en sus primeros dos años de vida: Avances y desafíos en función al nuevo siglo*. Temas Pedagógicos. Serie Cuadernillos de Estudio. Junta Nacional de Jardines Infantiles.

Peralta, M. V. (2008, junio 1). Aportes al avance de la calidad de la educación inicial desde una perspectiva de postmodernidad. *El Observador. Revista del Servicio Nacional de Menores de Chile*. http://www.sename.cl/wsename/images/el_observador_1.pdf#page=106

Peralta, J. (2000). *Adquisición y desarrollo del lenguaje y la comunicación: Una visión pragmática constructivista centrada en los contextos*. Universidad de Tarapacá.

Ministerio de Educación del Ecuador. (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2015*. http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Ecuador/Ecuador_Hacia_Plan-Decenal.pdf

Pizarro Hofer, R. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: Una mirada desde América Latina*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/3facc730-98f5-4112-9ef5-9d4892cefd74/content>

Proyecto de Mejoramiento de la Calidad Educativa de la Provincia del Azuay (PROMEBAZ). (2007). *Con nuevos lentes. Módulo 1*. Ministerio de Educación y Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica.

Queiruga-Dios, M. Á., López-Iñesta, E., Díez-Ojeda, M., Sáiz-Manzanares, M. C., & Vázquez Dorrió, J. B. (2020). Citizen science for scientific literacy and the attainment of sustainable development goals in formal education. *Sustainability*, 12(10), 4283. <https://doi.org/10.3390/su12104283>

Raccanello, K., & Guzmán, E. H. (2014). Educación e inclusión financiera. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 44(2), 119–141.

Ramírez Suárez, V., Acosta-Castellanos, P. M., Castro Ortegón, Y. A., & Queiruga-Dios, A. (2023). Current state of environmental education and education for sustainable development in primary and secondary (K–12) schools in Boyacá, Colombia. *Sustainability*, 15(13), 10139. <https://>

doi.org/10.3390/su151310139

Ratey, J. J. (2002). *El cerebro: Manual de instrucciones*. Grupo Editorial Random House.

Real Academia Española. (2024, septiembre 18). *Diccionario de la Real Academia Española*. <https://dle.rae.es/>

República del Ecuador. (2023, febrero 22). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RGLOEI)*. <http://www.educacionbilingue.gob.ec/wp-content/uploads/2023/04/REGLAMENTO-GENERAL-A-LA-LEYORGA%C-C%81NICA-DE-EDUCACIO%CC%81N-INTERCULTURA.pdf>

Rodha, K. (1981). *Análisis de la expresión plástica del preescolar*. Artes Gráficas EMA.

Rodríguez Miguel, S., Bartau Rojas, I., & Azpillaga Larrea, V. (2023). Proyectos de coeducación y prevención de la violencia de género en educación. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 27(2), 309–329. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i2.23469>

Rogoff, B. (1993). *Aprendices del pensamiento: El desarrollo cognitivo en el contexto social*. Ediciones Paidós.

Rogoff, B. (1982). Integrating context and cognitive development. En M. E. Lamb & A. L. Brown (Eds.), *Advances in Development Psychology* (Vol. 2, pp. 125–149). Lawrence Erlbaum Associates.

Santamaría, E. (2019). *La educación financiera en Ecuador: Su inserción en el sistema de educación regular* [Tesis de maestría, Universidad Andina Simón Bolívar].

Santana, R. D. (2004). *Perspectiva desde la obra*

de Vigotsky. Buenos Aires: Noveduc.

Santillana S. A. (1987). *Enciclopedia de la educación infantil*. Madrid: Santillana.

Santos, M., & Portaluppi, G. (2009). *Programa de Formación Continua del Magisterio Fiscal. Curso de Inclusión Educativa*. Quito: Ministerio de Educación.

Santos, M. J. S., Carlos, V., & Moreira, A. A. (2023). Building the bridge to a participatory citizenship: Curricular integration of communal environmental issues in school projects supported by the Internet of Things. *Sensors*, 23(6), 3070. <https://doi.org/10.3390/s23063070>

Short, K. (1999). *El aprendizaje a través de la indagación*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Skliar, C. (s.f.). Educar a cualquiera y a cada uno. Sobre el estar-juntos en la educación. *Innovemos. Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe, UNESCO*. http://www.innovemosdoc.cl/home/documentos_consulta/30sept_final_publicacion.pdf

Sprenger, M. (1999). *Learning and memory*. Alexandria, VA: ASCD.

Stezano, F. (2021). *Enfoques, definiciones y estimaciones de pobreza y desigualdad en América Latina y el Caribe: Un análisis crítico de la literatura* (Documentos de Proyectos LC/TS.2020/143/Rev.1; LC/MEX/TS.2020/38/Rev.1). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://hdl.handle.net/11362/46680>

Stiglitz, J. E. (2004). *Macroeconomía*. España: Grupo Planeta.

Stone, M. (1998). *Educación para la compren-*

sión. Buenos Aires: Paidós.

The Open University. (2010). *Cultura y aprendizaje. La primera infancia en perspectiva* (Vol. 6). Reino Unido: The Open University.

Tinajero, A., & Mustard, J. F. (2011). *Reporte presentado a la Bernard Van Leer Foundation* [Manuscrito en preparación].

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: ECOE Ediciones.

Traverso, M. (2020). *La identidad nacional en Ecuador: Un acercamiento psicosocial a la construcción nacional* [Tesis o manuscrito inédito].

Torralba Roselló, F. (2010). *Educación para la trascendencia*. Barcelona: Universidad Ramon Llull.

UNESCO. (2018). *Las competencias digitales son esenciales para el empleo y la inclusión social*. <https://bit.ly/2LpGhYC>

UNESCO. (2013). *Outcome document of the technical consultation on global citizenship education: Global citizenship education: An emerging perspective*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000224115_spa?posInSet=3&queryId=N-EXPLORE-dad0b078-07d6-4c06-96d5-28885d065355

UNICEF. (2017). *La primera infancia importa para cada niño*. https://www.unicef.org/peru/sites/unicef.org/peru/files/2019-01/La_primera_infancia_importa_para_cada_nino_UNICEF.pdf

United Nations Office on Drugs and Crime. (2024, septiembre 18). *La penalización del tráfico de vida silvestre*. <https://www.unodc.org/es4j/es/wildlife-crime/module-3/key-issues/>

[criminalization-of-wildlife-trafficking.html](https://www.unodc.org/es4j/es/wildlife-crime/module-3/key-issues/criminalization-of-wildlife-trafficking.html)

United Nations Office on Drugs and Crime. (2023). *Respuesta a la minería ilegal y el tráfico de metales y minerales*. https://sherloc.unodc.org/cld/uploads/pdf/Illegal_Mining_and_Trafficking_in_Metals_S.pdf

Van Leer Foundation. (2006). *Las transiciones en los primeros años: Una oportunidad para el aprendizaje* (Revista Espacio para la Infancia, No. 26). Van Leer Foundation.

Villalobos, L., & Ponce, H. (2008, julio). La educación como factor del desarrollo integral socioeconómico. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/cccss/02/vgpt.htm>

Vygotski, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (p. 42). Editorial Gijalbo.

Wu, H., Eungpinichpong, W., Ruan, H., Chen, W., Yang, Y., & Dong, X. (2024). Towards sustainable early education practices: A quasi-experimental study on the effects of kindergarten physical education programs on fundamental movement skills and self-regulation in Haikou City, China. *Sustainability*, 16(4), 1400. <https://doi.org/10.3390/su16041400>

Wing, J. M. (2006, marzo). Computational thinking. *Communications of the ACM*, 49(3), 33–35. <https://www.cs.cmu.edu/~15110-s13/Wing06-ct.pdf>

Zapata-Ros, M. (2015). Pensamiento computacional: Una nueva alfabetización digital. *Revista de Educación a Distancia*, (46). <http://www.um.es/ead/red/46>



Ministerio de Educación



@MinisterioEducacionEcuador



@Educacion_Ec

www.educacion.gob.ec