

MINISTERIO DE
DESARROLLO SOCIAL*Despacho Superior*Resolución No. 150
De 27 de marzo de 2023

“Que aprueba el Manual de Gestión de los Servicios de Primera Infancia del Ministerio de Desarrollo Social en Panamá”

La Ministra de Desarrollo Social
en uso de sus facultades legales,

CONSIDERANDO:

Que mediante la Ley 29 de 1 de agosto de 2005 modificada por la Ley 385 de 8 de marzo de 2023, se establece que el Ministerio de Desarrollo Social es el ente rector de las políticas, planes y programas en materia de equidad y/o desarrollo social, especialmente aquellas destinadas a erradicar la pobreza y brindar protección social a las personas, familias o grupos vulnerables en distintos momentos del ciclo vital, promoviendo la movilidad e integración social y a participación con igualdad de oportunidades en la vida nacional. Sus funciones como en el rector incluyen la formulación, coordinación, articulación, implementación, seguimiento y evaluación de dichas políticas.

Que mediante la Ley 15 de 6 de noviembre de 1990, se ratifica la Convención sobre los Derechos del Niño y producto de ésta emanan el Plan y Ruta de Atención Integral a la Primera Infancia, la protección de la Lactancia Materna, la gratuidad en los servicios de salud durante la maternidad y el programa de tamizaje neonatal y la educación inicial obligatoria.

Que el desarrollo infantil temprano y de calidad a niños y niñas lleva a modificar algunas normas; y de ahí, surge el Decreto Ejecutivo No. 107 de 2016, que reglamenta los Centro de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) y a normar la protección y atención a la Primera Infancia y el desarrollo infantil temprano.

Que la Ley No. 171 de 15 octubre de 2020 "De Protección y Atención a la Primera Infancia y el Desarrollo Infantil Temprano" es una herramienta para asegurar un conjunto de intervenciones sistémicas, integrales y articuladas en protección social, educación, salud, nutrición, protección especializada e identidad para todos los niños y niñas desde su gestación, integrando los servicios a la mujer gestante como claves para el sano desarrollo de los niños y niñas.

Que, en concordancia a lo antes expuesto, se hace necesario aprobar el Manual de Gestión de los Servicios de Primera Infancia del Ministerio de Desarrollo Social en Panamá para establecer los procesos de gestión y de cuidados integrales dentro de los servicios de educación inicial bajo la rectoría del Ministerio de Desarrollo Social para garantizar intervenciones significativas y de calidad que contribuyan al desarrollo integral de las niñas y niños menores de 4 años, garantizando el cumplimiento de sus derechos a través del trabajo interdisciplinario e intersectorial entre los diversos actores e instituciones clave en el marco de la Política Pública de Primera Infancia y las perspectivas de calidad y participación social en América Latina y el Caribe.

Que el presente documento ha sido consultado, discutido y aprobado por los responsables de cada una de las unidades administrativas involucradas en el proceso, por lo que se hace necesaria su aprobación.

Por lo tanto,

RESUELVE:

PRIMERO: APROBAR, en todas sus partes, el Manual de Gestión de los Servicios de Primera Infancia del Ministerio de Desarrollo Social en Panamá.

SEGUNDO: Esta resolución entrará a regir a partir de su publicación.

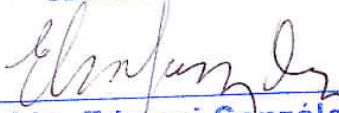
FUNDAMENTO DE DERECHO: Ley 29 de 1 de agosto de 2005, modificada por la Ley 385 de 8 de marzo de 2023; Ley No. 171 de 15 octubre de 2020; y el Decreto Ejecutivo No. 107 de 6 de diciembre de 2016.

COMUNÍQUESE Y CÚMPLASE,


MARÍA INÉS CASTILLO DE SANMARTÍN
Ministra

MICDESM/GE/RO/es



MIN. DE DESARROLLO SOCIAL
SECRETARIA GENERAL

Lic. Edmavi González
CERTIFICO QUE TODO LO ANTERIOR
ES FIEL COPIA DE SU ORIGINAL





**MANUAL DE GESTIÓN DE LOS
SERVICIOS DE PRIMERA INFANCIA**
DEL MINISTERIO DEL DESARROLLO SOCIAL EN PANAMÁ

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

DIRECCIÓN DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL

MANUAL DE GESTIÓN DE LOS
SERVICIOS DE PRIMERA INFANCIA
DEL MINISTERIO DEL DESARROLLO SOCIAL EN PANAMÁ

PANAMÁ

FEBRERO DE 2023

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL



MINISTERIO DE
DESARROLLO SOCIAL



AUTORIDADES

MARÍA INÉS CASTILLO DE SANMARTÍN
MINISTRA DE DESARROLLO SOCIAL

MILAGROS GUADALUPE RAMOS CASTRO
VICEMINISTRA DE DESARROLLO SOCIAL

MARIANELA LANDAU
SECRETARIA GENERAL

DOCUMENTO ELABORADO POR:

LICDA. SILKA ESTHER VUELVAS SÁNCHEZ
DIRECTORA NACIONAL DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL

MGTER. ANTONIO UREÑA NIETO
SUBDIRECTOR NACIONAL DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL

DRA. ROSARIO TURNER MONTENEGRO
ASESORA MINISTERIAL

LICDA. PASTORITA CASTILLO VERGARA
SUPERVISORA NACIONAL DE ESTÁNDARES DE CALIDAD

LICDO. GIOVANNI RUIZ
DIRECTOR DE ASESORÍA LEGAL DEL MIDES

DIRECTORES NACIONALES DEL MIDES

UNICEF

MGTER. JORGE GIANNAREAS
ESPECIALISTA EN POLÍTICA SOCIAL

MGTER. YOHANA AMAYA PINZÓN
ESPECIALISTA EN DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO

EQUIPO CONSULTOR

CONSULTORÍA DMGB

MGTER. DANIELA MARÍA GARIBAY BAEZA
LICDA. KARINA FERNANDA CORONA HERNÁNDEZ
LICDA. MARY JOSE CAMACHO VELÁZQUEZ
LICDO. JUAN PABLO VILLASEÑOR MÉNDEZ

Queda prohibida la reproducción total o parcial de las imágenes de niños y niñas contenidas en el presente documento, o su uso en cualquier forma, o por cualquier medio, ya sea electrónico o mecánico, incluyendo fotocopiado, grabación, transmisión o cualquier sistema de almacenamiento y recuperación de información.

Primera edición, 2022
Ministerio de Desarrollo Social, 2022
Foto de portada | @Karin Schermbrucker/UNICEF
Diseño por *Consultoría DMGB*

CARTA DE BIENVENIDA

Estimada lectora o lector:

Los servicios de educación inicial promueven el ejercicio de los derechos de las niñas y niños en primera infancia, buscando garantizar su bienestar y cuidado en todas las áreas del desarrollo. Es por esto por lo que nuestras políticas, normativas y acciones como país, siguen evolucionando y transformándose, para lograr que nadie se nos quede atrás. Ante este compromiso, se elaboró un manual de gestión para los servicios de educación inicial bajo el liderazgo y rectoría del Ministerio de Desarrollo Social. Resultado de un esfuerzo que esperamos contribuya a la mejora de los servicios dirigidos a la primera infancia.

Nos encontramos en un momento muy importante, de cambios, retos y aprendizajes en cuanto a la educación inicial en Panamá. Por lo tanto, con este manual hemos buscado atender las necesidades e intereses de la primera infancia, con el propósito de guiar y orientar los procesos de gestión, y así proveer una educación inicial integral, con los más altos estándares de calidad en cualquiera de las modalidades de servicio establecidas por el MIDES.

Este manual, el cual estamos poniendo a su disposición, va dirigido tanto a los cuidadores primarios y las familias que reciben los servicios de educación inicial del MIDES, como a todos los agentes educativos que brindan esta atención, independientemente de la institución o modalidad a la que pertenezcan, la función que desempeñan, nivel de escolaridad, región del país o características de la población que atienden. Cada uno de ustedes tiene un rol fundamental en el desarrollo de nuestras niñas y niños.

Está demostrado que la primera infancia es un periodo de vida fundamental para el desarrollo integral de las niñas y niños, cuyo impacto influye a lo largo de toda su vida. Por esto, debemos sumar esfuerzos entre actores e instituciones claves, para garantizar que los servicios y atenciones que se brinden sean óptimos y pertinentes a sus etapas de desarrollo.

¡Contigo en la primera infancia!

CONTENIDO

CARTA DE BIENVENIDA	5
SIGLAS Y ACRÓNIMOS	8
OBJETIVOS DEL MANUAL	9
INTRODUCCIÓN	10
1. LA IMPORTANCIA DE LA EDUCACIÓN INICIAL EN LA PRIMERA INFANCIA	12
1.1 Fundamentos de la educación inicial	13
1.1.1 Legalidad y enfoque de derechos	13
1.1.2 Aportes desde la neurociencia	14
1.1.3 Beneficios socioeconómicos y de equidad	15
1.2 Retos de la educación inicial	15
2. ANTECEDENTES Y CONTEXTUALIZACIÓN	17
2.1 Antecedentes de la educación inicial en Panamá	18
2.2 Marco jurídico	20
2.3 Situación actual de las niñas y niños menores de 4 años en Panamá	21
3. LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL BAJO LA RECTORÍA DEL MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL	25
3.1 Principios rectores de la atención en servicios de educación inicial	28
3.2 Organización de los servicios de educación inicial bajo la rectoría del MIDES	31
3.3 Procesos de atención indispensables dentro de los servicios de educación inicial	35
3.3.1 Focalización de servicios	35
3.3.2 Instrumentos para la caracterización de los beneficiarios	37
CÉDULA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO INFANTIL	38
ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA	38
3.3.3 Protección y prevención de la violencia y el maltrato infantil	39
3.3.4 Procesos de transición	41
TIPOS DE TRANSICIONES	42
4. COMPONENTES ORIENTATIVOS PARA LA GESTIÓN Y PRESTACIÓN DE CALIDAD DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL	44
4.1 Salud y nutrición	46
4.1.1 Higiene y bioseguridad	48
4.1.2 Acompañamiento nutricional	50
4.2 Proceso e intervención pedagógica	53
4.2.1 La importancia de la observación y registro	54
4.2.2 Planificación pedagógica	57
EL SOSTENIMIENTO AFECTIVO	59
EL JUEGO Y LAS EXPERIENCIAS ARTÍSTICAS	61
EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE	67
DIVERSIDAD E INCLUSIÓN	72
EL PAPEL DE LA CULTURA Y EL ENTORNO	74
4.2.3 Seguimiento y evaluación	75
4.3 Talento humano	77
4.3.1 Perfiles, roles y responsabilidades	78
4.3.2 Plan de formación continua	83
FORMACIÓN CONTINUA A NIVEL NACIONAL	84
FORMACIÓN CONTINUA A NIVEL REGIONAL	88
FORMACIÓN CONTINUA A NIVEL LOCAL	88
4.4 Espacios educativos y protectores	89
4.4.1 Condiciones de infraestructura	89
4.4.2 Accesibilidad	92
4.4.3 Servicios públicos	94
4.4.4 Seguridad y protección	94
4.4.5 Mobiliario y recursos	95

4.5 Familias y redes de apoyo: comunidad educativa	95
4.5.1 Crianza positiva	96
EL VÍNCULO AFECTIVO Y EL APEGO SEGURO	97
LA DISCIPLINA POSITIVA	99
LA CRIANZA COMPARTIDA	100
4.5.2 Acompañamiento a familias	100
4.5.3 Redes de apoyo institucional y comunitario	102
4.6 Proceso administrativo y de gestión	104
4.6.1 Responsabilidades administrativas de los servicios de atención	104
4.6.2 Referentes técnicos	105
5. PROCESOS DE APERTURA Y REGULARIZACIÓN DE UNA UNIDAD DE ATENCIÓN	107
5.1 Apertura y regularización de una unidad de atención de modalidad institucional	108
6. SUPERVISIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL	114
6.1 Métodos de supervisión	116
6.2 Sanciones por incumplimiento o abuso	117
GLOSARIO	119
BIBLIOGRAFÍA	122
APÉNDICES	127
APÉNDICE A	128
APÉNDICE B	130
APÉNDICE C	132
APÉNDICE D	133
APÉNDICE E	135
APÉNDICE F	137
APÉNDICE G	139
APÉNDICE H	141
OBSERVACIÓN Y REGISTRO SEMANAL	141
APÉNDICE I	150
PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA	150
OTRAS MODALIDADES DE ATENCIÓN 2022	164
ANEXOS	178
ANEXO No. 1	179
ANEXO No. 2	180
ANEXO No. 3	182
ANEXO No. 4	186
ANEXO No. 5	187
ANEXO No. 6	188
ANEXO No. 7	189
ANEXO No. 8	191
ANEXO No. 9	193
ANEXO No. 10	195
ANEXO No. 11	197
ANEXO No. 12	198
ANEXO No. 13	199

SIGLAS Y ACRÓNIMOS

BID	Banco Interamericano de Desarrollo
CAIPI	Centro de Atención Integral a la Primera Infancia
CEIC	Centros de Educación Inicial Comunitario
COAI	Centro de Orientación y Atención Integral
COIF	Centros de Orientación Infantil y Familiar
CEDI	Cédula de Evaluación del Desarrollo Infantil
CEFACEI	Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial
CDN	Convención sobre los Derechos del Niño
CPDI	Consejería Parental para el Desarrollo Infantil
CRC	Comité de los Derechos del Niño
CSS	Caja del Seguro Social
DISPROS	Dirección de Servicios de Protección Social
DIT	Desarrollo Infantil Temprano
E2P	Escala de Parentalidad Positiva
EDI	Evaluación del Desarrollo Infantil
IPHE	Instituto Panameño de Rehabilitación Especial
MEDUCA	Ministerio de Educación
MICULTURA	Ministerio de Cultura
MIDES	Ministerio de Desarrollo Social
MINSA	Ministerio de Salud
PAIPI	Plan de Atención Integral a la Primera Infancia
RAIPI	Ruta de Atención Integral a la Primera Infancia
SENADIS	Secretaría Nacional de Discapacidad
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura
UNICEF	Fondo de la Naciones Unidas para la Infancia

OBJETIVOS DEL MANUAL

Establecer los procesos de gestión y de cuidados integrales dentro de los servicios de primera infancia bajo la rectoría del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) para garantizar intervenciones significativas y de calidad que contribuyan al desarrollo integral de las niñas y niños menores de 4 años, garantizando el cumplimiento de sus derechos a través del trabajo interdisciplinario e intersectorial entre los diversos actores e instituciones clave en el marco de la Política Pública de Primera Infancia y las perspectivas de calidad y participación social en América Latina y el Caribe.

Así, el contenido del documento se ha integrado para establecer los siguientes objetivos específicos:

-  Retomar los fundamentos y conceptos claves de la educación inicial y el desarrollo integral, para fortalecer las intervenciones y los procesos de aprendizaje durante la primera infancia.
-  Establecer los principios que orientan estos servicios a partir del contexto actual y necesidades de las y los beneficiarios.
-  Generar los lineamientos para asegurar una gestión efectiva, eficiente y de calidad para todas las modalidades de atención.
-  Fortalecer e incentivar el trabajo intersectorial de los diversos actores e instituciones claves que intervienen en la articulación de los servicios de educación inicial.



INTRODUCCIÓN

La educación inicial es uno de los procesos más importantes de acompañamiento en el desarrollo integral y aprendizaje de la primera infancia, requiere de interacciones significativas e intencionadas para moldear y construir ambientes seguros y sensibles por parte de la colaboración y capacitación de los agentes educativos y las madres, padres y/o cuidadores primarios, así como la participación activa de la comunidad en donde transcurre la vida de cada niña y niño.

Ciencias como la psicología, pedagogía, neurociencias, economía y sociología, señalan que el periodo desde el embarazo hasta los 6 años de edad es una etapa crucial para el desarrollo, aprendizaje y bienestar del ser humano. La arquitectura cerebral que ocurre durante este periodo impactará el desempeño de la niña o niño a lo largo de toda su vida. Similarmente, las intervenciones educativas pertinentes y de calidad, y los vínculos afectivos que se establezcan durante esta etapa contribuirán a que puedan formarse como personas capaces de alcanzar mejores condiciones de bienestar en el futuro.

Múltiples pedagogos y educadores han sentado las bases teóricas de la idea actual de educación inicial. Algunos de los trabajos más influyentes que aún guían el quehacer de los agentes educativos fueron escritos por Friedrich Fröbel, Ovide Decroly, María Montessori, Loris Malaguzzi, Francesco Tonucci y muchos más. Gracias a sus aportaciones se ha avanzado en el conocimiento de los procesos de aprendizaje y del rol protagónico de las niñas y niños, fundamentales para el logro de su desarrollo integral, así como en la importancia que tiene la construcción de interacciones de calidad entre ellas y ellos, las personas adultas y su entorno.

La educación inicial es el primer paso en la formación educativa del ser humano, enfocada en brindar atenciones e intervenciones integrales oportunas que busquen el correcto desarrollo de sus capacidades. Debido a esto, se considera **parte de la atención integral** que los gobiernos alrededor del mundo y organismos internacionales que protegen los derechos de la niñez, deben de garantizar.

Desde este marco, la educación inicial requiere de un abordaje holístico; es decir, compuesto por acciones intersectoriales e interdisciplinarias que contribuyan a garantizar un cuidado responsable y receptivo en áreas tales como: salud, nutrición, protección, crianza amorosa, y aprendizaje temprano; sentando las bases para el desarrollo de habilidades cognitivas, socioemocionales, motrices y del lenguaje; que se requieren para las siguientes etapas de la vida. Este abordaje distingue a la educación inicial de otros procesos de enseñanza como la educación básica general, pre media y media, puesto que se enfoca en promover un desarrollo integral y no se basa en áreas de estudio tales como matemáticas, español, ciencias, etcétera.

El enfoque de la educación inicial pone en el centro de su atención a las niñas y los niños, identificando las particularidades de su desarrollo. Es por esto que los agentes educativos, junto con las madres, padres o cuidadores primarios, deben procurar apoyar a la construcción de la identidad personal y colectiva de la niñez, acompañándoles en el proceso de inserción a su mundo propio, social y cultural.

Los agentes educativos tienen el reto de poner en práctica las orientaciones técnicas y administrativas desde la perspectiva de este documento. Su papel es impulsar el logro de los cambios establecidos y replantear la manera de pensar, entender y relacionarnos con la primera infancia; así como las formas de intervención integral en educación y cuidados de las niñas, niños y sus familias, como un compromiso a nivel nacional.

Dentro de este proceso de transformación, la educación inicial intenta romper con dos paradigmas: 1) que los servicios de educación inicial que ofrece el MIDES son de carácter únicamente asistencial; y 2) son dirigidos a madres y padres trabajadores. En cambio, se busca comunicar la realidad de que los servicios son **parte de una atención integral, dirigidos como un derecho de todas las niñas y niños menores de 4 años**, sin importar su origen, contexto, capacidades, región geográfica, etnia o nivel socioeconómico.

La educación inicial planteada desde un enfoque de derechos, parte de la necesidad de garantizar un desarrollo integral a cada niña y niño desde su nacimiento. Es por esto que el Estado panameño guía su actuar a través del trabajo intersectorial para lograr que los servicios de educación inicial respondan con calidad y pertinencia a las necesidades y contextos en los que vive nuestra niñez, asegurando el pleno ejercicio de sus derechos.



1.

LA IMPORTANCIA DE LA
EDUCACIÓN INICIAL EN LA
PRIMERA INFANCIA

Hablar de la educación inicial en la primera infancia es reconocer a las niñas y niños como sujetos de derechos y aprendices competentes desde sus primeros años de vida. Es decir, entender que tratamos con seres humanos que tienen sus propias necesidades e intereses, y que ejercen un papel activo dentro de la sociedad, comenzando en las familias y comunidades. Pero entonces, ¿cómo se define a la primera infancia?

Para comprender este concepto, es necesario conocer la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) de 1989, el primer tratado internacional donde se estipulan los derechos de la infancia, el cual ha sido firmado y ratificado por 196 países. Dentro de este documento se define al niño como “todo ser humano menor de 18 años de edad, salvo que, en virtud de la ley aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad”¹. Este es el primer escalón para considerar que desde edades muy tempranas las niñas y niños son portadores de derechos.

Más de una década después de la emisión de la CDN, el Comité de los Derechos del Niño (CRC)² identificó que los Estados parte compartían muy poca información sobre este período de vida. En respuesta a esto, en 2005 emitió la *Observación General No. 7* sobre la “Realización de los derechos del niño en primera infancia”, donde se explicó que, a pesar de que este concepto varía según los diferentes países y regiones, las tradiciones locales y la forma de organización de los sistemas de enseñanza primaria, es posible proponer una definición, la cual comparte Panamá dentro de sus políticas de Estado actuales. Así, se define a la **primera infancia** como el “período de vida comprendido desde el nacimiento hasta los 8 años de edad”, el cual es esencial para su vida presente y futura, por lo que las experiencias de prevención e intervención que se les brinden, buscan promover su máximo potencial de crecimiento y desarrollo.³

La educación es un derecho fundamental para perseguir este objetivo, y garantizarla en los primeros años resulta clave. Esto se logra a través de la implementación de servicios de **educación inicial**, considerada como el primer nivel del sistema educativo.⁴ Este servicio busca potenciar el desarrollo integral en los primeros años de vida promoviendo y asegurando espacios, ambientes e interacciones de calidad a través de experiencias *afectivas, educativas y sociales*, donde la pedagogía y las prácticas de cuidado estén presentes.

1.1 Fundamentos de la educación inicial

Los beneficios de brindar servicios de educación inicial de calidad que garanticen la cobertura de necesidades básicas y que promuevan la adquisición de habilidades que se seguirán utilizando a lo largo de la vida, están fundamentados por una variedad de disciplinas científicas. El enfoque de derechos, los avances en la neurociencia, el análisis cultural y los estudios socioeconómicos y de equidad son las bases teóricas que sirven como punto de partida para guiar intervenciones de calidad que contribuyan al desarrollo integral durante la primera infancia. A continuación se detalla cada uno de estos fundamentos.

1.1.1 Legalidad y enfoque de derechos

La comunidad internacional a través de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) reconoce a las niñas y niños como sujetos de derechos que piensan, sienten, opinan y forman parte activa de su comunidad. Es por esto que desde su nacimiento deben ser tomados en cuenta dentro de las políticas públicas, así como su opinión ser considerada en la toma de decisiones que puedan afectar su vida y sus procesos de desarrollo.

La CDN plantea cuatro principios rectores para el enfoque de derechos de la niñez: la no discriminación; la adhesión al interés superior del niño; el derecho a la vida, la supervivencia y desarrollo; y el derecho a la participación.

1 Fondo de las Naciones Unidas, *Convención de los Derechos del Niño*, Madrid, UNICEF España, 2015, recuperado de: <https://www.unicef.es/publicacion/convencion-sobre-los-derechos-del-nino>
2 El **Comité de los Derechos del Niño (CRC)** es el órgano de personas expertas independientes que supervisa la implementación adecuada de la Convención sobre los Derechos del Niño en los Estados parte.
3 Comité de los Derechos del Niño, *Observación General No. 7. Realización de los derechos del niño en la primera infancia*, Ginebra, Naciones Unidas, 2005, recuperado de: <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2010/8019.pdf>
4 Establecida en el Decreto Ejecutivo No. 305 del 30 de abril de 2004, que aprobó el texto único de la Ley 47 de 1946, también conocida como la *Ley Orgánica de Educación*.

El **interés superior del niño** es un eje rector en la toma de decisiones desde la política pública. Debe ser priorizado por las madres, padres o cuidadores principales, así como por el resto de la familia, los agentes educativos, servidores del Estado y miembros de la comunidad cuyas acciones los afecten. Este principio dicta que al tomar una decisión que impacte en la vida de niñas y niños, se debe evaluar y ponderar las posibles repercusiones que éstas tengan, priorizando los derechos de la infancia frente a los derechos de las personas adultas, de acuerdo con el artículo No. 9 numeral 5 de la Ley No. 285 del 2022.

Teniendo en cuenta la vulnerabilidad que se tiene durante los primeros años de vida, y la dependencia de las condiciones del entorno, se considera que todas las personas adultas son garantes de estos derechos. Esto quiere decir que cada persona adulta es responsable de cuidar y generar las condiciones mínimas necesarias para que los derechos de la niñez sean respetados. Para lograr este objetivo, es fundamental favorecer la opinión y participación de las niñas y niños, poner atención a sus intereses y necesidades, proveer las condiciones para su desarrollo integral y el pleno ejercicio de todos sus derechos, así como establecer entornos y ambientes de seguridad y respeto a su integridad.

Los más de 190 países que han adoptado la CDN en sus naciones han trabajado para integrar sus estipulaciones dentro de sus propios instrumentos legales y la puesta en marcha de los mismos. El caso particular de la República de Panamá se discutirá en el segmento 2. *Antecedentes y contextualización*.

1.1.2 Aportes desde la neurociencia

Incluso antes de nacer, el cerebro de un bebé está siempre creando conexiones neuronales que le permiten comprender y relacionarse con el mundo. Este proceso continúa durante toda la vida, pero ocurre de forma más acelerada durante los primeros seis años. Cada experiencia e interacción con sus cuidadores y con los elementos de su entorno crea nuevas conexiones que servirán de base para la adquisición de habilidades y futuros aprendizajes.

Durante esta etapa de desarrollo acelerado, es importante tener un acompañamiento amoroso y de cuidado. Cuando un bebé vive situaciones de estrés, negligencia o abandono, su arquitectura cerebral puede ser dañada, causando dificultades de conducta, de autorregulación, de aprendizaje, de adaptación social y de salud a lo largo de la vida. En cambio, crear vínculos amorosos con interacciones de calidad favorece el desarrollo cognitivo y la plasticidad neuronal, lo que da un soporte sólido ante el estrés con que la niña o el niño se pueda encontrar.

Una forma de facilitar el vínculo afectivo y el desarrollo cognitivo durante la primera infancia es a través de lo que autores como Allan Schore y Brazelton, llaman la *danza afectiva*. Este proceso ocurre a través del intercambio de miradas, gestos y balbuceos entre un bebé y su cuidador, lo que tiene un impacto positivo en la regulación del estrés y la promoción del aprendizaje. En otras palabras, se da una interacción de servir y devolver como ocurriría, por ejemplo, en un juego de tenis, donde la o el bebé sirve (realiza) un gesto o sonido, y la madre, padre o cuidador le devuelve una respuesta apropiada, ya sea un gesto similar, o una explicación de lo que esté haciendo o señalando. Este intercambio continuo permite "sincronizar" los estados mentales de ambos.

Otra forma natural de aprendizaje y desarrollo neuronal que rescatan los expertos es el aprendizaje a través del juego. Un bebé, una niña o un niño menor de 4 años no aprende a través de la memorización de conceptos o fórmulas, sino que explora el mundo a través de sus sentidos y la práctica: crea hipótesis, explora, indaga, conecta, asocia y aprende. El juego es el elemento y ambiente idóneo para que exploren con seguridad y sin temor al error.

Ocurre algo similar con el desarrollo del lenguaje. Durante los primeros años de vida se van integrando las pautas del lenguaje verbal y no verbal, a la vez que se desarrollan las áreas motoras para que vayan adquiriendo y mejorando esta habilidad. Por esto es tan importante facilitar muchas experiencias lúdicas y artísticas (donde estén presentes la lectura, la poesía, la música, las rimas y el canto) con interacciones de calidad entre el cuidador y el infante.

-

*

1.1.3 Beneficios socioeconómicos y de equidad

Las niñas y niños que crecen en situación de pobreza tienen un mayor riesgo de ver afectada la satisfacción de sus necesidades básicas y la oportunidad de recibir una educación de calidad. Por lo tanto, no suelen alcanzar su potencial máximo de desarrollo y su bienestar se ve limitado, afectando su salud, nutrición, educación y protección, lo que tiene consecuencias tanto para su vida presente y futura, como para la sociedad en general.

Una estrategia con resultados positivos ante esta problemática es garantizar una educación integral y de calidad desde los primeros años de vida.

James J. Heckman, ganador del premio Nobel de economía, explica que la inversión durante la primera infancia reduce los niveles de déficit y fortalece la economía. En un estudio sobre *los beneficios de programas influyentes en la primera infancia durante el ciclo vital*, Heckman y sus colaboradores analizan varios aspectos de la vida de personas beneficiarias de servicios de educación inicial en los años 70, considerando varios aspectos de su vida, incluyendo salud, calidad de vida, criminalidad, educación e ingresos, así como los ingresos de la madre. Los investigadores descubrieron mejoras significativas en todos estos aspectos y llegaron a la conclusión que por cada dólar invertido en programas de calidad para menores de cinco años en situaciones de vulnerabilidad obtenía un retorno de ingresos anual del 13% debido a la disminución en costos de mantenimiento y reducción de la pobreza en años futuros.⁵ Lo que representa que a lo largo de una vida, esto significa una ganancia de alrededor de 7 dólares por cada dólar invertido en la primera infancia.

Además de mejorar la calidad de vida de las personas beneficiadas, el dinero ganado al invertir en programas de educación inicial queda libre para mejorar otros aspectos de la infraestructura. Es por esto que la inversión en este sector significa un beneficio para la economía y la sociedad en general.

Para asegurar estos resultados es importante no sólo expandir el alcance y cobertura de los servicios, sino garantizar su calidad. Los marcos para definir una educación de calidad varían de país a país. En Panamá existen una serie de documentos que explican los estándares de calidad para los servicios de educación inicial bajo la rectoría del MIDES y otras guías en las que se ahondará a lo largo del manual.

1.2 Retos de la educación inicial

Lograr que una educación inicial de calidad alcance a todas las niñas y niños es una meta que unifica a los gobiernos y agentes educativos de todo el mundo. Sin embargo, existen muchos desafíos en el diseño, gestión e implementación de los servicios educativos dirigidos a la primera infancia. Para poder cumplir nuestras metas y objetivos es necesario conocer la situación actual de la educación inicial y los retos a los que nos enfrentamos. De esta manera podremos generar estrategias y alianzas efectivas, basadas en hechos y contextualizadas a la situación de cada unidad de atención.

Dentro de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que fue firmada por todos los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas, el Objetivo número 4 plantea *garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos*. Dentro de este objetivo, la segunda meta menciona específicamente los servicios de atención a la primera infancia (énfasis propio):

“De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y educación preescolar de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria”.⁶

5 García, Jorge Luis; Heckman, James J; Ermini Leaf, Duncan; Prados, María José, *The Life-cycle Benefits of an Influential Early Childhood Program*, Massachusetts, National Bureau of Economic Research, 2016, recuperado de: <http://www.nber.org/papers/w22993>
6 Naciones Unidas, *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*, Santiago, Naciones Unidas, recuperado de: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf



A pesar de los esfuerzos actuales que está realizando cada país, la educación en la primera infancia se enfrenta a varios retos para acercarse a la meta planteada en la Agenda 2030. A continuación se mencionan algunos de estos a escala mundial y en el caso de América Latina y el Caribe:

- **Desigualdad de acceso a los servicios de educación inicial:** El desarrollo integral se encuentra directamente relacionado con la educación, el nivel de riqueza y la calidad del ambiente. Es decir, quienes crecen dentro de hogares en mayor situación de vulnerabilidad tienen menos oportunidades de aprender y desarrollarse. Es por ello que los servicios de educación inicial deben expandirse y focalizarse en atender a estas poblaciones, brindándoles entornos estimulantes, mayor acceso al lenguaje, al juego, y a interacciones de calidad. Similarmente, se recomienda enfocarse en que la educación sea accesible y equitativa para mujeres, niñas y niños con discapacidades, afrodescendientes y miembros de comunidades indígenas.
 - **Calidad de los servicios de educación inicial:** Los estudios realizados por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) en la región de América Latina y el Caribe demuestran un gran margen de mejora en la calidad de los servicios de educación inicial. La baja calidad de servicios puede perjudicar el desarrollo. En cambio, una buena calidad y frecuencia en
- interacciones cálidas, ricas en vocabulario y receptivas a las necesidades de la niñez es necesaria para obtener resultados positivos en el desarrollo infantil.

Mejorar la calidad implica invertir en la formación continua, motivación, retención y cuidado de los agentes educativos que brindan los servicios. Además, es necesario analizar y actualizar los currículos y metodologías para asegurarse que sean siempre pertinentes al contexto.

 - **Políticas públicas claras y fundamentadas:** Para que un servicio de educación inicial se dé correctamente, necesita fundamentarse en un marco legal claro y sólido. Las políticas públicas que sustentan los servicios de educación inicial deben tener en cuenta los indicadores poblacionales de cobertura, calidad y focalización de los servicios. Igualmente, se prefiere tener la justificación científica, el presupuesto suficiente para su implementación, indicadores de rendición de cuentas, transparencia, seguimiento y evaluación de los servicios; así como regulaciones aplicables desde los niveles nacionales a los locales.



2. ANTECEDENTES Y CONTEXTUALIZACIÓN

En Panamá el sistema educativo está compuesto por dos subsistemas: el regular y no regular, ambos en modalidades formal y no formal, según el Decreto No. 305 de 30 de abril de 2004, por el cual se aprueba el texto único de la Ley No. 47 de 1946, Orgánica de Educación.

La educación inicial pertenece al subsistema no regular y su principal objetivo es brindar estimulación oportuna en la primera infancia, procurando el desarrollo óptimo de sus capacidades y ofreciendo un servicio integral que garantice niveles favorables de salud (bienestar social, físico y psicológico) desde el nacimiento hasta los 5 años de edad.

A continuación, se detalla el proceso por el cual la educación inicial fue haciéndose presente en Panamá, incluso antes de ser reconocida como un derecho de la infancia. Su lectura y revisión ayuda a comprender cómo se ha presentado, transformado e implementado este servicio, señalando los logros que han sido clave para llegar a la situación actual.

2.1 Antecedentes de la educación inicial en Panamá

Las bases de la educación inicial en Panamá se remontan a los inicios de la República, con la adopción de la Ley No. 22 del 1 de junio de 1907, la cual reformó las leyes originarias sobre la instrucción pública. Entre otras aportaciones, esta ley creó el **primer jardín de infancia** de Panamá, el cual se vio concretado con el Decreto No. 31 del 27 de abril de 1908, fundamentándose en los principios renovadores del movimiento pedagógico mundial a favor de iniciar la educación antes de la entrada al nivel preescolar.

Décadas después, en la *Ley Orgánica de Educación*, se diferencian dos tramos educativos orientados a la población infantil de 0 a 5 años: **la educación inicial** y la **educación preescolar**. La educación inicial, parte del subsistema de educación no regular, se divide en *parvularia 1* (para lactantes, hasta los 2 años de edad) y *parvularia 2* (para niñas y niños de entre 2 y 4 años). La educación preescolar, en cambio, pertenece al subsistema de educación regular a cargo del Ministerio de Educación (MEDUCA), y es el primer tramo de la educación general básica en Panamá.

Durante la década de los 60 se establecieron los primeros servicios de atención a la niñez en Panamá, conocidos como guarderías, apoyándose en el entramado social de los municipios y de diversas instituciones del Estado. Es así como en 1979, bajo la dirección del Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE), se estructuran los **Centros de Orientación Infantil y Familiar (COIF)**. En 1987, bajo la coordinación del MEDUCA se desarrollan otros programas de educación, conocidos como Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial (CEFACEI).



Posteriormente, en 1999 surgirían los primeros Centros de Educación Inicial Comunitarios (CEIC) y eventualmente se les sumarían los **Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI)**, mismos que a partir del 2016 coordina el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES).

A **nivel internacional**, el reconocimiento de la educación inicial surge con las evidencias del impacto positivo en la equidad y en el desarrollo reportado por estudios de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en 1995, y la Organización de los Estados Americanos (OEA) en 1998; así como las investigaciones sobre el desarrollo cerebral que ponderan la estimulación oportuna; a la difusión de indicadores sobre la calidad de vida; a la adopción y aceptación de los derechos de las niñas y los niños; y a los cambios en la organización familiar, así como a la mayor participación de la mujer en el trabajo durante finales del siglo XX.

En materia del cuidado de la primera infancia en Panamá, en 1984 se establece la **primera política pública interinstitucional para la primera infancia**, la cual instaura el Consejo Nacional e Interinstitucional de Desarrollo Infantil (CONCIDI), conformado por la Caja de Seguro Social, el Ministerio de Salud (MINSa), el Ministerio de Trabajo y Desarrollo Laboral (MITRADEL), la Dirección Nacional del Niño y la Familia, el IPHE y el Hospital del Niño, que establecieron el perfil para evaluaciones del desarrollo infantil.

Posteriormente, mediante la Ley No. 15 de 06 de noviembre de 1990 se aprueba en Panamá la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN). Siguiendo los lineamientos de la misma, en 2009 se elabora una nueva política pública de atención integral a la primera infancia, la cual fue presentada al Consejo de Gabinete y aprobada por el MIDES, dando como resultado la creación del Consejo Asesor de la Primera Infancia (CAPI). En febrero de 2012, durante la primera reunión anual del CAPI, se inicia la construcción de la primera **Ruta de Atención Integral a la Primera Infancia (RAIPI)**, un logro significativo y herramienta de política pública fundamental para materializar un trabajo articulado dirigido a la primera infancia.

En el 2014 surge el **Currículo de la Primera Infancia: Desde el nacimiento a los 3 años** (MEDUCA), que contiene los fundamentos, objetivos y etapas de la educación inicial. Este currículo es utilizado en los procesos pedagógicos, que se brindan en los diferentes modelos de atención que presta el MIDES.

Las políticas del Estado Panameño continuarían avanzando para asegurar los derechos de las niñas y niños en primera infancia con el establecimiento de la **Ley No. 171** de 15 de octubre de 2020 “De protección integral a la primera infancia y al desarrollo infantil temprano”, así como la **Ley No. 285** de 15 de febrero 2022 “Que crea el Sistema de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia y dicta otras disposiciones”. En septiembre de 2022, a través del **Decreto Ejecutivo No. 10**, se establecieron las directrices para el funcionamiento y operatividad de la Secretaría Técnica para la Atención Integral a la Primera Infancia, aprobada en la Ley No. 171.

Para observar la evolución de los hechos históricos de la educación inicial en Panamá, vea la **Figura No. 1**.

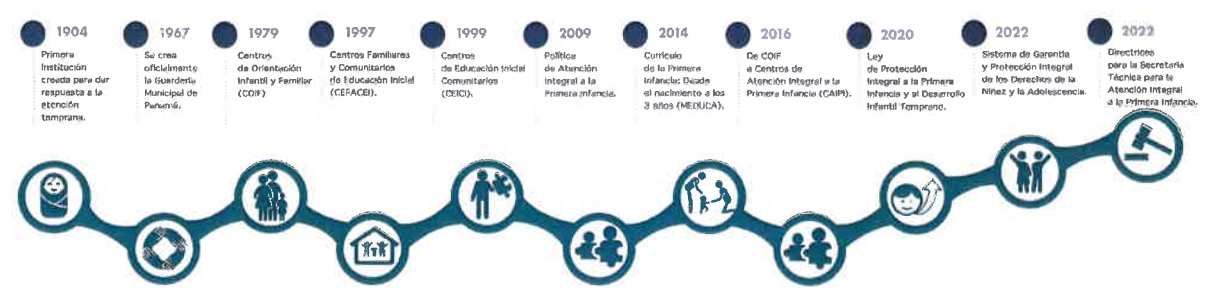


Figura No. 1: Hitos históricos de la educación inicial y la atención a la Primera Infancia en Panamá.

2.2 Marco jurídico

El funcionamiento adecuado de los servicios de educación inicial bajo la rectoría del MIDES requiere que los gestores, propietarios, administradores así como los agentes educativos conozcan y apliquen las normativas vigentes en materia de regulación, para facilitar la ejecución efectiva y de calidad en las intervenciones integrales dirigidas a las niñas y niños menores de 4 años..

A continuación, se presentan las principales leyes, decretos y resoluciones en materia de Educación Inicial y Cuidados Integrales en Panamá (véase **Tabla No. 1**).

Tabla No. 1: Leyes y decretos en materia de educación inicial y cuidados integrales		
Ley N° 22	6 de junio de 1907	Por la cual se reforma la Ley N° 11 de 1904 de Instrucción Pública.
Decreto N° 31	27 de abril de 1908	Que crea el primer jardín de infancia en la ciudad de Panamá.
Ley N° 15	6 de noviembre de 1990	Por la cual se aprueba la Convención de los Derechos del Niño, aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, el 20 de noviembre de 1989.
Decreto Ejecutivo N° 30	30 de agosto de 1999	Por el cual se adoptan disposiciones para la creación de los Centros Integrales de Desarrollo Infantil, Parvularios y de Orientación Infantil, en el territorio nacional.
Ley No. 29	1 de agosto de 2005	Que reorganiza el Ministerio de la Juventud, la Mujer, la Niñez y la Familia.
Decreto Ejecutivo N° 9	3 de marzo de 2008	Por el cual se crea la estructura orgánica y funcional del Ministerio de Desarrollo Social.
Decreto Ejecutivo N° 201	27 de noviembre de 2009	Que adopta una política pública de atención integral de la primera infancia y se crea el Consejo Asesor de la Primera Infancia.
Decreto N° 216	23 de diciembre de 2009	Por medio del cual se designan los miembros de la sociedad civil y el sector privado en el Consejo Asesor de Primera Infancia.
Decreto Ejecutivo N° 108	06 de febrero de 2014	Que adopta la Ruta de Atención Integral a la Primera Infancia (RAIPI), crea el Consejo Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia y dicta otras disposiciones.
Decreto Ejecutivo N° 213	10 de marzo de 2015	Que modifica el Decreto Ejecutivo 108 que adopta la RAIPI y crea el Consejo Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia y dicta otras disposiciones.
Resolución del MIDES	4 de mayo de 2015	Se aprueba el Estándar de Calidad para los Centros de Orientación Infantil y Familiar (COIF), particulares, gubernamentales y comunitarios.
Decreto Ejecutivo N° 107	06 de diciembre de 2016	Por el cual se adoptan disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia y se deroga el Decreto Ejecutivo N° 30 del 13 de agosto de 1999.
Ley N° 171	15 de octubre de 2020	De protección integral a la primera infancia y al desarrollo infantil temprano.
Resolución MIDES N° 280	26 de octubre de 2020	Que adopta el programa Tu CAIPI en Casa.
Resolución N° 403	23 de diciembre de 2020	Que aprueba los protocolos de bioseguridad desde el enfoque de prevención y gestión de riesgo, la atención integral a la primera infancia y los lineamientos para el retorno participativo, voluntario, seguro y gradual para los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) post COVID-19.
Decreto Ejecutivo N° 64	26 de febrero de 2021	Que adopta disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) privados, ante la pandemia de COVID-19 y así proteger la salud de las niñas y los niños.
Ley N° 285	15 de febrero de 2022	Que crea el Sistema de Garantía y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y Adolescencia y dicta otras disposiciones.
Decreto Ejecutivo N° 10	8 de septiembre de 2022	Que establece las directrices para el funcionamiento y operatividad de la Secretaría Técnica para la Atención Integral a la Primera Infancia, aprobada en la Ley No. 171.

A lo largo del siguiente manual se hará referencia a algunas normativas antes enlistadas, con la finalidad de sustentar los procesos y protocolos de gestión técnicos, administrativos y educativos para los diversos servicios que ofrece el MIDES dentro de la educación inicial. Ahora bien, para guiar los servicios de educación inicial, es necesario conocer la situación en que viven las niñas y niños menores de 4 años, misma que se presenta a continuación.

2.3 *Situación actual de las niñas y niños menores de 4 años en Panamá*

El primer paso para trabajar de forma efectiva con la primera infancia del país es conocer su situación de vida. De acuerdo con el Panorama para las niñas, niños y adolescentes de Panamá publicado por UNICEF en 2018, de los 4.2 millones de panameños, 1.3 millones tienen entre 0 y 17 años de edad, esto equivale a un 31% de la población total del país. En este sentido, el 59% de las niñas, niños y adolescentes de Panamá vive en alguna zona urbana, mientras que el otro 41% vive en las áreas rurales del país. **De la población infantil** total, el 34% (alrededor de 442,000) **tienen 5 años o menos**, por lo que se encuentran en la etapa de desarrollo conocida como primera infancia.

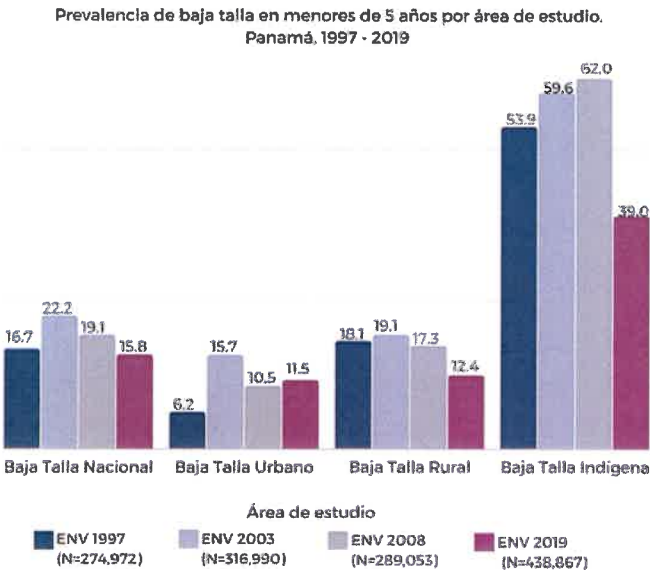
Múltiples factores pueden interferir en la capacidad para aprender, jugar y desarrollarse plenamente. Factores como la pobreza, la desnutrición y la violencia comprometen el desarrollo integral durante los primeros años, mientras que la cobertura escolar refleja el estado actual de la oferta de educación inicial. Informarnos de la prevalencia de factores de riesgo en las niñas y niños de Panamá nos permite prepararnos a nivel individual, grupal y como nación para dar respuestas apropiadas a las necesidades de la primera infancia.

El primer factor a mencionar es la **tasa de mortalidad infantil**. Este es un indicador clave del estado de salud de la población, reflejando la cantidad de muertes por cada mil niñas y niños de 0 a 4 años. Según datos de UNICEF, en el año 2017 la tasa de mortalidad infantil fue de 14, continuando con una **tendencia** descendente desde el 2012. La provincia con la tasa de mortalidad infantil más alta fue Bocas del Toro con 24.5 defunciones por cada mil nacimientos vivos, seguido por Darién con 20.

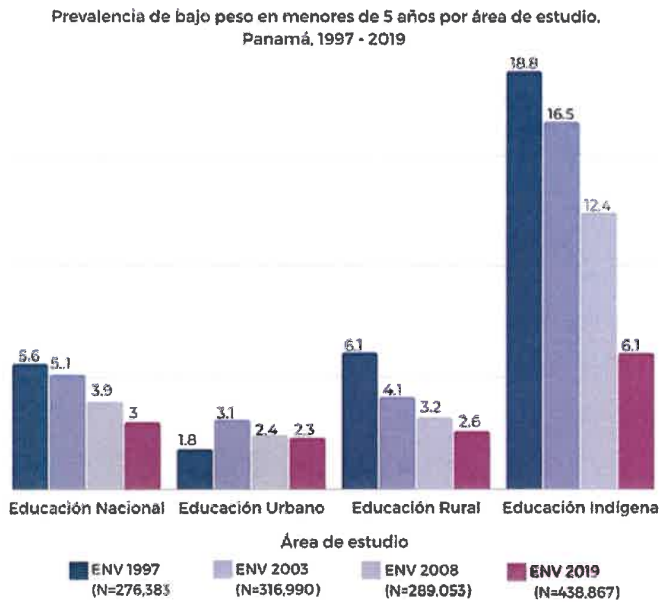
La **pobreza en la infancia** afecta la garantía de todos sus derechos. En 2018, según el Índice de Pobreza Multidimensional de Niños, Niñas y Adolescentes en Panamá realizado por UNICEF y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 32.8% de las niñas, niños y adolescentes del país viven en un estado de pobreza multidimensional. Se calcula que el 58.1% de este grupo tiene entre 0 y 9 años de edad, esto corresponde a 263,784 infantes. Según este estudio, la privación que más contribuye a la pobreza es la relacionada con el “Cuidado, actividades infantiles y recreación”, lo que significa que una gran parte de la población de 0 a 4 años se deja sola con frecuencia, o su cuidado se encuentra a cargo de personas menores de 15 años, o sus madres, padres o cuidadores responsables no juegan con ellas y ellos.

La **nutrición** es otro factor crucial para garantizar los derechos de la niñez. La falta de nutrientes puede entorpecer el crecimiento, así como aumentar la vulnerabilidad ante varias enfermedades y dificultar la habilidad para concentrarse y aprender. Una de las formas de medir el nivel de nutrición y desnutrición es determinando la **talla**. En la encuesta efectuada por el Instituto Conmemorativo Gorgas en el año 2019 se determinó que el 15.8 % de las niñas y niños presentan una talla baja para su edad, el 11.7% presentan una talla baja moderada y 4.7% una talla baja severa, siendo mayor la prevalencia de ésta en los niños a comparación de las niñas, con 3.8 puntos percentiles de diferencia.

Estas estadísticas se encuentran íntimamente relacionadas con otros factores de vulnerabilidad como la pobreza ya mencionada. Así, en las áreas comarcales 39% de las niñas y niños menores de 4 años mostraban tener una talla baja.



Gráfica No. 1



Gráfica No. 2

En este mismo estudio se señala que los niveles de **desnutrición aguda** en niñas y niños menores de 11 meses tienen una prevalencia de 4.4%, siendo este índice superior al de niñas y niños mayores de 4 años. Por su parte, la prevalencia en las áreas comarcales se ha estimado en un 6%.

Otro factor de riesgo que afecta a todos los niveles socioeconómicos es la **presencia de la violencia intrafamiliar**. Un ambiente de violencia genera diversos grados de estrés tóxico que, durante la primera infancia, pueden traer consecuencias que repercutan durante todo el ciclo vital. Según la Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados (MICS) realizada en 2013, el 44.9% de las niñas y niños entre 1 y 14 años han sido víctimas de algún tipo de disciplina violenta, como agresión psicológica y/o castigo físico, tanto en los hogares de más bajos recursos como en los más altos. Similarmente, la violencia en las escuelas es un reto que afecta la calidad de la educación y cuidados durante la primera infancia.

La **educación** es uno de los derechos de la niñez cuya cobertura puede tener mayor impacto positivo a corto y largo plazo. Una educación de calidad favorece el desarrollo integral al brindar herramientas para alcanzar un mayor potencial y mejorar la calidad de vida. Sin embargo, la educación formal no es todavía una realidad para todos los panameños, en particular para los menores de 10 años. En el año 2018 la tasa neta de matriculación en preescolar fue del 60%, mientras que en primaria se llegó a una tasa del 90%. En los servicios de Desarrollo Infantil Temprano (DIT) se tuvo una matrícula estimada de 8,050 niñas y niños de 0 a 3 años.⁷

En un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) en 2018 como parte del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA), Panamá ocupó constantemente los últimos lugares de la clasificación. De un total de 78 países, se ocupó la posición 71 en lectura, 75 en

7 Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, *Situación de los derechos de la niñez y la adolescencia en Panamá*, Panamá, UNICEF Panamá, 2019, recuperado de: <https://www.unicef.org/panama/media/1666/file/Situacion%20de%20la%20niñez%20y%20la%20adolescencia%20en%20Panama.pdf>



ciencias y 76 en matemáticas. Esto nos habla de la necesidad de seguir trabajando no sólo en hacer llegar la educación a toda la población infantil, sino en asegurarse de que esta educación tenga la calidad suficiente para preparar a las niñas y niños para sus vidas presentes y futuras.

Recordemos que atender a una escuela o centro educativo no asegura el cumplimiento del derecho a una educación gratuita y de calidad. Si se toma como referencia a otros países, la educación en Panamá aún se enfrenta a varios retos.

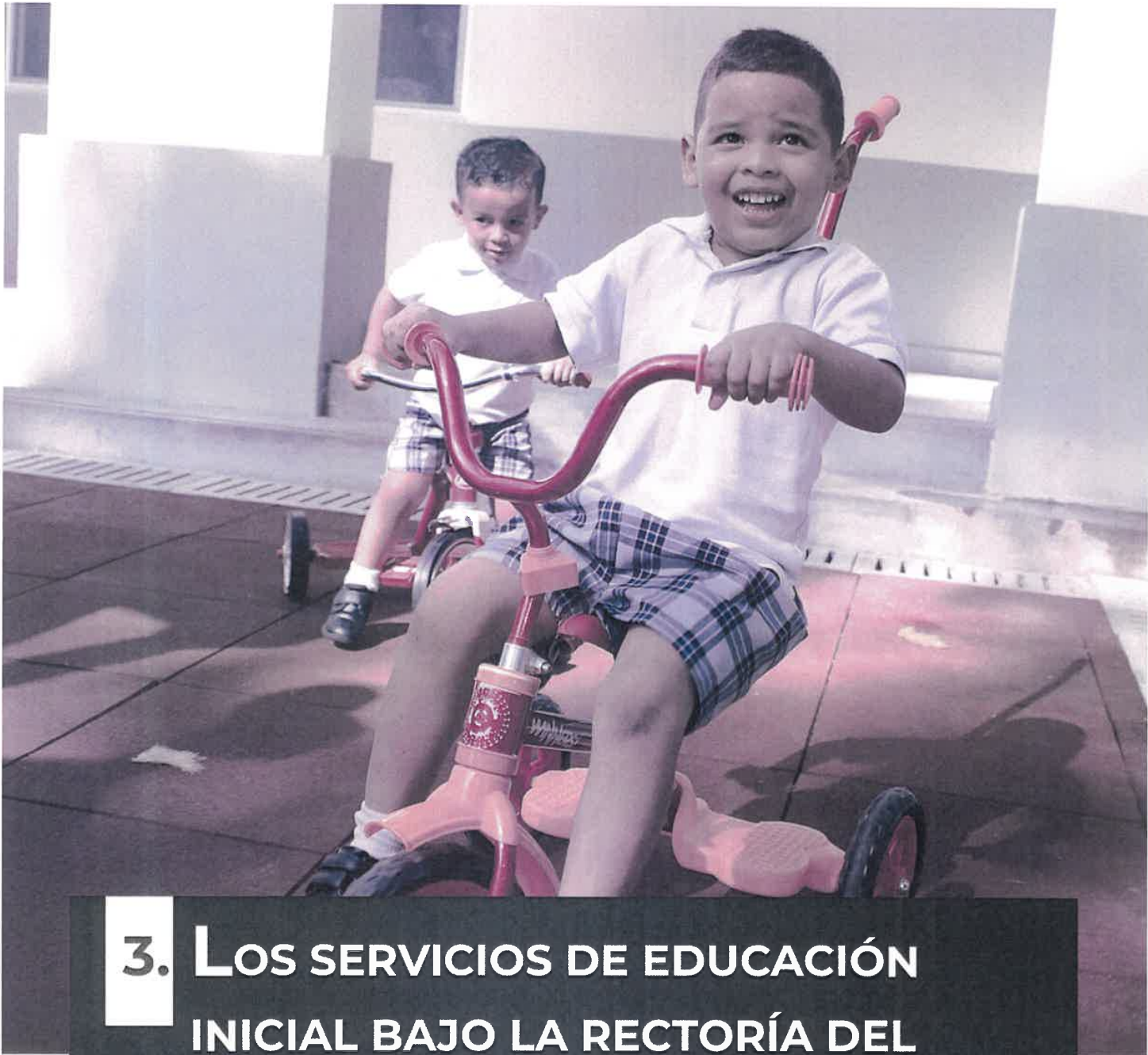
La evidencia demuestra una fuerte relación entre el estatus económico, social y cultural, con la calidad de la educación. Según el informe de la OCDE, los estudiantes de centros educativos urbanos obtienen un puntaje casi 35 puntos mayor en lectura que los estudiantes de los centros educativos rurales, una diferencia equivalente a 1 año de escuela. Asimismo, los estudiantes de centros educativos particulares superan a sus pares de centros educativos oficiales por casi 49 puntos en lectura, de acuerdo con el análisis por el Índice de estatus económico, social y cultural a nivel estudiantil. Esta diferencia en puntaje equivale a casi 1 año y medio de escuela, lo que indica la necesidad de considerables transformaciones en el nivel de la calidad educativa, y la necesidad de incrementar la cobertura, especialmente en la primera infancia.

Para generar una medición que considere todos los atributos que afectan las posibilidades de desarrollo de las y los bebés, niñas, niños y sus familias, en el 2014 el el 2014 el PNUD realizó un informe nacional sobre la primera infancia, la juventud y la formación de capacidades para la vida. Para encontrar el Índice de Desarrollo de las Familias se utilizaron atributos socioeconómicos, además de indicadores de “prácticas parentales” y una “escala de resiliencia emocional”. Para el Índice de Desarrollo de los Bebés (de 3 a 8 meses de edad) se utilizó un indicador de 11 ítems que observan el desarrollo social y emocional, como la facilidad de sonreír, tiempo de alimentación, hábitos de dormir, entre otros. Por último, el Índice de Desarrollo Infantil (de 4 a 5 años y 11 meses) estuvo compuesto por 33 ítems que tratan de dimensiones socioemocionales y cognitivas (motriz-gruesa).

Según este estudio, la provincias de Coclé, Colón y Veraguas presentaron los mejores índices en los rangos de edad de 0 a 3 años 11 meses, y de 4 a 5 años 11 meses; mientras que en el Índice de Desarrollo de las Familias la mayor ponderación correspondió a la Provincias de Herrera, Panamá y la Comarca Emberá (véase **Tabla No. 2**).

Tabla No. 2: Índices de Desarrollo de Familias, Bebés e Infancia de las cinco provincias de la República de Panamá con mayor ponderación, 2013.					
Provincia	Índice de Desarrollo de las Familias	Provincia	Índice de Desarrollo de los Bebés	Provincia	Índice de Desarrollo de la Infancia
1. Herrera	0.64	1. Chiriquí	0.82	1. Panamá	0.80
2. Panamá	0.63	2. Coclé	0.76	2. Coclé	0.77
3. Emberá Wounaan	0.60	3. Panamá	0.76	3. Los Santos	0.76
4. Darién	0.58	4. Colón	0.75	4. Colón	0.74
5. Chiriquí	0.57	5. Veraguas	0.75	5. Veraguas	0.74

Conocer cómo viven las niñas y niños en primera infancia es un paso muy importante para el monitoreo, mejora e implementación de la oferta de servicios de educación inicial. Nos invita a sumar esfuerzos y trabajar colaborativamente en el marco de la Política Pública dirigida a la primera infancia en sus diversos territorios, contextos y particularidades. A continuación, se profundizará en el rol del MIDES como ente rector de los servicios y modalidades de atención a las niñas y niños menores de 4 años, así como de la oferta que existe actualmente.



3. LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL BAJO LA RECTORÍA DEL MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

El Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) fue creado en 2005 como ente rector de las políticas sociales dirigidas a los grupos de atención prioritaria relacionados con la niñez, juventud, las mujeres, las personas con discapacidad y personas adultas mayores, dentro del contexto de la familia y la comunidad. Entre sus objetivos fundamentales se encuentran: impulsar el desarrollo humano y social por medio de la participación y promoción de la equidad; realizar la planificación, coordinación, implementación, seguimiento y evaluación de dichas políticas sociales, así como los planes, programas y acciones que promuevan el fortalecimiento de la familia y comunidad; para lograr la integración social y reducción de la pobreza.

Adicionalmente, el MIDES impulsa políticas destinadas a las poblaciones indígenas, en el marco del respeto de su identidad cultural, y las autonomías y derechos que les concede la Ley. Por otro lado, actúa como instancia de diálogo y acuerdo entre el gobierno y la sociedad civil organizada para seguir su objetivo, entre otras funciones.

Conforme al marco jurídico, desde diciembre de 2016 hasta la actualidad el MIDES ha sido establecido y ratificado por diversas normativas como el ente rector de los servicios de educación inicial dirigidos a niñas y niños menores de 4 años. Para lo anterior, la prestación de servicios deberá gestionarse según su demanda, las capacidades de las unidades de atención en sus diferentes modalidades, el talento humano y la oferta disponible desde otros sectores públicos.

De igual manera, RAIP "Contigo en la Primera Infancia" sirve como guía básica para el servicio de cualquier unidad de atención a la primera infancia. Esta ruta se orienta por los **derechos fundamentales** de la niñez. Se establecieron una serie de servicios y atenciones mínimas que deben realizarse para garantizar la atención integral en los servicios de educación inicial.

En este sentido, el MIDES es la institución rectora y responsable directa del "derecho a la crianza con pautas adecuadas", sin olvidar que también funge como un actor clave para el trabajo intersectorial y colaborativo en la garantía de los demás derechos, donde se apoya de otras instituciones públicas como el Ministerio de Salud (MINSA), el Ministerio de Educación (MEDUCA), el Tribunal Electoral y otras de índole privado.

Por su parte, la **Dirección de Servicios de Protección Social (DISPROS)** del MIDES es la instancia que garantiza el cumplimiento de las normativas establecidas para la creación y reglamentación de la oferta de servicios que ofrece el Ministerio. Sus principales funciones respecto a los servicios de educación inicial son:⁸

-  **Organizar, coordinar, ejecutar, supervisar e implementar los estándares de calidad** establecidos para las distintas modalidades de atención.
-  **Vigilar el respeto de los derechos** de las niñas y niños menores de 4 años.
-  Dar seguimiento, evaluar y **aprobar la apertura de las nuevas unidades de atención.**
-  **Suspender, cancelar o cerrar una unidad de atención** cuando se detecte que incurra en factores que ponga en riesgo la integridad física y mental de cualquier persona.
-  **Establecer los mecanismos de coordinación entre MEDUCA, MINSA y otras instituciones** para los asuntos relacionados con el área pedagógica, salud, nutrición, gestión integral de riesgo y supervisión de los estándares de calidad, a fin de brindar un servicio integral centrado en la niña y el niño como sujetos de derechos.

8 Ministerio de Desarrollo Social, *Decreto No. 64 de 26 de febrero de 2021. Que adopta disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia y, deroga el Decreto Ejecutivo No. 107 de 6 de diciembre de 2016*, República de Panamá, Gaceta Oficial Digital, 2021, recuperado de: https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29228_B/83627.pdf

Para el cumplimiento de sus funciones y competencias, la DISPROS labora con una estructura organizacional funcional presentada en la **Figura No. 2** y **Figura No. 3**.

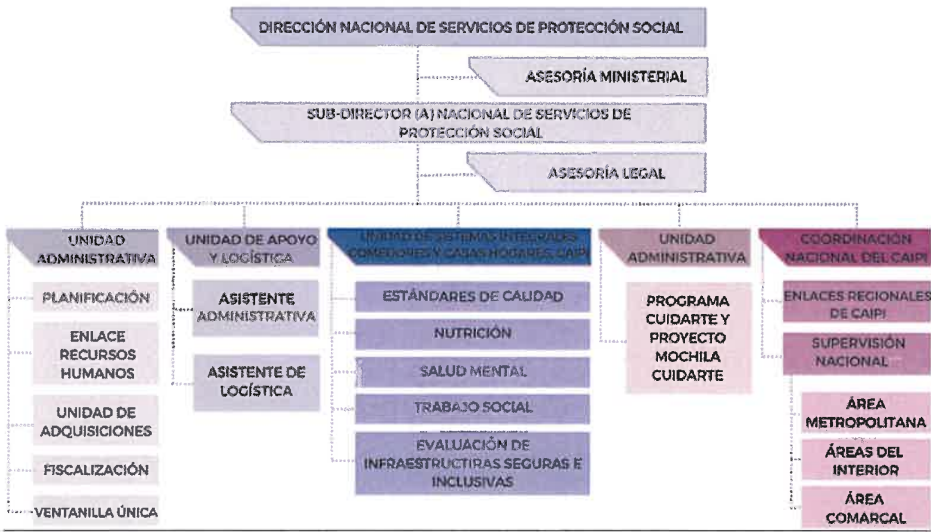


Figura No. 2: Organigrama funcional

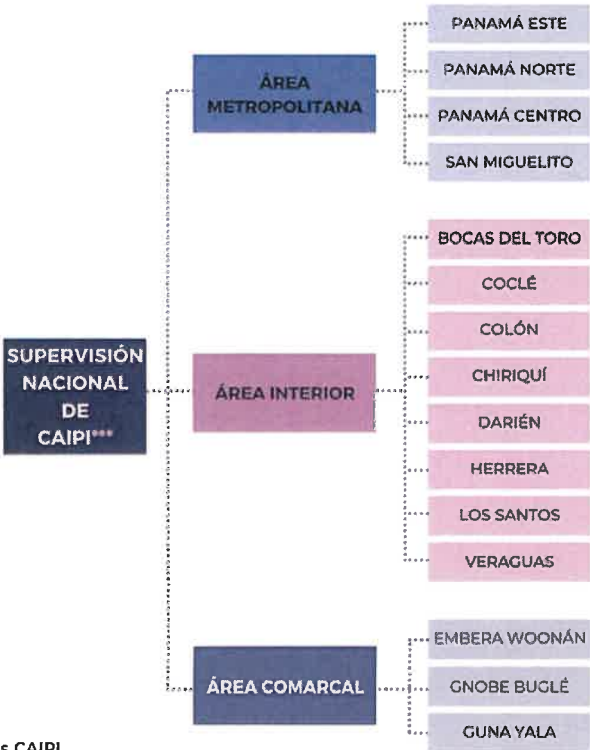


Figura No. 3: Supervisión nacional de los CAIPI

Es momento de explorar los servicios que ofrece el MIDES para la atención de la primera infancia. Abordaremos los principios rectores de estos servicios, conoceremos su organización, las modalidades vigentes, y los procesos que las integran.

3.1 Principios rectores de la atención en servicios de educación inicial

La atención en los servicios de educación inicial se encuentra guiada por **diez principios rectores** fundamentados en el enfoque de derechos de las niñas y niños, las normativas vigentes en el territorio nacional de Panamá y en referencias clave de servicios de educación inicial de países de América Latina y el Caribe. A continuación se define cada uno de ellos:

1. **Atención integral:** Se refiere a la prestación de un conjunto de servicios y atenciones que guían sus acciones en la promoción del bienestar y desarrollo integral de las niñas y niños en cada uno de los entornos en los que transcurre su vida, tomando en cuenta sus áreas y momentos particulares de desarrollo. La educación inicial, además de brindar experiencias pedagógicas a la niñez, encamina acciones que buscan promover su salud, nutrición y protección. De igual forma, provee atenciones dirigidas a las familias que contribuyan a la crianza positiva, educación y cuidados.

Para promover el servicio integral es necesario un trabajo desde múltiples áreas de atención. Esto se puede lograr de tres maneras: En primer lugar, a través de la colaboración intersectorial con otras instituciones públicas, privadas u organizaciones de la sociedad civil. En segundo lugar, a través de equipos interdisciplinarios con agentes educativos de diversos perfiles profesionales. Por último, mediante la cooperación con equipos interinstitucionales.

2. **Autonomía progresiva:** Es el reconocimiento de las niñas y niños como *sujetos de derechos con participación activa en su aprendizaje e interacción con el mundo que les rodea*. Es decir, se consideran *aprendices competentes* que, según su edad y etapa de desarrollo, van adquiriendo las capacidades y habilidades que les permitirán ejercer plenamente sus derechos. En este sentido, los servicios de

educación inicial enfocan su mirada y escucha hacia ellos, sus necesidades e intereses, para poder brindar experiencias que les permitan potenciar su desarrollo integral.

3. **Calidad:** Es definida como el proceso dinámico donde se *establecen y articulan de forma contextualizada las condiciones mínimas para la atención* dirigida a garantizar y promover el desarrollo integral. La calidad es *inherente* al principio de atención integral pues busca que en cada uno de los entornos donde se brinden los servicios de educación inicial cuenten con los recursos suficientes y funcionen bajo los parámetros técnicos en cuanto al recurso humano, materiales didácticos, físicos y condiciones en general.

Para la mejora continua de los servicios de atención es fundamental la definición de los mecanismos que se pondrán en marcha para asegurar y dar seguimiento a que las condiciones mínimas de calidad estén presentes de manera pertinente y oportuna, independientemente del tipo de institución que preste el servicio.

4. **Flexibilidad:** Para poder ajustar los servicios de educación inicial a las condiciones cambiantes del ambiente y a las propias necesidades de cada niña o niño, es necesario comprender que estos servicios no replican o se prestan con parámetros del sistema educativo tradicional. Una educación flexible es aquella que se centra en los alumnos y permite que la planeación, la metodología y que los objetivos del programa se puedan ajustar conforme nuevos aprendizajes y situaciones se presentan.

Si bien, la atención responde a una planeación pedagógica, esta debe adaptarse a

las necesidades de los niños y niñas de manera individual y colectiva, que puede variar y ser el resultado de situaciones que emergen en la comunidad, en el mismo servicio o en los hogares de los niños. Esto permite que los proyectos educativos tengan mayor resistencia ante las situaciones imprevistas, y que puedan personalizarse, generando situaciones significativas de aprendizaje.

5. Inclusión: Dentro del ámbito educativo, la *inclusión* es definida como un proceso que permite ayudar a superar los obstáculos que limitan la presencia, participación y logros de todas las y los estudiantes, haciendo reconocimiento de la diversidad e invitando a vivir con nuestras diferencias y aprender de ellas. Para la educación inicial, este principio prioriza entender y trabajar con la individualidad de las niñas y niños, sus necesidades e intereses, sus características en el desarrollo y los diversos contextos en los que viven.

El objetivo es brindar a la niñez las mismas oportunidades de desarrollo y aprendizaje, independientemente de su origen étnico o nacional, cultura, sexo, género, edad, discapacidades, condición social, económica, de salud o jurídica; religión, apariencia física,

características genéticas, situación migratoria, lengua, opiniones, situación familiar, o cualquier otro motivo.

Por lo tanto, los servicios que se brindan deben considerar su papel en cerrar las brechas de inequidad y proveer una atención que retome la diversidad como parte de sus procesos de diseño e implementación en todos sus componentes.

6. Juego: El juego, además de ser considerado el lenguaje natural de las niñas y niños, es uno de sus derechos fundamentales y un elemento central que promueve su desarrollo integral y aprendizaje. Al jugar no sólo se desarrollan y adquieren habilidades motrices, sino también cognitivas y socioemocionales para toda la vida. Cuando juegan, expresan sus necesidades, intereses, pensamientos, emociones, opiniones y mucho más. En otras palabras, el juego proporciona protagonismo, promueve la autonomía y reconoce la curiosidad como uno de los motores que les motiva a conocer y aprender del mundo que les rodea.



7. Pertinencia: En la educación inicial, la pertinencia será referida como la adecuación de los servicios, así como la planificación y ejecución de las atenciones brindadas al contexto particular en que se aplica y a la población que se busca beneficiar. El proceso de contextualización requiere una visión del ámbito global, nacional y local de los servicios que se proveen, y la adecuación a las características particulares de las y los beneficiarios directos e indirectos que se atienden. Se busca considerar las tradiciones e instituciones locales, las prácticas culturales, las creencias y las necesidades de la comunidad.

8. Respeto: El respeto es la base de cualquier relación humana que reconoce en la otra persona su valor y dignidad. Esta postura es necesaria para promover una educación para la paz, ya que favorece la empatía e inclusión. Al reconocer a las niñas y niños como sujetos de derechos, se entiende que deben de ser aceptados y escuchados en su individualidad y diversidad, en su forma de ser, estar y aprender del mundo, y en sus momentos particulares de desarrollo, sin discriminación o exclusión alguna.

De igual forma, todos los miembros que tienen un rol fundamental dentro de los servicios de educación inicial, como lo son las familias y los agentes educativos, deben ser tratados con los mismos lineamientos antes descritos.

9. Seguridad: La protección de la niñez es un derecho que salvaguarda su integridad personal ante cualquier situación que amenace su bienestar y desarrollo integral. Por tanto, la *seguridad* es el conjunto de acciones de prevención y fortalecimiento que se realizan dentro de los servicios de educación inicial para asegurar que cada uno de los entornos donde transcurre la vida de las niñas y niños (en su espacio físico, mobiliario y materiales) no ponga en riesgo su integridad. Asimismo,

los agentes educativos pueden brindar intervenciones de calidad que promuevan el vínculo afectivo basado en el buen trato y pautas de disciplina positiva para garantizar el ejercicio pleno de este derecho.

Proveer una seguridad física y afectiva promueve la autoconfianza, autonomía y, por lo tanto, posibilita su participación activa en la adquisición de aprendizajes con el menor riesgo posible.

10. Sentido de pertenencia: La pertenencia es el componente de la identidad personal que se forma a través de las relaciones sociales y culturales. Ser parte de una familia, un grupo social o una comunidad es parte de lo que somos y la manera en que nos entendemos a nosotros mismos. El *sentido de pertenencia* aumenta la satisfacción y facilita la realización de los derechos como ciudadanos y miembros de varios grupos sociales.

Un servicio de educación inicial debería buscar que las niñas y niños se “sientan parte” de sus procesos educativos, de la unidad de atención en que participan y de su comunidad en general. Para lograr esto es necesario crear ambientes en que se sientan seguros, apropiados, cómodos, reconocidos y capaces de participar activamente.

3.2 Organización de los servicios de educación inicial bajo la rectoría del MIDES

Se entiende por **servicios de educación inicial** al conjunto de programas, proyectos e intervenciones gestionadas y ejecutadas por instituciones u organizaciones públicas o privadas. Su objetivo es garantizar el acceso de la niñez en primera infancia a una educación de calidad. A través de estos servicios se brindan atenciones oportunas y pertinentes según su etapa de vida, necesidades y contextos.

Las **modalidades de atención**, por su parte, son las categorías que clasifican la forma en que se prestan los servicios de educación inicial en el marco de una atención integral. Su propósito es ampliar la cobertura de atención en búsqueda de la universalidad de estos servicios a la primera infancia. **Se estructuran conforme a los grupos poblacionales que atienden, a las edades, condiciones geográficas, disponibilidad de espacios, condiciones técnicas específicas requeridas para desarrollar el proceso de atención y lograr la prestación en materia de derechos.**

La ejecución de las atenciones dentro de cada modalidad se basa en la gestión integral, moviliza a los actores y sectores en su rol correspondiente para la garantía de los derechos de la niñez, reconociéndolos como aliados estratégicos que contribuyen a fortalecer y responder a las necesidades de las niñas, niños y sus familias según el territorio donde transcurre su vida. Por ello, el desarrollo de cada modalidad de atención parte del **reconocimiento de las realidades** de los contextos y la oferta de los entes territoriales, para diseñar las atenciones que garanticen condiciones de calidad y la armonización con la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia.

Una **unidad de atención** es la entidad que presta los servicios de educación inicial y puede pertenecer a una de las modalidades antes descritas. Se conforma por un equipo de trabajo a cargo de gestionar sus procesos e intervenciones educativas, y se enfoca en atender a una población o región específica. Una unidad de atención puede integrar varias acciones en busca de asegurar el bienestar y desarrollo integral de las niñas y niños menores de 4 años. *Las unidades pueden contar o no con un espacio físico específico donde se realicen sus actividades, dependiendo de la modalidad a la que pertenezcan.*

Los servicios de educación inicial y las modalidades de atención se encuentran bajo el liderazgo del MIDES; no obstante, las unidades de atención pueden ser operadas por el MIDES, otras Entidades de Gobierno de Panamá, o por Organizaciones No Gubernamentales, en cuyo caso se entiende que la *Organización Proveedora de Servicios (OPS)* debe cumplir las responsabilidades que le corresponden a la unidad.

Para reconocer la relación entre los conceptos de servicios, modalidades y unidades de atención, véase la **Figura No. 4**.



Figura No. 4: Relación de Servicios de Educación Inicial, Modalidad de Atención y Unidad de Atención.

Previo a la elaboración de este manual, se estableció que la educación inicial, al ser parte del subsistema educativo no regular, funcionará a través de dos modalidades: formal y no formal. No obstante, a partir del contexto actual, las necesidades de atención de las niñas y niños, y en el cumplimiento del rol del MIDES, se busca flexibilizar y organizar las modalidades de atención, cambiando así la terminología aplicada.

A partir de la adopción del presente manual y de acuerdo a los **tipos de entornos** donde se brindan los servicios -señalados en la ruta de acción aprobada por el gobierno panameño-, se establece una **nueva clasificación** de las modalidades de atención a cargo del MIDES:

- 1. Institucional.** Provee ambientes enriquecedores de aprendizaje, cuidado y afecto en **entornos educativos** conocidos como **Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI)**.⁹ Está dirigida a niñas y niños menores de 4 años, las intervenciones se brindan de acuerdo a cada etapa de desarrollo y promueve que sus derechos en salud, nutrición, identidad, crianza positiva, así como el aprendizaje temprano sean garantizados con la colaboración del sector privado y público.¹⁰ Para su operación es necesario el establecimiento de un equipo transdisciplinario de agentes educativos con diversos cargos y funciones, además de otros profesionales de apoyo (Ver **Tabla No.7 y 8** correspondientes al segmento 4.3.1 *Perfiles, roles y responsabilidades*). La periodicidad de atención es trimestral, de lunes a viernes y los horarios varían por cada centro o entidad prestataria.
- 2. Comunitaria con enfoque de interculturalidad.** Brinda atención a niñas y niños que viven en zonas rurales y comarcales de difícil acceso. Para sus intervenciones puede hacer uso de entornos de **espacio público, recreativo, artístico y cultural, así como el productivo y comunitario**, es decir, los servicios pueden prestarse en la plaza de la comunidad, el patio de una iglesia, una casa cultural, las Escuelas Rancho, la Junta Comunal, entre otros. Su objetivo es promover el bienestar, desarrollo integral y aprendizaje de la niñez, así como brindar acompañamiento a las familias en el proceso a través de agentes educativos llamados promotores comunitarios (Ver **Tabla No.9** del segmento 4.3.1 *Perfiles, roles y responsabilidades*). La periodicidad y horarios de atención son establecidos a partir del tipo de servicio que se ofrece, por lo que son de carácter variable. No obstante, se sugieren como mínimo 4 encuentros comunitarios al mes dirigidos a las familias.
- 3. Familiar.** Promueve el desarrollo integral y aprendizaje de las niñas y niños a través de **visitas a los hogares** en las que un promotor (a) comunitario (a) brinda intervenciones de estimulación adecuada y oportuna, capacita y acompaña a las madres, padres y/o cuidadores primarios en la adquisición y fortalecimiento de sus prácticas de crianza, donde la educación y cuidados son clave, además de sumar esfuerzos en la articulación interinstitucional para asegurar el ejercicio pleno de los derechos de la infancia.¹¹ Dependiendo de los servicios establecidos, la periodicidad y frecuencia de atención es modificable, por ejemplo, puede realizarse de forma semestral con intervenciones quincenales o semanales.
- 4. Flexible.** Esta modalidad dirige su atención a niñas o niños que se encuentran en **entornos** delimitados por otros espacios físicos o situaciones específicas como los relacionados al área de **salud** en centros hospitalarios, de **acogida temporal** como casas hogar, los que poseen acceso a espacios **virtuales** o su vida transcurre en otros espacios físicos como centros penitenciarios. La prestación de estos servicios también se brinda por un promotor (a) comunitario (a) y, su periodicidad y horarios de atención se establecen a partir de las necesidades de las familias.

9. Según el *Decreto ejecutivo No. 64 de 26 de febrero de 2021*, se hace mención que, en años anteriores, estos espacios de atención denominados CAIPI, eran conocidos como Centros Integrales de Desarrollo Infantil, Parvularios y de Orientación Infantil, y Centros de Orientación Infantil y Familiar (COIF), así como salas cunas o jardines de infancia y guarderías.

10. Ministerio de Desarrollo Social, *Decreto ejecutivo No. 64 de 26 de febrero de 2021*. Que adopta disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia, y deroga el Decreto Ejecutivo No. 107 de 6 de diciembre de 2016, Gaceta Oficial Digital, República de Panamá, 2021, recuperado de: https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29228_B/83627.pdf

11. Descripción realizada a partir de la revisión del objetivo del Proyecto Mochila Cuidarte y Programa Cuidarte, servicios de educación inicial por parte del MIDES puestos en marcha en 2020 y 2021 respectivamente.

Las modalidades de atención, a excepción de la institucional, permiten considerar las variantes de atención de los servicios de educación inicial que se brindan en la actualidad, incluyendo la atención a las familias, mujeres en etapa de gestación, mujeres lactantes y las que emerjan en respuesta al contexto en que viven los beneficiarios de la educación inicial.

Con respecto a lo anterior, cada unidad de atención se adapta a las condiciones particulares del entorno y población que atiende, por lo que su oferta de servicios variará de aquellas presentes en otras unidades de la misma o diferentes modalidades. La identificación sobre a qué modalidad pertenece se facilitará al responder a cuatro variables clave:

- A. **Entorno:** ¿dónde se lleva a cabo la atención?
- B. **Actores:** ¿a quién (es) está (n) dirigida (s)?
- C. **Talento humano:** ¿quiénes la brindan?
- D. **Temporalidad:** ¿durante qué periodos de tiempo y dentro de qué horarios aproximados se brinda la atención?

A continuación se explican de forma esquematizada la relación entre los tipos de entornos establecidos en la RAIPI y las modalidades de atención (Ver **Figura 5**).

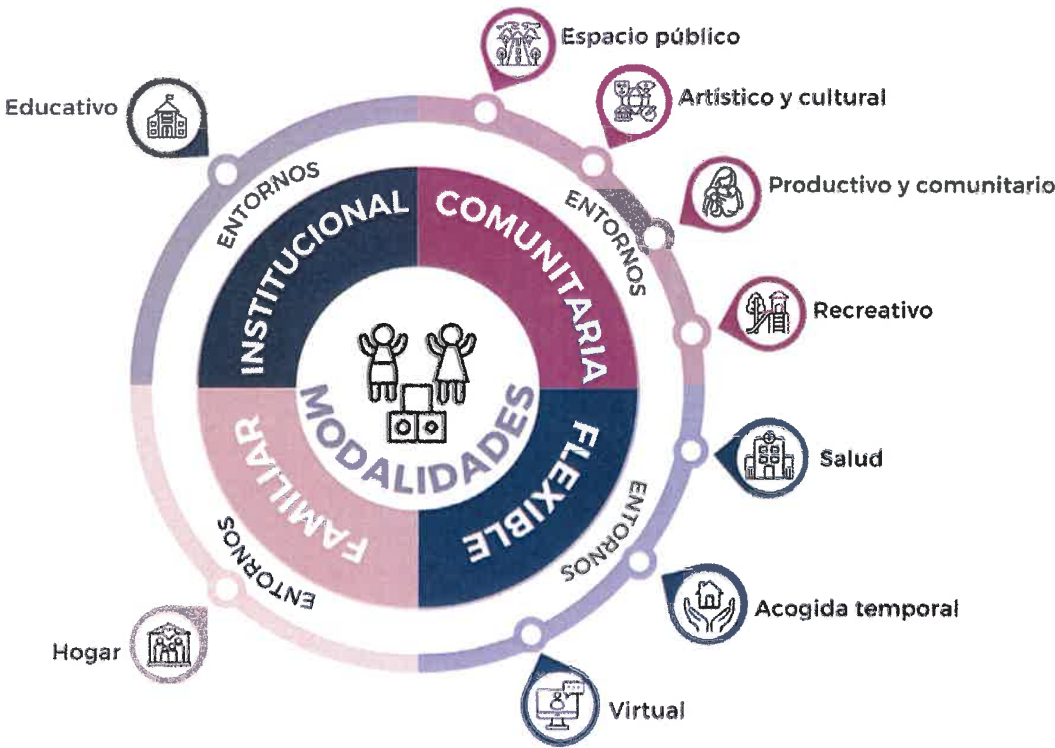


Figura No. 5: Modalidades de atención y entornos en donde se brindan los servicios

Ahora bien, las unidades de atención también pueden ser categorizadas según el carácter de la institución que la financia y administra, ya sea del sector público, privado y/o mixto, véase **Tabla No. 3**. Actualmente esta categorización solamente se utiliza para clasificar los **CAIPI** de la **modalidad institucional**, pero en un futuro podría aplicarse a otras modalidades de atención.

Tabla No. 3: Carácter de los servicios según la fuente de administración y financiamiento.			
	Público	Privado	Mixto
Tipo de administrador	MIDES u otra institución del Estado	Personas naturales o jurídicas	Colaboración entre el sector público y privado
Normativa de reglamentación	Decreto Ejecutivo No. 64 de 26 de febrero de 2021		
Rendición de cuentas	Comité de Padres de Familia		
Supervisión	MIDES		
	NOTA. La supervisión del ámbito laboral y de salud pública corresponde a las autoridades que regentan esta materia.		

Independientemente del tipo de organismo administrador y recursos de financiamiento que tenga el servicio, este se prestará bajo las orientaciones y regulaciones vigentes por el MIDES.

La prestación de servicios vigentes se realizó a partir del marco de la emergencia causada por la pandemia de COVID-19, donde se implementaron los protocolos para el retorno operativo de las diversas modalidades y protocolos específicos de bioseguridad. *Este tipo de servicios puede darse de manera presencial, semipresencial y/o virtual, conforme lo amerite la situación y las medidas de salud pública (cuando apliquen).*

Todas las modalidades deberán garantizar el cumplimiento de los **estándares de calidad** y el desarrollo de **componentes clave** para la prestación del servicio, en los cuales se ahondará más adelante. Así mismo, la atención de los servicios de educación inicial y la interacción con la población beneficiaria se dará a partir del establecimiento de un **diagnóstico de necesidades** y una planeación pedagógica basada en el **Currículo de la Primera Infancia: Desde el Nacimiento a los 3 años** establecido por el MEDUCA. Este currículo plantea la necesidad de contar con ambientes enriquecidos para potencializar el desarrollo infantil, incorporando a la familia en el proceso educativo y promoviendo interacciones positivas y adecuadas en el entorno humano, que faciliten escenarios favorables para el aprendizaje y sus fundamentos.

A pesar de sus diferencias operacionales, todas las modalidades de educación inicial deben cubrir unos procesos de atención indispensables que aseguren el cumplimiento de los derechos de las niñas y niños. Estos procesos de atención son básicos para conocer los perfiles de los beneficiarios, así como la gestión de los demás servicios que forman parte de esta atención. A continuación detallaremos más cada uno de estos procesos.

3.3 **Procesos de atención indispensables dentro de los servicios de educación inicial**

Para garantizar intervenciones de calidad que contribuyan al desarrollo, existen algunas atenciones básicas que deben proveerse sin importar la modalidad del servicio en que se esté trabajando. Los procesos para brindar estas atenciones comienzan desde el momento de **solicitud de ingreso** y se guían por los protocolos existentes. La adecuada implementación y supervisión queda en manos de la administración de la unidad de atención correspondiente.

Conozcamos estos procesos para poder aplicarlos dentro de nuestro trabajo como agentes educativos.

3.3.1 **Focalización de servicios**

Para combatir la desigualdad y la acumulación de factores de riesgo que tienden a limitar las oportunidades de las personas en situación de vulnerabilidad, es de suma importancia procurar que el gasto social sea destinado a estos grupos de población. Por lo anterior, queda plasmada la necesidad de un **proceso de focalización** que permita que los servicios que provee el Estado por parte del MIDES atiendan a grupos específicos vistos como prioritarios.

En esta misma línea se plantea el artículo 8 de la Ley No. 171 del 15 de octubre de 2020, de *Protección Integral a la Primera Infancia y al Desarrollo Infantil Temprano*. Este artículo establece que las prestaciones universales y focales del Estado panameño en la política de primera infancia **enfocarán sus esfuerzos a todas las niñas y niños del país, pero con especial atención a quienes se encuentren en situación de vulnerabilidad**, como la pobreza multidimensional, aquellos pertenecientes a grupos indígenas, y en los ámbitos que inciden en un desarrollo sano de la niñez.

Con la entrada en vigencia de este manual, los servicios de carácter público y/o mixtos financiados por el Estado que presten servicios de educación inicial, procurarán revisar y verificar las condiciones de los beneficiarios a través de los siguientes criterios:

- **Tipo de beneficiario**, conforme a la edad y/o condición del mismo:
 - Familias y madres gestantes.
 - Niñas y niños desde el nacimiento hasta los 3 años y 11 meses.
- **Remisión de otros sectores**, como por ejemplo el sector salud, social, de protección, entre otros (en el marco de la RAIP).

¿Qué hacer si se identifica a familias en situación de vulnerabilidad socioeconómica?

En los casos de las familias que asisten a las modalidades de atención financiadas con recursos públicos y que por su condición socioeconómica no dispongan de los recursos necesarios para asumir el pago de matrícula y mensualidades, la persona responsable de la unidad de atención podrá solicitar un estudio socioeconómico a fin de determinar el grado de vulnerabilidad en que habita el beneficiario. Esto se puede realizar implementando el formato de Condiciones de Vulnerabilidad, propuesto por el MIDES (Véase Anexo No. 1).

Después del proceso de focalización, ¿cuáles son los siguientes pasos a seguir?

Una vez se ha realizado el proceso de focalización (recordando que se implementa dentro de los servicios públicos y/o mixtos), así como el de inscripción (para el caso del servicio de carácter privado), es importante que las unidades de atención cuenten con un expediente por cada niña o niño beneficiario para llevar a cabo su caracterización individual. Este proceso es clave para el cumplimiento de los estándares de calidad dentro de los servicios de la educación inicial, se integran documentos de identidad de la niñez, las familias, y atenciones de salud actualizadas. Además, es importante que cada unidad de atención realice cinco acciones clave a cada niña o niño que se inscriba a los servicios. Para conocer el proceso de focalización completo por parte de los servicios públicos y/o mixtos, y privados véase la Figura No. 6.

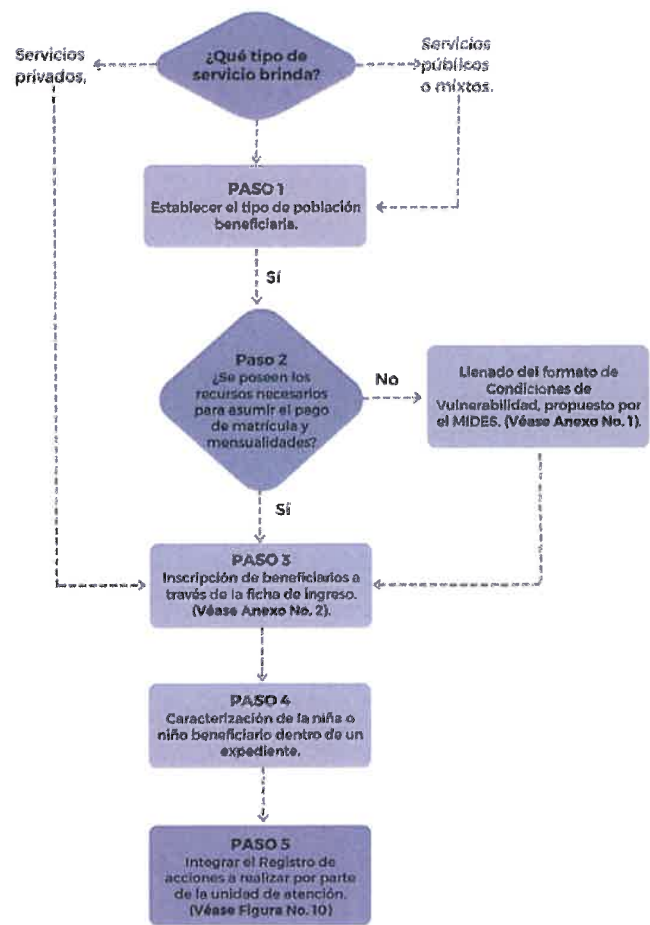


Figura No. 6: Proceso de focalización de servicios públicos o mixtos y privados.



Figura No. 7: Acciones a realizar por parte de la unidad de atención.

3.3.2 Instrumentos para la caracterización de los beneficiarios

Conocer a los beneficiarios directos (niñas y niños de primera infancia, y en ciertas modalidades a las mujeres y madres gestantes) e indirectos (padres, cuidadores primarios, familias y comunidades) es un elemento clave para poder brindar un servicio de calidad que responda a sus condiciones, necesidades y contexto particular. La evaluación del desarrollo infantil es un proceso que permite identificar los niveles de avance que tienen los beneficiarios en distintos aspectos de su crecimiento, indicando sus fortalezas y debilidades. El MIDES implementa dos instrumentos clave para evaluar el desarrollo de las niñas y niños, y las competencias parentales de sus madres, padres o cuidadores primarios. Estos instrumentos son: la *Cédula de Evaluación del Desarrollo Infantil (CEDI)* y la *Escala de Parentalidad Positiva (e2p)*.

A través de estos instrumentos se busca complementar el ejercicio continuo de **observación y registro** por parte de los agentes educativos, componentes esenciales para realizar una planeación e intervención pedagógica de calidad. Por tanto, deben ser utilizadas como una *herramienta de apoyo* para promover el máximo potencial de las niñas y niños. Los resultados y acciones a implementar a partir de las evaluaciones tendrán que tomar en cuenta las particularidades, necesidades, intereses, inquietudes y el conjunto de elementos en donde transcurre la vida de los beneficiarios.

12 La **libreta del niño y la niña** es un instrumento desarrollado por el Consejo Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia, entidad público-privada en Panamá, que tiene como objetivo ser un manual que permita a las familias y a los prestadores de servicios la verificación de que los derechos de las niñas y niños menores de 5 años son garantizados al recibir las atenciones que se requieren en el ámbito de protección, salud, nutrición, educación y cuidados

A continuación se profundizará más sobre los instrumentos adoptados por el MIDES para el proceso y documentación de la *caracterización individual* de los beneficiarios de los servicios de educación inicial.

CÉDULA DE EVALUACIÓN DEL DESARROLLO INFANTIL

La Cédula de Evaluación del Desarrollo Infantil (CEDI) es un instrumento que permite a los agentes educativos dar seguimiento al desarrollo de las niñas y niños menores de 5 años en **cinco áreas de su desarrollo**:

- A. Motriz gruesa (MG)
- B. Motriz fina (MF)
- C. Lenguaje (LE)
- D. Social (SO)
- E. Conocimiento (CO)

Esta prueba se integra y expande las **áreas del desarrollo** de la niña o el niño, brindando un perfil detallado sobre sus capacidades y dificultades. Este conocimiento complementa los hallazgos obtenidos previamente a través de la prueba de **Evaluación del Desarrollo Infantil (EDI)** que sólo puede ser aplicada por *personal del sector salud*.

Para la aplicación de la CEDI se hace uso de la **observación directa** que, a diferencia de la EDI, será llevada a cabo por los agentes educativos que brindan esta atención. Se recomienda aplicar esta prueba durante el ingreso a los servicios de educación inicial, y continuar aplicándola de manera semestral y continua durante el tiempo que se preste la atención.

Los resultados de la CEDI **no utilizan el formato cualitativo** de semáforo. No obstante, si se identifica que la niña o niño no presenta el *desarrollo esperado* en una o varias áreas, los agentes educativos deberán realizar intervenciones dirigidas al fortalecimiento de su desarrollo integral. En caso de *ser necesario, será preciso hacer la referencia correspondiente para acudir a su unidad o centro de salud para la aplicación continua de la EDI*.

ESCALA DE PARENTALIDAD POSITIVA

La Escala de Parentalidad Positiva (e2p), de Gómez y Muñoz (2014) es un cuestionario utilizado para evaluar las **competencias parentales** de las madres, padres o cuidadores primarios. Éstas competencias son definidas de la siguiente manera:

[...] la adquisición demostrada -y posterior desarrollo- de conocimientos y capacidades para conducir el comportamiento parental propio, a través de diversas situaciones de la vida familiar y la crianza y en las distintas dimensiones (física, cognitiva, comunicativa, socioemocional) del desarrollo del niño o niña, con la finalidad última de garantizar su bienestar y el ejercicio pleno de sus derechos humanos.¹³

Por tanto, el objetivo de este instrumento es identificar aquellas competencias parentales que las personas adultas utilizan al relacionarse con su hija, hijo, niña o niño a su cargo, agrupándolas en **cuatro áreas de competencias: vínculo, formación, protección y reflexión**. El cuestionario se compone de 54 frases que describen situaciones habituales de crianza, las cuales se encuentran relacionadas con las cuatro áreas mencionadas anteriormente.

La aplicación de la escala e2p puede ser realizada por los agentes educativos que prestan los servicios de atención a la primera infancia, siempre y cuando hayan sido previamente capacitados sobre las condiciones adecuadas del entorno físico y las instrucciones de aplicación para la máxima confiabilidad de resultados. Asimismo, la escala debe y puede ser contestada por uno de los cuidadores primarios o la persona adulta responsable de la crianza.

13 Gómez, Esteban y Muñoz, Magdalena, *Escala de Parentalidad Positiva. e2p. MANUAL*, Santiago de Chile, Fundación de Ideas para la Infancia, 2014, recuperado de: <https://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf>

A través de un estudio en cuatro partes para corroborar la validez y confiabilidad de la Escala e2p, utilizando el Alfa de Cronbach¹⁴ para medir los valores en cada una de las cuatro áreas de competencias, se corroboró que este instrumento tiene una consistencia interna de buena a excelente. Estos resultados legitiman la escala como un instrumento de calidad y confianza, razón por la que se ha considerado dentro de este manual como una herramienta de utilidad para los agentes educativos del MIDES. El **Anexo No. 3** presenta la Escala de Parentalidad Positiva (e2p) de 0-3 años, la cual se recomienda aplicar cada 6 meses, archivando los resultados obtenidos en el expediente personal de cada beneficiario.

3.3.3 Protección y prevención de la violencia y el maltrato infantil

Pocas situaciones pueden amenazar el bienestar y desarrollo tanto como vivir en una situación de violencia en la infancia. El abuso o maltrato infantil puede causar repercusiones que permanecen durante todo el ciclo vital, limitando las posibilidades de desarrollo y deteriorando la calidad de vida. Es por esto que todos los agentes educativos tenemos la responsabilidad de velar por la protección de las niñas y niños, estar alertas e identificar las posibles situaciones de maltrato que vulneran sus derechos. La OMS define el maltrato infantil como:

[...] los abusos y la desatención de que son objeto los menores de 18 años, e incluye todos los tipos de maltrato físico o psicológico, abuso sexual, (...) negligencia y explotación comercial o de otro tipo que causen o puedan causar un daño a la salud, desarrollo o dignidad de la niña o niño, o poner en peligro su supervivencia, en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder.¹⁵

El maltrato infantil conlleva una violación de derechos, pues cualquier caso rompe con lo establecido en el artículo 19 de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), donde se protege a la niñez de “toda violencia, perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual”. Mientras que la niña o niño se encuentre bajo la custodia de su madre y/o padre, de un tutor o de cualquier otra persona adulta que le tenga a su cargo, ésta deberá asumir la responsabilidad y consecuencias de cualquier caso de maltrato.

El MIDES tiene en sus funciones realizar acciones de prevención de violencia y maltrato infantil establecidas en la Ley No. 38 de 2001 (sobre violencia doméstica y maltrato a la niña, niño y adolescente) y “aprueba el formulario para detectar y denunciar los posibles casos de violencia y maltrato de las instalaciones del ministerio”. Según esta ley, todo servidor público que trabaje en el ministerio tiene la obligación de reportar cualquier sospecha de un evento de violencia a la autoridad competente por el jefe inmediato. Para este fin, es de suma importancia que los agentes educativos puedan reconocer los distintos tipos de maltrato infantil e identifiquen los indicadores que apuntan a la existencia de un posible caso.

El maltrato infantil se puede presentar de diversas formas, algunas más obvias que otras, pero todas perjudiciales para el desarrollo de las niñas y niños. Para clasificarlo, generalmente se utilizan las siguientes categorías:¹⁶

- **Maltrato físico:** Es la presencia de violencia física hacia una niña o niño donde existe el uso de la fuerza como golpes, empujones, u otras acciones que causen lesiones corporales, y en consecuencia, repercusiones graves en su salud física y/o mental.
- **Maltrato psicológico o emocional:** Consiste en el uso de agresión verbal o acciones de aislamiento emocional hacia las niñas o niños. Este tipo de maltrato puede consistir en la presencia de gritos, amenazas, intimidación, insultos, humillación, discriminación, rechazo o ignorar sus necesidades e intereses, así como otras formas no físicas de trato basado en abuso y desatención.

14 El Alfa de Cronbach es un coeficiente utilizado en la psicometría para medir la fiabilidad de una escala de medida. Al aplicarse este Alfa se considera que un resultado sobre 0.70 es adecuado, sobre 0.80 es bueno y sobre 0.90 es excelente. En el último estudio de validez y confiabilidad de la E2P se obtuvo un resultado total de 0.95, obteniendo en su aplicación para Competencias Vinculares 0.89, para Competencias Formativas 0.86, para Competencias Protectoras 0.84 y para Competencias Reflexivas 0.82.

15 Organización Mundial de la Salud, *Maltrato infantil*, OMS [sitio web], 2020, recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>

16 La clasificación sobre maltrato infantil se construyó a partir de las siguientes fuentes: Comisión de Seguimiento, Coordinación, Promoción y Evaluación de los avances a la Ley 38 de 2001 sobre Violencia doméstica y Maltrato al niño (a), adolescente, personas con discapacidad y adultas, *Guía para la Detección, Atención, Referencia y Seguimiento por Sospecha de Violencia o Maltrato*, Panamá, MIDES, 2021, pp. 20-21. Mesa Municipal de Protección de la Niñez y la Adolescencia del distrito de David, *Ruta especializada para la atención y respuesta a casos de maltrato físico y mental hacia niños, niñas y adolescentes en el entorno familiar*, Gobierno de la República de Panamá, 2019, p.10.

- **Negligencia o abandono:** Se entiende como la desatención de necesidades físicas y psicológicas de las niñas y niños, por ejemplo la inacción ante situaciones de riesgo para su salud y nutrición, el desatender su derecho a la educación, identidad, supervivencia y desarrollo, aun cuando las personas encargadas de su cuidado tienen o pueden acceder a los medios, conocimientos y servicios para satisfacerlas.
- **Abuso o violencia sexual:** Es cualquier acción realizada hacia una niña o niño para la gratificación sexual de una persona adulta. Incluye contacto sexual consumado o intento de este contacto sexual, actos de carácter sexual que no impliquen contacto (como el voyerismo o el acoso sexual), actos de tráfico sexual cometidos contra una persona incapaz de consentir o rechazar y explotación sexual en línea.

Es importante señalar que el abuso sexual no incluye el juego sexual que se da entre niñas y/o niños de edad similar en un ejercicio de exploración de sus cuerpos sin fuerza o coerción.

El maltrato infantil en cualquiera de sus formas puede ser llevado a cabo dentro y fuera del entorno familiar. En este último caso, denominado **maltrato extrafamiliar**, puede venir por parte de personas desconocidas, vecinos, a través de redes sociales, o incluso darse entre pares. Sin embargo, la mayoría de casos de maltrato infantil son considerados **maltrato intrafamiliar**, es decir, la persona que comete la agresión pertenece a la familia de la niña o niño, ya sean madres, padres, tutores u otros familiares que utilizan su relación de confianza y autoridad para ejercer este tipo de abuso.

El maltrato infantil es un delito por lo que amerita la investigación e intervención para la protección de la niña o niño. Además, es importante reconocer que en casos donde se encuentre una situación de abuso infantil, probablemente se encuentren otras formas de abuso y violencia dentro del entorno de la niña o niño.

El abuso también puede presentarse a través de lo que se conoce como **disciplina violenta**, una práctica lamentablemente común en América Latina y el Caribe.¹⁷ Esta incluye tanto la agresión psicológica como el castigo físico por parte de los cuidadores primarios, agentes educativos y otras figuras de autoridad en el hogar, la escuela u otros entornos. Este tipo de castigos no suele implementarse con malicia o intención de dañar, sino por la creencia social de que el castigo físico es una conducta apropiada para disciplinar a una niña o niño, legitimando la violencia física como norma social, invisibilizando su existencia, efectos y consecuencias a largo plazo. Adicional a ello se tiene una falta de conocimiento de otros métodos de disciplina basados en el buen trato, por ejemplo la *crianza positiva*, así como por haber crecido en un ambiente donde la disciplina violenta era implementada comúnmente, fomentando un ciclo de violencia generación tras generación.¹⁸

Particularmente en los casos de maltrato familiar se está colocando a la niña o niño en una situación de desprotección que hace necesaria la intervención de instituciones como el MIDES, la SENNIAF y el Ministerio Público para garantizar su protección. En Panamá, para facilitar la **denuncia de posibles casos** de maltrato o violencia doméstica, la *Ruta especializada para la atención y respuesta a casos de maltrato físico y mental hacia niños, niñas y adolescentes en el entorno familiar* publicada en 2019, le asignó al Centro de Orientación y Atención Integral (COAI) la responsabilidad de registrar y reportar los casos de maltrato o violencia. Además, en seguimiento a la Resolución No. 280 de 2021 se integra el uso del formulario para detectar y denunciar tales casos de denuncia (Véase **Anexo No. 4**).

A partir de entonces se utiliza un nuevo Diagrama de Flujo de Servicios de Atención y/o Respuesta de Casos de Violencia Física y Mental para los usuarios de MIDES,¹⁹ el cual puede encontrarse dentro del **Anexo No. 5** del presente manual.

17 Los datos sobre la prevalencia de la disciplina violenta en América Latina y el Caribe pueden encontrarse en el documento de UNICEF, *Disciplina violenta en América Latina y el Caribe. Un análisis estadístico*, Panamá, UNICEF, abril 2017, recuperado de: https://www.unicef.org/elsalvador/media/971/file/20180422_UNICEF-LACRO_Disciplina_Violenta-en_LAC_Print%20.pdf

18 Fomentar la **crianza positiva** es una estrategia central para prevenir el maltrato durante la primera infancia. Este tema, así como los métodos para promoverlo en las familias con las que se trabaja en las modalidades de educación inicial del MIDES, serán expandidos en el segmento 4.5.1 *Crianza positiva*.

19 Comisión de Seguimiento, Coordinación, Promoción y Evaluación de los avances a la Ley 38 de 2001 sobre Violencia doméstica y Maltrato al niño (a), adolescente, personas con discapacidad y adultos, *Guía para la Detección, Atención, Referencia y Seguimiento por Sospecha de Violencia o Maltrato*, Panamá, MIDES, 2021, p. 36.

Por su parte, cabe mencionar que para la detección de posibles casos de maltrato infantil existen indicadores de alarma asociados a una situación de violencia. No obstante, *un solo indicador no permite establecer con seguridad si existe una situación de maltrato o abuso*, se necesita tener una observación cuidadosa y constante para identificar una serie de pautas que advierten de una o varias situaciones de riesgo. Algunos posibles indicadores de maltrato o abuso pueden identificarse en signos o lesiones físicas, cambios de conducta o actitudinales de las niñas y niños o testimonios directos que lleguen a platicar a los agentes educativos o entre pares. Para conocer más a detalle sobre este proceso y pasos a seguir véase **Anexo No. 6**.

3.3.4 Procesos de transición

Se llama **transición** a los cambios que se viven por parte de los niños, niñas, familias, docentes, entre otros, al momento del ingreso o egreso a un servicio. Un ejemplo de esto es la transición entre el hogar y el servicio de educación inicial, o entre éste y el preescolar. Estos cambios, requieren la implementación de *procesos de acompañamiento* dirigidos a la niñez, las familias y los agentes educativos.

Parte del trabajo de los agentes educativos es acompañar y brindar orientación entre una etapa y otra. En este segmento se hablará de varios tipos de *transición* relacionados a las diversas unidades de atención, y las formas en que los agentes educativos pueden facilitar estos procesos.



TIPOS DE TRANSICIONES

El primer tipo de transición que mencionaremos se presenta cuando la niña o niño experimenta por primera vez la atención, denominado como **transición en el tiempo de acogida**. Este momento representa la introducción de nuevas interacciones con personas adultas fuera del ámbito familiar y/o el asistir a una unidad de atención en el cual permanecerá durante varias horas. Esta experiencia por sí misma produce una inestabilidad en su ser integral y genera el aumento de los niveles de estrés, **por lo que la forma de acompañamiento resulta trascendental para su desarrollo y aprendizaje**.

Una estrategia clave para acompañar y facilitar esta transición es promover el *sostenimiento afectivo* por parte de las personas adultas a su alrededor.²⁰ La separación gradual de los cuidadores primarios hacia la construcción de nuevos vínculos afectivos con otras figuras de apego, como los agentes educativos, requiere de estrategias de acompañamiento relacionadas al reconocimiento de la niña y niño en sus necesidades, intereses y particularidades, la validación de sus emociones y el respeto a sus ritmos de adaptación y aprendizaje. Por tanto, la tarea del agente educativo es generar que el nuevo entorno provea esta necesidad y hacer del proceso lo más armónico posible.

Otra estrategia de acompañamiento es el uso del **objeto transicional**, este elemento es un mediador que brinda confianza y seguridad facilitando la adaptación ante los cambios, puede ser un peluche, una cobija, una almohada, un juguete, entre otros.



Es importante recordar que el plan de trabajo pedagógico y las rutinas establecidas no se encuentran por encima de las necesidades de la niñez.

Las niñas y niños también viven procesos de **transición en los momentos cotidianos**. Esta transición está compuesta de los cambios que se presentan por las diversas actividades que se realizan en el día a día, las cuales brindan estructura a su pensamiento a través de su organización; esto incluye la adopción de horarios, hábitos, alimentación y descanso, así como las experiencias de aprendizaje en diferentes espacios y/o con distintas personas.

Por otro lado se encuentra la **transición de receso a la atención y de nivel a nivel de desarrollo**. La primera corresponde a los cambios que se presentan entre los periodos de tiempo en que se pausa y reinicia el servicio, como las vacaciones; y la segunda se refiere a los cambios en los objetivos pedagógicos que implica el pasar de una etapa de atención a otra con respecto a la propuesta de experiencias de aprendizaje. Este periodo de transición implica otro tipo de preparación y acompañamiento a las niñas, niños y sus familias.

Por su parte, **la transición de la educación inicial al preescolar** también representa un gran reto para la mayoría de niñas y niños, sus familias e incluso los agentes educativos. Implica el ingreso a un nuevo centro, cambios en la dinámica de la cotidianidad, y el uso de un programa pedagógico dentro del subsistema regular que ofrece continuidad a su desarrollo integral y aprendizaje. Facilitar este proceso de cambio es una de las funciones que se toman dentro de los servicios de educación inicial. A través de las siguientes **recomendaciones** podrás acompañar el proceso de transición a este nivel:

-  **Programar una reunión con el equipo pedagógico de preescolar** para tener información sobre la organización o los cambios de espacio y agentes educativos, haciendo un recorrido por el centro para que las niñas o niños conozcan su nueva aula y al docente.
-  **Realizar actividades en el nuevo espacio**, en su presentación y uso, brindando desde el inicio experiencias significativas.

²⁰ La estrategia del sostenimiento afectivo se explica con mayor detalle en el segmento 4.2.2 Planificación pedagógica.

-  **Coordinar actividades colectivas** con los agentes educativos del preescolar, como proyectos de investigación o exploración.
-  **Establecer un horario flexible y gradual**, comenzando con un periodo de tiempo reducido e incrementarlo según la niña o niño se vaya adaptando.
-  **Conversar con la niña o niño sobre el cambio de nivel educativo**, anticipando aquello que podría esperar durante la transición.
-  **Buscar un espacio en grupo** para dialogar acerca de sus expectativas, temores y dudas sobre su transición al preescolar.
-  **Involucrar a la madre, padre o cuidador primario** durante los primeros días de relación y promover su participación activa en los diversos momentos de interacción.
-  **Integrar actividades que ayuden a entender el cambio** dentro de las diversas modalidades de atención. Se pueden implementar actividades que brinden experiencias lúdicas y artísticas como el uso de cuentos, dramatizaciones o el dibujo libre.
-  **Establecer comunicación entre las madres, padres o cuidadores primarios y el nuevo agente educativo** que prestará atención a las niñas o niños a fin de disponer de sus dudas y preocupaciones acerca del proceso de transición.

Involucrar a las familias en está etapa es fundamental, su apoyo es clave para seguir promoviendo el bienestar y desarrollo de las niñas y niños en el hogar, por lo que su participación debe ser activa dentro y fuera de los espacios de atención.²¹

²¹ En el segmento del manual 4.5 *Familias y redes de apoyo: comunidad educativa*, se ahondará con mayor detalle en la importancia de las familias en el proceso de desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños, así como las estrategias para promover su participación como parte de la comunidad educativa de los servicios de educación inicial.



**4. COMPONENTES ORIENTATIVOS PARA
LA GESTIÓN Y PRESTACIÓN DE CALIDAD
DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL**

Para garantizar un servicio de educación inicial de calidad es necesario entenderlo como una *estrategia articulada y coordinada* entre distintas áreas de trabajo e instituciones que colaboran con la meta de asegurar que cada uno de los entornos donde transcurre la vida de las niñas y niños tengan las condiciones necesarias para promover su bienestar, máximo desarrollo y aprendizaje. Por tanto, la toma de decisiones y acciones a implementar como agentes educativos deben dirigirse por el principio de la integralidad..

Con el objetivo de contribuir a que la niñez tenga acceso a una atención integral durante sus primeros años de vida, existen **6 componentes** que podrán orientar las acciones dentro de los servicios de educación inicial. Estos componentes están presentes en cualquier modalidad de atención, aunque se muestran de distintas maneras según las condiciones del servicio. Por ejemplo, el cuidado de la salud y nutrición en un servicio de modalidad institucional puede incluir la preparación de alimentos saludables dentro del CAIPI, mientras que en un servicio familiar o comunitario se lleva a cabo la consejería y acompañamiento nutricional.

En conjunto, los componentes orientativos sientan las condiciones mínimas de calidad que un servicio de educación inicial ha de proveer a las niñas y niños en sus primeros años de vida, así como a sus familias. A continuación se explica de manera breve cada uno de ellos:²²

1. **Salud y nutrición:** Es el conjunto de acciones oportunas y efectivas que se desarrollan para promover y contribuir al bienestar físico y nutricional. Para esto es indispensable una articulación intersectorial del MIDES con el MINSA y otros actores de carácter público o privado, así como la promoción de la participación de la familia, la comunidad y el equipo de trabajo de la unidad de atención. En cualquier caso donde se ofrezcan servicios de alimentación es importante el correcto manejo de los alimentos, el saneamiento de las áreas donde éstos se preparan y la orientación a las familias sobre consejería nutricional, hábitos y prácticas saludables.

2. **Proceso e intervención pedagógica:** Reconociendo a las niñas y niños como sujetos de derechos y aprendices competentes en un contexto específico, con necesidades, intereses y saberes propios, este proceso se compone de las acciones e interacciones intencionales que son planeadas y propuestas por los agentes educativos, además de otros actores de carácter interdisciplinario. Se lleva a cabo a través de la acción pedagógica y de cuidado basadas en las normativas y lineamientos técnicos vigentes a nivel nacional, así como su implementación flexible de acuerdo a las particularidades.

3. Esto requiere la consideración del ambiente de aprendizaje, la planificación, el uso de materiales y el seguimiento de cada alumno en su proceso de desarrollo.

Este componente promueve el desarrollo de relaciones respetuosas y equitativas de las niñas y los niños entre los agentes educativos y sus pares, ya que son clave para el sano desarrollo de cada persona.

4. **Talento humano:** Se refiere a las políticas y acciones de implementación necesarias para que cada unidad de atención cuente con el personal competente y suficiente para llevar a cabo la prestación del servicio de acuerdo a su modalidad.

Este componente incluye tanto reglas como protocolos a seguir para tener un equipo de profesionales capacitados en el fortalecimiento del Desarrollo Infantil Temprano (DIT). De igual forma, prioriza estrategias para actualizar conocimientos, adquirir habilidades, llevar a cabo el ejercicio de evaluación, retroalimentación y mejora de los procesos.

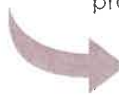
²² Los componentes orientativos que guían los servicios de educación inicial en este manual están inspirados en los establecidos por Colombia dentro de sus políticas de Atención Integral a la Primera Infancia. Además, se han adecuado a las condiciones mínimas de calidad de dos documentos de atención pertenecientes al MIDES: los estándares de calidad en los CAIPI, y aquellos presentes en el Manual Operativo del Programa de Atención Integral a la Infancia “Cuidarte”.

5. **Espacios educativos y protectores:** Identificando la importancia del espacio en los procesos de aprendizaje y desarrollo durante la primera infancia, este componente abarca todas los requerimientos, protocolos y medidas para asegurar que el espacio físico, los materiales y recursos sean adecuados, suficientes y accesibles. Esto se hace con el fin de que las niñas y niños puedan explorar, convivir, jugar con libertad y tener experiencias cotidianas y pedagógicas novedosas en condiciones de bienestar y seguridad. Tanto los espacios como el mobiliario deben estar adaptados a las características y particularidades de la niñez, facilitando un entorno seguro (con condiciones físicas y psicológicas protectoras) y propiciando aprendizajes.
6. **Familias, comunidad y redes de apoyo:** Implica todas las estrategias y acciones que fortalecen los vínculos entre la unidad de atención y las familias, así como otros actores clave en la atención a la primera infancia, incluyendo instancias comunitarias, prestadores de servicios e instituciones

del sector público o privado, considerando sus características, contexto y contribuyendo en la protección integral de las niñas y niños así como su desarrollo. Por tanto, el papel de los servicios de educación inicial en cualquiera de sus modalidades incluye orientar y acompañar a las familias y promover redes de apoyo que aseguren la garantía de los derechos de la niñez en sus diversas competencias.

7. **Proceso administrativo y de gestión:** El conjunto de actividades e intervenciones, alineadas a la política pública de primera infancia utilizados para la dirección de las modalidades educativas. Incluye todas las políticas que guían las prácticas y procedimientos utilizados para la dirección efectiva y eficiente de las diversas modalidades, promoviendo el mejoramiento continuo y atendiendo las necesidades e intereses de las niñas y niños, sus familias y el equipo de agentes educativos según el contexto. Comprende la adopción de valores de la organización, el cumplimiento de la visión, metas y objetivos del programa curricular, la implementación de procesos de gestión organizados, sistemáticos y de seguimiento, además de un adecuado manejo de la información y los recursos disponibles.

A lo largo de este segmento se explicarán a detalle cada uno de los componentes orientativos antes descritos, relacionados con los procedimientos y protocolos como parte de los servicios de educación inicial del MIDES. Cada componente incluye conceptos y estrategias que buscan fortalecer el trabajo de los agentes educativos. Además, en sus apéndices y anexos se encontrarán guías y herramientas fundamentales para promover la calidad de los servicios de educación inicial en todas sus modalidades.



Aunque en la teoría los componentes se pueden analizar de forma individual para facilitar su comprensión, aplicación y seguimiento; en la práctica cada componente se encuentra interrelacionado con los demás, por lo que la garantía de su calidad depende del trabajo coordinado en cada área. Esta dinámica entre los elementos, la cual requiere una visión sistemática y de trabajo coordinado, también es una característica de la integralidad.

4.1 Salud y nutrición

El estado de salud de una niña o niño impacta en su supervivencia y calidad de vida, teniendo una influencia a largo plazo sobre su desarrollo. Para lograrla es necesario asegurar el consumo y aprovechamiento de nutrientes durante la primera infancia, así como la interacción de aspectos biológicos y ambientales (entre otros factores) que contribuyan al crecimiento saludable. Cubrir estas necesidades requiere del trabajo colaborativo con las familias y/o cuidadores, los agentes educativos, y los servicios de salud existentes en la comunidad o contexto en que se desarrolla la unidad de atención.

Como parte de los servicios de educación inicial en Panamá se realiza una **verificación y seguimiento del acceso a los servicios de salud**. Igualmente, se generan alertas para los casos en que se evidencia una posible vulneración a estos derechos y/o se gestionan con el sector salud estrategias para garantizarlos.

Esta verificación se da desde la *caracterización individual de los beneficiarios* (Véase segmento 3.3.1 *Focalización de servicios*). Tengamos en cuenta que durante el registro a la unidad de atención, se debe verificar con la familia o cuidador principal si se está accediendo a servicios por el MINSA o la Caja del Seguro social (CSS). En caso de identificar que la atención no se ha recibido, es importante guiarlos sobre cómo garantizar este derecho. Para ello, se recomienda hacer tal verificación en el registro de la *Libreta del niño y de la niña* en el documento físico y/o digital.

Dentro de la verificación, se incluye si el niño o niña cuenta con las vacunas adecuadas a su edad correspondiente según su carnet o tarjeta de vacunación, y si han recibido desparasitación de acuerdo a la normativa del MINSA. En caso de no cumplir con cualquiera de estos servicios, se debe orientar a las madres, padres o cuidadores primarios a que acudan a un Centro de Salud u otro servicio médico para realizarlo lo antes posible. Adicionalmente, se sugiere que los controles de salud visual y oral sean registrados, sin embargo, estos son opcionales.

Por otro lado, la **prevención y manejo oportuno de enfermedades prevalentes en la primera infancia**, como las enfermedades respiratorias y diarreicas también es un elemento importante dentro de los servicios de educación inicial. Resulta fundamental que los agentes educativos de cada modalidad de atención reciban capacitación en temas relacionados con la detección y el manejo de enfermedades comunes, formación que también guiará la orientación a las familias beneficiarias en temas relacionados con medidas de prevención dentro del hogar. Además, para el cuidado de la salud dentro de cada unidad de atención es necesario mantener de forma continua **estándares de limpieza e higiene** como el lavado de manos, la desinfección de los espacios donde se preste el servicio, y llevar un registro de los casos de niñas y niños que hayan presentado enfermedades respiratorias o diarreicas.

En este segmento se describen las acciones para promover la salud y nutrición desde los servicios de educación inicial. También se cubre la normativa que rige estas acciones y los elementos a considerar para el cumplimiento de los estándares de calidad en este componente orientativo.

Para conocer más sobre los estándares de calidad que rigen este componente en cada una de las modalidades de atención, revise el **Apéndice A**.



4.1.1 Higiene y bioseguridad

El cuidado de la salud de las niñas y niños implica asegurarse de que todos los espacios y objetos con los que interactúen, así como la comida que consumen dentro de las unidades de atención, no contengan bacterias, hongos u otras sustancias nocivas. En todos los espacios se debe contar con un **plan de saneamiento** que cumpla con la normativa vigente, el cual deberá garantizar:

- Procesos de limpieza y desinfección de la unidad de atención en pisos, muebles y superficies.
- Manejo de residuos sólidos.
- Control de plagas y vectores.²³

En el caso de unidades de atención que tengan un área designada para la preparación y manejo de alimentos, ésta se debe mantener limpia en todo momento. El MIDES proveerá los protocolos, guías e instrumentos para llevar a cabo el plan de saneamiento del área dedicada a este servicio, los cuales serán socializados con las y los responsables de la unidad de atención y el personal manipulador de alimentos. De igual forma se recomienda que todos los agentes educativos y las familias tengan conocimiento sobre tales procesos. El objetivo es que el personal aplique los protocolos y verifique los factores de riesgo para evitar la presencia de insectos y roedores.

A partir de la emergencia sanitaria por COVID-19 en 2020, alrededor del mundo se han ajustado las medidas de bioseguridad y prevención para evitar el contagio de los virus y prevenir enfermedades. Estas medidas van desde las prácticas de limpieza e higiene, hasta una gestión responsable de los tiempos y espacios para evitar que haya un gran número de personas en un mismo lugar.

Estas normativas son de mucha utilidad para la prevención de cualquier enfermedad, no sólo el COVID. 19. Por lo tanto, el protocolo de bioseguridad ajustado al contexto post-pandemia deberá aplicarse como parte de la nueva normalidad, sin importar el estado de alerta en cuanto a emergencias sanitarias. A continuación se presentan algunas de las **medidas de bioseguridad** que deberán aplicarse como base de *prevención de enfermedades*.

A nivel administrativo:

-  Asegurar la disponibilidad, reposición y supervisión de los recursos necesarios para la higiene y el lavado de manos.
-  Reorganizar las áreas administrativas procurando asegurar el distanciamiento físico en las distintas oficinas.
-  Considerar el uso de tecnología digital para mantener el contacto directo con los cuidadores primarios de las niñas y niños.

A los agentes educativos:

-  De presentar síntomas respiratorios como fiebre, tos y sensación de falta de aire, entre otros, deben recibir atención médica, permanecer en sus hogares de ser necesario y reportar su condición de salud al jefe inmediato.
-  Durante la jornada laboral se deberá realizar de manera frecuente y correcta el lavado de manos.
-  De detectarse un caso sospechoso entre el personal durante la jornada laboral, se debe suspender la actividad, retirarse de la instalación y buscar atención médica inmediata.

²³ Las **plagas** son definidas por la Real Academia Española como la aparición masiva y repentina de seres vivos de la misma especie que causan grandes afectaciones a otras poblaciones vegetales, animales y humanas; por ejemplo, los roedores, gusanos, hormigas, entre otros. Por su parte, los **vectores** son organismos vivos que pueden transmitir patógenos infecciosos (bacterias, parásitos o virus) de animales a personas, y de personas a personas. Los vectores más conocidos son los mosquitos, pulgas, piojos y las garrapatas.

-  Mantener actualizados los expedientes de las niñas y niños, especialmente en los parámetros de salud. Por ejemplo, condición de padecimientos crónicos o inmunodeficiencia, presencia de sintomatología respiratoria y esquema de vacunas.
-  Vigilar que las niñas y niños no compartan utensilios, alimentos o bebidas entre ellas y ellos.
-  Ante la ausencia de una niña o niño, investigar el motivo y tomar las medidas pertinentes.

A las niñas, niños, familias y cuidadores primarios:

-  En el área de recepción de la unidad de atención, se mantiene la previsión de evitar el ingreso de niñas y niños en un estado de salud que comprometa al resto de la comunidad educativa. *De ninguna manera se permitirá la entrada de niñas o niños que presenten síntomas respiratorios, gastrointestinales, conjuntivitis y similares.*
-  En caso de identificar alguna niña o niño con síntomas de infección respiratoria durante el ingreso a la unidad de atención, se orientará a la familia sobre el manejo en el hogar, la importancia de que la niña o niño reciba atención médica y se les informará que no debe asistir al servicio hasta superar el cuadro respiratorio y haber recibido el alta médica.
-  Todas las niñas y niños deberán realizar el correcto lavado de manos con la supervisión de una persona adulta.
-  En caso de que alguna niña o niño durante la jornada de atención presente síntomas respiratorios, deberá anotarse en el registro indicado y reportarse inmediatamente a la familia para su retiro de la unidad de atención, y su atención oportuna en centros de salud.

Sobre los espacios y ambientes de aprendizaje:

-  Todos los entornos físicos deberán mantenerse ventilados e iluminados, para lo cual el personal de la unidad de atención deberá procurar la apertura de puertas y ventanas mientras sea seguro y oportuno.
-  Garantizar que se cumpla el procedimiento de limpieza y desinfección del tanque de almacenamiento de agua potable. *Verificar que no queden residuos de los productos químicos utilizados.*
-  Evaluar el mantenimiento de las tuberías de agua potable con el fin de evitar infecciones producto del agua estancada.
-  Se recomienda la utilización de sistemas de ventilación de aire con filtros HEPA y unidades de filtración de aire con filtro ULPA, sobre todo en los ambientes que no tienen ventilación adecuada.

Sobre la desinfección y limpieza:

-  Lavar y desinfectar diariamente el material didáctico y objetos de uso frecuente: interruptores, lavamanos, sanitarios, muebles, libreros, organizadores, mesas, sillas, utensilios de cocina, pasamanos y cerraduras.
-  Al finalizar la jornada de atención a las niñas y niños se deberán limpiar diariamente con agua y jabón las colchonetas o camas apilables, las cuales deben estar confeccionadas con materiales que permitan su limpieza. No es recomendable exponerlas únicamente al sol sin realizar el lavado.
-  Luego de utilizar los elementos de protección como guantes o toallas húmedas, depositarlos en un recipiente cerrado con doble bolsa plástica para su descarte por el personal asignado para este fin.
-  Verificar que todos los tanques de basura tengan tapa, permanezcan cerrados y sean desinfectados diariamente.

- Al finalizar la jornada se realizará la limpieza y desinfección de los puestos de trabajo compartidos, prestando especial atención al mobiliario y otros elementos susceptibles de manipulación como picaportes, cerraduras, pasamanos, interruptores, paredes, materiales didácticos, etc.

Sobre el manejo de alimentos:

- El personal encargado de manipular alimentos al interior de las unidades de atención deberá contar con carnet de salud vigente de *buena salud* (color blanco) y de manipulador de alimentos (color verde).
- Todo el personal a cargo de la manipulación de alimentos deberá asegurar dentro de sus responsabilidades:
 - Uñas cortas y limpias.
 - Uso de guantes.
 - Uso del uniforme dentro del servicio, incluyendo delantal, zapatos cerrados y redecilla para el cabello.
 - El uniforme deberá colocarse al ingresar a la unidad de atención y servicio. Al salir del mismo, se deberá retirar y guardar en una bolsa cerrada para su lavado diario.

- Disposición de jabón, toallas de papel y gel antibacterial dentro del servicio de alimentación.

- El personal autorizado para estar dentro del servicio de alimentación deberá realizar el lavado frecuente de manos con agua y jabón, antes y después de preparar cada comida:

No se permitirá el acceso de personal ajeno al servicio de alimentación y, de igual forma, la preparación y/o manipulación de alimentos no deberá estar a cargo del mismo personal que se encarga de cambiar los pañales de las niñas y niños.

- No fumar, masticar goma de mascar, comer en el puesto de trabajo, estornudar o toser sobre los alimentos para evitar su contaminación.
- No tocarse la cara.
- De presentar síntomas de infección respiratoria, evitar asistir a la unidad de atención y reportar el caso a su jefe inmediato, así como recibir atención médica.
- Los fregaderos o lavaplatos deben ser de uso exclusivo para el servicio de alimentos y no podrán utilizarse para ningún otro fin.

Es importante considerar que en cualquier momento las condiciones del contexto local, nacional o internacional pueden requerir la aplicación de medidas de bioseguridad más estrictas. Los agentes educativos de cada unidad de atención deben estar informados de estas situaciones y las medidas que se apliquen para mantener la salud y seguridad de las niñas y niños.

4.1.2 Acompañamiento nutricional

La nutrición durante la primera infancia es un factor determinante para la salud a lo largo de la vida. Una dieta desequilibrada durante los primeros años puede ser causa de déficit de peso, retraso en el crecimiento, disminución de actividad física, poca capacidad de retención de micronutrientes y una menor resistencia a infecciones, así como sobrepeso u obesidad. Lo anterior, conlleva a que el proceso de aprendizaje se vea afectado ya que disminuye el nivel de atención, concentración e involucramiento activo en una tarea específica. Es por esto que, aunque no todas las modalidades de atención proporcionen alimentos como parte de su servicio, todas orientan a las niñas y niños y sus familias sobre los buenos hábitos de alimentación.

A continuación, se describen las etapas de alimentación a tener en cuenta según el grupo de población que se atiende en el servicio:

- **Lactancia materna exclusiva y complementaria.** Esta práctica de alimentación protege contra infecciones intestinales, respiratorias y de los oídos, así como de enfermedades como la obesidad, diabetes y leucemia. También disminuye la probabilidad de muerte durante la infancia temprana y refuerza el vínculo entre la madre y su bebé. La evidencia de diversas investigaciones ha mostrado que las personas que fueron alimentadas a través de lactancia materna poseen un desarrollo intelectual superior al de las que fueron alimentadas con fórmula en sus primeros años.²⁴

La OMS y UNICEF recomiendan que la lactancia materna sea la forma de alimentación exclusiva desde el nacimiento y hasta el cumplimiento de los seis meses de edad, cuando se introduce la alimentación complementaria; aún entonces se sugiere continuar con la *lactancia* al menos dos años más.



Para promover la lactancia desde los servicios de educación inicial es necesario implementar estrategias de formación y acompañamiento a las familias en el tema, motivando a que asistan a los centros de salud cuando se requiera. Además de esto, en los CAIPI y otros espacios físicos donde se preste atención a niñas y niños lactantes, se recomienda la adecuación de espacios amigables para la lactancia, incluyendo una nevera o refrigerador para conservar frascos de leche materna.

- **Alimentación complementaria.** En las unidades de atención donde se asista a niñas y niños que reciben otros alimentos para atender sus necesidades nutricionales, el asegurar la promoción y el mantenimiento de una **dieta nutritiva y balanceada** es fundamental. Para la su continuidad dentro del hogar, es necesario involucrar a las familias al proveer consejería nutricional donde se compartan contenidos sobre prácticas alimentarias saludables (como el consumo de frutas y verduras) a partir de información recibida por el profesional en Nutrición y Dietética del MIDES, y con base en las recomendaciones y guías alimentarias vigentes del MINSA para la población infantil de Panamá. Sumado a lo anterior, se pueden ofrecer orientaciones que enfatizen la importancia de la elaboración de alimentos nutritivos y loncheras saludables.

24 Pérez-Escamilla, Rafael, *Beneficios de la lactancia materna*. En Campillo, María del Carmen, *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años*, México, Secretaría de Educación Pública, 2017, pp. 113.

Es esencial que las unidades de atención regentadas por el MIDES que ofrezcan **servicios de alimentación** se aseguren de implementar un ciclo de menús conforme a la *minuta patrón*,²⁵ garantizando el aporte nutricional para los tiempos de comida ofrecidos, según los alimentos de la región con características adecuadas en cuanto al color, sabor, temperatura, textura, presentación y variedad. Las recetas que se utilicen en este menú *podrán seguir los estándares presentados por el profesional en Nutrición y Dietética del MIDES*.

Por su parte, los agentes educativos encargados de acompañar el servicio de alimentación y los procesos pedagógicos, darán seguimiento a la aceptación de los alimentos por parte de las niñas y niños. Esta información será de utilidad en el proceso de supervisión del MIDES, el cual orientará sobre el tema de las porciones adecuadas para su consumo y los ajustes requeridos en la composición nutricional.

Otra estrategia para promover la formación de hábitos alimentarios saludables es la adaptación de una **huerta casera agroecológica** y/o comunitaria a partir del espacio disponible en los entornos donde se brinda la atención, promoviendo la participación activa de los agentes educativos, las familias, así como las niñas y niños en su construcción y mantenimiento. En esta actividad se recomienda realizar actividades de cuidado al menos 2 veces a la semana como parte del quehacer pedagógico con las y los beneficiarios del servicio, utilizando productos y semillas adecuados para la región y clima (entre otros factores del contexto) que permitan el crecimiento de plantas comestibles.

Nota: Las modalidades de atención que no brinden servicios de alimentación también comparten la responsabilidad de velar por la nutrición de las niñas y niños que son atendidos. En este caso, se priorizará la **consejería nutricional** dirigida a las familias beneficiarias al orientar sobre recetas y menús variados, así como suficientes que garanticen el aporte correcto de nutrientes. Se guiará la promoción del uso de alimentos según los populares de la región (de preferencia los que se producen en la huerta casera agroecológica, en caso de existir) invitando a la construcción de un recetario junto con los miembros de las familias y comunidad, que utilice los ingredientes producidos.

Por último, en toda unidad de atención que ofrezca o no alimentos como parte de su servicio, podrá implementar un proceso de **seguimiento nutricional**, para identificar y dar seguimiento a las niñas y niños que presenten problemas nutricionales (por ejemplo, desnutrición o sobrepeso). Cuando esté dentro de las capacidades de la unidad de atención se buscará realizar un seguimiento de las y los beneficiarios a través de registros periódicos de talla y peso, según las instrucciones otorgadas por el MINSA, es importante incorporar estos datos en la carpeta correspondiente y remitirlos a la Oficina Regional del MIDES. En caso de detectar problemas de desnutrición u obesidad, se derivará a la familia a un centro de salud para recibir atención especializada. Por otro lado, si se detecta malnutrición se realizará un seguimiento con manejo diferencial para asegurar que se logre un buen equilibrio nutricional.

25 La **minuta patrón** es un documento guía que establece los grupos de alimentos necesarios, sus componentes, frecuencia de consumo y cantidades en gramos por grupo de edad. Dentro de los servicios de educación inicial del MIDES, es diseñada por el profesional de Nutrición y Dietética para la realización de los ciclos de menús dentro de los CAIPI, y con ello, asegurar la variedad de los alimentos en sabores, preparaciones, colores y texturas en el aporte nutricional adecuado.

4.2 Proceso e intervención pedagógica

Potenciar el desarrollo y aprendizaje dentro de los **servicios de educación inicial** es una responsabilidad compartida por las personas adultas de los distintos entornos donde transcurre la vida de las niñas y niños, como lo es el hogar, la comunidad y las unidades de atención donde se prestan los servicios.²⁶

Dentro del manual, a este grupo de actores clave se le conocerá en su conjunto como **comunidad educativa**. Cada actor que la conforma cumple un papel esencial para la formación de redes de apoyo y canales de comunicación permanentes que permiten dar continuidad a los procesos pedagógicos de las niñas y niños menores de 4 años más allá de los espacios de atención de las unidades de atención.

Una figura que incide dentro y fuera de las unidades de atención del MIDES son los **agentes educativos** que brindan los servicios de educación inicial. Independientemente de su cargo, formación y responsabilidades específicas, estos agentes comparten varios objetivos en común en los servicios de educación inicial, incluyendo:

- Ser garantes y defensores de los derechos de las niñas y niños.
- Aportar al bienestar, desarrollo integral y aprendizaje de las niñas y niños.
- Atender la diversidad de la niñez en sus contextos y particularidades.
- Promover el involucramiento de las familias y comunidades.
- Crear redes de apoyo que fomenten una cultura de atención, educación y cuidados para la primera infancia.

Entre los distintos perfiles de los agentes educativos, se encuentran las y los **maestros, profesionales de apoyo y promotores comunitarios**. Todos ellos desempeñan funciones específicas y poseen capacidades primordiales para atender a las niñas y niños. Cada agente educativo tiene capacidades para brindar un sostén emocional y construir vínculos afectivos; ser mediador del aprendizaje; orientar y acompañar a familias; y colaborar con otros agentes educativos para brindar intervenciones de calidad.

¿Qué hacen los agentes educativos para garantizar una educación inicial de calidad?

Comprenden la responsabilidad de trabajar con la primera infancia, las familias y comunidades. Observan con atención y escuchan los múltiples lenguajes de la niñez respondiendo a sus necesidades e intereses desde la disponibilidad, el respeto, la empatía y la diversidad, construyendo así saberes, prácticas y propuestas pedagógicas que promueven diversas experiencias de aprendizaje; también, mantienen un proceso de autocuidado y desarrollo socioemocional, se encuentran en constante reflexión sobre su rol profesional y cómo mejorar sus intervenciones día a día.

El agente educativo dentro de la educación inicial toma en cuenta que el trabajo con la primera infancia representa retos continuos. Esto requiere repensar de manera individual y colectiva los elementos que la componen, y crear los puentes necesarios para que la comunidad educativa en su totalidad garantice los derechos de las niñas y niños, colocándolos al centro de las intervenciones a implementar.

²⁶ Para profundizar en el rol que juegan las madres, padres y cuidadores primarios, así como otros actores de la comunidad donde viven las niñas y niños dentro de la educación inicial, véase el segmento del manual 4.5 *Familias y redes de apoyo: comunidad educativa*.

Uno de los componentes clave para impulsar el desarrollo integral es la búsqueda de que cada quien reciba la educación y cuidados que necesitan a través de intervenciones pedagógicas significativas, pertinentes y de calidad. Una **intervención pedagógica** es un conjunto de acciones intencionadas por parte del agente educativo, acordes al currículo establecido y contexto particular de las y los beneficiarios, en este caso, las niñas, niños y sus familias. Estas acciones deben guiar el rol del agente educativo para fungir como mediador y acompañante de los procesos de desarrollo y aprendizaje, exigen el uso continuo de la creatividad e innovación en el diseño y puesta en marcha de las planificaciones pedagógicas, además de la reflexión continua del desempeño del profesional que brinda las mismas para su mejora posterior.

La intervención pedagógica requiere de varios procesos para su aplicación completa y coordinada. Estos procesos son: *la observación y registro, la planificación pedagógica, y el seguimiento continuo* de los procesos de aprendizaje. A continuación se ahondará más en cada uno de estos procesos y sus elementos clave.

*Para conocer más sobre los estándares de calidad que rigen este componente orientativo en cada una de las modalidades de atención, revise el **Apéndice B**.*

4.2.1 La importancia de la observación y registro

Para que los agentes educativos puedan ofrecer una variedad de experiencias de aprendizaje significativas y de calidad, es esencial conocer cuáles son las **necesidades, intereses, formas y ritmos de aprendizaje** de cada niña y niño, los cuales se expresan en sus *diversos lenguajes*, como lo menciona Loris Malaguzzi, siendo las diferentes maneras en que pueden conocer, interactuar, aprender y representar el mundo que los rodea, ejemplos de estos son los gestos, las miradas, la escucha, los sonidos y balbuceos, el movimiento, el juego, el canto y muchos más. Por tanto, las intervenciones pedagógicas se diseñan tomando en cuenta la cotidianidad de los entornos en que viven, tanto dentro de la unidad de atención como fuera de ésta.

En nuestra planeación pedagógica, la recolección de todos estos insumos se da a través de dos procesos interrelacionados: **la observación y el registro**.



La observación es una técnica básica que todo agente educativo debe implementar dentro de su quehacer pedagógico. Es la habilidad de prestar atención de forma cuidadosa a todo lo que se expresan a través de sus acciones e interacciones, así como poder darles un significado. Es decir, la observación es el proceso de otorgarle sentido a su iniciativa, juegos y creatividad; sus risas, llantos y enojos; sus formas de bailar y cantar; sus gestos y palabras; así como muchas formas más de ser y vivir.

Observar **es** más que mirar, es importante ser consciente de que se está realizando una observación para mantener la sensibilidad durante todo el proceso. Algo que ayuda con esto es *contar con ciertos objetivos en mente para guiar la observación* de una actividad o una jornada. Por ejemplo, podemos concentrarnos en cómo se sienten las niñas y niños cuando resuelven ejercicios por su cuenta, identificar dificultades en el proceso de aprendizaje, o rescatar los momentos donde se sintieron más invitados a participar.

Practicar la observación consciente nos permitirá ejercitarnos en esta tarea, volviéndonos más atentos y sensibles en futuras observaciones.

¿Qué podemos observar?

No existen límites para qué se puede observar en una intervención pedagógica; se trata de reconocer qué hacen las niñas y niños, cómo lo hacen, en qué momento y para qué. Otros aspectos a observar son sus estados de ánimo y comportamientos, el tipo de actividades que prefieren, llaman su atención y les motivan a la acción, qué alimentos les gustan o disgustan y en qué circunstancias, con qué materiales u objetos juegan, si les gusta escuchar a los otros o ser ellos los protagonistas al compartir y conversar con los demás.

La observación puede darse de muchas maneras, ya sea a nivel *individual* (enfocándose en las acciones y gestos de una sola persona) o *grupal* (considerando las reacciones de un grupo completo). Similarmente, el agente educativo puede ser un participante activo o pasivo en las actividades que se observen. El tipo de observación que se haga dependerá de los objetivos que se busque alcanzar.

La observación *no sólo debe ser dirigida a los beneficiarios*, el agente educativo también regresa la mirada a sí mismo, considerando su rol como educador, el tipo de intervenciones que realiza y los resultados que obtiene. La reflexión sobre el quehacer pedagógico es una tarea central para mejorar sus capacidades y habilidades como profesional, así como garantizar la calidad de las experiencias de aprendizaje que brinda.

En este proceso también es valioso involucrar a las familias para obtener perspectivas externas e imparciales sobre el trabajo que se realiza. Esto se lleva a cabo a través de procesos de *validación y evaluación*.

Ahora bien, es preciso *transformar* toda la información recolectada dentro de la observación en algo tangible y que sirva como base para realizar la planeación pedagógica, así como el seguimiento de las personas involucradas. El recordar todo lo que ocurre en una actividad e incluso una jornada completa del día resulta un reto complejo; por ello, podemos apoyar nuestras observaciones con un **registro escrito**. Esta es una herramienta cualitativa que pone en su centro a los procesos de aprendizaje, evidenciando su ejecución, resultados y transformaciones a lo largo del tiempo.

Existen diversas herramientas para que los agentes educativos de cada modalidad realicen la recopilación y análisis de lo observado, entre los cuales destacan los siguientes:

- **Reporte diario de actividades CAIPI:** Permite documentar las necesidades básicas, actividades diarias e información importante de la niña y niño dentro del entorno educativo. A pesar de haber sido diseñado para la modalidad institucional, este modelo puede ser adecuado a las distintas modalidades de atención (véase el **Anexo No. 7**).
- **Registros anecdóticos:** Se utilizan para recopilar información a partir de las observaciones realizadas dentro de una experiencia de aprendizaje. Estos escritos se enfocan en la descripción de los hechos, interacciones y protagonistas de las acciones. En este registro se debe evitar emitir juicios de valor que etiqueten por alguna actitud o comportamiento inadecuado. El agente educativo busca narrar los acontecimientos con la mayor objetividad posible (véase la **Figura No. 8**).

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
CENTRO DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA
REGISTRO ANECDÓTICO

Nombre: Juan Pérez Edad: 2 años		Nivel: Maternal B	
Actividad realizada: Siembra colectiva de semillas para el huerto del CAIPI		Maestro /a): Fabiola Montenegro	
Objetivo: Inicia el Cuidado de la Naturaleza en sus diferentes manifestaciones de acuerdo con sus posibilidades.		Fecha de reporte: X-X-2021	
Dimensiones: Bienestar, Personal Social e Interacción con el Ambiente			
Estado de ánimo del niño/a:			
Participativo	☒	Irritado	☐
Activo	☒	Distraído	☐

OBSERVACIONES GENERALES

Juan al momento de realizar la actividad se encontraba a la expectativa de cada paso que se iba a realizar, puesto que previamente, observamos un video relacionado al crecimiento de las plantas y descubrieron lo que necesitaban las mismas para crecer. Juan al realizar los pasos para la siembra de sus semillas, observo con atención y expresó: ¡Maestras no veo el tallo, creo que necesitara agua!
De inmediato él y los demás compañeros/as, deseaban adquirir del grifo agua para suministrarle agua a cada semilla plantada, en la espera de su turno, llego a inquietarse un poco, sin embargo, de inmediato recordamos los acuerdos establecidos: Compartiré las herramientas de siembra (pala, cubeta, regadera, etc.) y Juan logró esperar pacientemente que sus compañeros/as realizaran la acción.
Esta muy comprometido al cuidado de las plantas él deseaba quedarse más tiempo, pero al momento de culminar la actividad por el día de hoy, expresó: ¡Adiós, querida semilla espero verte mañana y muy pronto también conocer tú tallo!

Maestro/a

Administrador

Padre de Familia

Figura No. 8: Ejemplo de un registro anecdótico.

- **Cuaderno viajero:** Instrumento mediante el cual los agentes educativos y las familias mantienen una constante comunicación sobre los avances, logros y experiencias de la niña y niño.
- **Álbumes de fotografías con documentación:** Permiten utilizar el material fotográfico como evidencia de las experiencias y procesos de aprendizaje. El registro acompaña a las fotografías con pequeños textos que elabora el agente educativo, en donde explica brevemente los avances, anécdotas y logros relacionados con su desarrollo y aprendizaje.
- **Carpetas de trabajos:** Se utilizan para recopilar diversos trabajos que se han realizado durante las experiencias de aprendizaje, por ejemplo: dibujos, pinturas, garabatos, entre otras. Estas evidencias de trabajo se organizan de manera cronológica para reconocer el proceso de desarrollo y aprendizaje.



En el Apéndice H de este manual encontrarás un formato semanal de observación y registro que se aplica en cualquiera de las modalidades de atención, con la finalidad de que los agentes educativos tengan información clave para la planificación de intervenciones pedagógicas de calidad.

Durante los procesos de observación y registro es preciso tomar en cuenta las siguientes **recomendaciones**:²⁷

- Si es una observación planificada, establecer (o en su caso, revisar) el objetivo, aprendizajes esperados o conquistas en términos de dimensiones del desarrollo, que se pretende explorar o enriquecer en posteriores intervenciones o hacer seguimiento.
Cuando se identifica un aspecto o información que no se tenía contemplada, pero posee especial relevancia, se tiene la oportunidad de registrarlo. Cada día de servicio ofrece esta posibilidad.
- Tener un formato flexible y apropiado, que ofrezca organización y claridad en cada elemento a registrar.
- Realizar la observación y registro en contextos y situaciones habituales de las niñas y niños, de manera que se evite un cambio notorio en su comportamiento.
- Analizar y reflexionar sobre la información recabada para la toma de decisiones posterior.

Estos registros apoyarán a los agentes educativos en la realización de la **planificación pedagógica**. Diseñar una ruta de acción con el fin de fortalecer sus procesos de aprendizaje es un proceso primordial para poner en marcha el programa curricular del MEDUCA, del cual se profundizará a continuación.

4.2.2 Planificación pedagógica

El proceso de planificación en el quehacer pedagógico significa **anticipar o prever** las intenciones, objetivos y actividades que orientarán las acciones y cuidados en el trabajo global e individual de cada agente educativo. Su realización es clave para asegurar la garantía de intervenciones de calidad.

²⁷ Peralta, María Victoria, *Construyendo currículos posmodernos en la Educación Inicial Latinoamericana* (1a ed.), Argentina, Homo Sapiens, 2017, p. 185.

Para este proceso es necesario tomar como referentes técnicos diversos documentos de orientación para la educación inicial, entre los que destacan:²⁸

- El Currículo Nacional de MEDUCA dirigido a la primera infancia de los 0 a los 3 años, organizado en tres dimensiones principales: Bienestar, Personal Social e Interacción con el Ambiente.
- Los cuadernos de trabajo pedagógico publicados por el MIDES.
- Los manuales que promueven la crianza compartida y positiva con las familias.
- Los estándares de calidad que establecen las condiciones mínimas de atención a brindar dentro de las modalidades.
- Documentos que establecen lineamientos y protocolos ante la nueva normalidad por la emergencia de COVID-19 y los ajustes efectuados a las normas establecidas por el MINSA.

Como se explicó anteriormente, existen **dos tipos de planificación** según el periodo de tiempo que abarquen. Ambas planificaciones son de suma importancia para guiar las intervenciones pedagógicas y en su construcción consideran los objetivos una de la otra.²⁹

1. Las **planificaciones de tipo general** delimitan las grandes orientaciones y acciones a tener en cuenta en un periodo de tiempo amplio. Según la unidad de atención, pueden realizarse antes de iniciar el ciclo escolar o la intervención pedagógica. Se caracterizan por su enfoque englobador donde se incluyen todas las líneas de trabajo del programa curricular.

Se recomienda que su diseño involucre a toda la comunidad educativa y sea liderado por la coordinación de la unidad de atención. En este proceso tomemos en cuenta:

- a. La *participación activa y aporte* de los miembros de la comunidad educativa (personal de talento humano, familia y comunidad). Esto evita que la planeación sea un ejercicio individual y que se caiga en una “visión de túnel”.
- b. El *contexto* de la comunidad educativa, incluyendo sus necesidades, fortalezas y requerimientos. Esto favorece que las intervenciones planeadas sean inclusivas y pertinentes a la realidad de los beneficiarios.
- c. La *viabilidad* del plan propuesto, es decir, que sea fácil de implementar como instrumento, base y apoyo continuo en la prestación de los servicios de educación inicial. Se tiene que considerar los recursos tangibles e intangibles con los que se cuenta, el tiempo para la intervención, los objetivos y las necesidades de aprendizaje.
- d. Su *carácter flexible* como guía que considera cambios en caso de requerir integrar otras acciones, contenidos y recursos. La flexibilidad como parte de la estructura permite avanzar hacia los objetivos propuestos mientras se da espacio para los cambios y adaptaciones.
- e. Su *accesibilidad* para que pueda ser consultado por todos los agentes educativos que brindan los servicios de educación inicial. Esto es necesario para que cada uno pueda construir su planificación parcial respecto al grupo a su cargo.

2. Las **planificaciones de tipo parcial** son más precisas sobre las acciones que se realizarán en cada línea de acción en un periodo de corto plazo, ya sean mensuales, semanales o diarias. Estas planificaciones implican la definición de objetivos específicos y el establecimiento de los procesos de seguimiento a las intervenciones por parte del agente educativo responsable, así como a las necesidades y singularidades que presentan las niñas y niños beneficiarios.

28 Para conocer más sobre los documentos de referencia para la educación inicial y dónde encontrarlos, véase el segmento 4.6.2 *Referentes técnicos*.
29 Peralta, María Victoria, *Construyendo currículos posmodernos en la Educación Inicial Latinoamericana* (1a ed.), Argentina, Homo Sapiens, 2017, p. 149.

Los criterios a considerar en una planificación parcial son:

- a. Ser *operativa y funcional*, cumpliendo con la intención o intenciones planteadas, y donde cualquier agente educativo lo pueda llevar a cabo dentro de su quehacer pedagógico.
- b. Ser *producto del aporte* de las niñas y niños, el agente educativo y demás equipo de trabajo.
- c. No olvidar su *contextualización* tanto inmediata y cotidiana, como en el sentido regional, nacional, latinoamericano, etcétera.

Dentro de la planificación pedagógica es preciso que los agentes educativos consideren tanto los momentos cotidianos que se viven dentro de las unidades de atención como los eventos específicos que pueden ser significativos. Algunos momentos a considerar dentro de las planificaciones son:

-  Los periodos de transición de las niñas y niños.
-  La orientación de las familias frente a la responsabilidad de la crianza.
-  La construcción de nuevos vínculos afectivos con la niñez.
-  El pasaje de la lactancia exclusiva a la alimentación complementaria, los hábitos saludables de higiene, así como las rutinas del sueño, cambio de pañal y el control de esfínteres.
-  El inicio de la convivencia fuera de la familia y las relaciones entre pares.

Para iniciar este ejercicio creativo, todo agente educativo que desee desarrollar experiencias de aprendizaje se puede plantear tres preguntas fundamentales en cualquier momento: **qué hacer, cuándo y cómo**. En el **apéndice H** del Manual de Gestión integra un formato de planificación pedagógica para todas las modalidades. Además pueden consultarse los *Cuadernos de trabajo pedagógico No. 6 y 7* complementarios al currículo nacional para enriquecer este proceso.

En resumen, el proceso de planificación dispone de un esquema flexible que permita a los agentes educativos establecer una organización previa que guíe las intervenciones pedagógicas. Además, podemos buscar medios para comunicar la planificación a las madres, padres y cuidadores primarios, así como a los supervisores de la modalidad de atención correspondiente; esto facilitará los procesos de evaluación del servicio de educación inicial.

Existe una serie de **ejes guía** de la educación inicial que se aconseja considerar durante la planificación pedagógica y aplicarse activamente durante su implementación. En los siguientes segmentos se describe la importancia de cada uno de ellos y cómo pueden utilizarse para fortalecer el quehacer pedagógico.

EL SOSTENIMIENTO AFECTIVO

El pediatra Donald Winnicott definió al **sostenimiento** como "la experiencia de cuidado afectivo y físico suficientemente bueno, en profunda sintonía adulto-niño, lo que permite al bebé integrar los diversos aspectos de su personalidad y construir su autonomía".³⁰ Según Winnicott, para poder ser y estar solo, el ser humano necesita haber experimentado primero el *jugar/estar* solo frente a su madre, padre o cuidador principal.

Es en este tipo de experiencias de interacción y juego donde se desarrolla su independencia, expandiendo cada vez más su espacio mental propio y ganando mayor autonomía y seguridad en sí mismo. En realidad, este proceso no se da de forma apartada, sino que *la presencia del cuidador es fundamental*. Esta debe de ser confiable y ofrecer seguridad con su mirada, gestos y acciones.

30 Campillo, M. C., et al., *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años* (1a. ed.), México, SEP, 2017, pp. 158-161.

El sostén afectivo es clave para tener buenas transiciones entre la vida familiar y la vida en los servicios de educación inicial. Todo ser humano llega a este mundo de forma inmadura, sin poder sobrevivir por nuestra cuenta; necesitamos el cuidado y afecto que las personas adultas, como los agentes educativos, pueden proveer. En este proceso resulta esencial:³¹

- Una *actitud de entrega e interés* por las diversas formas de expresión y necesidades de las niñas y niños, lo que fortalece la relación e interacción de vínculo.
- La *presencia física* constante del agente educativo, lo que ofrece estabilidad y seguridad.
- La *disponibilidad afectiva* para acompañar las diversas experiencias de aprendizaje y los momentos de la vida cotidiana.

Así, **toda planeación busca incluir el sostenimiento afectivo**, ya que la interacción con las personas significativas promueve el desarrollo emocional y el aprendizaje. Todas y todos los que forman parte de su entorno tienen el compromiso de crear vínculos afectivos sólidos y estables, preparados con las capacidades y el tiempo para atender con ternura, así como cuerpos amorosos que brinden miradas, escucha, caricias y apapachos. Acciones donde es clave orientar y acompañar a las madres, padres y cuidadores primarios.

El entorno es un factor clave por el que el sostenimiento afectivo logra la integración. El proveer un espacio estimulante, sensible y adecuado facilita que la niña o niño desarrolle su capacidad para interpretar el mundo, relacionar la información que obtiene de sus sentidos, y volverse un ser activo, creador y protagonista de su propio desarrollo y aprendizaje. Recordemos que el entorno no sólo es físico, sino también *humano, afectivo y vincular*, recibiendo el nombre de **ambiente de aprendizaje**, del cual se hablará más adelante.



31 Ibid.

EL JUEGO Y LAS EXPERIENCIAS ARTÍSTICAS

En una planeación integral donde las niñas y niños son protagonistas de su desarrollo es preciso incluir el juego y el arte como actividades centrales para el aprendizaje.

Recordemos que la Convención de los Derechos del Niño nombra el **juego como un derecho de la niñez**; por tanto, éste debe estar presente en todos los entornos donde transcurre su vida. Dentro de los servicios de educación inicial del MIDES el juego es un principio rector, por lo que todo agente educativo tiene que asegurar que sea parte de las experiencias de aprendizaje y cuidados que brindan.



El ejercicio pleno del derecho al juego es visible en las niñas y niños cuando exploran, descubren, experimentan, imaginan, crean, interactúan, resuelven problemas, toman decisiones y muchas acciones más.

A medida que crecen y se desarrollan, juegan de distintas maneras. Incluso durante la gestación se puede orientar a las familias a hacer del juego parte de su vida cotidiana, interactuando con la o el bebé a través de actividades sencillas como hablar y acariciar la panza de la madre siguiendo distintos movimientos. Desde esta etapa es posible que las madres, padres o cuidadores primarios comiencen a vincularse con sus hijas e hijos.

En ocasiones se piensa que el aprendizaje tiene que ser complicado, y en la planificación pedagógica se incluyen actividades que no miran las necesidades e intereses de la niñez. Esto resulta en intervenciones que no son pertinentes para la edad y los procesos de esta etapa. Es a través del juego que se pueden **incentivar y potenciar habilidades para la vida** al trabajar en todas las áreas del desarrollo físico, cognitivo y socioemocional. Además, el juego es un medio para expresar la forma de ser a través de las emociones, pensamientos, ideas y acciones.

Desde el nacimiento, el juego promueve la formación de nuevas conexiones neuronales y el fortalecimiento de las ya existentes, lo que apoya la construcción de la arquitectura cerebral. En este sentido, el cuerpo es el primer objeto lúdico. Las interacciones de juego que se tiene con las personas adultas a su alrededor también son claves en el desarrollo de sus habilidades motoras gruesas, finas, del pensamiento y el lenguaje.

Durante la primera etapa del desarrollo se recomienda considerar la perspectiva de la **libertad de movimiento** propuesta por la pediatra Emmi Pikler. Esta perspectiva propone que las niñas y niños son quienes, poco a poco, van llevando a cabo movimientos y posiciones que son capaces de sostener conforme a su edad en desarrollo, motivados por su curiosidad y destrezas. Lo anterior no sólo les brinda seguridad, sino también confianza en sí mismos para iniciar la separación gradual de la figura significativa, empezando nuevas exploraciones y formas de relacionarse con el mundo que los rodea. Por ello, el movimiento es una herramienta para expandir su curiosidad y será una actividad esencial en la primera infancia



El juego se puede dar de diversas formas, y de él se obtienen varios beneficios. Algunas formas de jugar durante la primera infancia son las siguientes:³²

-  *Jugar con su cuerpo,* a través de él y su movimiento encuentran nuevos retos motores y resignifican las experiencias que viven en el día a día.
-  *Jugar explorando* para conocer más su entorno, darle sentido, familiarizarse con él y transformar esta experiencia en nuevas oportunidades de descubrimiento y experimentación.
-  *Jugar imitando y simbolizando.* Al imitar, observan a los otros con los que interactúan, representan su cotidianeidad, se apropian de su contexto sociocultural, reinventan los objetos, desarrollan su atención y capacidades que les permitirán colaborar en nuevas tareas familiares y sociales.
-  *Jugar construyendo,* crean objetos y escenarios, se involucran activamente, desarrollan concentración, prueban posibilidades y alternativas, lo que promueve la resolución de problemas.
-  *Jugar desde la tradición,* donde dan sentido a su historia, cultura y sociedad, lo que refleja cada región y comunidad en que viven, enriqueciendo el desarrollo de su identidad y preservando la transmisión de los juegos tradicionales de generación en generación.

³² Ibid, pp. 21-26.

Como agentes educativos, también podemos **clasificar al aprendizaje a través juego** en función a ciertos objetivos de aprendizaje y el rol de las niñas y niños, así como de las personas adultas que los acompañan. En este sentido, se encuentran las siguientes clasificaciones:³³

- A. *Juego libre*: se inicia de manera espontánea por la motivación de la niña o niño, deciden qué y cómo jugar mientras la persona adulta observa sus intereses y dinámicas de juego.
- B. *Juego guiado*: el rol de la persona adulta es decidir qué jugar y plantear un reto de aprendizaje, y las niñas y niños se involucran en el cómo jugar para buscar soluciones.
- C. *Juego con reglas*: las niñas y niños siguen objetivos e instrucciones de la persona adulta que guía la experiencia lúdica. Se promueve su autorregulación al organizar distintas acciones para resolver la situación de aprendizaje.
- D. *Instrucción directa*: dirige por completo la persona adulta al compartir algún contenido con las niñas y niños, quienes poseen una participación pasiva, atendiendo y escuchando los nuevos saberes conectados a sus experiencias previas.

Existen varias metodologías que permiten estas formas de aprendizaje a través del juego. A continuación se explican algunas **estrategias** que se pueden utilizar para aplicar el juego en el quehacer pedagógico:



Juego trabajo. Es una propuesta de actividad en que se organizan diferentes formas de juego que ocurren al mismo tiempo en distintas secciones de un espacio, y se permite que las niñas y niños elijan la actividad en que quieran participar. Cuenta con cuatro momentos: la planificación, el desarrollo, el orden y la evaluación. Esta actividad conjuga el placer, la enseñanza, el aprendizaje, el trabajo y las tareas, basándose en el respeto a la diversidad de intereses.

Algunos de los sectores más comunes para aplicar en el juego trabajo son: *dramatización* (representación de la casa u otros espacios, con posibilidad de disfrazarse, usar objetos reales o de juguete, y muñecos), *construcción* (bloques, tablas, formas y otros materiales que permiten construir escenarios), tranquilos o matemáticos (usando juegos de mesa, materiales de construcción pequeños, de agrupamiento, rompecabezas, etc.), *biblioteca* (libros, revistas, álbumes, imágenes, títeres, etc.), *plástica* (tizas, crayones, fibras, pinceles, arcilla, papeles, etc.), *ciencia* (lupas, imanes, coladores y otros materiales que permitan la mezcla y la exploración, así como plantas, peceras, terrarios, etc.)



Juego dramático. Es una actividad grupal que transforma el espacio de aprendizaje en un escenario donde ocurren ciertas acciones o roles sociales, por ejemplo: la casa, un supermercado, una fábrica, un aeropuerto, el espacio exterior, etc., lo que permite el desarrollo de habilidades como la imaginación, la creatividad, la comprensión de la realidad, habilidades sociales, empatía, seguir instrucciones, entre otras. Esta actividad requiere que tanto las niñas y niños como el agente educativo asuman roles, desde los cuales participan en la fantasía. Se organiza en cuatro momentos: planificación, desarrollo del juego, orden y evaluación.



Juego centralizador. Es un ejercicio dramático propuesto particularmente para niñas y niños menores de 3 años donde se trabaja la imaginación al jugar pretendiendo “como si” (por ejemplo: como si fuéramos astronautas). Se presenta a través de una serie de actividades grupales que giran alrededor de un motivo o tema central elegido por el agente educativo (por ejemplo: el clima, el jardín, los animales, los superhéroes, etc.). Los participantes deben tener la posibilidad de elegir y cambiar entre las actividades presentadas, participando todos simultáneamente. Este juego se puede dar de forma cerrada (los fines y significados están dados desde un principio y en relación con la actividad en general) o abierta (cada uno aplica significados simbólicos a los materiales y las experiencias individuales).

³³ Zosh, Jennifer, et al., *Aprendizaje a través del juego: un resumen de la evidencia. Reporte técnico*, The LEGO Foundation, 2017, recuperado de: <https://cms.learningthrough play.com/media/suef4531/Laprendiendo-a-traves-del-juego-2019.pdf>



 **Trabajo juego o proyecto juego:** Es una actividad previa al juego trabajo que permite a las niñas y niños participar en la preparación de los materiales o producciones necesarias para la dinámica. Este trabajo se da de forma grupal o por pequeños grupos, favoreciendo la cooperación y comunicación. La temática del juego dictará el tipo de materiales que se deben realizar; por ejemplo, un escenario de fantasía puede llamar a elaborar disfraces de hadas o dragones, mientras que un juego ubicado en un mercado puede requerir que se elaboren “productos para vender” como joyería y juguetes.

Similarmente, el juego también se incorpora en los procesos de transición de la infancia. El agente educativo puede realizar dinámicas de bienvenida y/o presentación, así como despedida de los cuidadores primarios para iniciar la construcción de vínculos afectivos por medio de la alegría y motivación. Además, los agentes educativos buscan *promover el juego en las familias*, para que éste se vuelva parte de su cotidianidad en el hogar.

Las **experiencias artísticas** son encuentros de las niñas y niños con el arte, los cuales les brindan la oportunidad de conocer, experimentar y crear en sus diversos lenguajes (Véase **Tabla No. 4**). Lo anterior, en acompañamiento de las personas adultas que les brindan atención y cuidado, como las madres, padres, agentes educativos, entre otras. Estas experiencias comparten elementos en común con el juego: ambos invitan a conectar con las emociones, activan todos los sentidos, fortalecen la imaginación y creatividad, los vínculos con los otros y apoyan el proceso de invención donde se da la experimentación, resolución de problemas y transformación del mundo que nos rodea. A su vez, las experiencias artísticas pueden incluir actividades de juego para enriquecer los procesos de aprendizaje. Fácilmente una niña o niño es capaz de convertir una caja de cartón en un avión, un coche, una casa o una cueva. La vida cotidiana los motiva a representar su realidad en fantasía y disfrutar este proceso de creación y acción propia.



El arte tiene un carácter comunitario, es decir, es para todas y todos, invita al intercambio de ideas y emociones compartidas, puede encontrarse en diversos espacios públicos como las bibliotecas, los museos, las plazas, los parques, el cine, y en espacios culturales. En la primera infancia, el arte ofrece mayor libertad y desarrollo de sensibilidad, percepción, así como el fortalecimiento de la capacidad de representar e inventar nuevas posibilidades a través de la música, el canto, la danza, la literatura, la pintura, la escultura, las artes plásticas, el teatro, etcétera. Es por esto que su integración dentro de los servicios de educación inicial es necesaria en cualquier modalidad de atención.

Como agentes educativos podemos promover y fortalecer las experiencias de aprendizaje utilizando diversas **herramientas** que permitan la expresión a través de los lenguajes artísticos, y a la vez acompañar y construir sus conocimientos. Estas se encuentran detalladas en la **Tabla No. 4**.³⁴

³⁴ Tabla elaborada con base en: aeioTU - Fundación Carulla, Lenguajes del arte, en *El Arte como herramienta de aprendizaje*, Bogotá, Gobierno de Colombia, 2015, pp. 38-60, recuperado de: <https://red.aeiotu.org/wp-content/uploads/2021/01/ML-AMBIENTES-3-Lenguajes-del-arte.El-Arte-como-herramienta-de-aprendizaje.pdf>

Tabla No. 4: Herramientas para el aprendizaje en diversos lenguajes del arte.

 Lenguaje AUDIOVISUAL	• Fotografía. • Animación. • Video Arte [Experimentación con medios de video y audio con diversos encuadres y planos de ambientes sin contar una historia determinada]. • Cine.
 Lenguaje ESCÉNICO	• Teatro con las niñas y niños. • Teatro de títeres. • Teatro de sombras. • Teatro negro. • Teatro gestual. • Mímica. • Circo [Reúne varios lenguajes corporales como la danza, la gimnasia, el teatro gestual, entre otros y permite la comunicación a través del juego]. • Clown [Personaje cómico que utiliza el lenguaje corporal para comunicarse]. • Danza. • Performance [Arte vivo, donde el cuerpo y su expresión son los protagonistas]. • Happening [Se relaciona con el performance y suma la participación de los espectadores como las familias].
 Lenguaje LITERARIO	• Letras. • Palabras. • Frases. • Cuentos. • Historias. • Trabalenguas. • Adivinanzas. • Poesía. • Cómic.
 Lenguaje PLÁSTICO	• Dibujo. • Pintura. • Escultura. • Instalación [Montaje en el espacio de elementos gráficos y plásticos aportando al ambiente nuevos recorridos, laberintos, medios y materiales que generan distintas relaciones con el espacio]. • Land Art - "Arte de la tierra" [Propone el uso de material natural para construir paisajes].
 Lenguaje SONORO	• La voz. • La escucha. • La música. • El silencio. • Paisaje sonoro [Conjunto de sonidos que hacen parte de un lugar real específico]. • El "Stomp" [Generar sonidos desde objetos cotidianos y construcción de instrumentos musicales con material reciclado]. • Percusión corporal.

Recordemos que dentro de la planificación pedagógica es necesario dar voz a las niñas y niños. Garantizar su derecho a la participación tomando en cuenta sus diversas etapas de desarrollo y formas de expresión nos permite proponer e implementar intervenciones de calidad que garanticen la diversión, la sorpresa, la exploración y la expresión de sus múltiples lenguajes. Así mismo, es importante que exista el involucramiento de las familias y la comunidad. Recordemos que la contextualización de los aprendizajes en su entorno es fundamental para potenciar el desarrollo integral.

EL AMBIENTE DE APRENDIZAJE

En los servicios de educación inicial un **ambiente de aprendizaje** es definido como todo lo que rodea los procesos de desarrollo y experiencias de aprendizaje, el cual es pensado y planificado desde un enfoque de derechos donde se integra el sostén afectivo (al promover la construcción de vínculos estables y seguros), el juego y el arte. Por ello, el ambiente **es más que un espacio físico**. A través de sus múltiples elementos busca *potenciar el desarrollo de la niñez, facilitar la profundización de sus aprendizajes, promover interacciones y brindar experiencias significativas para que sus diversos lenguajes puedan ser expresados*. Son experiencias con vida en sí mismas, las cuales visibilizan a quienes habitan de forma continua en ellas, sean niñas, niños, personas adultas que les acompañan como las familias y los agentes educativos, así como la comunidad a su alrededor.

De esta manera, cuando un ambiente de aprendizaje **se pone en marcha**, se busca:

-  Provocar y motivar la curiosidad e iniciativa de las niñas y niños.
-  Desarrollar la adquisición de habilidades y múltiples saberes a través de la exploración, experimentación e inspiración para el uso de su creatividad.
-  Fomentar la socialización y construcción de interacciones vinculares.
-  Sugerir ideas y generar propuestas innovadoras con base en las necesidades e intereses de las niñas y niños.
-  Brindar la sensación de bienestar a través de la seguridad, equilibrio y tranquilidad en la integración complementaria de todos sus elementos.

Como resultado, el ambiente tiene un *papel protagónico* para promover el máximo potencial de desarrollo de la niñez y ofrece la posibilidad de un sinnúmero de alternativas e intervenciones de tipo pedagógico. En la **Figura No. 9** se muestran los elementos requeridos para distinguir un ambiente de aprendizaje dirigido a la primera infancia para facilitar la autonomía en el desarrollo y adquisición de habilidades.³⁵



Figura No. 9: Componentes de los ambientes de aprendizaje.

35 Figura elaborada con base en las siguientes fuentes:
aeioTU - Fundación Carulla, *Horizontes. Orientaciones pedagógicas y operativas para la implementación de la Experiencia Educativa aeioTU* (1a ed.), Experiencia Educativa aeioTU, 2015, pp. 100-103
Campillo, M. C., et al., *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años* (1a. ed.), México, SEP, 2017, pp. 171-176.

Es necesario que los entornos físicos en los que se generan los ambientes de aprendizaje cuenten con las condiciones mínimas de **calidad: seguridad, accesibilidad e infraestructura** (Véase el segmento 4.4 *Espacios educativos y protectores*). Igualmente, se debe contar con los **recursos** necesarios que permitan la construcción de conocimientos, el desarrollo y puesta en marcha de la creatividad.

En términos sencillos, los **recursos** son todos aquellos elementos necesarios, disponibles e inherentes al ambiente de aprendizaje, los cuales pueden ser de carácter **tangible e intangible**. Dentro de los primeros se identifican los medios, materiales y herramientas que se pueden manipular; por ejemplo, una cámara, revistas y libros viejos, tijeras de seguridad, entre muchos más. Por otro lado, los recursos intangibles son aquellos que no pueden ser tocados pero están presentes en el mundo que nos rodea, como los rayos del sol cuando atraviesan una ventana, una canción en la radio, un cuento narrado, entre otros. Ambos invitan a la exploración y la generación de ideas, preguntas e historias.

Los recursos son aquellos “que se disponen para que todo suceda”.³⁶ Esto quiere decir que nutren y complementan el ambiente para que los intereses de las niñas y niños surjan; que el juego y el arte cobren sentido; que la experimentación y la exploración les permitan construir sus propios aprendizajes; y que los procesos de profundización se conviertan en investigación. Por tanto, ofrecen múltiples posibilidades para que hagan realidad sus ideas e intereses, entre muchas cosas más.

Para fines de este manual, **los recursos tangibles son clasificados en 3 tipos** según sus funciones y utilidades. Las clasificaciones son las siguientes:³⁷

- 1. Materiales:** Principales recursos que pueden ser trabajados y transformados por las niñas y niños. Los materiales siempre deben ser pensados por los agentes educativos con *una intencionalidad pedagógica*. Cada material se introduce paulatinamente para generar momentos de exploración, indagación, socialización de preguntas, ideas e hipótesis sobre cómo utilizarlos, reconocerlos, percibirlos y sentirlos. Algunos ejemplos incluyen el papel, la tela y objetos reciclados.
- 2. Medios:** Recursos que permiten la exploración, manipulación y transformación de materiales, así como potenciar los lenguajes del arte. Algunos de estos elementos son los proyectores, computadoras, cámaras fotográficas y de video, escáneres, fotocopadoras, micrófonos amplificadores de sonido, entre otros.
Se sugiere su uso en grupos pequeños a través de la supervisión continua por parte del agente educativo. En caso de tener un grupo grande, es recomendable que el medio sólo sea manipulado por la persona responsable.
- 3. Herramientas:** Estos recursos son instrumentos que facilitan la transformación de ciertos materiales, es decir, son necesarios para su manipulación. Algunas de ellas son las tijeras, los pinceles, las brochas, bandejas o recipientes para mezclar, rodillos, trapos, utensilios, para modelar, cinta métrica, pipetas, espátulas, pegamento, cintas adhesivas, entre otros.

En este caso, es fundamental establecer cómo será su manipulación de la manera más clara posible para que las niñas y niños hagan uso debido y seguro de dichas herramientas en cada ambiente de aprendizaje.

Como agentes educativos debemos reconocer que todos los aprendizajes adquiridos al **manipular y explorar** distintos recursos, contribuirán al desarrollo. A través de ellos podrán enlazar sus conocimientos previos con los aprendizajes nuevos. Por ello es importante la planificación, organización, implementación y adaptación de los recursos para adecuarse al ambiente de aprendizaje.

³⁶ aeioTU - Fundación Carulla, *Capítulo 4: Recursos. Eje transversal del Ambiente, En El ambiente como potenciador del aprendizaje. Orientaciones para potenciar el aprendizaje de los niños a través del Ambiente en la Experiencia Educativa aeioTU* (1a ed.). Experiencia Educativa aeioTU, 2015, pp 43-50.
³⁷ Ibid.

Ahora bien, los materiales por sí solos pueden ser muy diversos en cuanto a su origen, textura, color, formas, tamaños y más. Es importante reconocer los tipos de materiales para identificar la mejor forma de utilizarlos en las intervenciones pedagógicas.

Los **materiales didácticos** son aquellos que fueron diseñados e industrializados con un propósito educativo. Estos materiales buscan generar experiencias específicas en los diferentes niveles y edades de las niñas y niños. Apoyan el desarrollo de las áreas física, emocional, intelectual y social, y al mismo tiempo son motivadores del aprendizaje y capacidad creativa.

El material didáctico es **estructurado** si se trata de una pieza o juguete completo, con un objetivo y forma de interactuar establecido. También podemos encontrar materiales **no estructurados**, los cuales se caracterizan porque "sin ser NADA pueden ser TODO. El único límite es la imaginación de quien las usa."³⁸ Los materiales no estructurados, también llamados *piezas sueltas*, incluyen bloques, fichas, objetos reciclados, ruedas, platos, y otros materiales que puedan ser cambiados de contexto para crear nuevas estructuras y significados, o reproducir aquellas que las niñas y niños reconocen.

Con los materiales adecuados, todas y todos podemos poner en marcha la creatividad, diseñando y cambiando los elementos de la sociedad y nuestra propia vida. En la infancia se posee una **creatividad ilimitada**, no se comprende la vida sin jugar y es a través de esta actividad que somos capaces de cambiar la realidad. Una de las tareas de la educación inicial es reforzar estos potenciales para que al crecer, las y los beneficiarios puedan *aplicar la creatividad en sus vidas y transformar su sociedad*. Utilizando las piezas sueltas como materiales didácticos "se da una evolución natural del juego creativo de palos y piedras a la construcción de ciudades enteras".³⁹

Al momento de crear se pasa de lo abstracto a lo concreto. Esta experiencia única les permite a las niñas y niños experimentar desde una mirada particular: **la suya**, tanto a nivel individual como de forma colectiva. De ahí que los materiales no estructurados brinden la posibilidad a los agentes educativos de crear colaborativamente sus propios materiales y trabajar sobre cualquier dimensión de desarrollo u objetivo de aprendizaje desde la vivencia y la interacción.

Los **materiales naturales y reciclados** son ambos de carácter no estructurado. Usarlos promueve el cuidado responsable del ambiente y la facilitación de experiencias con la naturaleza. Además, al ser de bajo costo, son una buena opción para utilizar en diversos contextos. Emplear materiales naturales y reciclados también abre la puerta a la organización de actividades en conjunto con las niñas y niños como el buscar, preparar y construir materiales. Recordemos que la "inversión de calidad es el pasar tiempo y acompañar las experiencias de aprendizaje de la niñez".⁴⁰

38 Vela, Priscilla y Herrán, Mercedes, *Piezas sueltas. El juego infinito de crear*, España, LITERA, 2019, p.15.

39 Ibid., p. 18.

40 Ibid, p. 24.

La **Tabla No. 5** explica algunas de las características y ejemplos de estos tipos de materiales.

Tabla No. 5: Materiales no estructurados.		
Clasificación	Características	Ejemplos
 NATURALES	• Biodegradables. • Cambian conforme el lugar y estación. • Promueven el desarrollo sensorial: diversas formas, texturas, colores, olores. • Potencian la imaginación y la resignificación de la realidad.	• Hojas, flores y frutos secos⁴¹ de diversas especies. • Comida para promover una alimentación saludable. • Conchas, caracoles de playa y arena. • Semillas, piñas, gravilla, tierra, arcilla, piedras, troncos y cortezas de árboles. • Madera y corcho: bloques, rodajas, ramas de diversos tamaños, palos, carretes, tablonés, bambú, etcétera. Pueden estar en su tono natural o pintados en diversos colores.
 RECICLADOS ⁴²	• Permiten una mayor apertura creativa, práctica y mental. • Promueven la resolución de problemas en su búsqueda, manipulación y transformación. • Ofrecen distintas oportunidades para conocer características y particularidades de los objetos a la niñez (por ejemplo, formas, transparencias, gamas de color, pesos, etc.).	• Textiles: pedazos o cintas de tela, encaje, cordones, tul, organza, vendas o gasas de todos los colores, texturas, grosores y medidas. • Madera: molduras de tamaño mediano y pequeño, diferentes tipos de grosores, medidas, tipos de madera y colores. • Cartón: tubos o rollos, cajas de huevos o de zapatos, cartulina, cartón corrugado. • Plásticos: tapas, botellas, recipientes, vasos, manguera, envases, reddecillas, celofán, acetatos, ventosas, etc. • Papel: periódico, revistas, libros, partituras, carpetas, fotografías, servilletas. • De recolección: cables, botones grandes, yute, llaves viejas, relojes o teléfonos que no funcionan, retazos de cuero, esponjas, virutas de madera, canastas, etcétera.

Se recomienda que la **selección de los materiales** sea un proceso intencional y pertinente, en el que se consideren tanto las condiciones de seguridad, como las características individuales y grupales de las niñas y niños: edad, condición de salud, intereses, gustos, preferencias, competencias, valores, contexto familiar y cultural, entre otras. El ejercicio de la *observación y registro* facilita el poder identificar los materiales apropiados para cada situación de aprendizaje.

Sumado a lo anterior se consideran los aspectos socioeconómicos que invitan al *uso de materiales reciclables* que se puedan crear en la casa o la unidad de atención.

Para este proceso, el MIDES ha adoptado como guía el *enfoque pedagógico Agazziano* de las hermanas Rosa y Carolina Agazzi, y la pedagogía de Loris Malaguzzi conocida como *Reggio Emilia*. Estos modelos se centran en los intereses de la niñez y en su globalidad, donde los materiales toman en cuenta sus emociones, sentimientos, destrezas, habilidades y competencias.

⁴¹ Tabla elaborada con base en las siguientes fuentes:
aeioTU - Fundación Carulla, *Capítulo 4: Recursos. Eje transversal del ambiente, En El ambiente como potenciador del aprendizaje. Orientaciones para potenciar el aprendizaje de los niños a través del Ambiente en la Experiencia Educativa aeioTU* (1a ed.), Experiencia Educativa aeioTU, 2015, pp 45-48.
Vela, Priscilla y Herrán, Mercedes, *Piezas sueltas. El juego infinito de crear*, España, LITERA, 2019.

⁴² Para su manejo adecuado se recomienda que estén secos para evitar proliferación de hongos. También deben estar limpios con condiciones favorables para su manipulación en cualquier edad.

¿Cómo son los materiales en el programa “Cuidarte” y el proyecto “Mochila Cuidarte”?

El programa Cuidarte, que desarrolla el MIDES a través de organizaciones no gubernamentales aplica la metodología *Reach Up*, utilizando materiales biodegradables y reciclados de acuerdo al contexto de los territorios que reciben la atención.

Así mismo, en Mochila Cuidarte además de materiales reciclados, se proporciona una mochila compuesta por elementos didácticos tangibles estructurados.

Los diferentes tipos de materiales pueden ejercitar distintas dimensiones del desarrollo. La **Tabla No. 6** muestra algunas recomendaciones de juguetes y otros materiales que se pueden implementar en los ambientes de aprendizaje que ofrece el MIDES.

Tabla No. 6: Los materiales didácticos y las dimensiones del desarrollo.		
Dimensiones del desarrollo	Juguetes y materiales estructurados	Materiales no estructurados
 Juguetes para promover la afectividad, socialización y lenguaje	• Muñecas y muñecos con rasgos culturales o étnicos diversos, que incluyan accesorios de la cotidianidad, como ropa, pañales, mamaderas, zapatos, entre otros. • Títeres que puedan ser utilizados para contar cuentos o recrear situaciones de la vida real.	• Materiales reciclados o que se encuentran en casa como cojines, cajas, bolsas, cobijas, entre otros. • Espejos de cuerpo completo. • Libros o cuentos de tapa dura. • Vestidos, prendas de ropa y telas.
 Juguetes para favorecer las habilidades cognitivas	• Juegos de mesa (por ejemplo, el bingo) de dibujos o colores y los juegos de memoria/busca parejas. • Juegos para clasificar por colores, tamaños o formas.	• Vasos o recipientes de diversos tamaños y formas. • Figuras de madera o plástico.
 Juguetes para promover las habilidades motrices	• Rompecabezas simples con agarraderos grandes. • Juguetes para arrastrar y empujar. • Juguetes para manejar/conducir: triciclos, cochecitos y/o bicicletas. • Pelotas de diferentes tamaños, colores y texturas. • Aros (<i>hula hoops</i>). • Columpio / Tobogán.	• Crayones, colores, tizas, pinturas, pinceles, esponjas, pintura de dedos, etc. • Materiales de construcción como bloques de madera o plástico. • Materiales reciclados como botellas, cajas, tapas, etc.
 Juguetes para favorecer creatividad e imaginación	• Juguetes que imitan objetos de la vida cotidiana. • Juegos de representación de roles: una granja, un garaje, una casita, etc. • Juguetes de medios de transporte. • Disfraces.	• Materiales reciclados como bolsas de papel, rollos de cartón, latas, botellas, etc. • Lámpara para juegos de luz y sombras. • Vestidos, prendas de ropa y telas. • Crayones, colores, tizas, pinturas, pinceles, esponjas, papeles, cuadernos, etc.

Ahora que hemos revisado múltiples recursos pedagógicos y sus usos dentro de las experiencias de aprendizaje, es preciso tomar en cuenta las siguientes recomendaciones para su recolección, almacenamiento y manipulación:

- Reconocer el valor del material como agente educativo, para así contagiar nuestro entusiasmo, es decir, *despertar nuestro niño interior*.
- Ser cuidadosos en la selección. Al momento de escoger materiales hay que asegurarnos de que no sean riesgosos (puntiagudos, tóxicos o dañinos), e higienizarlos para su uso (lavarlos y desinfectarlos).

Aún con estas precauciones, es muy importante la supervisión de su uso y ser claros en las normas y límites para cada material.

- Involucrar a las niñas, niños, familias y el resto de la comunidad educativa en su recolección.
- Catalogar los materiales ya sea por color, forma, textura, entre otros. Se recomienda su clasificación y almacenamiento tomando en cuenta su tamaño, utilidad, accesibilidad y orden.

Para menores de 4 años es clave apoyar y acompañarlos en la creación de hábitos de organización cotidiana. Buscar que los materiales sean accesibles para su altura, estén en recipientes transparentes y con imágenes o fotografías para facilitar su identificación y almacenaje.

- Adaptar y transformar los materiales para su mejor uso o accesibilidad. En ciertos casos se puede involucrar a las niñas y niños en este proceso.

El **último eje rector** de la planificación pedagógica es el considerar la diversidad de la niñez y asegurar la inclusión de todas y todos en las intervenciones educativas. A continuación exploraremos por qué es importante considerar este aspecto y conoceremos un marco de enseñanza que nos facilita la creación de experiencias de aprendizaje inclusivas.

DIVERSIDAD E INCLUSIÓN

La educación es un *derecho universal* que debe asegurarse a todas las niñas y niños. Garantizar este derecho nos enfrenta con la realidad de que la infancia incluye una gran variedad de contextos y poblaciones, las cuales necesitan ser atendidas y consideradas dentro de los servicios de educación inicial. Es por esto que desde la planificación de las intervenciones pedagógicas es clave tomar en cuenta todas las condiciones étnicas, nacionales, de género, edad, condición social, de salud o jurídica, así como la presencia de discapacidades, dificultades de aprendizaje o barreras culturales y/o de idioma, entre otras.

Muchos de los currículos tradicionales de educación están contruidos para atender a “la mayoría” de estudiantes, pero no a todos ellos. Se trabaja desde una idea abstracta de cómo es esta *mayoría*, y a partir de ésta se diseña la planificación pedagógica. Sin embargo, esta dinámica deja de lado a una “minoría” para la cual los objetivos de enseñanza son inalcanzables.

Entendiendo esto se vuelve evidente que gran parte de las “barreras” para el aprendizaje en realidad no son propias de los beneficiarios, sino que se dan cuando los espacios donde se brindan servicios educativos no proporcionan la flexibilidad de métodos y recursos para atenderlos de manera adecuada.

El **Diseño Universal del Aprendizaje (DUA)** es un marco de enseñanza y aprendizaje desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST, por sus siglas en inglés) para prevenir la inflexibilidad de los currículos tradicionales “de talla única”, considerando la variabilidad en las necesidades, intereses y particularidades de las y los estudiantes.⁴³ Para poder satisfacer las necesidades educativas el DUA sugiere mantener siempre la flexibilidad en los objetivos, métodos, recursos, así como procesos de desarrollo, aprendizaje y evaluación. Los currículos creados siguiendo el marco del DUA son diseñados desde el inicio

43 El concepto original de **Diseño Universal** (DU) surge en el campo de la arquitectura como una metodología que permite la accesibilidad de cualquier persona a hacer uso de un espacio sin la necesidad de hacer ajustes posteriores. Para entender más sobre el Diseño Universal de los espacios utilizados para los servicios de educación inicial, consulte el segmento 4.4.2 Accesibilidad dentro de este manual.

para identificar y atender a estas necesidades, reduciendo los costos en tiempo y recursos para realizar ajustes más adelante.

El DUA es guiado por **tres principios fundamentales** basados en la investigación neurocientífica. Estos principios buscan guiar el *qué*, el *cómo* y el *porqué* del aprendizaje:⁴⁴

- I. **Proporcionar múltiples formas de representación.** Existe una variedad en la forma de percibir y entender la información que se presenta a las y los estudiantes, de cualquier edad, ya sea por tener alguna discapacidad sensorial, dificultades para el aprendizaje, diferencias lingüísticas, o por otras causas. En otros casos simplemente se puede aprender de forma más efectiva con un recurso u otro (por ejemplo, preferir el uso de medios visuales frente a instrucciones orales). Por lo tanto, es necesario utilizar múltiples recursos para representar el contenido de forma que cada persona en su individualidad, pueda acceder al medio que más se le facilite.
- II. **Proporcionar múltiples formas de acción y expresión.** Todas y todos tenemos varias maneras y capacidades de interactuar con un entorno de aprendizaje y cómo expresar nuestros conocimientos y experiencias. Por ejemplo, se debe reconocer la necesidad de niñas y niños con alteraciones del movimiento, dificultades organizativas o barreras en el idioma, al realizar una acción y al expresarse. Estas opciones pueden considerarse y proveerse desde los agentes educativos para permitir distintas formas de comunicar y facilitar los aprendizajes.
- III. **Proporcionar múltiples formas de implicación.** El aspecto emocional es crucial para el aprendizaje y cada persona puede variar significativamente en su forma de implicarse o sentirse motivados para aprender. Esto puede ocurrir por factores neurológicos y culturales, intereses personales, conocimientos previos, y una gran variedad de causas. No existe un medio óptimo de aprender, algunos preferimos la variación en las actividades de enseñanza, mientras que otros prefieren la rutina, así como trabajar en equipo o de manera individual.

Las investigaciones del CAST evidencian la gran diversidad en *cuanto a la estructura y configuración cerebral* de las y los estudiantes. Esto significa que la aplicación del DUA no sólo beneficia a las niñas y niños con discapacidades u otras "barreras" del aprendizaje (físicas, psicológicas, culturales, etcétera), sino que ofrece opciones personalizables para aprender y relacionarse según sus preferencias. Por otro lado, *el avance de los medios digitales permite la flexibilidad* en la planificación y los recursos utilizados para los servicios de educación inicial.

Para lograr esto es necesario el seguimiento de las pautas y puntos de verificación que llevan a la práctica los principios del DUA. Las pautas están vinculadas a cada uno de ellos y en conjunto brindan un marco de referencia y una perspectiva para aplicarlas dentro de los objetivos, contenidos, recursos y procesos de desarrollo, aprendizaje y evaluación.

Aplicar el DUA al diseño de currículos y la planificación pedagógica nos da **dos aportaciones principales:** Primero, *se rompe con la dicotomía entre el alumnado con discapacidad y sin discapacidad* entendiendo a la diversidad como un elemento de valor que incluye y beneficia a todas las personas. Similarmente, se refuerza que la inclusión debe considerarse desde el inicio del proceso de planificación como una parte integral, en vez de un ajuste posterior. Segundo, permite que *el foco de la discapacidad no se encuentre ni defina a las y los estudiantes, sino en los recursos*, los cuales son discapacitantes y/o barreras cuando no permiten a todas y todos acceder al logro de su máximo potencial y aprendizaje.

⁴⁴Alba Pastor, Carmen, et al., Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2013, recuperado de: https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2.0.pdf

EL PAPEL DE LA CULTURA Y EL ENTORNO

Toda intervención pedagógica refleja la cultura en que se diseña, ya sea como una forma de reproducción o como una respuesta de cambio. Es por esto que es importante que una propuesta educativa, incluso en el nivel inicial, sea planteada de acuerdo a su contexto y al modelo de persona que se busca formar. Como explica María Victoria Peralta:

[...] definir un proyecto educativo que permita contribuir a lo relevante y significativo sin tener presente el ámbito sociocultural en que se desenvuelve ni las proyecciones de futuro, es buscar sin sentido las bases culturales y las formas organizativas. La educación puede convertirse en una mera reproducción de lo existente -con todas sus inequidades- o en un factor de transformación sociocultural.⁴⁵

Los procesos de socialización en donde los distintos entornos y sus elementos median el aprendizaje durante la primera infancia pueden facilitar o dificultar el desarrollo. Es decir, los cuidadores directos como las madres y padres, los familiares, los agentes educativos, servidores públicos, entre otros miembros de la comunidad donde viven, son modelos y mediadores en el aprendizaje de las niñas y niños. Así mismo, el cuarto, la cocina, el patio, la calle y la tienda funcionan como escenarios de aprendizaje, y la pelota, el crayón, la taza, la silla o la lata son instrumentos que permiten entender cómo funciona el mundo que habitan.

Las niñas y niños buscan involucrarse con su entorno constantemente, primero con gestos y balbuceos, y después usando el lenguaje. Son observadores naturales sobre lo que ocurre a su alrededor e intentan, a través de su iniciativa y curiosidad, explicarlo todo. Negarles esta oportunidad de ser partícipes en el mundo que los rodea, como por ejemplo, evitar que interactúen con sus pares, no prestar atención a sus formas de comunicación o no conversar con ellos limitará este proceso de aprendizaje.

Charles Super y Sara Harkness desarrollaron el concepto de *nichos evolutivos* para referirse a los tres elementos ambientales que influyen en el desarrollo de las y los bebés, los cuales se describen a continuación:⁴⁶

-  **Los entornos físicos y sociales en que viven:** el clima, la geografía física y el tipo de vivienda en que habitan, si la familia es ampliada o nuclear, la estructura social y la forma de organización de su vida cotidiana.
-  **Las costumbres reglamentadas por la cultura y las prácticas de crianza:** las normas sociales que tiene la familia y la comunidad sobre el cuidado y la educación, sus actitudes e ideas respecto al juego, la disciplina, la formación, entre otros.
-  **Las convicciones o etnoteorías de los cuidadores:** los conceptos, creencias e ideas de los cuidadores con relación a los objetivos y prioridades del desarrollo y sus opiniones sobre cómo es la mejor forma de crianza.

Estos elementos culturales forman parte del contexto de cada ambiente de aprendizaje e influyen en el desarrollo de las actividades y los procesos de los servicios de educación inicial. Ninguna cultura es correcta o incorrecta, ni se debe tratar como superiores o inferiores a otras. Cada una cuenta con sus propios estándares morales y forman una parte integral del proceso de socialización de las niñas y niños.

Considerar el entorno sociocultural durante la planificación pedagógica permite motivar, guiar o personalizar las intervenciones. Relacionar las actividades y contenidos con eventos, tradiciones, problemáticas, noticias y otros aspectos de la vida cultural puede generar experiencias de aprendizaje más significativas e impactantes.

⁴⁵ Peralta, María (comp.), *En la construcción de una pedagogía de párvulos del siglo XXI. Aportes para Latinoamérica*, Madrid, OEI, 2004, p. 68.
⁴⁶ Super, Charles y Harkness, Sara, *La estructuración cultural del desarrollo del niño*, Boston, 1997, p. 11. En Campillo, M. C., et al., *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años* (1a. ed.), México, SEP, 2017, p. 53.



4.2.3 Seguimiento y evaluación

El seguimiento de las intervenciones pedagógicas es un proceso clave para mantener la planificación *actualizada y pertinente*, con un alto nivel de *calidad y flexibilidad*; así como para fomentar el sentido de *pertenencia y el protagonismo de las niñas y niños* en sus experiencias de aprendizaje.

Cualquier persona o equipo de trabajo que preste un servicio de educación inicial puede **realizar un proceso de seguimiento** como parte de sus intervenciones pedagógicas. Además, comparando estas observaciones del proceso de aprendizaje con los diagnósticos iniciales se puede tener un monitoreo efectivo del desarrollo de las niñas y niños.

Para alcanzar este fin es importante realizar actividades donde se pueda observar, escuchar, registrar y analizar los modos que tienen las niñas y niños para jugar, conversar, moverse, interactuar con los demás, descubrir sus preferencias y las cosas que les generan emoción y más. En resumen, es preciso *reconocer la forma en que exploran el mundo que les rodea y cómo reaccionan ante sus propios descubrimientos*.

Los **propósitos del seguimiento** dentro de los servicios de educación inicial son:

- a) Ajustar o reorientar las acciones educativas para dar respuesta a las necesidades, intereses y particularidades de las niñas y niños.
- b) Recolectar y compartir información con sus familias y otros agentes vinculados a la atención de la primera infancia, así como con las y los maestros que los acogerán en los niveles posteriores de enseñanza, para lograr promover su desarrollo integral.

Los agentes educativos podrán **registrar su proceso de seguimiento** para usarlo como referencia en el posterior quehacer pedagógico. El registro se puede hacer de forma escrita, documentando imágenes, voces y opiniones de la niñez, así como sus avances, retrocesos, dificultades, logros e intereses. Este proceso va siempre de la mano con lo discutido en el segmento 4.2.1 *La importancia de la observación y registro*, pues las mismas estrategias que permiten la creación de una planificación flexible, se necesitan para la mejora de las intervenciones pedagógicas.

El seguimiento en los servicios de educación inicial incluye un conjunto de acciones intencionadas, continuas y sistemáticas que se centran en **analizar experiencias y procesos**. Para realizar este ejercicio, el agente educativo requiere tener claridad en los siguientes aspectos:

1. Los criterios y propósitos del seguimiento.
2. Los mecanismos y tiempos en los que la información se recoge y registra.
3. Las formas en que se analiza e interpreta la información para la toma de decisiones en el ajuste de la acción pedagógica.

Por su parte, el propósito de **la evaluación** no es calificar el desempeño de los alumnos, sino identificar los resultados de las técnicas utilizadas para la enseñanza, con el fin de repensarlas y adecuarlas a las necesidades del grupo. Como se ha visto a lo largo del manual, esto se hace reconociendo las características, necesidades e intereses de cada niña y niño para aplicar intervenciones pedagógicas apropiadas. Con este fin, la evaluación:

1. **Analiza** a las niñas y niños en sus avances, dificultades, formas de aprender, destrezas y oportunidades.
2. **Dialoga** con los descubrimientos que se obtienen de la observación (características, contexto, intereses, gustos y disgustos) y,
3. **Realimenta** la práctica pedagógica para que las futuras planificaciones e intervenciones sean más adecuadas y significativas.

Una **evaluación que analiza los procesos en vez de los resultados** responde las preguntas de: *¿cómo ocurre el proceso de enseñanza-aprendizaje?, ¿cuáles fueron sus riquezas?, ¿algo sorprendió a los alumnos?, ¿tuvieron dificultades?, ¿los materiales y tiempos fueron adecuados?, ¿en qué se quedó pensando el agente educativo acerca su desempeño?, etcétera.*

La evaluación dentro de los servicios de educación inicial del MIDES busca **identificar el desarrollo de manera integral** a través de escalas cualitativas de medición. Por lo tanto, se evalúan los avances, logros y áreas de oportunidad a nivel cognitivo, sensorial, motor, socio afectivo y del lenguaje. Estos elementos permiten conocer el progreso en el desarrollo y la adquisición de habilidades y conocimientos. Es importante señalar que estos procesos no son lineales ni ocurren de la misma forma en todos los casos; sin embargo, esta información puede indicar a los agentes educativos las áreas del aprendizaje que necesiten un mayor énfasis, o estrategias pedagógicas que requieren ajustarse o reemplazarse.

Este objetivo implica el uso de dos estrategias de evaluación: la primera es la **evaluación formativa**; es decir, que acompaña de manera constante el quehacer pedagógico, aprendiendo continuamente sobre las necesidades de las niñas y niños. Esto se lleva a cabo a través de constantes *microevaluaciones* a lo largo de un periodo de tiempo, en vez de realizar solamente un análisis final de los resultados obtenidos. Así se da lugar a la promoción de la creatividad, la adecuación a los imprevistos y las nuevas necesidades, permitiendo ajustar la planeación y responder a situaciones adversas que se vayan presentando.

La segunda estrategia clave para evaluar los procesos es la **autoevaluación**. Este ejercicio permite al agente educativo valorar si su desempeño ha sido el adecuado, pasando de lo obvio a lo profundo. Es

necesario un ejercicio de sinceridad y autoconocimiento, recordando la responsabilidad que implica trabajar con niñas y niños menores de cuatro años. Algunas pautas para guiar la autoevaluación son las siguientes:⁴⁷

- Escucha atenta que dé la certeza de estar dispuesto, psíquica y físicamente a las necesidades.
- Participación activa en los momentos de juego como un compañero más, que no interrumpe la dinámica pero acompaña y facilita aprendizajes cuando se necesita.
- Presencia de una mirada atenta, permanente, confiable, con calidez y ternura que impulsa y no reprime.
- Muestra de empatía, interés y disponibilidad hacia las acciones y solicitudes de la niñez.
- Análisis de si el ambiente de aprendizaje atiende los requerimientos de las niñas y niños o solo responde a lo que desean lograr los agentes educativos.
- Reconocimiento de nuevos aprendizajes a través de su experiencia educativa.
- Identificación de temas para los que no se tiene o tuvo suficientes conocimientos y experiencia.
- Implementación de suficientes situaciones retadoras para impulsar la creatividad.
- Preguntarse si las intervenciones pedagógicas fueron apoyadas por contenidos pertinentes.
- Reflexionar sobre el propio ejercicio de observación y registro, preguntarse qué se podría mejorar.

Para poder llevar a cabo las pautas anteriores, es preciso que todos los agentes educativos posean saberes clave sobre su quehacer pedagógico, el desarrollo integral y aprendizaje de las niñas y niños, así como las competencias necesarias para acompañar tales procesos y construir relaciones con las familias y las comunidades en donde se brinda la atención. A continuación se profundizará en la importancia del rol y formación continua del talento humano para proporcionar servicios de educación inicial de calidad.

4.3 Talento humano

El componente del talento humano es uno de los principales factores que contribuyen al desarrollo de calidad de un servicio de educación inicial, puesto que la capacidad y cohesión del equipo de trabajo incide directamente en la implementación de los demás componentes del servicio. Por lo tanto, se requiere de una clara identificación de los atributos personales, de formación y experiencia necesarios para asegurar el trabajo armónico y así potenciar el desarrollo y facilitar el aprendizaje.

Los servicios de educación inicial requieren del **trabajo colaborativo de equipos interdisciplinarios** conformados por personas comprometidas por la niñez, con excelentes capacidades y habilidades tanto profesionales como personales. Para formar estos equipos es fundamental definir las áreas de conocimiento y los perfiles profesionales que se coordinarán para impulsar el aprendizaje, asegurar su seguimiento, la garantía de derechos, y coordinar los procesos de gestión necesarios para asegurar su calidad.

47 Campillo, M. C., et al., *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años* (1a. ed.), México, SEP, 2017, pp. 178

Recordemos que todas las personas que trabajan para la educación inicial bajo el marco de acción del MIDES se denominan **agentes educativos**, independientemente de la institución, modalidad de atención, función que desempeñan, nivel de escolaridad, región del país o características de la población que se atiende. Esto incluye los perfiles administrativos, docentes, de psicología, encargados de limpieza, mantenimiento y manejo de alimentos, entre otros, pues todos estos roles colaboran para brindar servicios de educación inicial con calidad y cohesión.

Para reconocer la importancia de los agentes educativos en la materialización de los servicios de educación inicial, es fundamental definir cuáles son los diversos **perfiles, roles y profesiones** que conforman este trabajo colaborativo, así como los saberes que aporta cada uno de ellos al Desarrollo Infantil Temprano (DIT). Todos y cada uno son esenciales para garantizar un servicio de educación inicial integral.

*Para conocer más sobre los estándares de calidad que rigen este componente orientativo en cada una de las modalidades de atención, revise el **Apéndice C**.*

4.3.1 Perfiles, roles y responsabilidades

Brindar servicios de educación inicial de calidad **requiere de un equipo de trabajo interdisciplinario que reúna las características profesionales, técnicas y humanas** que le permitan no solo realizar sus funciones, sino ser consciente de la responsabilidad que tiene en el desarrollo integral y el aprendizaje de las niñas y niños beneficiarios. Esta característica es universal a todas las modalidades de atención que ofrece el MIDES

Mientras que todos los agentes educativos buscarán ser afectuosos, tener buena escucha, ser observadores y sensibles, cada uno aporta a la creación de ambientes, experiencias y prácticas que faciliten el servicio integral de educación inicial desde su propia experiencia profesional y rol. Cada unidad de atención se asegurará de contar con el **personal suficiente y calificado** de acuerdo a los perfiles idóneos para brindar servicios con calidad según su público beneficiario y demanda. *Estos perfiles dependerán de la modalidad de atención a la que pertenezca cada unidad.*

En la **Tabla No. 7** se presentan los perfiles de agentes educativos requeridos para la modalidad de atención **institucional**, donde se presta el servicio a través de Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI)

Además de los agentes educativos del esquema básico establecido anteriormente, es deseable que en la medida de las posibilidades, los CAIPI cuenten con agentes educativos especializados denominados **Profesionales de Apoyo**, los cuales también seguirán los lineamientos establecidos en los Estándares de Calidad de los CAIPI (Ver **Tabla No. 8**). Cabe aclarar que los Profesionales de Apoyo pueden ser contratados a tiempo parcial o vincularse mediante alianzas con entidades públicas o privadas.

Tabla No. 7: Perfil de los agentes educativos de la modalidad presencial de atención integral a la primera infancia (CAIPI)			
CARGO	FORMACIÓN	EXPERIENCIA	RESPONSABILIDADES
Administradora o administrador/ Directora o director	Título a nivel superior en Ciencias de la Educación con énfasis en preescolar, estimulación temprana, puericultura, psicología o carreras afines.	Dos años de experiencia en coordinación de actividades pedagógicas en centros educativos o relacionados con el desarrollo infantil y/o en procesos de formación a madres, padres, cuidadores primarios y familias.	Supervisión de personal, direccionamiento y liderazgo, y/o jefatura de secciones o unidades menores de educación.
Maestra o maestro	Título a nivel superior en Educación con énfasis en preescolar, estimulación temprana, puericultura, psicopedagogía, psicología o carreras afines al desarrollo infantil. Estudiantes en período de práctica, siempre que cuenten con supervisor académico y en el lugar de trabajo, título secundario de Bachiller Pedagógico con formación complementaria en primera infancia.	Dos años de experiencia en actividades educativas, de estimulación y atención a niñas y niños menores de 5 años.	Actividades educativas en las áreas cognoscitivas, socioafectivas y/o psicomotoras, psicología infantil, orientación oportuna y temprana, planificación, y control de actividades, estrategias y herramientas pedagógicas para educación inicial. Participar activamente en los procesos de formación continua.
Asistente de maestra o maestro	Técnico en puericultura, estimulación o educación inicial. Título secundario de Bachiller Pedagógico o con formación complementaria en primera infancia.	Un año de experiencia laboral previa, realizando tareas básicas de educación y cuidados a niñas y niños.	Atención y cuidado de niñas y niños, principios de psicología infantil, orientación, estimulación oportuna y temprana, preparar recursos y material didáctico para actividades recreativas y dinámicas.
Manipuladora o manipulador de alimentos	Educación primaria y certificación en manipulación de alimentos vigente para cada año.	Dos años de experiencia en elaboración de alimentos.	Preparación de alimentos cumpliendo las buenas prácticas de manufactura y conforme a los menús establecidos por el servicio. Llevar el control de ingreso y salida de alimentos e informar de las necesidades de compra de alimentos al área administrativa.
Trabajadora o trabajador manual	Educación primaria.	Un año de experiencia en trabajos manuales y de aseo.	Limpieza y desinfección de espacios conforme a los protocolos establecidos.

Tabla No. 8: Perfil de los profesionales de apoyo.			
CARGO	FORMACIÓN	EXPERIENCIA	RESPONSABILIDADES
Psicóloga o psicólogo	Título profesional en Psicología (preferentemente psicología infantil).	Un año de experiencia laboral previa en actividades de atención a niñas y niños menores de 5 años.	Psicología infantil, pautas de crianza, orientación, estimulación oportuna y temprana, desarrollo infantil, estrategias pedagógicas innovadoras, evaluación del desarrollo, procesos de socialización de niñas y niños, así como trabajo con familias.
Profesional en estimulación / Educadora o educador especial	Título universitario en Estimulación Infantil. Estudiantes en período de práctica, siempre y cuando cuenten con supervisor académico y en el lugar de trabajo con formación idónea.	Un año de experiencia laboral previa en actividades de atención a niñas y niños menores de 5 años.	Trabajo con familias de niñas y niños en educación inicial, psicología infantil, orientación, estimulación oportuna y temprana.
Trabajadora o trabajador social	Título profesional en Trabajo Social.	Un año de experiencia laboral previa en actividades de atención a niñas y niños menores de 5 años.	Trabajo con familias con niñas y niños en educación inicial, psicología infantil, orientación, estimulación oportuna y temprana.
Enfermera o enfermero	Título técnico o universitario en Enfermería.	Un año de experiencia laboral previa en actividades de atención a niñas y niños menores de 5 años.	Hábitos saludables en primera infancia, trabajo con familias de niñas y niños en educación inicial, psicología infantil, orientación, estimulación oportuna y temprana.
Nutricionista	Título universitario en Nutrición.	Un año de experiencia laboral previa en actividades de intervención con niñas y niños menores de 5 años, mujeres y madres gestantes.	Formación en seguimiento, cuidado y evaluación de la nutrición de niñas y niños menores de cinco años, desarrollo infantil, desarrollo comunitario, conocimiento del sistema de salud público y de la política de primera infancia. Acompañar el desarrollo de los menús del servicio conforme a la minuta patrón establecida por el MIDES.
Terapeuta del lenguaje / Fonoaudióloga o fonoaudiólogo	Título universitario en Terapia del lenguaje o Fonoaudiología	Un año de experiencia laboral previa en actividades de atención a párvulos.	Puericultura y desarrollo infantil, psicología infantil, evaluación y detección de alteraciones del desarrollo del lenguaje en primera infancia, orientación, estimulación oportuna y temprana
Terapeuta del Movimiento	Título universitario en Terapia del movimiento	Un año de experiencia laboral previa en actividades de atención a párvulos.	Puericultura y desarrollo infantil, psicología infantil, evaluación y detección de alteraciones del desarrollo motor en primera infancia, orientación, estimulación oportuna y temprana
Celadora o celador (en caso de necesitarse)	Educación primaria	Deseable un año de experiencia laboral	Vigilancia de la unidad de atención.

Por otro lado, los servicios de educación inicial correspondientes a las demás modalidades, presentan sus propios retos y requieren de perfiles de talento humano distintos. Los agentes educativos que se desempeñan en estas deben de estar capacitados en la orientación comunitaria para el desarrollo integral de la primera infancia. Este equipo fortalece el proceso de desarrollo y apoya a establecer relaciones de crianza y respeto en el entorno familiar y/o comunitario.

En la **Tabla No. 9** se describen los perfiles de cargos establecidos para la prestación de estas modalidades.⁴⁸

Tabla No. 9: Perfil de los agentes educativos de la modalidad familiar de atención integral a la Primera Infancia		
Coordinadora o coordinador	FORMACIÓN	• Título a nivel superior en Ciencias Sociales como psicología, educación, trabajo social, estimulación temprana, etc.
	EXPERIENCIA	• Dos años de experiencia en coordinación de actividades relacionadas con el bienestar familiar, el desarrollo infantil, y/o en procesos de formación a madres, padres, cuidadores primarios y familias.
	ÁREAS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	• Psicopedagogía, administración educativa, trabajo social, presupuesto o finanzas, supervisión de personal, direccionamiento y liderazgo, y/o jefatura de secciones o unidades menores de educación.
	HABILIDADES Y COMPETENCIAS	• Liderazgo y toma de decisiones, coordinación del talento humano, administración de recursos, creatividad e innovación, empatía y comunicación asertiva, movilización de recursos comunitarios e institucionales.
Técnica o técnico en administración y sistemas	FORMACIÓN	• Título técnico o profesional en áreas de la administración y ciencias contables o estudiante de nivel técnico, tecnológico o en formación profesional de primeros semestres.
	EXPERIENCIA	• 12 meses de experiencia
	ÁREAS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	• Manejo de los programas de Office (Word, Excel), conocimientos en sistemas de seguimiento, conocimientos actualizados en contabilidad, manejo de herramientas de oficina.
	HABILIDADES Y COMPETENCIAS	• Competencias comunicacionales, interpersonales intrapersonales y de gestión, seguimiento y control, trabajo en equipo, iniciativa, creatividad, prudencia y proactividad, y orientación al servicio.
Supervisoras o supervisores	FORMACIÓN	• <i>Desable</i> título a nivel superior en Educación con énfasis en estimulación temprana o preescolar. En casos extraordinarios podrá tener educación media. • Educador especial o profesional en estimulación psicopedagógica, psicología, trabajo social o carreras afines al desarrollo infantil con formación complementaria en pedagogía. • Técnico en puericultura, estimulación o educación inicial. • Título secundario de Bachiller Pedagógico con formación complementaria en primera infancia.

48 Tabla elaborada con base en los roles descritos en el Manual Operativo del Programa de Atención Integral a la Infancia "Cuidarte". El cargo de *maestra o maestro comunitario* fue cambiado a **promotora o promotor comunitario** para evitar la confusión con otras modalidades de atención del MIDES, tomando como referencia la Política Nacional de Educación Inicial (PNEI) en México, emitida en 2022.

	EXPERIENCIA	• Mínimo un año de experiencia en actividades educativas, de estimulación y atención a niñas y niños menores de 5 años.
	ÁREAS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	• Desarrollo infantil (áreas cognitivas, socioafectivas y/o psicomotoras), trabajo con familias de niñas y niños menores de 5 años, psicología infantil, orientación, estimulación oportuna y temprana, educación de adultos, estrategias y herramientas pedagógicas para educación inicial.
	HABILIDADES Y COMPETENCIAS	• Empatía y comunicación asertiva (oral y escrita), liderazgo, creatividad e innovación en procesos de atención a la niñez en primera infancia, manejo de equipo, metodologías y didácticas, facilidad en el trabajo con niñas, niños y familias, comprensión de las necesidades, particularidades y seguimiento del desarrollo de las niñas y niños, y promover la organización comunitaria.
Promotora o promotor comunitario	FORMACIÓN	• Saber leer, escribir y haber culminado los estudios de educación básica secundaria. • Es <i>deseable</i> que cuente con algún nivel de formación en educación o desarrollo infantil. • Es necesario que maneje y hable español. En áreas comarcales hablar la lengua materna. • Tener entre 20 y 50 años. • Contar con formación o entrenamiento en cuidado cariñoso y sensible, cuidado para el desarrollo infantil, etc. • Tener un buen estado de salud y tener disponibilidad para dedicar una parte importante de su tiempo a la atención de las familias. • Contar con apoyo de su red familiar para el cuidado de las hijas e hijos durante el desarrollo de las actividades del servicio.
	EXPERIENCIA	• Ser reconocida o reconocido por la comunidad en su vocación de servicio y liderazgo. • Gozar de reconocimiento de la comunidad por su solidaridad, convivencia y compromiso con el bienestar de las niñas, niños y sus familias.
	ÁREAS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	• No aplica para este perfil.
	HABILIDADES Y COMPETENCIAS	• Empatía, comunicación asertiva, creatividad e innovación en procesos de atención a niñas y niños, metodologías y didácticas, así como entendimiento sobre desarrollo infantil, facilidad en el trabajo con niñas, niños, familias y público en general, comprensión de las necesidades, particularidades, observación, valoración y seguimiento del desarrollo de las niñas y niños, orientar y acompañar la organización comunitaria.
Enlace Interinstitucional	FORMACIÓN	• Título a nivel superior de Administración de Empresas, Administración Pública, Trabajo Social, o similares.
	EXPERIENCIA	• Dos años de experiencia en coordinación de actividades relacionadas con el bienestar familiar, el desarrollo infantil y/o en procesos de formación a madres, padres, cuidadores primarios y familias.
	ÁREAS DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA	• Conocimiento de instituciones públicas.
	HABILIDADES Y COMPETENCIAS	• Empatía, comunicación, creatividad, innovación, sensibilidad, trabajo en equipo y resolución de problemas

Es preciso señalar que **dentro de las modalidades de atención comunitaria con enfoque de interculturalidad y la familiar**, según la Ley No. 88 de 22 de noviembre de 2010 “Que reconoce las lenguas y los alfabetos de los pueblos indígenas de Panamá y dicta normas para la Educación Intercultural Bilingüe”, es recomendable que los agentes educativos que brinden servicios de educación inicial en las zonas rurales y comarcales cuenten con formación en el dominio de las culturas y lenguas de los pueblos indígenas, impartiendo el idioma español de forma paralela en la atención de las niñas y niños, así como de sus familias. Los agentes educativos pueden pertenecer al mismo territorio y, en el caso de no ser así, se les facilitarán los medios para acceder a esta formación en apoyo con el MEDUCA.

Por último, dentro de la **modalidad flexible** el perfil de los agentes educativos será alineado al tipo de entorno y necesidades específicas de las niñas, niños y sus familias.

Cada servicio, conforme a la modalidad de atención a la que pertenece, deberá contar con un **registro administrativo** en el que se tengan los expedientes con el historial de los colaboradores. En este documento se integra su participación en procesos de formación y cumplimiento del reglamento interno, que permita hacer una gestión de calidad y efectiva del talento humano.⁴⁹

4.3.2 Plan de formación continua

La formación permanente del personal que trabaja en servicios de educación inicial es primordial para mantener la calidad de los mismos. Este proceso promueve el repaso, actualización y reflexión de los saberes y habilidades de los agentes educativos, fortaleciendo sus intervenciones en el ejercicio de una práctica responsable y comprometida para la educación y cuidados de la primera infancia.

Para el logro de tal objetivo se requiere contar con un **proceso continuo de formación** en el cual participen todas las colaboradoras y colaboradores que conforman el equipo de trabajo de cada unidad de atención. Éste debe implementarse con una labor conjunta entre directivos, docentes, asistentes y personal de apoyo, donde cada integrante lleva a cabo una función específica que contribuya tanto al desarrollo educativo como a la conservación y el buen funcionamiento de los servicios de educación inicial.

Según los *Marcos de competencia para el personal de cuidado y la educación temprana* publicado por Diálogo Interamericano en 2021, con el apoyo del Instituto Interamericano del Niño, la Niña y Adolescentes, y la OEA, la formación del personal de educación y cuidados (es decir, el equipo de agentes educativos) cubre una serie de habilidades, conocimientos, destrezas y cualidades profesionales, también llamadas competencias. El documento propone **seis competencias básicas y universales** que sirven como ejes priorizados para su adecuación en los diferentes países:

- 1. **Derechos:** Realiza prácticas de educación y cuidados utilizando la perspectiva de enfoque de derechos, promoviendo la apropiación y reconocimiento de los mismos a niñas, niños y sus familias sustentada en el interés superior del niño.
- 2. **Desarrollo infantil:** Gestiona acciones y experiencias en entornos seguros y potencializadores de aprendizaje de acuerdo a las necesidades, intereses y el nivel de desarrollo de la niña o niño, privilegiando los vínculos afectivos de calidad, el buen trato, el juego y el arte como elementos clave y organizadores del Desarrollo Infantil Temprano.
- 3. **Familia y comunidad:** Comparte orientaciones y fortalece las prácticas de crianza de las madres, padres o cuidadores primarios, potenciando los niveles de desarrollo integral de las niñas y niños, involucrando el ámbito comunitario en las funciones de cuidado de la primera infancia.

⁴⁹ Este **registro administrativo** deberá cumplir con las normas de *archivo y confidencialidad de la información* e integrar como mínimo los siguientes documentos: hoja de vida con foto, certificaciones de estudios y experiencia, confirmación de referencias laborales, copia del seguro médico al que pertenece y proceso de evaluación interna.

- 4. **Salud y nutrición:** Efectúa actividades promoviendo la formación de hábitos saludables en la promoción de la salud y prevención de enfermedades, así como la autonomía progresiva de las niñas y niños, considerando sus necesidades de salud física y mental durante el crecimiento y el desarrollo.
- 5. **Diversidades y género:** Propone experiencias de educación y cuidados que integren la inclusión y perspectiva de género, entendiendo que es en los procesos de socialización temprana donde se delimitan roles, atributos, apariencias, comportamientos y funciones sociales.
- 6. **Habilidades y capacidades pedagógicas:** Observa, escucha y respeta las opiniones de los otros en las interacciones, entendiendo el aprendizaje como un proceso de continua construcción entre los diversos miembros que integran los servicios de educación inicial (niñas y niños, familias, institución y comunidad). Además, propone y documenta los procesos de aprendizaje acompañando los mismos.

Otras competencias que se rescatan sin incluirlas como ejes priorizados son las relacionadas a la exploración, cuidado, protección y sustentabilidad del medio ambiente, y el acompañamiento cuando se presentan catástrofes o situaciones de emergencia, como por ejemplo la relacionada al COVID-19.

Tomando en cuenta tales competencias como ejes orientativos, la formación de los agentes educativos dentro del MIDES se establece como una **responsabilidad compartida** entre los *diferentes actores del sector público* que coordinan los servicios de educación inicial. Por lo tanto, el plan de formación continua funciona a través de un sistema coordinado entre **tres niveles distintos de administración**: el nivel nacional, el nivel regional, y el nivel local, estrategias que se detallarán en los siguientes segmentos.

FORMACIÓN CONTINUA A NIVEL NACIONAL

La Dirección Nacional de Servicios de Protección Social (DISPROS), está encargada de implementar estrategias de acompañamiento y formación. Estas estrategias se implementan desde los principios rectores de los servicios de educación inicial, las competencias de los agentes educativos, y el contexto nacional que determine las necesidades y condiciones de cada unidad de atención.

Durante el año 2022, el MIDES presentó el **plan de formación del talento humano**. Este programa está estructurado mediante planes anuales nacionales, regionales y locales, integrados por ejes temáticos tales como: Los Derechos de las Niñas y Niños, La Familia, Crianza, Educación Temprana, Salud, Nutrición, Protección y Seguridad, las cuales se presentan de manera presencial o virtual. Al inicio de cada vigencia de capacitación se presentará el cronograma de las sesiones y temáticas de tal manera que se conozca la oferta por parte de los agentes educativos interesados.

Se ha establecido una **Ruta de Formación** dirigida al talento humano. Esta ruta ilustra el marco general de competencias que deben estar presentes en conocimiento e implementarse dentro de las intervenciones de los agentes educativos (Véase la **Tabla No. 10** y las **Figuras No. 10 y 11**).

Tabla No. 10: Grupos por tipo de agente educativo.

Grupo 1	● Trabajadora o trabajador manual ● Celadora o celador (en caso de requerirse) ● Manipuladora o manipulador de alimentos
Grupo 2	● Enfermera o enfermero ● Terapeuta del lenguaje / Fonoaudiólogo o fonoaudióloga ● Terapeuta del Movimiento ● Nutricionista ● Psicóloga o psicólogo
Grupo 3	● Administradora o administrador/ Directora o director ● Maestra o maestro ● Asistente de maestra o maestro ● Profesional en estimulación / Educadora o educador especial ● Trabajadora o trabajador social ● Coordinadora o coordinador ● Técnica o técnico en administración y sistemas ● Maestra comunitaria o maestro comunitario ● Enlace Interinstitucional
Grupo 4	● Supervisoras o supervisores

La ruta está distribuída en **tres fases** de formación, dirigidas a cuatro grupos específicos con diversos perfiles de agentes educativos:

Fases de formación

- A. *Bases conceptuales*, con temáticas consideradas fundamentales para la atención integral en la primera infancia.
- B. *Profesionalización*, la cual centra contenidos en el aseguramiento de las condiciones mínimas de calidad dentro de la cotidianeidad de cualquier servicio de atención, así como instrumentos y estrategias clave para fortalecer el rol de los agentes educativos en su quehacer pedagógico y de cuidado.
- C. *Especialización*, donde se profundiza en conocimientos específicos de las diferentes profesiones clave en el marco de la atención integral dentro de los procesos pedagógicos dirigidos a las niñas y niños.



Figura No. 10: Ruta de formación para el talento humano de los servicios de educación inicial del MIDES.

FASES DE FORMACIÓN	¿QUIENES PARTICIPAN?	ESQUEMA DE CAPACITACIONES
FASE 1 BASES CONCEPTUALES		Reconocimiento de la Institución: Rol, Misión, Visión, Planes
		Normas de la institución
		Inducción de Personal: Perfil, rol, estrategias de profesionalización
		Cultura de Paz: Guía para la Detección, Atención, Referencia y Seguimiento por Sospecha de Violencia o Maltrato.
		Cultura de Paz: El rol del maestro para generar ambientes seguros y de paz
		Primeros Auxilios: Medidas de seguridad, prevención y cuidados.
		Enfoque de Derechos y Normativas Legales: Aspectos relevantes de la Ley 171
		Enfoque de Derechos y Normativas Legales: Aspectos relevantes de la Ley 285
		Enfoque de Derechos y Normativas Legales: Decreto 64
		Las bases del desarrollo cerebral en la primera infancia
FASE 2 PROFESIONALIZACIÓN		Importancia de la primera infancia en el desarrollo del capital humano
		La calidad de los servicios en la primera infancia dentro de las modalidades de atención
		Estándares de Calidad: Área 1- Salud y Bienestar
		Estándares de Calidad: Área 2- Servicio de Alimentación
		Estándares de Calidad: Área 3- Proceso y Práctica Pedagógica
		Estándares de Calidad: Área 4- Gestión y Formación del Talento Humano
		Estándares de Calidad: Área 5- Relaciones e Interacciones Significativas
		Estándares de Calidad: Área 6- Espacios y Ambientes
		Estándares de Calidad: Área 7- Relaciones Colaborativas con la Familia
		Estándares de Calidad: Área 8- Redes de Apoyo Institucional y Comunitario
FASE 3 ESPECIALIZACIÓN		Estándares de Calidad: Área 9- Direccionamiento y Procesos Administrativos
		Marco del Cuidado Cariñoso y Sensible
		El desarrollo de habilidades tecnológicas
		Cuidando nuestras emociones; para agentes educativos y cuidadores primarios
		Curriculo de la PI: Cómo está compuesto
		Curriculo de la PI: Cómo lo incluimos en la planificación
		Cuaderno 1: Por qué un currículo nacional de 0 a 3 años, para el trabajo con los niños y niñas.
		Cuaderno 2: ¿Cuáles son los fundamentos del currículo para la Primera Infancia?
		Cuaderno 3: ¿Cómo debe ser el ambiente humano, para que los niños y niñas se sientan bien y aprendan mucho?
		Cuaderno 4: ¿Cómo deben ser los espacios en que están los niños y las niñas para estar bien y puedan aprender?
		Cuaderno 5: ¿Cómo debiera ser una jornada en el centro educativo para que los niños y niñas estén bien y aprendan?
		Cuaderno 6: ¿Cómo planificar experiencias de aprendizajes, interesantes para los niños y las niñas?
		Cuaderno 7: ¿Cómo podemos planificar para los niños y las niñas más pequeños?
		Cuaderno 8: ¿Cómo planificar para los niños y las niñas grandes?
		Cuaderno 9: ¿Cómo saber si los niños y las niñas, están aprendiendo y mejorar nuestra práctica pedagógica?
		Evaluación: Importancia y tipos de evaluación
		Evaluación: Herramientas o instrumentos de evaluación
		Evaluación: Técnicas evaluativas
		AEIOTÚ: Módulo 1: Relaciones e interacciones significativas
		AEIOTÚ: Módulo 2: Ambientes dentro y fuera del CAIPI
		AEIOTÚ: Módulo 3: Aprendizaje y Desarrollo
		AEIOTÚ: Módulo 4: Enfoque Integral
		AEIOTÚ: Módulo 5: El CAIPI como movilizador social
		El juego como herramienta clave para el aprendizaje
		Las experiencias artísticas para potenciar el desarrollo de las niñas y niños (música, literatura, danza y artes plásticas)
		Inclusión educativa

Figura No. 11: Esquema de formación para el talento humano de los servicios de educación inicial del MIDES.

FORMACIÓN CONTINUA A NIVEL REGIONAL

Las *Direcciones Regionales*, *Direcciones Comarcales*, y los *Enlaces* tienen el rol de supervisar el cumplimiento de los programas nacionales, regionales y locales; además, deberán desarrollar **un plan de formación contextualizado** a las necesidades de las familias y comunidades que apoye las acciones educativas que se planifican anualmente.

En este sentido, el *Director Regional* será encargado de guiar este plan basándose en las evaluaciones de gestión administrativa realizadas en cada una de las instalaciones dentro de su territorio.⁵⁰ Con el fin de facilitar la operatividad de los servicios, estas capacitaciones podrán incluir aspectos sobre: el manejo de los recursos humanos; los recursos financieros; controles de calidad; normativas institucionales; gestión de riesgos (incluyendo el manejo de primeros auxilios, seguridad en la instalaciones, simulacros de desalojo), entre otros.

Para incorporar la programación que efectúen las Direcciones Regionales, el MIDES dispondrá de una **plataforma tecnológica** con componentes educativos denominada *mides.edu*. En la medida que la plataforma se fortalezca y encuentre disponible, la programación de la formación deberá remitirse a la DISPROS por cada Regional, ya sea de manera física, o a través de un correo electrónico destinado a la gestión de formación, con la dirección de correo dispros@mides.gob.pa

La programación de formación continua deberá ser entregada a más tardar la *última semana de febrero* de cada vigencia y contener la siguiente información:

- Temática a desarrollar.
- Objetivo.
- Responsable del desarrollo.
- Fecha y sitio.
- Metodología y recursos de apoyo.
- Población a la que se dirige.

Para desarrollar esta planificación, el equipo regional contemplará las necesidades de acompañamiento y fortalecimiento de las unidades de educación inicial que funcionan en su territorio, así como la programación presentada por cada una de las unidades de servicio a nivel local.

FORMACIÓN CONTINUA A NIVEL LOCAL

Para fortalecer y transformar las prácticas pedagógicas se deben realizar estrategias puntuales de capacitación e implementar *procesos constantes de observación y evaluación de la práctica*. De este modo se pueden reorientar las formas de interacción entre niñas y niños, las relaciones del vínculo con sus familias, así como el establecimiento de espacios seguros que impulsen su máximo potencial de desarrollo y aprendizaje.

Cualquier unidad de atención deberá desarrollar y presentar al inicio de cada vigencia su **programación de capacitación interna** a la Oficina Regional del MIDES. Para elaborar esta programación se recomienda tener en cuenta el esquema de la ruta de formación que se encuentra en la **Figura No. 14**.

Las programaciones de formación anuales a nivel regional y local de cada unidad de atención deben ser remitidas a la Unidad de Primera Infancia por las instancias responsables de este proceso. Esto permite la alineación de los programas individuales con los planes de profesionalización y educación continua que se lleven a cabo desde la DISPROS, de forma que en el primer bimestre de cada año se pueda disponer del plan nacional.

⁵⁰ El segmento 6.1 *Métodos de supervisión* de este manual se adentra en la metodología utilizada para realizar la supervisión y evaluación de las unidades de atención que existen bajo la rectoría del MIDES.

4.4 Espacios educativos y protectores

El espacio físico donde las niñas y niños pueden convivir y participar en diversas experiencias de aprendizaje tiene un papel relevante y significativo en la forma en que ocurren estos procesos pedagógicos y cómo repercutirán en su desarrollo integral. Recordemos que el espacio físico es un elemento que forma parte del **ambiente de aprendizaje**, abordado en el segmento 4.2.2 *Planificación pedagógica*. Loris Malaguzzi, fundador de la filosofía educacional *Reggio Emilia*, lo considera como “el tercer educador” ya que facilita los procesos de desarrollo y aprendizaje. Vea Vecchi, artista, tallerista y actual asesora de “Reggio Children”, centro internacional italiano fundado por Malaguzzi, lo expresa de la siguiente manera:

El ambiente es un elemento que percibimos de forma contundente y expresa ideas, no solo sobre el espacio, sino sobre sus habitantes, sus posibles relaciones con el ambiente y con los demás. Los ambientes construidos son siempre ventanas para las ideas.⁵¹

Entendido de esta manera, el ambiente de aprendizaje es una construcción multidimensional que, como la atención integral, requiere de múltiples componentes operativos trabajando coordinadamente para su correcta aplicación. Los aspectos sociales del ambiente se abordan en los componentes 4.3 *Proceso y práctica pedagógica*, y 4.5 *Familia, comunidad y redes de apoyo*. Similarmente, algunos aspectos de seguridad y saneamiento se incluyen dentro del componente de *salud y nutrición*. Este segmento se enfoca en los **elementos estructurales necesarios** para asegurar que el ambiente físico sea adecuado, accesible y seguro para garantizar servicios de educación inicial de calidad.

La atención de las modalidades *comunitaria con enfoque de interculturalidad, familiar y flexible* pueden llevarse a cabo sin contar con un espacio físico designado como CAIPI. Dentro de estas modalidades, espacios como los hogares de las familias atendidas, inmuebles comunitarios, las calles, parques y plazas fungen como ambiente físico y escenario de aprendizaje. Cuando se trabaje en estos entornos, los agentes educativos procurarán que el espacio cuente con las mejores condiciones que faciliten la atención de los servicios de educación inicial.

Para conocer más sobre los estándares de calidad que rigen este componente orientativo en cada una de las modalidades de atención, revise el **Apéndice D**.

4.4.1 Condiciones de infraestructura

Los espacios físicos de los servicios de educación inicial deben contar con ciertos requisitos mínimos para brindar la atención a las niñas, niños y familias beneficiarias. Ello incluye que el espacio se encuentre alejado de zonas de riesgo, que cuente con adecuaciones de accesibilidad para personas con discapacidad y/o movilidad reducida de todas las edades, y cuente con todos los servicios públicos básicos (agua potable, alcantarillado y luz eléctrica). Los elementos anteriores permiten que tanto los agentes educativos como los beneficiarios puedan enfocarse en las tareas que promuevan el desarrollo integral y aprendizaje de la primera infancia.

Las **condiciones mínimas de infraestructura** varían según la modalidad de atención que se esté ofertando, y dentro de una misma modalidad pueden considerarse distintos requisitos para alcanzar niveles más altos de atención, especialización o alcance.

En la **modalidad institucional**, según lo establecido en el artículo 16 del Decreto No. 64 de 26 de febrero de 2021 del MIDES, la estructura utilizada como sede de un CAIPI debe ser de uso exclusivo para el centro, ocupando preferiblemente la planta baja o el primer piso del inmueble y encontrarse alejada de actividades nocivas, peligrosas o perjudiciales. Además, para que un CAIPI pueda ofrecer sus servicios debe de cumplir con los requisitos establecidos en los estándares de calidad listados en la **Tabla No. 11**.

51 Vecchi, Vea, *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil, Madrid, Ediciones Morata, 2013.

Tabla No. 11: Condiciones mínimas de seguridad en la infraestructura.	
ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA	REQUERIMIENTOS DEL INMUEBLE Y ESPACIOS FÍSICOS
Puertas, ventanas y vidrios	• Vidrios sin roturas, asegurados a marco • Vidrios que no permitan explosión de fragmentos en caso de ruptura. • Ventanas diseñadas o adaptadas para que sean abiertas solo por personas adultas. • Ventanas que no permitan la intrusión de extraños a la unidad de atención. • Piezas de carpintería, metálica o madera sin deterioro, óxido, fragmentos o astillas levantados. • Puertas con cerraduras de fácil apertura en caso de evacuación. • Mallas completas sin roturas. • Persianas u ornamentales completas, sin roturas, sin acumulación de polvo o residuos y con dimensiones que no permitan el atoramiento de la cabeza de una niña o niño (máximo 10 cm entre elementos verticales).
Pisos, muros y techos	• Piso en material uniforme, liso, no resbaloso, de fácil higienización y desinfección. • Muros, techos y cielo rasos sin grietas, sin plagas y con estructura en buen estado, sin amenaza de ruina. • Balcones, terrazas y desniveles mayores a 0.60 m, con protección de mínimo 1.10 m de altura (Ejemplo: muro, barandas, rejas) • Muros con acabado de fácil higienización y desinfección
Baños	• Instalaciones hidráulicas apropiadas y aparatos sanitarios que permitan la higienización y desinfección continua. • Aparatos de baño (sanitario y lavamanos) de línea infantil e instalados a la altura de las niñas y niños. • Aparatos de baño para personas adultas, independientes de baños infantiles. • Materiales de acabado de piso de fácil desinfección e higienización, no deslizantes. • Materiales de acabado del muro de fácil desinfección e higienización. • El espacio debe permitir la visibilidad constante del agente educativo a las niñas y niños.
Cocina	• Aparatos eléctricos y gasodomésticos instalados según la norma vigente. • Control de acceso de las niñas y niños a la zona de cocina. • Materiales de acabado del piso de fácil desinfección e higienización, no deslizantes. • Materiales de acabado del muro de fácil desinfección e higienización. • Mesones contruidos en acero inoxidable o con materiales lisos de fácil desinfección e higienización.
Rampas y escaleras	• Escaleras sin grietas estructurales, con acabado de piso no resbaloso, con control del paso de niñas y niños. • Rampas que cumplan con las condiciones técnicas y de seguridad descritas en el programa de <i>Inclusión Educativa</i>, según la Ley No. 42 de 1999, "Por la cual se establece la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad", del SENADIS. • Acceso principal con rampa que permita la accesibilidad de una silla de ruedas (si aplica).
Circulaciones	• Circulaciones libres de obstáculos • Las rutas de evacuación están definidas sin obstáculos. • Las circulaciones exteriores que comuniquen a espacios de la unidad de atención están cubiertas. • Señalización de ruta de evacuación completa según requerimiento del Cuerpo de Bomberos de Panamá.
Instalaciones	• Tomas, interruptores y cables eléctricos en buen estado. • Tomas eléctricas con protector de seguridad. • El medidor y el interruptor principal deben estar en buen estado para verificar la capacidad de carga eléctrica. • Aparatos eléctricos (ejemplo: abanicos, neveras, aire acondicionado, entre otros) en buen estado y con la correcta instalación eléctrica. • Contar con conexión a tierra del sistema eléctrico. <i>Debe cumplir con las normativas del NEC</i> (Código eléctrico nacional o NFPA70). • Está claramente definida y disponible la localización del interruptor general de electricidad y de las llaves de paso de agua y de gas.

Espacios exteriores	• Zona de recibo exterior protegida de intrusión de vehículos particulares o públicos. • Zona de recibo y acceso protegida del tráfico vehicular. • Zona de recibo exterior debe estar cubierta. • Pozos o depósitos de agua con protección y fuera del alcance de las niñas y niños. • Barandas, rejas o cerramientos que no permitan la intrusión de personal ajeno a la unidad de atención. • Barandas, rejas o cerramientos que no sean escalables y no permitan el atrapamiento de la cabeza de niñas o niños. • En caso de uso de cilindros de gas propano, deben estar seguros en lugares cerrados, ventilados, fuera del alcance de las niñas y niños, y que cumplan la reglamentación vigente. • Los juegos infantiles deben estar localizados, de manera que no haya cruce de actividades para evitar accidentes. • El área de juegos infantiles debe estar libre de obstáculos y no debe haber muros, columnas o elementos que se interpongan en el libre movimiento de las niñas y niños durante estas actividades.
Materiales de acabados	• Materiales libres de plomo, mercurio u otros componentes contaminantes. • Materiales lavables y de fácil desinfección en las zonas húmedas. • Acabados de pisos y muros en buen estado, sin roturas.

De igual forma, para mantener la calidad de estos inmuebles y espacios físicos es necesario realizar una serie de intervenciones generales periódicas, desde el resane de los pisos y paredes, hasta la instalación de extintores y alarmas contra incendios. Una matriz para revisar la correcta aplicación de estas actividades en cada unidad de atención puede encontrarse en el **Anexo No. 8**.

De todas las modalidades de atención vigentes, la institucional pone un mayor peso en la calidad de la infraestructura por ofrecer el servicio dentro de un CAIPI. No obstante existen estándares para los espacios físicos de las demás modalidades señalados dentro del **Apéndice D**.



4.4.2 Accesibilidad

La accesibilidad es un principio que permite que las niñas, niños y personas adultas con discapacidad y/o movilidad reducida gocen del ejercicio pleno de sus derechos. No se trata de una especialización, sino de una necesidad básica para que los servicios de educación inicial estén disponibles para toda la comunidad.

Diseñar y adaptar los espacios de atención a través del lente de la accesibilidad no solamente beneficia a quienes poseen una discapacidad, sino a todas y todos como sociedad. Esta es una parte esencial del cambio social que se necesita para poder complementar una educación inicial integral en la ruta de acción aprobada por el gobierno panameño.

Los principios del *Diseño Universal del Aprendizaje* (DUA) no son elementos optativos, porque forman parte de un sistema global de requisitos de diseño que van desde el nivel conceptual al comunitario. Incluso el detalle de qué tipo de manija se utiliza en una puerta forma parte de la filosofía conocida como **cadena de accesibilidad** (Para profundizar más sobre el DUA véase el tema de *Diversidad e inclusión* en el segmento 4.2.2 *Planificación pedagógica*):

Esta se refiere a un encadenamiento de sucesos que se inicia desde la ruta de traslado del hogar de la niña o niño a través de la comunidad, la entrada a la escuela, hasta el aula. Como sucede con todas las cadenas, si se rompe un eslabón, se rompe la cadena. [...] Por ejemplo, si la cadena está completa desde el hogar hasta la puerta del aula, pero ésta última es demasiado estrecha para que pase una silla de ruedas, entonces se rompe la accesibilidad y esa niña o niño no puede asistir a clase.⁵²

Los espacios físicos donde se brinden servicios de educación inicial serán evaluados por la oficina de Arquitectura e Ingeniería del MIDES. Esta oficina se encarga de coordinar con la Secretaría Nacional de Discapacidad (SENADIS), la verificación de los criterios necesarios mínimos en cuanto al diseño y/o condiciones de funcionamiento para la apertura de las instalaciones. Esto con el fin de asegurar que se cumplan con las normas de accesibilidad universal para el logro de la inclusión social. En la **Tabla No. 12** se observan los elementos a considerar en materia de accesibilidad en las diferentes modalidades de educación inicial.⁵³

52 Topping, Bob, *El acceso al entorno de aprendizaje I: entorno físico, información y comunicación*, Panamá, UNICEF, 2018.
Recuperado de: <https://www.unicef.org/lac/media/35051/file/DUA-I.pdf>
53 Tabla elaborada con base en los objetivos del Diseño Universal descritos en *El acceso al entorno de aprendizaje I: entorno físico, información y comunicación*.

Tabla No. 12: Elementos a considerar en materia de accesibilidad en las diferentes modalidades de servicios de CAIPI.		
ELEMENTO	REQUERIMIENTO	ACCIONES DEL MIDES
1. Comodidad	- La rampa deberá tener mínimo un ancho de un metro con cincuenta centímetros (1.50 m) con inclinación de 8 % como pendiente óptima de circulación para todo tipo de rampas. - Los pasillos deberán tener un ancho mínimo de un metro con veinte centímetros (1.20 m). - Puertas de fácil operación, livianas de un metro (1 m) de ancho y las manijas serán tipo palanca o barra que permitan la apertura con facilidad. - Toda edificación de propiedad pública o privada deberá contar con un servicio sanitario especial para personas con discapacidad y movilidad reducida. - Las alturas de los tableros, murales o cualquier otro accesorio de enseñanza deberá cumplir con las zonas de alcance y aproximación para las niñas, niños y todas las personas con discapacidad. - Iluminación, calor y humedad controlados dentro de los espacios del centro.	Observación
2. Comprensión	- Utilizar código de colores para identificar elementos y espacios similares, por ejemplo, las puertas de las aulas tienen un color distinto a las de las oficinas. - Símbolos de fácil comprensión, por ejemplo: las cruces en las sillas de las aulas que no deben utilizarse.	Observación
3. Bienestar	Aulas bien ventiladas y distancia suficiente para establecer el aforo recomendado en los estándares de calidad del MIDES y evitar sitios que emitan olores fuertes, como los servicios sanitarios.	Observación
4. Inclusión social	- Las niñas y niños con discapacidad están incluidos en aulas con otras niñas y niños de su misma edad. - Se utilizan los mismos materiales de aprendizaje para todas las niñas y niños.	El MIDES establecerá gradualmente los Centros de Referencia Provincial para la atención con niños con discapacidad motora y/o cognitiva, de acuerdo con las capacidades de sus instalaciones
5. Personalización	Los servicios sanitarios proporcionan un nivel apropiado de privacidad y seguridad para cada género.	Observación
6. Pertinencia cultural	El diseño de los centros debe incluir los valores culturales y del contexto social y ambiental.	Observación

4.4.3 Servicios públicos

Cualquier espacio físico donde se lleven a cabo las actividades de una unidad de atención debe garantizar el acceso a servicios públicos básicos, entendiendo que estos incluyen:

- Acceso permanente al agua potable u otras alternativas de suministro de agua de calidad.
- Instalaciones eléctricas, hidráulicas, sanitarias, de gas y de aire que cumplan con las recomendaciones de las Normas Técnicas Panameñas.
- Iluminación adecuada y suficiente en los espacios donde se realizan las actividades.
- Contar con una unidad sanitaria por cada 15 niñas o niños que incluya un inodoro y un lavamanos, cumpliendo con un sistema de desagües apropiado. En caso de que existan urinarios, se puede tener un inodoro por cada 20 niños varones.
- Acceso a comunicación telefónica y/o redes sociales que permitan una comunicación inmediata.

4.4.4 Seguridad y protección

Dentro de cada unidad de atención se busca la seguridad y protección de las niñas y niños beneficiarios. Este principio parte del interés superior del niño y su derecho intrínseco a la vida, la salud y el bienestar.

Se entiende que una unidad de atención cumple con las **condiciones de seguridad y protección**, cuando:

- Se encuentra en sitios de fácil acceso para las niñas y niños, y disponen del Uso Complementario de Suelo y otros aspectos evaluados por el Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial (MIVIOT).
- Se encuentra en lugares que no presenten riesgos, como barrancos, laderas empinadas, basureros, caños, ríos, demoliciones, estaciones de gasolina, cantinas, lavanderías y zonas militares, así como otros factores de riesgo evaluados por el Sistema Nacional de Protección Civil (SINAPROC). Además:
 - Se encuentra alejado de fuentes de contaminación física o química, como radiación electromagnética, cables de alta tensión, vertederos de basura, e industrias.
 - Está ubicado a una distancia no inferior a 500 metros de plantas o complejos industriales que produzcan y expidan contaminantes o generen otros riesgos.
 - Está ubicada a una distancia no inferior a 200 metros de zonas de tolerancia, bares y otros, que puedan ser riesgosos para la comunidad educativa.
- El terreno en el que se establece la infraestructura es seguro y estable para evitar hundimientos.
- Dispone de una ruta de evacuación con la señalización y equipo (como extintores en la unidad de servicios) adecuado al interior de la unidad de servicio según lo establecido por el Cuerpo de Bomberos de Panamá.
- Dispone e implementa un protocolo para el recibo y entrega de las niñas y niños al finalizar la jornada.
- Dispone e implementa un protocolo de detección y derivación de casos por presunto maltrato infantil al interior del servicio y/o dentro del núcleo familiar de las niñas y niños beneficiarios.
- Dispone de los elementos mínimos y al menos un colaborador de la unidad se encuentra capacitado para prestar primeros auxilios.

4.4.5 Mobiliario y recursos

Existe mobiliario y diversos tipos de *recursos*⁵⁴ que facilitan, complementan, o potencian los servicios de educación inicial, desde mesas, sillas y libreros, hasta lápices, crayones, juguetes, bloques para construir, entre muchos más. Para asegurar la calidad se debe tener un correcto **abastecimiento, mantenimiento e inventariado** de estos objetos y materiales, de los cuales son responsables según la modalidad de atención: los docentes o promotores comunitarios, administradores y enlace de CAIPI.

Todos los agentes educativos en las diferentes modalidades deben asegurar que se cuente con recursos suficientes y que estos se encuentren en las condiciones adecuadas, es decir, sean limpiados y desinfectados de acuerdo a su uso. Recordemos que estos pueden adecuarse a las características asociadas a los diversos contextos y particularidades, como por ejemplo, la pertenencia a grupos étnicos, discapacidad, nacionalidad y género.

Estos principios se aplican para la selección y mantenimiento del mobiliario dentro de los espacios designados para los servicios de educación inicial. A través de una revisión periódica se puede identificar el estado de los elementos y dotación de cada espacio, por medio de un registro fotográfico. Con ello se identifican los elementos que requieren mantenimiento o reemplazo, y así tomar las medidas que garanticen la seguridad y accesibilidad de las niñas y niños.

Es obligación de la o el responsable de cada unidad de atención llevar un **inventario actualizado** de los recursos existentes en cada instalación tales como: mobiliario, papelería, dotación no fungible y de consumo, así como los recursos necesarios para llevar a cabo la implementación de los servicios de educación inicial. Llevar un control sistemático permite su adecuada rotación, utilización y renovación, previniendo inventarios subutilizados, desperdicio e insuficiencia. El correcto mantenimiento de los recursos también es responsabilidad de la administración de cada unidad de atención.

4.5 Familias y redes de apoyo: comunidad educativa

¿Quiénes integran la comunidad educativa?

La comunidad educativa se conforma por los agentes educativos de las unidades de atención, las familias y redes de apoyo dentro y fuera del entorno inmediato en las niñas y niños.

Recordemos que los agentes educativos son todas las personas adultas que acompañan el desarrollo y aprendizaje de la primera infancia en los servicios de educación inicial, contribuyendo de manera intencional y organizada al sostenimiento afectivo, cuidado e intervención pedagógica, independientemente de la institución, modalidad a la que pertenezcan, la función que desempeñen, el nivel de escolaridad, región del país o características de la población a la que atienden.

Por otro lado, las familias son el primer escenario en donde el ser humano se desenvuelve formando experiencias y vínculos significativos, son parte fundamental para la construcción de la identidad, autonomía y las habilidades sociales. Los agentes educativos construyen relaciones con las madres, padres y cuidadores compartiendo experiencias de crianza, su trabajo es de suma importancia para la sociedad ya que promueven una cultura de atención y búsqueda de bienestar dirigida a la niñez.

⁵⁴ El papel de los recursos en el proceso de desarrollo y aprendizaje durante la primera infancia se expande en el tema *El ambiente de aprendizaje* dentro del segmento 4.2.2 *Planificación pedagógica*

Los servicios de educación inicial no pueden pensarse sin la colaboración y alianza con las familias, promover la crianza positiva es un objetivo en común que se debe lograr desde la colaboración del hogar y la unidad de atención. Es decir trabajar en equipo para garantizar que las niñas y niños crezcan dentro de un entorno saludable.

Construir vínculos -relaciones de calidad- que faciliten la comunicación y cooperación con los distintos actores de cada sector, institución, organismo y entorno que impacte en cualquier unidad de atención es una estrategia fundamental dentro de los servicios.

Este segmento ofrece una guía en los procesos que se pueden llevar a cabo para acompañar a las familias, grupos comunitarios e instituciones que forman parte de la comunidad educativa, buscando generar redes de apoyo que permitan la construcción de comunidad, colaboración y el aprendizaje interinstitucional.

Pero antes de revisar las bases y estrategias necesarias para ofrecer un acompañamiento constructivo a familias, agentes educativos e instituciones, revisemos uno a uno los temas centrales que pueden tratarse a través de la construcción de redes de apoyo: **la crianza positiva y sus componentes.**

*Para conocer más sobre los estándares de calidad que rigen este componente orientativo en cada una de las modalidades de atención, revise el **Apéndice E.***

4.5.1 Crianza positiva

Existe una gran variedad de estilos de crianza que se implementan para el cuidado y la enseñanza de las niñas y niños. Responden al contexto en el cual se construyen, surgiendo de las creencias, costumbres y elementos culturales de cada comunidad y época. En la práctica, la manera de criar puede favorecer u obstaculizar su desarrollo integral, por lo tanto, es importante cuestionar sus elementos y tácticas, considerando posibles complementos o alternativas para enriquecer la crianza.

La crianza positiva es una estrategia que brinda desarrollo sustentable y con fortalecimiento emocional. Para lograr esta finalidad, la crianza positiva se basa en una serie de **elementos** que la conforman y la distinguen de otros estilos de crianza:

- Generar un **vínculo afectivo y de apego seguro** entre las niñas, niños y personas adultas.
- Desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para una **comunicación efectiva** a través de la escucha activa, la atención receptiva y la educación socioemocional.
- Establecer **límites sin violencia** mediante demostraciones de amor y responsabilidad.
- Utilizar la empatía, el apego, la sincronía, la estabilidad, la accesibilidad y la formación de una **red de apoyo** para garantizar un buen trato.

A continuación profundizaremos en algunos de estos elementos para reconocer sus características y aprender a aplicarlos dentro de nuestras prácticas pedagógicas, así como promoverlos con las familias de la comunidad educativa.

EL VÍNCULO AFECTIVO Y EL APEGO SEGURO

El **vínculo** se caracteriza como el impulso por la búsqueda de proximidad con las otras personas, de manera física, emocional y psicológica. Las personas estamos predispuestas a buscar acercamiento hacia el objeto de apego de manera intermitente, y aunque este pueda disminuir o desaparecer, el vínculo permanece. Así, lo integran aspectos como sentimientos, recuerdos, expectativas, deseos e intenciones que promueven la construcción de relaciones de calidad.

En el caso de las niñas y niños en primera infancia, el vínculo afectivo con sus cuidadores principales (sean sus madres, padres, abuelos, familia adoptiva u otros) sienta las bases para el desarrollo, aprendizaje y la creación de futuras relaciones; además, les brinda las herramientas para adaptarse a los cambios de su entorno. Para facilitar este proceso es necesaria la disponibilidad física y psíquica de las personas adultas que promuevan la seguridad y afecto en todos los entornos donde transcurre la vida de la niñez.

Por su parte, la **Teoría del Apego** es una manera de comprender el vínculo entre la niña o niño y sus cuidadores principales, la cual se encuentra estrechamente relacionada a los estudios realizados durante el siglo XX por el psicoanalista británico John Bowlby. Sus estudios fueron originalmente encomendados por la OMS para investigar las necesidades de las niñas y niños sin hogar, huérfanos o separados de sus familias tras la Segunda Guerra Mundial.

Observando el comportamiento de niñas y niños de entre uno y dos años que eran enviados a guarderías u hospitales durante periodos relativamente breves, separados de sus figuras significativas y ambientes familiares para ponerles en cuidado de desconocidos, Bowlby pudo reconocer conductas predecibles, las cuales dividió en *tres etapas*: Una **fase de protesta** caracterizada por llanto descontrolado y rechazo a la cuidadora o cuidador temporal; una **fase de desesperanza** en que disminuyen los movimientos físicos y el llanto se vuelve monótono e intermitente; y finalmente, una **fase de desapego** donde se muestra desinterés por el medio que les rodea. Esta última puede ser tomada por los cuidadores como una superación de la crisis, sin embargo, a la llegada del cuidador principal, el comportamiento distante o apático demostraba una herida en el vínculo afectivo.

A partir de la teoría de John Bowlby, autores como Ainsworth y colaboradores (1978), Main y Solomon (1990) reconocieron cuatro tipos de apego:⁵⁵

-  **Apego seguro:** Se da cuando la niña o niño recibe cuidados sensibles a sus demandas, con continuidad y disponibilidad de parte de los adultos, demostrando afecto incondicional y la seguridad del vínculo. Se caracteriza por mostrar facilidad para unirse íntimamente a las personas y no tenerle miedo al abandono, explorando de forma activa su medio ambiente cuando está solo o con su figura de apego, pero se muestra intranquilo al separarse de ella. Este apego permite construir una imagen segura de sí mismo, favoreciendo personalidades empáticas, seguras y autónomas.
-  **Apego ansioso o ambivalente:** Se genera cuando el cuidador no tiene suficiente disponibilidad física o emocional, o no sabe interpretar y responder a las señales y llamados de la niña o niño, por lo que no existe una sincronidad de los deseos y las respuestas. Esta *falta de constancia y predictibilidad* en los afectos y cuidados provocan sensaciones de incertidumbre e inseguridad. Los vínculos de apego ambivalente generan mayor ansiedad frente a la separación y menor confianza en el futuro, pudiendo presentarse a través del enfado o la pasividad.

⁵⁵ El trabajo de Bowlby, Ainsworth, Main y Solomon fue recuperado a través de las siguientes fuentes:
Abaterapia, *Los tipos de Apego*, Madrid, Abaterapia, 2021, recuperado de: <https://abaterapia.com/maternidad-y-paternidad/tipos-de-apego/>
Campillo, M. C., et al., *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años* (1a. ed.), México, SEP, 2017,
Mentes Abiertas Psicología, *Tipos de Apego y sus implicaciones psicológicas*, Madrid, Mentes Abiertas Psicología S. L., s.f., recuperado de: <https://www.mentesabiertas-psicologia.com/blog-psicologia/tipos-de-apego-y-sus-implicaciones-psicologicas>
Psise, *La teoría del apego*, Madrid, Psise, s.f., recuperado de: <https://psisemadrid.org/teoria-del-apego/>

- **Apego evitativo:** Ocurre en casos donde los cuidadores no proporcionan *seguridad suficiente* para la niña o niño, haciendo que éste desarrolle una autosuficiencia compulsiva y un distanciamiento emocional. Al sentir que no pueden contar con sus cuidadores, se muestran afectados por su ausencia. Esto puede ser interpretado inicialmente como calma, sin embargo, aún muestran señales físicas de sufrimiento y estrés, rechazando la interacción con otras personas al preferir otras actividades u objetos.
- **Apego desorganizado:** Se da cuando el cuidador tiene *respuestas inadecuadas o fuera de contexto* a lo que la niña o el niño demanda, así como en casos de conductas negligentes o inseguras. Cuando el adulto es fluctuante y poco claro en sus intenciones produce altos niveles de ansiedad, y puede desarrollar un desapego o miedo ante la figura del cuidador. Este apego puede observarse a través de conductas explosivas, comportamientos contradictorios e inadecuados, y dificultades para entenderse con otras personas debido a una poca capacidad para gestionar sus emociones.

Durante la primera infancia es necesario construir vínculos de apego seguro para el desarrollo integral. Se deben tener en cuenta las siguientes **variables**:

- Las y los bebés tienen un alto grado de *dependencia afectiva* hacia las personas adultas. Esto no se trata de una carencia, sino de una condición propia a esta etapa de vida.
- Los *cuidados afectivos permanentes y continuos* que proveen los cuidadores permiten que las niñas y niños se sientan integrados en su entorno e identidad.
- Las personas adultas que están *disponibles tanto física como mentalmente* dotan de seguridad a las niñas y niños. Esto implica estar pendientes, observarlos y escucharlos para encontrar la solución más acertada a sus necesidades.

Durante varias décadas se pensó que la relación de vínculos afectivos ocurría únicamente durante los dos primeros años de vida, actualmente sabemos que es un proceso constante, cuya naturaleza va variando según la edad de los individuos. Gordon Neufeld propone una visión de los componentes centrales en la vinculación con los niñas y niños a través de **seis etapas**, las cuales están relacionadas a su desarrollo:⁵⁶

1. **Sentidos:** Durante el primer año de vida se relacionan con su cuidador primario a través de sus sentidos físicos, por lo que compartir la mirada y el contacto físico son importantes, así como el proceso de lactancia entre la madre y el bebé.
2. **Igualdad y similitud:** Imita a la persona con la que se siente vinculado; es cuando se adquiere el lenguaje, las actitudes y preferencias que se transmiten culturalmente.
3. **Pertenencia y lealtad:** Busca asegurar que su persona significativa le pertenezca y sea fiel. Durante esta etapa las niñas y niños persiguen a sus figuras de afecto, siguen sus orientaciones y les creen lo que digan.
4. **Ser significativo:** Alrededor de los 4 años, quiere sentirse valorado por la persona significativa, tratando de demostrar a su vez que la otra persona le importa.

⁵⁶ Fundación Carlos Slim, *Crece Juntos* [Taller en línea], Capacitate para el empleo, 2018.

- 5. **Amor:** Busca cercanía e intimidad emocional, expresa lo que siente y mantiene a la persona significativa presente aunque no se encuentren juntos.
- 6. **Ser conocido:** Demuestra vulnerabilidad y puede compartir secretos porque se siente amado, protegido y aceptado.

LA DISCIPLINA POSITIVA

Cuando una niña o niño se comporta de manera inadecuada la respuesta más común por parte de las personas adultas es imponer un castigo. Sin embargo, múltiples estudios han demostrado que este en cualquiera de sus formas (ya sea física, emocional o psicológica) puede tener consecuencias negativas en el desarrollo.

La **disciplina positiva** no busca castigar sino enseñar, por lo que la violencia es rechazada completamente y suplantada por una base en el amor, el respeto y la conexión emocional. Esta estrategia permite al adulto ser un sostén para la niña o niño, de manera que eventualmente éste pueda regular sus propias emociones y comportamientos.

La disciplina positiva tiene **dos objetivos** para establecer límites saludables sin el uso de violencia. El primer objetivo está situado a corto plazo, y es *lograr que las niñas y niños cooperen y hagan lo correcto*. Esto puede sonar obvio en primera instancia, pero en la práctica es común para un cuidador o agente educativo que no está familiarizado con la disciplina positiva, recurrir al castigo como forma de retribución o como un medio para expresar su propia frustración. Recordar que el objetivo de la disciplina es favorecer el buen comportamiento a través de la cooperación facilitando alternativas disciplinarias.

El segundo objetivo tiene un alcance a largo plazo: *que las niñas y niños desarrollen las destrezas y la capacidad para manejar con flexibilidad situaciones exigentes, frustraciones que pueden hacerles perder el control*. Busca desarrollar el autocontrol y una brújula moral propia, herramientas que se pueden generalizar más allá de la situación inmediata apoyando el crecimiento y madurez de la persona. Para favorecer el desarrollo de habilidades internas no se pueden utilizar solamente factores externos como premios y castigos, sino que se necesita un acompañamiento que facilite desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades de autoconocimiento y autorregulación.

Ahora bien, una educación con amor no es una educación sin límites, ya que éstos juegan un papel muy importante en la disciplina positiva. **Los límites** son aquellas reglas, estructuras y normas que se establecen para poder tener relaciones de calidad con las personas; proporcionan orden, seguridad y confianza. Para poder implementar límites de manera adecuada se deben considerar los siguientes puntos:

- 1. Conocer las bases del **desarrollo cerebral** relacionadas al comportamiento, para establecer límites coherentes con el nivel de maduración propio para cada edad.
- 2. Construir **relaciones de calidad** a través del respeto y nuestro propio autocontrol como personas adultas responsables. Las *capacidades fundamentales* para educar con buen trato son: empatía, apego seguro, sincronía, estabilidad, accesibilidad, y la formación de redes de apoyo.
- 3. Utilizar herramientas de **comunicación efectiva** como el aliento en lugar del elogio y la crítica. El *aliento* (que consiste en la repetición de los hechos a través de expresiones de afirmación sin darles un juicio de valor) promueve la perseverancia, confianza, inspiración y una mayor consciencia sobre las acciones.

LA CRIANZA COMPARTIDA

Cuando la crianza ocurre a través de la colaboración entre las familias y los agentes educativos de las unidades de atención estamos hablando de *crianza compartida*. En este contexto se recomienda mantener una *continuidad cultural*, es decir, un consenso entre los métodos de cuidado, la escucha y el sostenimiento afectivo. Esto requiere el trabajo en continuo de los cuidadores primarios y los agentes educativos a través de la orientación de los primeros y el asesoramiento de los segundos; así como la apertura de los espacios de aprendizaje para que los familiares y cuidadores puedan ser participantes activos en las intervenciones pedagógicas.

A continuación explicaremos las formas de facilitar estas relaciones entre las familias o cuidadores primarios con los agentes educativos que ofrecen los servicios de educación inicial, favoreciendo la crianza positiva.

4.5.2 Acompañamiento a familias

Antes de adentrarnos en los métodos para generar lazos colaborativos con las familias de las niñas y niños atendidos por los programas del MIDES revisemos **la importancia de la familia** en la crianza y la atención integral a la primera infancia.

El núcleo familiar es el espacio de aprendizaje por excelencia, donde se sientan las bases de la identidad, por tanto, es un aliado indispensable en la educación inicial. Según Mestre y sus colaboradores⁵⁷ el tipo de *normas* que establece una familia, así como el grado de afectividad, comunicación y apoyo entre los cuidadores, las niñas y niños, son clave en su crecimiento personal, la interiorización de valores, el desarrollo de habilidades sociales y de toma de decisiones.

Desde el MIDES se reconoce a la familia en su definición amplia y flexible a las múltiples maneras en que ésta puede conformarse, tales como familias nucleares, extendidas, uni-parentales, reconstruidas o adoptivas.

La participación de las familias en el proceso educativo implica que la responsabilidad de enseñar, acompañar y disciplinar de manera positiva sea compartida con los agentes educativos. Esta cooperación ha demostrado fortalecer los procesos de educación inicial a través de una serie de **beneficios para el aprendizaje**, incluyendo:⁵⁸

- Disminución del ausentismo.
- Mejora del comportamiento y autoestima de la niña o niño.
- Mayor valoración y motivación de los agentes educativos, lo que lleva a un mejor desempeño.
- Los cuidadores se sienten más involucrados y felices con la educación de las niñas y niños, comprenden mejor el plan de estudios y los avances que se tienen.

57 En Vergara, Liliana, *Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares, en zona próxima*: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación, 2017, recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416756>
58 Delgado, Paulette, *La importancia de la participación de los padres en la enseñanza*, *Observatorio. Instituto para el Futuro de la Educación*, 2019, recuperado de: <https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-importancia-de-la-participacion-de-los-padres-en-la-educacion>

Durante la primera infancia, la participación activa de los familiares o cuidadores es esencial para facilitar algunos procesos. Por ejemplo, *la transición* de la educación inicial al preescolar requiere que los cuidadores sean un puente de seguridad durante el periodo de cambio.⁵⁹ La cooperación con familias permite extender los conocimientos y habilidades de acuerdo a la riqueza de diversidad en cada unidad de atención. De forma paralela, incluirlo en la *planificación pedagógica* permite que los planes diseñados respondan correctamente al contexto de vida de los alumnos, generando experiencias de aprendizaje significativas.

Es necesario construir relaciones colaborativas con las familias. Este proceso comienza con el **conocimiento de su composición y dinámica**, para lo cual es necesario elaborar una *ficha de caracterización familiar*. La ficha considera aspectos de composición familiar, antecedentes generales socioeconómicos y de salud, entre otros. También es necesario indagar con las familias sobre los aspectos culturales e identitarios que las caracterizan; cuestiones como prácticas culturales, idioma, dinámicas familiares, pautas de crianza, saberes, puntos de vista y creencias, que pueden considerarse dentro de la planeación pedagógica.

Una estrategia clave son las visitas domiciliarias que permiten identificar con mayor comprensión la situación de vida de las niñas y niños que atiende la unidad de atención, facilitando el reconocimiento de las condiciones de vivienda, necesidades particulares o situaciones de amenaza que puedan existir en el hogar. Este acercamiento permite que los cuidadores o familiares se involucren más en los procesos de crianza y educación de sus hijas e hijos.

Las visitas domiciliarias pueden representar un nivel de intimidad con el que ciertas familias no se sientan cómodas, por lo que los agentes educativos deben estar capacitados en estrategias de investigación basadas en el diálogo afectivo y efectivo, la escucha activa, y el respeto a los límites establecidos por los participantes.

La colaboración con las familias puede reforzar los procesos educativos, por lo que se recomienda diseñar un **plan de acompañamiento y colaboración** que permita el diálogo y la construcción personalizada de la experiencia educativa de la mano de sus intereses y particularidades.. Dentro de la modalidad de atención institucional este plan toma la forma del *Plan de colaboración Familia - CAIPI*.

Es muy valioso *reconocer y visibilizar a las familias* dentro del trabajo de las unidades de atención a la primera infancia. Invitarlas a los espacios utilizados en las actividades y propiciar espacios de opinión frente a los procesos y acciones de la unidad les permite ser agentes activos. Incluso en las actividades que no requieren la presencia de los familiares de las niñas y niños, se les puede invitar a conocer las dinámicas e involucrarlos en la experiencia educativa.

Mantener una **comunicación efectiva con las familias** de los beneficiarios es una estrategia imprescindible para favorecer la colaboración familiar y facilitar la crianza compartida. Las unidades de atención que trabajen con niñas y niños por periodos prolongados sin la presencia de sus familias no puede olvidar mantenerlas informadas de los logros y desarrollos que éstos están presentando, así como los intereses que demuestran y cualquier dificultad o necesidad que se haga evidente durante el día. Esta comunicación se mantiene de manera **constante y bidireccional** para que tanto las familias como los agentes educativos reaccionen de forma temprana a las eventualidades que puedan presentarse y ajustar sus métodos de la mejor manera.

Se requiere la formación y operación adecuada de una **asociación o comité de familiares y cuidadores**. Este comité tiene el objetivo de facilitar la comunicación y cooperación entre las familias y una unidad de atención, así como la expresión de preocupaciones, intereses, necesidades o ideas hacia la institución. La unidad de atención es responsable de comunicar a la comunidad sobre la existencia del comité, así como acompañar su funcionamiento adecuado, abriendo espacios de articulación y planeación

⁵⁹ El cuidado durante los procesos de transición al entrar y salir del periodo de educación inicial, así como el papel de los cuidadores primarios para facilitar las transiciones, se detallan en el segmento 3.3.4 *Procesos de transición*.

conjunta. En estos espacios se definen las prioridades, se realiza un seguimiento a las actividades propuestas y redefinen acciones según las necesidades y situaciones emergentes del contexto.

Involucrar a las familias en las actividades de educación inicial es otra estrategia de colaboración que favorece la crianza compartida. A través del diseño de actividades que requieran de su acompañamiento se promueve que tomen un papel activo en la crianza y mantengan interés en el proceso de desarrollo temprano. Estas actividades pueden buscar la participación de más integrantes de la familia como abuelas, abuelos, tías, tíos, entre otros; brinda nuevas dinámicas que enriquecen las experiencias de aprendizaje y refuerzan los lazos afectivos. Algunas actividades a implementarse para favorecer el involucramiento familiar son:

- Elaboración de juguetes o materiales didácticos.
- Hacer lectura colectiva en voz alta.
- Interpretaciones teatrales.
- Ejercicios de motricidad.
- Paseos y visitas a sitios de interés.

Organizar eventos sociales, culturales y deportivos con invitación explícita a las familias de los beneficiarios propicia la conexión, compromiso y comunicación entre las familias y las unidades de atención demostrando que sus esfuerzos por el desarrollo integral de las niñas y niños es valorado.

Como parte del acompañamiento a las familias se incluye la tarea de **formación en prácticas de cuidado y crianza**, misma que permite entrenar a los familiares y cuidadores en una variedad de estrategias y conceptos necesarios.

La formación de las familias es un proceso delicado de diálogo y acompañamiento que mantiene siempre en su centro al *interés superior* del niño. Su realización se puede llevar a cabo a través de una combinación de recursos, talleres, materiales audiovisuales y encuentros educativos en los hogares destinados a informar sobre las prácticas saludables de crianza y modelar los comportamientos y actitudes que facilitan un buen desarrollo.

Algunas modalidades de educación inicial se centran en la capacitación y acompañamiento a las familias como su principal estrategia para fomentar el desarrollo infantil temprano. Este es el caso de la *modalidad familiar* y la *modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad*, las cuales utilizan las visitas a los hogares como herramienta instrumental para entablar diálogos constructivos con las familias, brindar material didáctico para las niñas y niños así como sus cuidadores adultos, y guiar en estrategias de cuidado y disciplina positiva. Dentro de estas modalidades los encuentros educativos a los hogares deben ser planeados y realizados según la caracterización que se haya realizado de la comunidad y las familias. Además, se recomienda mantener un registro de cada encuentro y proceso para facilitar su seguimiento y evaluación de los agentes involucrados.

4.5.3 *Redes de apoyo institucional y comunitario*

Además de las unidades de atención del MIDES y las familias de las niñas y niños, existen múltiples actores, grupos e instancias comunitarias que trabajan de manera directa o indirecta por el bienestar de la primera infancia. **Construir redes de apoyo** significa establecer vínculos de comunicación y colaboración con otras instituciones y agentes que trabajen con un mismo objetivo social; para *potencializar* y *crecer* a partir de los proyectos paralelos de los demás miembros. Las redes de apoyo brindan herramientas y recursos para enfrentar situaciones difíciles y satisfacer sus necesidades, contribuyendo al bienestar de los beneficiarios del servicio.

Trabajar a partir de una red de apoyo significa que las debilidades de cualquier agente o institución se pueden reforzar a partir de los conocimientos y habilidades de otros. El trabajo en red también permite la *coordinación de proyectos* para evitar la redundancia de servicios y favorecer que se cubra un amplio espectro de necesidades específicas. A su vez, el *intercambio de información* dentro de una red de apoyo es un instrumento que facilita el aprendizaje institucional, brindando nuevos conocimientos y metodologías.

Para potencializar los servicios de educación inicial que ofrece el MIDES es necesario identificar los actores, grupos e instituciones que operan en el área de intervención ofreciendo servicios relacionados a la atención a la primera infancia. Para esto se recomienda la creación de un **mapa de actores institucionales y comunitarios**, siguiendo la metodología estipulada por el MIDES. Los aliados potenciales que se recomienda considerar en la construcción del mapa y futuras redes de apoyo incluyen, entre otros:

- Enlace municipal y/o regional de salud (MINSA).
- Padres de familia en educación inicial o básica.
- Agentes, grupos y programas del Ministerio de Desarrollo Agropecuario (MIDA).
- Agentes, grupos y programas de la Secretaría Nacional de Discapacidad (SENADIS).
- Agentes, grupos y programas de la Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENNIAF).
- Bomberos.
- Policía.
- Agentes, grupos y programas regionales del MIDES.
- Juntas de trabajo comunitario.
- Juntas comunales.
- Grupos de madres.
- Comunidades religiosas.

Dos instancias esenciales con las que cada unidad de atención puede establecer acuerdos de coordinación y gestión son: los *servicios de salud* más cercanos y los *centros educativos* de la zona. La articulación con los primeros permite definir los protocolos para prestar servicios de prevención y promoción de salud, incluyendo las campañas de vacunación y el control de peso y talla. Por su parte, la coordinación con centros educativos puede facilitar la transición de las niñas y niños al sistema escolar de educación preescolar y primaria.

A través de la creación, la participación y el refuerzo de **espacios de articulación interinstitucional** se fortalece la integralidad de las atenciones puedan brindar los miembros de la red de apoyo. Estos espacios sirven para dialogar situaciones y problemáticas comunes entre los agentes sociales; establecer líneas de trabajo y proyectos colaborativos; e intercambiar información y estrategias que se hayan obtenido desde cada instancia.

Los agentes educativos del MIDES tienen la responsabilidad de **informar a la comunidad** sobre los eventos, trámites y servicios que pueden realizarse a través de la red de actores e instancias existentes en la zona. Esto se puede llevar a cabo a través de visitas, juntas comunitarias o la creación de un mural informativo en un espacio físico donde la unidad de la atención tenga incidencia. La información debe mantenerse correcta y actualizada. Así mismo, se sugiere mostrarla en un formato accesible para la población de la comunidad, considerando factores como el lenguaje, la edad, comprensión lectora y presencia de personas con discapacidades.

Más allá de los agentes y organizaciones especializadas en el trato a la primera infancia, la comunidad en general es un factor importante en su desarrollo. Por lo tanto, se recomienda buscar su inclusión en actividades dentro de los servicios de la educación inicial. Esto puede fomentarse a través del desarrollo de **actividades de integración social**, formación, culturales y celebraciones donde las niñas y niños beneficiarios del programa sean participantes significativos.

4.6 Proceso administrativo y de gestión

La correcta administración de una unidad de atención es indispensable para proporcionar servicios de calidad a la primera infancia, siguiendo los estándares y procesos establecidos, coordinando a la vez las acciones de los distintos programas y agentes educativos que colaboran dentro de una misma modalidad. Este componente incluye todas las responsabilidades que lleva a cabo una administradora o administrador (incluyendo su equipo de trabajo) para mantener la correcta gestión y diligencia de una unidad de atención a la primera infancia.

Para conocer más sobre los estándares de calidad que rigen este componente orientativo en cada una de las modalidades de atención, revise el **Apéndice F**.

4.6.1 Responsabilidades administrativas de los servicios de atención

La gestión administrativa de cualquier unidad de atención para la primera infancia contempla como mínimo el desarrollo de procesos de organización, planificación, dirección, evaluación y seguimiento sistémico de la prestación del servicio que garanticen los resultados óptimos en el desarrollo y protección a la primera infancia. Estos procesos conllevan una serie de responsabilidades que facilitan el funcionamiento con calidad de la atención de las niñas, los niños, sus familias y comunidad, tales como:

-  Dirigir los servicios de acuerdo con los lineamientos técnicos del MIDES, procurando una gestión eficaz, eficiente y transparente, así como el óptimo funcionamiento de la unidad de atención
-  Gestionar y garantizar el talento humano idóneo para la atención y servicios para las niñas y los niños, cumpliendo los estándares de calidad y promoviendo un clima laboral de respeto y armonía que propicien las condiciones para la potenciación del desarrollo integral.
-  Coordinar y gestionar la articulación de los servicios con el sector salud para garantizar la salud, identidad, protección, trabajo social y seguimiento del desarrollo de las niñas y niños, y que se brinden con oportunidad y eficiencia a beneficiarios del servicio de atención.
-  Supervisar que se cumpla con la atención oportuna y eficiente a los usuarios que lo soliciten, así como las funciones administrativas que corresponden.
-  Generar estructuras de colaboración entre los agentes educativos, la familia, la comunidad y otros actores importantes, para el cumplimiento de acciones que permitan la toma de decisiones oportunas de protección a la primera infancia.
-  Coordinar y verificar que se contextualice la propuesta pedagógica a fin de ofrecer estrategias para apoyar el desarrollo integral de las niñas y los niños conforme a los aspectos culturales, sociales y a la diversidad correspondiente al entorno.
-  Implementar protocolos de gestión de riesgo, con la participación de toda la comunidad de la unidad de servicio que permita la coordinación del espacio en el que se brinda el servicio y se cumpla con las medidas de protección y seguridad física.

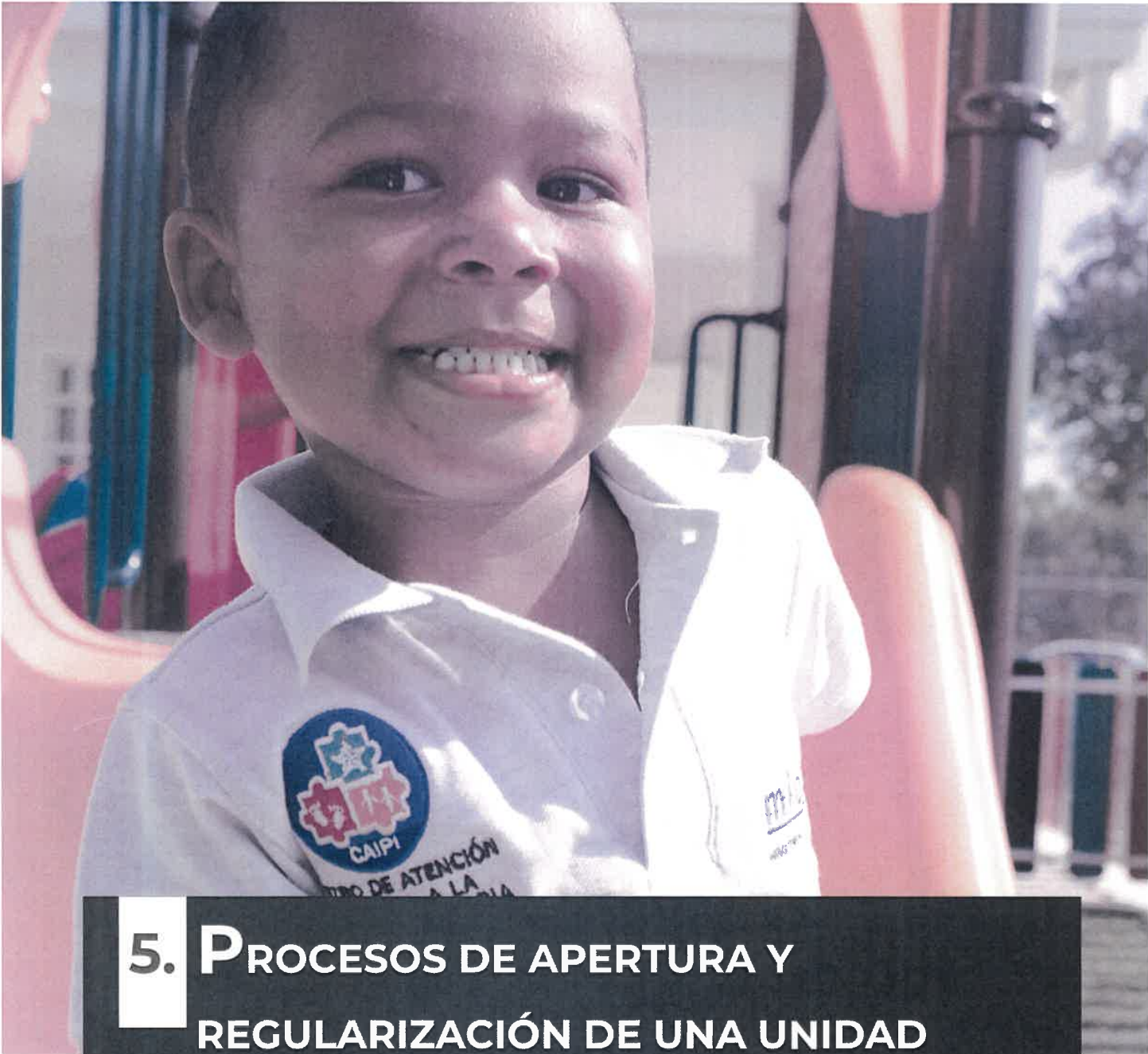
-  Activar los mecanismos de respuesta y seguimiento conforme a los protocolos de gestión de riesgo y de situaciones de emergencia y/o accidentes al interior de la unidad del servicio y/o durante la jornada de atención, cuando una niña o niño requiera ser atendido en una institución de salud. El administrador, en compañía de cualquier agente educativo presente, trasladarán o solicitarán los servicios de atención de urgencia que deba recibir en el hospital señalado en el seguro escolar vigente, e informará inmediatamente a sus padres o tutores y al área administrativa correspondiente. Asimismo, la instalación dispondrá de un botiquín para la atención de primeros auxilios.
-  Supervisar y garantizar que el personal que brinda el servicio adopte las medidas higiénicas indicadas por la normatividad señalada en los Protocolos y Lineamientos de Bioseguridad de acuerdo a los contextos y recomendaciones emitidas por el ente rector de salud pública.
-  Acompañar, orientar y supervisar al personal que interactúa con los usuarios de servicio, garantizando que cuenten con los elementos, la planeación y las condiciones físicas y actitudinales óptimas o bajo los lineamientos de las normatividades vigentes.
-  Distribuir los recursos humanos y materiales en forma equilibrada, de acuerdo con las necesidades de atención de las niñas y niños que integren cada uno de los espacios de aprendizaje.
-  Integrar al talento humano de la unidad en la gestión administrativa y educativa a través de la formación de comité o comisiones necesarias en materia de seguridad y calidad de servicios.
-  Las unidades de atención administradas por el MIDES, deberán presentar un informe mensualmente sobre sus ingresos y gastos utilizando el formulario adecuado (véase **Anexo No. 9**).

4.6.2 Referentes técnicos

El gobierno de Panamá, el MIDES, el MEDUCA y otras instituciones nacionales han establecido marcos legales y protocolarios para uniformar los múltiples servicios, unidades de atención y modalidades de educación inicial que existen bajo la rectoría del MIDES. Es fundamental que todo propietario, administradora o administrador, y agente educativo esté familiarizado con las disposiciones legales (leyes y decretos) que rigen el funcionamiento de los servicios de atención, directrices de gestión de calidad establecidas por el MIDES y todas aquellas normativas que se establezcan para garantizar los derechos de las niñas y niños, y potencializar su máximo desarrollo.

La **Tabla No. 13** enlista los referentes técnicos indispensables que dictan el quehacer de los servicios de educación inicial, mismos que cualquier administradora o administrador debe conocer a profundidad y adherirse a lo estipulado en cada uno, tales documentos se encuentran disponibles en la página web oficial del MIDES.

Tabla No. 13: Referentes técnicos para la administración de un servicio de educación inicial bajo la rectoría del MIDES.		
Referente técnico	Organismo que lo publica	Contenido
Currículo de la Primera Infancia. Desde el nacimiento a los 3 años	MEDUCA	Presenta la organización curricular y la secuencia de los objetivos de aprendizajes en la atención a la primera infancia, y orienta los principales componentes y condiciones para el trabajo educativo.
Cuadernos de Trabajo Pedagógico	MIDES	Orientan el trabajo educativo de todos los que se desempeñan con niñas y niños menores de 4 años en Panamá, revisando conceptos y metodologías necesarias para la planeación pedagógica y el seguimiento continuo del aprendizaje.
Estándares de Calidad de la modalidad o programa correspondiente	MIDES	Proponen una serie de orientaciones para el cumplimiento de condiciones de calidad para la modalidad o servicio correspondiente, guiando a los agentes educativos para ofrecer servicios de calidad para el desarrollo de la primera infancia.
Lineamientos para el Retorno Participativo, Voluntario, Seguro y Gradual para los CAIPI POS-COVID-19.	MIDES	Describe el proceso de reapertura de los CAIPI con un enfoque participativo, voluntario, seguro y gradual, que permita reducir los efectos negativos de la COVID-19 en la niñez panameña mediante el cumplimiento de protocolos y lineamientos establecidos por el ente rector de la política social y consensuados con el MINSA.
Resolución de aprobación de Consejería Parental para el Desarrollo Infantil	MIDES	Establece los lineamientos generales del Programa de CPDI.
Manual de Procedimientos Administrativos de Ingresos y Gastos vigente	Contraloría General de la República	Define las responsabilidades de los servidores públicos que llevan a cabo el registro y control de los ingresos y gastos en las unidades de atención a la primera infancia.
Manual de Gestión de los Servicios de primera infancia del MIDES en Panamá	MIDES	Establece los procesos de gestión y de cuidados integrales dentro de los servicios de educación inicial bajo la rectoría del MIDES
Protocolos de bioseguridad desde el enfoque de Prevención y Gestión de Riesgo y la Atención Integral a la Primera Infancia.	MIDES	Establece las normativas y procedimientos en materia de bioseguridad para la reapertura participativa, voluntaria, gradual y segura de los CAIPI comunitarios, privados e institucionales a nivel nacional.



**5. PROCESOS DE APERTURA Y
REGULARIZACIÓN DE UNA UNIDAD
DE ATENCIÓN**

Existen requisitos específicos y procesos estipulados para solicitar la apertura de una unidad de atención para los servicios de educación inicial.

Todas las instalaciones prestadoras de servicios de educación inicial deberán ser certificadas y aprobadas de acuerdo con las normativas vigentes. Con el fin de *agilizar los procedimientos de apertura y preservar los niveles de calidad* requeridos de un servicio de educación inicial, en este segmento se detallarán los procesos necesarios para la solicitud, aprobación y/o regularización e incorporación de las unidades de atención, según las modalidades establecidas en el presente manual. Su finalidad es extender el alcance de la educación inicial en Panamá en respuesta a las necesidades identificadas en distintas regiones y comunidades del país.

Para realizar la apertura de una unidad que opere dentro de la *modalidad familiar o flexible*, se deberán de seguir los requisitos y procesos vigentes que sean establecidos por el programa, proyecto o intervención específica a la que busque integrarse.

5.1 Apertura y regularización de una unidad de atención

El proceso de apertura a nivel general incluye el cumplimiento de requisitos de infraestructura, recursos humanos, bioseguridad, riesgos y propuesta pedagógica relacionada al Currículo Nacional de Primera Infancia. La persona natural o jurídica que desee establecer un servicio de educación inicial **deberá guiar sus acciones** a la aplicación de los principios del artículo 3 de la Ley No. 171 de octubre 2020, cumplir con los Estándares de Calidad, así como realizar las disposiciones adaptadas, según la modalidad de atención, a partir del Decreto Ejecutivo No. 64 del 26 de febrero de 2021. En su aplicación, se determinará la viabilidad de la solicitud y la disposición de un recurso humano capacitado que establezca buenas interacciones y facilite la adaptación de estrategias de aprendizaje con las niñas, niños, su familia y comunidad, con base en su entorno cultural.

El Decreto Ejecutivo No. 64 establece el *proceso de apertura y regularización de los CAIP*,⁶⁰ entornos educativos de la **modalidad institucional**; sin embargo, tras la reorganización de las modalidades y caracteres de los servicios de educación inicial, esta legislación puede extenderse a cada una de ellas, en sus particularidades específicas.

El proceso consta de tres fases:

- 1. Solicitud de apertura provisional **con el aporte de los requisitos establecidos.**
- 2. Obtención del Aviso de Operación.
- 3. Solicitud de Autorización de Operación Permanente.

60 Ministerio de Desarrollo Social, *Decreto No. 64 de 26 de febrero de 2021. Que adopta disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia y, deroga el Decreto Ejecutivo No. 107 de 6 de diciembre de 2016*, República de Panamá, Gaceta Oficial Digital, 2021, recuperado de: https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29228_B/83627.pdf

En primera instancia, el solicitante deberá elaborar un proyecto **de viabilidad** y presentarlo ante la sede correspondiente de la Ventanilla Única de Trámites de Apertura del MIDES o de manera digital, acompañado del memorial de **solicitud de apertura provisional**, dirigido al MIDES. El solicitante, **según la modalidad de atención**, deberá presentar los siguientes documentos (establecidos en el **Apéndice G** del presente manual):

1. Poder notariado y solicitud mediante apoderado legal.
- La modalidad y el nombre de la unidad de atención.
 - Nombre y correo electrónico del representante legal u Organización Proveedora del Servicio (OPS).
 - Nombre del administrador o coordinador de dicha unidad.
 - Dirección completa de la misma y el espacio físico en donde se brindará el servicio.*
 - Teléfonos.*
- *No aplica en los procesos de apertura de la modalidad familiar; sin embargo, estos requisitos son necesarios dentro de la focalización de servicios (Véase segmento 3.3.1).*
2. Copia de la cédula de identidad personal del representante legal y del administrador o coordinador de la unidad de atención a aperturar, autenticada por el Departamento de Cedulación del Tribunal Electoral. De ser extranjeros, copia autenticada del pasaporte.
3. Acreditación académica de la persona que fungirá o funge como administrador o coordinador.
4. Original del historial penal y policivo vigente, expedido por la Dirección de Investigación Judicial, del representante legal y administrador o coordinador de la unidad de atención.
5. Nota expedida por el juez de paz que dé fe respecto de la conducta ciudadana en la comunidad del representante legal y el administrador o coordinador de la unidad de atención.
6. Establecer un comité pro niñez.
- En la modalidad institucional éste se conforma por madres, padres y/o cuidadores.
 - En el caso de la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad, éste debe estar conformado por:

- Tres líderes comunitarios.
- Representantes de la comunidad u otra autoridad local.
- Un representante de las madres, padres y/o cuidadores que recibirán el servicio.

**No aplica en la modalidad familiar y flexible.*

7. Proyecto de viabilidad que deberá ser revisado por MIDES y cumplir con el siguiente contenido: antecedentes, propuesta a partir de lo establecido en el Manual Operativo, justificación de la propuesta, objetivos generales y específicos, cobertura geográfica, misión, visión, organización del centro, organigrama, metodología, metas, población estimada que atenderá el servicio de educación inicial en la modalidad que está solicitando el proceso de apertura, según edades.
8. Censar a la población que se beneficiaría del servicio, registrando: Nombre y apellidos; Documento de identidad; Fecha de nacimiento; Edad actual; Género; Corregimiento al que pertenece; Si pertenece a población étnica y/o tiene alguna condición de discapacidad (Véase **Anexo No. 12**).
9. Certificación expedida por el Registro Público de Panamá, cuando el representante legal sea una persona jurídica.
10. Certificación de uso complementario educativo otorgada por la Dirección de Desarrollo Urbano del Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial (En el caso de no estar registrada la zona de funcionamiento del servicio del funcionamiento del servicio deberá pedirse al Ministerio de Vivienda solicitar la certificación de que la zona no está registrada).

**En la modalidad flexible se pide la certificación a la administración donde se brinde el servicio de educación inicial. En el caso de brindar atención de manera virtual, este requisito no se entrega.*

**No aplica en la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad y familiar.*

11. Certificación sanitaria emitida por el Ministerio de Salud, que acredite sobre las condiciones de salubridad de las instalaciones donde funcionará el servicio de educación inicial en la modalidad la cuál se está aperturando.

**No aplica en la modalidad familiar.*

12. Certificación expedida por la Oficina de Seguridad del Cuerpo de Bomberos de Panamá.

**No aplica en la modalidad familiar.*

13. Nota o certificación de viabilidad emitida por el Sistema Nacional de Protección Civil.

**No aplica en la modalidad familiar.*

14. Certificación de propiedad del Registro Público de Panamá, solo para los casos en que el solicitante sea el dueño de la propiedad o se brinde el servicio en espacios institucionales.

**No aplica en la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad y familiar.*

15. Anexar donación del terreno donde funcionará la unidad de atención.

**Se aplica sólo a la modalidad institucional de carácter público. La donación se realiza a la Nación, para que este sea asignado en uso y administración al MIDES. De ser una institución gubernamental la propietaria de la finca, podrá formalizar convenios de Uso y Administración.*

16. Copia autenticada del contrato de arrendamiento del inmueble donde estará localizado el servicio de educación inicial, registrado ante la Dirección General de Arrendamientos del Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial, en el evento que el local sea arrendado.

**No aplica en la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad y familiar.*

17. Póliza de accidentes personales con cobertura mínima de cinco mil balboas, por cada una de las niñas y niños que son o serán atendidos en el servicio de educación inicial.

**No aplica en la modalidad familiar.*

18. Póliza de incendios.

**No aplica en la modalidad familiar.*

19. Croquis de distribución del espacio físico interno y externo del local, el cual debe responder a los estándares de calidad establecidos.

**No aplica en la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad y familiar.*

20. Informe de inspección de las adecuaciones de la estructura, conforme a la Ley 42 de 1999, modificada y adicionada por la Ley 15 de 2016 (SENADIS/MIDES).

**No aplica en la modalidad familiar.*

21. Reglamento interno.

**No aplica en la modalidad familiar.*

22. Requisitos de ingreso al servicio de educación inicial según la modalidad conforme al manual de gestión vigente.

23. Costo de matrícula y mensualidad, indicando fecha de pagos.

**Se aplica sólo a la modalidad institucional.*

24. Proyecto pedagógico y plan curricular.

25. Lista del recurso humano que laborará en la unidad de atención y sus funciones, hoja de vida y acreditación de la formación académica.

26. Certificado de buena salud física y mental de todo el personal que labore o laborará en la unidad de atención, expedido por profesional de salud idóneo perteneciente a un centro de salud cercano a la unidad o de la vivienda del agente educativo. No podrá ser expedido por personal interno de la unidad de atención.

27. Historial penal y policivo vigente de todo el personal que labore o laborará en la unidad de atención, expedido por la Dirección de Investigación Judicial.

28. Si en la unidad de atención labora o laborará personal extranjero, se deberá aportar una copia autenticada del permiso de trabajo vigente, expedido por la Dirección General de Empleo del Ministerio de Desarrollo Laboral.

29. Lista de equipo y mobiliario, así como del material didáctico recreativo a utilizar en la unidad de atención de acuerdo con los estándares de calidad.



Asimismo, es importante revisar la siguiente información para cumplimentar la solicitud, según la modalidad de atención correspondiente.

- >> Para la **modalidad institucional** se puede consultar una lista de verificación con los elementos requeridos para el proceso de apertura en el **Anexo No. 10**. Por otro lado, los interesados en implementar el servicio deben formular el *Plan Operativo para la Atención Integral de las Niñas y Niños*, y presentarlo ante la DISPROS para su aprobación. Este instrumento sirve como plan de trabajo anual; en él la administradora o administrador de la unidad de atención plasma las acciones a desarrollar en cada uno de los componentes de la atención integral, presentando las estrategias y metodologías para cumplir con un servicio de calidad. En el **Anexo No. 11** se encuentra la matriz establecida por el MIDES para la elaboración de este Plan.
- >> En las modalidades **comunitaria con enfoque de interculturalidad, familiar y flexible** se requiere de la *colaboración* del gobierno con organizaciones institucionales o comunitarias para proveer atención pertinente, adecuada y de calidad a las niñas, niños y sus familias, adaptados a un contexto específico. En este caso, se celebran contratos de prestación con terceros, a quienes colectivamente se les llama **Organizaciones Proveedoras del Servicio (OPS)**. Las OPS pueden ser organizaciones sin fines de lucro, asociaciones de padres de familia, organizaciones comunitarias y de grupos étnicos reconocidos, autoridades y consejos comunitarios, fundaciones, organizaciones religiosas, entre otras.

Estas organizaciones podrán ser socios fundamentales del MIDES siempre y cuando tengan un fin de interés social y de utilidad pública, así como experiencia y capacidad técnica, administrativa y financiera.

Para ser contratadas como parte de estas modalidades de atención, las OPS deberán cumplir con los siguientes **requisitos**.⁶¹

- Tener personería jurídica y la capacidad de contratar con el Estado.
- Tener un objeto social dirigido a la atención de la niñez y a la familia.
- Ser una organización sin fines de lucro.
- Tener experiencia demostrable de más de dos años en la implementación de programas sociales y de promoción comunitaria con énfasis en la atención a niños en la primera infancia y/o sus familias en zonas rurales.
- Tener capacidad técnica, financiera y administrativa para el desarrollo de la modalidad correspondiente y la ejecución del contrato.
- En el caso de atención a grupos étnicos tener experiencia de trabajo en el territorio y con las comunidades y un enfoque de diálogos interculturales e intercambio de saberes.

Además, cualquier OPS que se suscriba a contrato con el MIDES deberá seguir las **responsabilidades y obligaciones** legales establecidas en los contratos. A continuación se presentan las principales en desarrollo del servicio que prestan.⁶²

- Aplicar los Lineamientos Técnicos según la modalidad de atención, basados en el currículo de 0 a 3 años de Panamá.
- Cumplir los Estándares de Calidad establecidos en el presente manual para cada modalidad.
- Preparar e implementar un Programa Educativo con enfoque de interculturalidad o familiar, desarrollado en todos sus componentes y teniendo en cuenta la diversidad y saberes culturales, prácticas familiares y el contexto social del territorio o entorno físico en donde se brindará la atención.
- Desarrollar todas las acciones de planeación, implementación y evaluación del servicio que favorezcan el desarrollo integral de las niñas, niños y sus familias, y el mejoramiento continuo de la modalidad.
- Desarrollar las articulaciones necesarias con los servicios públicos de salud y nutrición, e identificación entre otros, para la garantía de derechos de las niñas y niños en el marco de la ruta de atención aprobada por el gobierno panameño.
- Desarrollar estrategias que promuevan la vinculación y permanencia de la niñez y sus familias en el servicio de Educación Inicial.
- Realizar los reportes de información sobre la ejecución física y financiera del programa, y el seguimiento al desarrollo de las niñas, niños y familias beneficiarias en los sistemas y aplicativos definidos por el MIDES para este propósito.

Ahora bien, en la **modalidad flexible**, antes de presentar la solicitud de apertura de una unidad de atención al MIDES, la OPS tendrá que definir, visitar y gestionar su viabilidad con la administración del entorno específico en donde no llega el servicio de educación inicial para cumplimentar el proyecto de viabilidad propuesto y, con ello, promover y garantizar el derecho a la educación inicial de la niñez.

61 Según lo establecido por el MIDES en el Manual Operativo del Programa de Atención Integral a la Infancia "Cuidarte", programa modelo de esta modalidad de atención.
62 Ibid.



Para la aceptación de todos los documentos, será necesario cumplir con la totalidad de los requisitos establecidos en cada fase, para que puedan ser recibidos de conformidad y se pueda completar cada una de las etapas del proceso.⁶³

Una vez recibida la solicitud de apertura provisional, la DISPROS verificará que el solicitante haya cumplido con todos los requisitos. A partir de aquí se realizará la supervisión y evaluación para comprobar que la información de la modalidad a aperturar sea correcta y la unidad de atención donde se brindará el servicio se ajuste a las especificaciones de seguridad y estructura -según sea el caso-, evaluando su adecuación al Programa de Inclusión Educativa, según la Ley 42 de 1999 (excepto la modalidad familiar).

En el caso de las solicitudes para CAIPI públicos, serán dictaminadas como elegibles a través de un proceso de evaluación que tome en consideración el proyecto presentado en cuanto a cobertura geográfica y la población estimada de al menos quince infantes menores de 4 años. Aunado a esto, dependerá de la disponibilidad presupuestaria del Ministerio.

A partir del informe de evaluación confeccionado por la DISPROS, la Oficina de Asesoría Legal del MIDES determinará la **aprobación o rechazo** de la solicitud de apertura. En caso de aprobarse la solicitud, se emitirá una resolución ministerial otorgando la autorización de apertura provisional por un término de hasta tres meses no prorrogables; el interesado deberá entonces obtener el **aviso de operación** del Ministerio de Comercio e Industrias que le permita iniciar las operaciones de la unidad de atención.

De cumplirse con todos los requisitos, el MIDES emitirá una resolución ministerial otorgando la autorización de operación permanente de la unidad de atención de acuerdo a la modalidad de atención, la cual deberá ser validada por la DISPROS, Asesoría Legal y con la Firma del Despacho de la Señora Ministra.

Nota aclaratoria para la **modalidad institucional**, a partir del Decreto No. 64 del 26 de febrero de 2021, en el artículo transitorio No. 55,⁶⁴ se concede un periodo de moratoria especial de ciento veinte días calendario a los CAIPI no regularizados que opten por la reapertura especial postcovid-19, los cuales deberán cumplir con los lineamientos y protocolos establecidos para la reapertura de los centros en el contexto de la pandemia Covid-19 aprobados y ordenados por el MIDES mediante Resolución No. 403 de 23 de diciembre de 2020.⁶⁵

Es decir que en este tiempo los CAIPI, podrían optar por la apertura permanente de manera directa y no cumplir con los pasos estimados, el mismo fue derogado por el Decreto Ejecutivo No. 241 de 19 de agosto de 2021.

63 Ministerio de Desarrollo Social, Decreto No. 64 de 26 de febrero de 2021. Que adopta disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia y, deroga el Decreto Ejecutivo No. 107 de 6 de diciembre de 2016, República de Panamá, Gaceta Oficial Digital, 2021, recuperado de: https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29228_B/83627.pdf
64 Ministerio de Desarrollo Social, Decreto No. 64 de 26 de febrero de 2021. Que adopta disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia y, deroga el Decreto Ejecutivo No. 107 de 6 de diciembre de 2016, República de Panamá, Gaceta Oficial Digital, 2021, recuperado de: https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29228_B/83627.pdf
65 Ministerio de Desarrollo Social, Resolución N° 403 de 23 de diciembre de 2021. República de Panamá, Gaceta Oficial Digital, 2021, recuperado de: https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29192/GacetaNo_29192_20210107.pdf



6.

SUPERVISIÓN DE LOS SERVICIOS
DE EDUCACIÓN INICIAL

Asegurar la calidad en los servicios de educación inicial requiere de un esfuerzo constante de supervisión y evaluación. Así como los agentes educativos reciben una formación constante para actualizar sus conocimientos y habilidades, cada unidad de atención pasa por procesos de supervisión que aseguren su apego a los estándares y reglamentos que le corresponden.

Todas las modalidades establecidas en el presente manual poseen un proceso de supervisión sobre el funcionamiento de las unidades de atención correspondientes, con sus métodos y periodos de capacitación para el talento humano.

Ampliando las normativas existentes, en materia de calidad en los servicios de las distintas modalidades de atención bajo la rectoría del MIDES, los procesos de supervisión y evaluación de las unidades de atención tendrán tres objetivos:

1. Detectar de manera oportuna los riesgos para la integridad física o psicológica de niñas, niños y agentes educativos que laboran en la unidad; garantizando la calidad de los servicios.
2. Verificar el cumplimiento de los estándares de calidad correspondientes a la modalidad y otras disposiciones legales y normativas aplicables.
3. Garantizar el cumplimiento de las buenas prácticas educativas; con orientaciones precisas de orden pedagógico, metodológico, técnico administrativo y legal al personal en servicio.

Conocer los métodos y contenidos que componen el proceso de supervisión de las modalidades de atención puede ayudar a que tanto los administradores como los agentes educativos mantengan un nivel óptimo de calidad en sus servicios. A lo largo de este manual de gestión hemos explorado varios de los estándares utilizados para evaluar la labor de cada modalidad, cubriendo los componentes orientativos de la educación inicial y los procesos indispensables para brindarla.

A continuación se presenta la metodología utilizada para la supervisión de las unidades de atención, así como las sanciones establecidas en los casos de que una unidad haga mal uso de sus facultades o no se apegue a los estándares de calidad. Esto se hace con el fin de guiar el actuar constante de todos los agentes educativos, como individuos que buscan el correcto desarrollo de las niñas y niños en primera infancia, y como equipos de trabajo coordinados por asegurar un servicio de calidad.



6.1 Métodos de supervisión

La supervisión de los servicios de educación inicial se puede llevar a cabo utilizando múltiples metodologías según el propósito de la evaluación o el organismo que lo esté llevando a cabo. Algunas metodologías utilizadas son: visitas presenciales, supervisión por vía telefónica o mediante plataformas tecnológicas. Similarmente, el MIDES cuenta con **diversos instrumentos** que permiten una supervisión del cumplimiento de las normativas pedagógicas, bioseguridad y gestión de riesgo.

De manera similar a los procesos de capacitación continua del talento humano, la supervisión de los servicios de educación inicial es corresponsabilidad entre **tres niveles distintos de administración** del MIDES: el nivel nacional, el nivel regional y el nivel local. Los procesos de supervisión y evaluación llevados a cabo por cada nivel administrativo deben ser coordinados y contrastados entre ellos para identificar coincidencias e inconsistencias.

La Dirección Nacional tiene la responsabilidad de recomendar las normativas y procedimientos dirigidos a garantizar los derechos de las niñas y niños menores de 4 años. Además, se encarga de los procesos de supervisión, evaluación y seguimiento de todas las modalidades así como unidades de atención que las conforman a **nivel nacional**. Desde este organismo central, los *Supervisores Nacionales* tienen la responsabilidad de realizar al menos una visita a cada unidad de atención (dos en el caso de los CAIPI) para mantener un seguimiento constante de sus actividades y asegurar la calidad de los servicios brindados. También se podrán llevar a cabo evaluaciones especiales con la participación de personal técnico de otras instituciones, como el Ministerio de Comercio e Industrias (MICI), el MINSA, el MEDUCA, entre otras, según sea pertinente. La DISPROS realizará supervisiones y evaluaciones en los siguientes casos:

1. De manera oficiosa al menos una vez al año.
2. Cuando se denuncien o presenten pruebas de supuesto abuso o maltrato infantil en contra de los agentes educativos que laboran en la unidad.
3. Cuando se denuncie el supuesto trato negligente por parte de la unidad, que ponga en peligro la integridad física y psicológica de las niñas y niños atendidos.
4. Cuando el talento humano ejecute acciones ajenas a los objetivos de los servicios de educación inicial.
5. Ante la falta de cumplimiento de las disposiciones administrativas de la unidad de atención.

Las direcciones provinciales y/o comarcales del MIDES están a cargo de la supervisión a **nivel regional** de los servicios de educación inicial. Utilizando el equipo responsable, que en este caso corresponde a los Enlaces CAIPI, y en el caso de ser necesario, con el acompañamiento del equipo de auditoría operativa, se realizan visitas de manera trimestral a cada unidad de atención. Esto significa que cada unidad deberá ser visitada cuatro veces al año por los supervisores regionales.

La administradora, administrador o coordinador (a) de cada unidad de atención será responsable de la gestión de cada intervención y de cada uno de los procesos de seguimiento y supervisión a nivel nacional y regional, por lo tanto se le hará responsable por cualquier fallo en el cumplimiento de los estándares de calidad. Es por esto que la administración de cada unidad de atención debe mantener un seguimiento y evaluación interno **a nivel local** para mantener la calidad de los servicios de educación inicial de manera constante.

Cada administración o coordinación deberá seguir las funciones establecidas en el *reglamento operativo* correspondiente al tipo de modalidad al que pertenece su unidad.

Las funciones y prioridades en materia de gestión en la **modalidad institucional** se describen en el *reglamento operativo de los CAIPI publicado en junio de 2018*. Entre ellas se incluyen los siguientes requisitos, que servirán como insumos para la evaluación del servicio:

- A. Proveer una Cartera Integral de Servicios (CIS).
- B. Cumplir con los estándares de calidad.
- C. Fortalecer las capacidades del talento humano.
- D. Gestionar los sistemas de información, monitoreo y evaluación.
- E. Gestionar eficientemente y con transparencia los recursos disponibles.
- F. Articular los servicios de atención operando en un esquema de redes.
- G. Rendir cuentas a la sociedad, política y económica de la sociedad a la que pertenecen.

Además de estos insumos, los supervisores de las unidades de atención institucionales utilizan un instrumento para la evaluación basado en los estándares de calidad presentes en los **Apéndices A al Apéndice F** de este documento.

Para facilitar los procesos de supervisión de las distintas modalidades de servicios de educación inicial del MIDES, a partir de la adopción de este manual se recomienda la aplicación de un instrumento guía que pueda aplicarse en cualquier modalidad. Este documento puede consultarse en el **Apéndice I**.

La Unidad de Evaluación que existe bajo la coordinación de la DISPROS está encargada de presentar los lineamientos para los **procesos de mejoramiento continuo** de la calidad a cada unidad de atención. Utilizando este documento cada administrador (a) o coordinador (a) de una unidad de atención deberá elaborar un plan de mejoramiento de la gestión contextualizado al entorno en donde se brinda el servicio y considerando los resultados de la evaluación. Este plan debe ser remitido al Nivel Nacional y Regional como parte de la rendición de cuentas y el establecimiento de programas de calidad de los servicios que se otorgan en cada establecimiento. Para la **modalidad institucional** se aplicará el instrumento denominado *Plan de Mejora del CAIPI*, el cual puede orientar a las demás modalidades en su implementación, éste se incluye en el **Anexo No. 13**.

6.2 Sanciones por incumplimiento o abuso

Dada la importancia de asegurar el bienestar y la seguridad de las niñas y niños, cualquier incumplimiento de las normas por parte del personal de una unidad de atención debe ser tratada con completa seriedad, siguiendo los procesos establecidos para su corroboración y aplicando sanciones adecuadas a cada infracción.

Los **agentes educativos** deben ejercer sus funciones siguiendo el *Reglamento Institucional*, de acuerdo a los principios contemplados en la *Ley No. 285 de 2022* y el *Código de la Familia*. Por lo tanto, cualquier comportamiento, actitud que riña con lo establecido en la Ley y Decretos será motivo de una investigación administrativa. De acuerdo a la naturaleza de los actos, esta investigación podrá ser de tipo penal cuando se encuentren indicios relacionados a situaciones de violencia, abuso, vulneración de derechos, entre otros.

Las faltas de las unidades de atención pueden detectarse a través de los distintos sistemas de supervisión, o pueden ser **denunciadas** por vía telefónica, digital o presencial a la Dirección de Servicios de Protección Social (DISPROS) a través del *Centro de Orientación y Atención Integral (COAI)*, oficina encargada de su atención y seguimiento o por procesos de Auditoría Interna.

En caso de **faltas administrativas** de incumplimiento de los estándares de calidad en las unidades de atención según la modalidad, el proceso de investigación corresponderá a la *Dirección de Servicios de Protección Social* en cumplimiento de los Decretos, Leyes y Reglamentos. Dicho procedimiento se realizará según lo establecido en la Ley No. 38 de 2000. Posterior a las investigaciones y de comprobarse las faltas, se aplicarán las sanciones que correspondan a las causales de suspensión o cancelación, establecidas en el Decreto Ejecutivo No. 64 de 26 de febrero de 2021, Capítulo VIII.

Las faltas administrativas dentro de una unidad de atención cometidas por negligencia o dolo del personal administrativo del MIDES serán objeto de sanción por parte de DISPROS y/o Recursos Humanos, según lo establecido en el Reglamento Interno de la Institución.

Las investigaciones administrativas serán efectuadas en las Direcciones Provinciales, Comarcales y Regionales, quienes, una vez concluidas, remitirán el informe con las evidencias de cada caso a la DISPROS, de manera oportuna en un plazo no mayor de 5 días hábiles.

Una vez recibidos los informes y las evidencias, la DISPROS realizará un análisis y revisión de la documentación remitida y podrá:

- A. **Solicitar al proveedor de servicios las subsanaciones** que correspondan y su efectivo cumplimiento.
- B. **Efectuar la suspensión de operaciones** de una unidad de atención. Ésta conlleva su cierre temporal hasta que se subsanen las circunstancias que conllevaron a la suspensión. Esta medida se dará cuando se compruebe, a través de un proceso de investigación, alguno de los siguientes hechos:
 - 1. Que la administración de la unidad de atención ha obstaculizado o impedido los procesos de supervisión.
 - 2. El incumplimiento de lo establecido por los programas oficiales de educación en Panamá.
 - 3. No contar con el talento humano mínimo requerido para la atención integral de la población infantil atendida.
 - 4. No contar con el personal idóneo para brindar la educación inicial.
 - 5. Incumplir con las obligaciones o requisitos de la modalidad de atención.
 - 6. Incumplir con la entrega de los informes que sean solicitados por la DISPROS.
 - 7. Haber obtenido resultados negativos en dos evaluaciones consecutivas.
- C. **Cancelar una unidad de atención.** Esta medida se efectuará cuando se compruebe por los procesos de investigación alguno de los siguientes hechos:
 - 1. Que el espacio físico de una unidad de modalidad institucional se está utilizando para desarrollar actividades no autorizadas por el MIDES.
 - 2. La disolución de la organización de la unidad de atención.
 - 3. La presentación de documentación fraudulenta al efectuar la solicitud de apertura de la unidad.
 - 4. Incumplimiento reiterado de los procesos de evaluación de los estándares de calidad.
 - 5. Haberse cumplido el término otorgado para subsanar alguna causa de suspensión encontrada previamente sin haber tomado medidas satisfactorias o reincidencia en las causas de suspensión.

Si producto de un proceso de denuncia o supervisión, se identifican o se refieren circunstancias que se puedan enmarcar en la sospecha de violencia, abuso, vulneración de derechos a niñas o niños, se utilizará la *Guía para la Detección, Atención, Referencia y Seguimiento por Sospecha de Violencia o Maltrato*, aprobada mediante la Resolución No. 541 de 23 de septiembre de 2021. La guía contribuye a que las personas tengan conocimiento o indicios de maltrato infantil en primera instancia, y que puedan comunicar posibles casos a las autoridades correspondientes de manera rápida y efectiva, para que éstas adopten las medidas oportunas. Los protocolos descritos en esta guía aplican a todas las unidades administrativas del MIDES, socios y aliados involucrados en la ejecución de servicios, programas y/o proyectos.

Para el reporte de sospecha de un caso, se utilizará el formato establecido por la Resolución de MIDES No. 280 de 26 de mayo de 2021, presente en la guía referida, y denominado *Informe de notificación por sospecha de violencia relacionada a delitos contra el orden jurídico familiar, integridad del personal, libertad sexual, niñez, adolescencia, adulto mayor y género, aplicado en todas las departamentos del MIDES*. El Ministerio podrá revisar esta normativa cada 2 años para los ajustes que se requieran.

El *Diagrama de Flujo de Servicios de Atención y/o Respuesta de Casos de Violencia Física y Mental para los usuarios de MIDES*, desarrollado para el Centro de Orientación y Atención Integral (COAI) fue integrado en el presente manual como el **Anexo No. 5**. Este diagrama se aplicará basado en los fundamentos y principios estructurales del Sistema de Garantías y Protección Integral de los Derechos de la Niñez y la Adolescencia, y los Subsistemas de Protección, establecidos en la Ley 285 de 15 de febrero de 2022.

GLOSARIO

Agente educativo: Todo aquel adulto responsable de la educación, cuidado y protección de las niñas y los niños. Los agentes educativos cumplen un papel fundamental como promotores del desarrollo infantil, a partir de procesos observación de sus desempeños cotidianos, acompañándolos con intención en sus procesos de desarrollo y creando espacios educativos significativos donde se propicien actividades que faciliten la reflexión y la comprensión.

Atención integral: El conjunto de acciones intersectoriales e interinstitucionales encaminadas a asegurar que cada uno de los entornos y áreas de desarrollo de las niñas y niños cuenten con las condiciones familiares, humanas, sociales y materiales, que permitan su máximo desarrollo.

Beneficiarios y/o actores: Son todas aquellas personas que reciben el bien de un servicio de atención. Considerar sus características y necesidades es determinante para el tipo de servicio o servicios que se presten. Los beneficiarios se dividen en dos categorías: beneficiarios directos, población objetivo del servicio, quienes reciben los beneficios de manera inmediata y/o participan en las intervenciones establecidas dirigidas a ellos; y beneficiarios indirectos, quienes se ven beneficiados por el servicio sin ser los principales receptores del mismo, a través de su relación con el beneficiario directo y el bien brindado.

Características organolépticas: Son las características físicas de los alimentos que pueden percibirse a través de los distintos sentidos, por ejemplo su color, sabor, aroma, temperatura, textura, presentación y variedad.

Competencias parentales: Las competencias o *habilidades parentales* son el conjunto de capacidades que permiten a las madres, padres y otros cuidadores afrontar de forma flexible y adaptativa la tarea vital de ser cuidadores, de acuerdo con las necesidades evolutivas y educativas de las hijas e hijos, con los estándares considerados como aceptables por la sociedad, y aprovechando todas las oportunidades y apoyos que les ofrecen los sistemas de influencia de la familia para desarrollar estas capacidades.

Comunidad educativa: Es el conjunto de personas y vínculos establecidos dirigidos a garantizar el desarrollo integral y aprendizaje de las niñas y niños dentro de los servicios de educación inicial. Ésta incluye a los agentes educativos que brindan los servicios en una unidad de atención, a las familias, redes de apoyo y demás miembros dentro y fuera del entorno inmediato de la niñez que participan en este objetivo.

Crianza: Parte de las habilidades parentales integrada por el conjunto de interacciones, conductas, emociones, conocimientos, creencias, actitudes y prácticas asociadas a la provisión de un cuidado sensible y cariñoso requerido por el rápido desarrollo del cerebro humano durante la infancia. Debido a los retos que se pueden presentar durante este proceso, y los recursos que pueden requerirse, los cuidadores pueden llegar a necesitar ayuda para desempeñar la crianza de manera óptima

Cuidado: Cubrir las necesidades de las niñas y niños de tener buena salud, nutrición óptima, protección y seguridad, oportunidades para el aprendizaje temprano, y atención receptiva. Las familias y otros cuidadores primarios son los principales encargados de proporcionar el cuidado cariñoso y sensible.

Custodia: Consiste en la convivencia, cuidado y asistencia de las y los hijos menores de edad. En caso de nulidad matrimonial, separación o divorcio de los padres, esta puede ser ejercida por ambos cónyuges (custodia compartida) o en exclusiva por uno de ellos (custodia monoparental).

Derechos de los niños: Normas que protegen a todos los niños, niñas y adolescentes del mundo y que, de igual modo, salvando sus múltiples diferencias, todos y todas puedan disfrutar de los derechos que les pertenecen como seres humanos y los especiales de protección derivados de su edad. A pesar de su diversidad, unos no pesan más que otros, sino que son todos esenciales y complementarios entre sí. La aplicación de uno de los derechos no excluye a los demás, de acuerdo con el principio de integralidad.

Desarrollo integral: Proceso continuo, dinámico, de etapas sucesivas, tendiente a una mayor diferenciación e integración de las funciones a lo largo de toda la vida. Proceso holístico que involucra todas las esferas del desarrollo humano (motriz, afectiva, cognitiva, comunicativa, perceptiva, espacial, social).

Educación inicial: Brinda a la niñez atenciones de estimulación oportuna, procurando el desarrollo óptimo de sus capacidades y ofreciendo una atención integral, de manera que le garantice niveles favorables de salud (bienestar social, físico y psicológico) desde su nacimiento hasta los cinco años.

Enfermedades prevalentes en la primera infancia: Se conocen como enfermedades prevalentes de la infancia a un conjunto de enfermedades, la mayoría de ellas leves, habituales y típicas en esta etapa de la vida. Entre ellas se encuentran las infecciones respiratorias agudas y las gastroenteritis agudas.

Entornos: Los espacios físicos, sociales y culturales que habitan los seres humanos, donde se produce una intensa y continua interacción con el mundo que nos rodea. Incluye el espacio físico y biológico, el ecosistema, la comunidad, la cultura y la sociedad en general. Se caracterizan por tener contornos precisos y visibles, roles definidos y una estructura organizada.

Estimulación oportuna: Acción de ofrecer un ambiente rico en estímulos sensoriales, de descubrimiento, aprendizaje, oportunidades de movimiento motor y de comunicación a las niñas y niños, desde el embarazo y durante los primeros años de vida. El bebé es visto como un explorador de su entorno con alta plasticidad cerebral, en lugar de cómo un alumno que busca desarrollar cierto potencial.

Farmacocinética: Es el estudio del proceso que seguirá el medicamento desde que se administra hasta que se elimina del organismo, lo que incluye la absorción, distribución, metabolismo y excreción del mismo.

Maltrato infantil: Toda acción u omisión no accidental y continuada en el tiempo por parte de padres o cuidadores, que compromete la satisfacción de las necesidades básicas, físicas, sociales o emocionales de la niña, niño o adolescente. El maltrato infantil puede ser físico; emocional o psicológico; por abandono o negligencia; y/o por abuso sexual.

Materiales no estructurados: Tipo de material que no ha sido diseñado con un fin educativo específico, pero puede ser utilizado para potenciar las experiencias de aprendizaje. Al no tener un propósito ni forma de interacción definida, se brinda la oportunidad de que las niñas y niños experimenten con distintas formas de acción e interacción, lo que desarrolla su imaginación, creatividad y resolución de problemas. Los materiales no estructurados incluyen objetos de uso cotidiano, así como material natural y reciclado, entre otros.

Material Fungible: Son aquellos materiales que sufren desgaste o deterioro por el uso y se consumen. Por ejemplo, crayolas, papel, pegamento.

Material No Fungible: Son aquellos materiales que no se gastan por su uso. Puede ser mesas, sillas, libros, material didáctico.

Mobiliario: Son todos aquellos dimensionados –fijos o móviles– que guían su diseño según los principios ergonómicos y anatómicos de las niñas y niños, para brindar un ambiente cómodo y propicio para su desarrollo.

Modalidad de atención: Categoría en la que se presta un servicio de atención integral a la primera infancia, definida a partir de las características de la población y las especificaciones técnicas del mismo. El MIDES contempla cuatro modalidades de atención: institucional, comunitaria con enfoque de interculturalidad, familiar, y flexible.

Plan de Atención Integral: Define los objetivos y las acciones que se van a desarrollar a partir de la caracterización de las niñas, los niños, su familia, comunidad e instituciones, y señala la ruta de trabajo a seguir para la organización sistemática del proceso de atención. Con esta meta, el plan de atención integral debe ser elaborado con la participación de las familias y los docentes.

Parentalidad positiva: Estilo de parentalidad ejercida con el interés superior del niño. Esto significa que la principal preocupación de los cuidadores debe ser el bienestar y el desarrollo saludable de la niña o niño, y que deben educarlos de forma que puedan desarrollarse lo mejor posible en el hogar, en el colegio, con los amigos y en la comunidad.

Prácticas de crianza: Las acciones de cuidado, atención, educación y socialización que hacen las personas de manera cotidiana con las niñas y los niños menores de 4 años de edad, y que influyen significativamente en sus vidas.

Primera infancia: El periodo de la vida, de crecimiento y desarrollo comprendido desde la gestación hasta los 7 años aproximadamente y que se caracteriza por la rapidez de los cambios que ocurren. Esta primera etapa es decisiva en el desarrollo, pues de ella va a depender toda la evolución posterior del niño en las dimensiones motora, lenguaje, cognitiva y socioafectiva, entre otras.

Ruta de Atención a la Primera Infancia (RAIPI) “Contigo en la Primera Infancia”: Herramienta de gestión intersectorial e interinstitucional que integra y articula los programas, servicios y atenciones para contribuir a la garantía de los derechos de las niñas y niños desde la gestación y que extiende de los cinco a los ocho años. Debido a su proceso de revisión y actualización vigente, en el presente manual también será mencionada como “ruta de acción aprobada por el gobierno panameño” en ciertos segmentos

Servicios de atención a la primera infancia: Programas o prestaciones ejecutados por las diferentes organizaciones públicas o privadas, a través de las cuales se materializa la atención integral a la primera infancia.

Unidad de atención: Es cada entidad autogestionada dedicada a la prestación de servicios de atención integral a la primera infancia bajo la rectoría del MIDES, perteneciendo a alguna de las modalidades de atención que define el ministerio. Una unidad de atención puede estar ligada a un espacio físico (CAIPI, y/o espacios comunitarios) o a un equipo de trabajo.⁶⁶

Vínculo afectivo: Relación o unión de cariño y amor que se siente por otra persona. Los bebés y los niños pequeños están muy necesitados de vínculos afectivos, tanto con sus padres como con los diversos agentes educativos.

Voluntarios: Es la persona que, por elección propia, dedica una parte de su tiempo a la acción solidaria, altruista, ofreciendo sus conocimientos y esfuerzos a una causa social.

⁶⁶ Definición elaborada a partir de la necesidad de un término universal equivalente a los espacios físicos y/o equipos de trabajo de agentes educativos unificados en la prestación de un servicio de atención dentro de la educación inicial bajo la rectoría del MIDES.

BIBLIOGRAFÍA

aeioTU - Fundación Carulla. (agosto 27, 2015). Capítulo 4: Recursos. Eje transversal del Ambiente. El ambiente como potenciador del aprendizaje. Orientaciones para potenciar el aprendizaje de los niños a través del Ambiente en la Experiencia Educativa aeioTU (1a ed.). Experiencia Educativa aeioTU.
<https://red.aeiotu.org/wp-content/uploads/2021/01/M-ORGPEDAGOGICA-1-EE-MN-08-El-Ambiente-como-potenciador-del-aprendizaje.pdf>

aeioTU - Fundación Carulla. (agosto 27, 2015). *Horizontes. Orientaciones pedagógicas y operativas para la implementación de la Experiencia Educativa aeioTU* (1a ed.). Experiencia Educativa aeioTU.

aeioTU - Fundación Carulla. (agosto 27, 2015). Capítulo 1: Experiencia estética, Proceso Creativo. Creatividad y Recursividad; herramientas del arte para la educación en Primera infancia. *El Arte como herramienta de aprendizaje* (1a ed.). Experiencia Educativa aeioTU.
<https://red.aeiotu.org/wp-content/uploads/2021/01/ML-ARTE-2Experiencia-estetica-proceso-creativo-creatividad-y-recursividad.-El-arte-como-herramienta-de-aprendizaje.pdf>

aeioTU - Fundación Carulla. (agosto 27, 2015). Lenguajes del arte. *El Arte como herramienta de aprendizaje* (1a ed.). Experiencia Educativa aeioTU.
<https://red.aeiotu.org/wp-content/uploads/2021/01/ML-AMBIENTES-3-Lenguajes-del-arte.El-Arte-como-herramienta-de-aprendizaje.pdf>

aeioTU - Fundación Carulla. (agosto 27, 2015). *Participación de las familias y la comunidad en aeioTU*. Experiencia Educativa aeioTU.
<https://red.aeiotu.org/dev/wp-content/uploads/2021/01/M-ORGPEDAGOGICA-1-EE-PT-26-Participacion-de-la-familia-y-comunidad-en-aeioTU.pdf>

Alarcón, C. (Coord.). (2013)., *Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia. Fundamentos políticos, técnicos y de gestión*. Comisión Intersectorial de Primera Infancia.
https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177829_archivo_pdf_fundamentos_ceroasiempre.pdf

Alba, C., Sánchez, J. M., Sánchez, P., y Zubillaga, A. (octubre 2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje Texto Completo (Versión 2.0)*. Universidad Complutense de Madrid.
https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf

Alba, C., Sánchez, J. M., y Zubillaga, A. (2015). *Diseño Universal para el Aprendizaje. Pautas para su introducción en el currículo*. Edelvives.
https://www.educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

Araujo, M. C. (marzo 2, 2020). Los desafíos del desarrollo infantil en América Latina y el Caribe. *Primeros Pasos. Desarrollo Infantil*. Banco Interamericano de Desarrollo.
<https://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/es/desafios-desarrollo-infantil-america-latina-y-caribe/>

Arias, K., Cázares, M., Cortés, M. E., Maguey, N. M., y Ramírez, G. C. (2019). *Acompañando la crianza: Guía para el desarrollo de las sesiones de Educación Inicial* (1a. ed.). Consejo Nacional de Fomento Educativo.
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/6541.pdf

Asamblea Nacional. (agosto 3, 2005). Ley No. 29. *Que reorganiza el Ministerio de la Juventud, la Mujer, la Niñez y la Familia*. Gaceta Oficial. 25356.
<https://docs.panama.justia.com/federales/leyes/29-de-2005-aug-3-2005.pdf>

Asamblea Nacional. (octubre 15, 2020). Ley No. 171. *De protección integral a la primera infancia y al desarrollo infantil temprano*. Gaceta Oficial Digital. 29135-C.
https://www.gacetao oficial.gob.pa/pdfTemp/29135_C/GacetaNo_29135c_20201015.pdf

Bravo, D. y Concepción, M. (2012). *Fundamentos de la Educación Inicial* (1a ed., Vol. 57). Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana.
https://ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_57.pdf

Castro, H., Martínez, E., y Figueroa, Y. (2009) *Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009*. Ministerio de Educación Nacional.
<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-213769.html>

Campillo, M. C., López, M. E., Luna, I. L., y Serrano, A. M. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial: Un buen comienzo. Programa para la educación de las niñas y niños de 0 a 3 años* (1a. ed.). Secretaría de Educación Pública (SEP).
https://www.planprograsdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/1Educacion-Inicial_Digital.pdf

Campillo, M. C. y Luna, I. L. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación Inicial. Manual para la organización y el funcionamiento de los Centros de Atención Infantil*. Secretaría de Educación Pública.
<https://www.planprograsdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/manual/1Manual-Educacion-Inicial.pdf>

Center on the Developing Child (s.f.). *Serve and Return. Science. Key Concepts*. Harvard University.
<https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/serve-and-return>

Comisión de Seguimiento, Coordinación, Promoción y Evaluación de los avances a la Ley 38 de 2001 sobre Violencia doméstica y Maltrato al niño,(a) adolescente, Personas con discapacidad y adultas. (agosto 2021). *Guía para la Detección, Atención, Referencia y Seguimiento por Sospecha de Violencia o Maltrato*. Ministerio de Desarrollo Social.

Comisión Nacional de Protección Social en Salud. (2013). *Manual para la Formación de Facilitadores en la Prueba Evaluación del Desarrollo Infantil "EDI"*. Primera edición. Secretaría de Salud.
<http://himfg.com.mx/descargas/documentos/EDI/ManualparaFormaciondeFacilitadoresenlaPruebadelDesarrolloInfantil-EDI.pdf>

Comité de los Derechos del Niño. (noviembre 14, 2005). Observación general No. 7. Realización de los derechos del niño en la primera infancia. *Comité de los Derechos del Niño, 40° período de sesiones*.
<https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2010/8019.pdf>

Consejo Asesor de la Primera Infancia y Banco Interamericano de Desarrollo. (mayo 28, 2018). *Ruta de Atención Integral a la Primera Infancia en Panamá. RAIPI: Un modelo de articulación para la atención de la primera infancia*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_panama_3005.pdf

Consejo de Europa. (2006). *Recomendación del Comité de Ministros a los Estados Miembros sobre políticas de apoyo a la parentalidad positiva. Informe explicativo*. Consejo de Europa.
<https://familiasenpositivo.org/system/files/informerecomendacion.pdf>

Conceptos jurídicos. (2022, 18 julio). Guarda y Custodia | Custodia Legal: Guía Actualizada 2023. Conceptos Jurídicos.
<https://www.conceptosjuridicos.com/guarda-y-custodia/>

Contraloría General de la República. (noviembre 2014). *Encuesta de Indicadores Múltiples por Conglomerados de Panamá 2013, Resultados Principales*. Contraloría General.
https://www.inec.gob.pa/archivos/MICS_FINAL.pdf

Delgado, P. (octubre 6, 2022). La participación de los padres en la enseñanza. *Observatorio. Instituto para el Futuro de la Educación*. Tecnológico de Monterrey.
<https://observatorio.tec.mx/edu-news/la-importancia-de-laparticipacion-de-los-padres-en-la-educacion>

Díaz, B. A. (septiembre 28, 2020). *8 recomendaciones para mejorar la calidad de la educación para la primera infancia*. CAF.
<https://www.caf.com/es/conocimiento/visiones/2020/09/8-recomendaciones-para-mejorar-la-calidad-de-la-educacion-para-la-primera-infancia/>

Dirección de Servicios de Protección Social. (s.f.). *Estándares de calidad en los CAIPI*.

Duca, N. (2008). *Juego en el Nivel Inicial*. Seminario de Aprendizaje en Nivel Inicial. Instituto María Auxiliadora

Duque, M., Garzon, E., y Motato, M. (julio 22, 2017). *Incidencia del rol del agente educativo de la estrategia de Cero a Siempre desde una aproximación comparativa desde la experiencia de campo*. Universidad Católica de Pereira.
<http://hdl.handle.net/10785/4593>

FAROS. (2015, 5 octubre). Enfermedades prevalentes de la infancia. Faros Sant Joan de Déu Barcelona Hospital. <https://faros.hsdbcn.org/es/articulo/enfermedades-prevalentes-infancia-normal-mi-hijo-siempre-este-enfermo>

FANLYC. (2017, 5 octubre). Cómo puedes ayudar. Voluntariado. FANLYC <http://www.fanlyc.org/como-puedes-ayudar/>

Freire, C. (junio 20, 2016). *Niños panameños con manual de instrucciones*. Blog BID Mejorando Vidas. Primeros Pasos. Desarrollo Infantil.
<https://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/es/panama/>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (mayo 2015). *Convención sobre los derechos del niño*. UNICEF España.
https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/ConvencionSobrelosDerechosdelNino_0.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (enero 2018). *Estándares para los programas de prácticas de crianza y el desarrollo de la primera infancia*. UNICEF Chile.
https://www.unicef.org/chile/media/1231/file/estandares_para_los_programas_de_practicas_de_crianza.pdf

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (enero 2018). *Niños, Niñas y Adolescentes en Panamá. Panorama 2018*. UNICEF Panamá.
<https://www.unicef.org/panama/informes/ni%C3%B1os-y-adolescentes-en-panam%C3%A1>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (abril 2018). *Disciplina violenta en América Latina y el Caribe. Un análisis estadístico*.
<https://www.unicef.org/lac/informes/disciplina-violenta-en-am%C3%A9rica-latina-y-el-caribe>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (octubre, 2019). *Estado Mundial de la Infancia 2019. Niños, alimentos y nutrición: crecer bien en un mundo en transformación*. UNICEF.
<https://www.unicef.org/reports/state-of-worlds-children-2019>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (diciembre, 2019). *Situación de los derechos de la niñez y la adolescencia en Panamá. A 30 años de la Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF Panamá. <https://www.unicef.org/panama/informes/sitan-panama>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s.f.) *Glosario sobre no-violencia, paz y buen trato*. UNICEF Comité Español.
<https://www.unicef.es/educa/biblioteca/glosario-paz-no-violencia>

Fujimoto, G. (julio 2015). *Senderos de la Primera Infancia hacia la sostenibilidad*. Organización de los Estados Americanos (OEA).
<http://iin.oea.org/pdf-jin/RH/SENDEROS-HACIA-LA%20SOSTENIBILIDAD-G-FUJIMOTO-2015.pdf>

Galindo, B.L. (2016). Evaluación e intervención pedagógica en la formación de docentes. Una acción reflexiva en el aula de clases. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 7 (12).<https://www.redalyc.org/journal/5216/521653208007/521653208007.pdf>

García, J. L., Heckman, J. J., Ermini Leaf, D. y Prados, M. J. (diciembre 2016). *The Life-cycle Benefits of an Influential Early Childhood Program*. National Bureau of Economic Research.<http://www.nber.org/papers/w22993>

Gines, K. (s.f.). *La importancia de las redes de apoyo*. Unidos. <https://www.unidos.com.mx/la-importancia-de-las-redes-de-apoyo/>
Gobierno de México. (febrero 13, 2018). *Estrategia para el Acompañamiento del Desarrollo Infantil y Vigilancia Nutricional*. Presidencia de la República [Blog].
<https://www.gob.mx/epn/articulos/estrategia-para-el-acompanamiento-del-desarrollo-infantil-y-vigilancia-nutricional>
Gobierno de Panamá. (junio 11, 2021). *MIDES destaca la reapertura de 100 Centros de Atención a la Primera Infancia*.
<https://www.panamadigital.gob.pa/Noticia/mides-destaca-la-reapertura-de-100-centros-de-atencion-a-la-primera-infancia>
Gobierno de Panamá. (julio 23, 2021). *MIDES firma alianza con organizaciones para respaldar la primera infancia*.
<https://www.panamadigital.gob.pa/Noticia/mides-firma-alianza-con-organizaciones-para-respaldar-la-primera-infancia>
Gobierno Nacional. (s.f). *Plan Nacional de Gestión de Riesgo de Desastres 2011 - 2015. Instrumento de implementación de la Política Nacional de Gestión Integral de Riesgo de Desastres*. Sistema Nacional de Protección Civil (SINAPROC). https://www.sinaproc.gob.pa/wp-content/uploads/2020/06/Panam%C3%A1_Plan_Nacional_Gesti%C3%B3n_Riesgo.pdf
Gómez, E. y Muñoz, M. (2014). *Escala de Parentalidad Positiva e2p. Manual*. Fundación Ideas para la Infancia.
<https://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf>
Gómez, C. y Pérez, J. F. (Diciembre 2007). Curso de introducción a la investigación clínica. Capítulo 8: Pruebas diagnósticas. Concordancia. *SEMERGEN* (Vol. 33, No. 10).
<https://www.elsevier.es/es-revista-medicina-familia-semergen-40-articulo-curso-introduccion-investigacion-clinica-capitulo-13113212>
Instituto Conmemorativo Gorgas de Estudios de la Salud. (2019). Estado nutricional y prácticas alimentarias de la población menor de 15 años. *Encuesta Nacional de Salud de Panamá* (3a. ed.). 1190-1252. http://www.gorgas.gob.pa/SIGENSPA/Informe_general.htm
Instituto Distrital de las Artes - Idartes. (mayo 22, 2017). *¿Qué es una experiencia artística?* Nidos. Arte en primera infancia. Gobierno de Colombia. <https://nidos.gov.co/que-es-una-experiencia-artistica>
Jaramillo, L. (2007). Concepciones de infancia. *Zona Próxima* (49). 108-123. <https://www.redalyc.org/pdf/853/85300809.pdf>
Jiménez, J. (2022). Farmacodinámica y Farmacocinética: definición y sus diferencias. *Revista Ocronos* (Vol. 5, Núm. 11). 204. <https://revistamedica.com/farmacodinamica-farmacocinetica-definicion-diferencias/>
Jímenes-Rojas, A. M. y Quintana-Hernández, L. S. (enero-junio 2020). Calidad en la educación inicial: desafío aún pendiente en América Latina. *Hallazgos* (Vol. 17 No. 33). <https://doi.org/10.15332/2422409x.5025>
López, M.E. (2017). *Guía para padres. La importancia de una crianza amorosa: un alimento para toda la vida*. Secretaría de Educación Pública. <https://www.planprograsdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/guia-padres/1GUIA-PARA-PADRES-EDUC-INCIAL.pdf>
López, M.E. (2019). *Guía para madres y padres. Cuerpo y movimiento* (1a ed.). Secretaría de Educación Pública. https://www.planprograsdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/guia-madres-padres-cuerpo-movimiento/GUIA_madres_padres_cuerpo_y_movto.pdf
López, M. E. y Fundación LEGO México. (2018). El arte y el juego: acompañantes para una crianza amorosa. *Guía para madres y padres de familia*. (1a ed.). Secretaría de Educación Pública. <https://www.planprograsdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/inicial/arteyjuego/1Guia-Arte-y-Juego.pdf>
Medina, A. (abril-diciembre 2002). La estimulación temprana. *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación* (Vol. 14, No. 2-4), pp. 63-64. https://www.medigraphic.com/pdfs/fisica/mf-2002/mf02-2_4i.pdf
Méndez, O. (1916). *Historia de la instrucción pública en Panamá*. Tipografía Moderna.
<http://bdigital.binal.ac.pa/bdp/tomoXIIIP2.pdf>
Mesa Municipal de Protección de la Niñez y la Adolescencia del distrito de David. (abril 2019). *Ruta especializada para la atención y respuesta a casos de maltrato físico y mental hacia niños, niñas y adolescentes en el entorno familiar*.
<https://senniaf.gob.pa/wp-content/uploads/2019/06/Ruta-Especializada-Atenci%C3%B3n-y-Respuesta-Maltrato-MMPNA-David-web.pdf>
Migliani, A. (2022, 21 junio). La escala de los niños y niñas: Breve historia del mobiliario infantil. ArchDaily México. <https://www.archdaily.mx/mx/951135/la-escala-de-los-ninos-y-ninas-breve-historia-del-mobiliario-infatil>
Ministerio de Desarrollo Social. (s.f.). *Manual Operativo del Programa de Atención Integral a la Infancia “Cuidarte”*.
Ministerio de Desarrollo Social. (diciembre 23, 2020). *Resolución No. 403 de 23 de diciembre de 2020. Por medio del cual se aprueba el Protocolo de Bioseguridad desde el Enfoque de Prevención y Gestión del Riesgo, la Atención Integral a la Primera Infancia; y los Lineamientos para el Retorno participativo, voluntario, seguro y gradual para los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) Post Covid-19*. Gaceta Oficial Digital. 29192.
https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29192/GacetaNo_29192_20210107.pdf
Ministerio de Desarrollo Social. (febrero 26, 2021). *Decreto ejecutivo No. 64 de 26 de febrero de 2021. Que adopta disposiciones para la creación y reglamentación de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia, y deroga el Decreto Ejecutivo No. 107 de 6 de diciembre de 2016*. Gaceta Oficial Digital. 29228-B.
https://www.gacetaoficial.gob.pa/pdfTemp/29228_B/83627.pdf
Ministerio de Desarrollo Social, Ministerio de Economía y Finanzas, e Instituto Nacional de Estadística y Censo. (2019). *Índice de Pobreza Multidimensional de Niños, Niñas y Adolescentes. Panamá 2018*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
<https://www.undp.org/es/panama/publications/%C3%ADndice-de-pobreza-multidimensional-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes-panam%C3%A1-2018>

Ministerio de Educación. (2014). *Currículo de la Primera Infancia: Desde el Nacimiento a los 3 años*.

Ministerio de Educación. (abril 30, 2014). *Decreto ejecutivo No. 305 del 30 de abril de 2004. Por el cual se aprueba el texto único de la Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, con numeración corrida y ordenación sistemática y conforme fue dispuesto por el artículo 26 de la Ley 50 de 1 de noviembre del 2022*. Asamblea Legislativa. 25042.
<https://docs.panama.justia.com/federales/decretos-ejecutivos/305-de-2004-may-4-2004.pdf>

Ministerio de Educación (con Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). (2018). *Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes*.
https://www.oecd.org/pisa/pisa-for-development/Panama_PISA_D_National_Report.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Plan de atención integral*.
<https://www.mineduacion.gov.co/primerainfancia/1739/article-178036.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento No. 20: Sentido de la educación inicial*. Gobierno de Colombia.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articulos-341810_archivo_pdf_sentido_de_la_educacion.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento No. 21. El arte en la educación inicial*. Gobierno de Colombia.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articulos-341813_archivo_pdf_educacion_inicial.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Documento No. 22. El juego en la educación inicial*. Gobierno de Colombia.
<https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/341835:Documento-N-22-El-juego-en-la-educacion-inicial>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Guía No 50: Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial*. Gobierno de Colombia.
https://www.mineduacion.gov.co/1780/articulos-341863_archivo_pdf.pdf

Ministerio de la Presidencia. (octubre 27, 2022). *Gabinete aprueba Política Nacional de Gestión Integral de Riesgo a Desastres y Plan Estratégico Nacional*.
<https://www.presidencia.gob.pa/Noticias/Gabinete-aprueba-Politica-Nacional-de-Gestion-Integral-de-Riesgo-a-Desastres-y-Plan-Estrategico-Nacional>

Modovar, C. y Ubeda, M. E. (2017). *La violencia en la primera infancia. Marco Regional de UNICEF para América Latina y el Caribe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
https://www.unicef.org/lac/sites/unicef.org/lac/files/2018-03/20171023_UNICEF_LACRO_FrameworkViolencia_ECD_ESP.pdf

Movellán, S. (2018). *Guía para facilitadores y facilitadoras del programa de promoción de hábitos saludables*. UNICEF Bolivia. <https://www.unicef.org/bolivia/media/251/file/bol-unicef-sesamo-listos-a-jugar-2018.pdf>

Naciones Unidas. (s.f). *Introducción al Comité. Comité de los Derechos del Niño*. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (OHCHR).
<https://www.ohchr.org/es/treaty-bodies/crc/monitoring-childrens-rights>

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Repositorio Digital Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

Organismo de Certificación de Establecimientos TIF. (febrero 14, 2019). *Propiedades organolépticas de alimentos*. OCETIF. <https://www.ocetif.org/post/propiedades-organolepticas-de-los-alimentos>

Organización de Estados Iberoamericanos. (julio 20, 2021). *Claves para la primera infancia. Puntos de Encuentro entre República Dominicana y Panamá*.

Organización Mundial de la Salud. (2018). *Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia. Resumen ejecutivo*.

Organización Mundial de la Salud. (marzo 2, 2020). *Enfermedades transmitidas por vectores*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/vector-borne-diseases>

Organización Mundial de la Salud. (junio 8, 2020). *Maltrato infantil*.
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/child-maltreatment>

Organización Mundial de la Salud. (s.f.) *Lactancia materna*.
https://www.who.int/es/health-topics/breastfeeding#tab=tab_2

Pekarsky, A. R. (diciembre 2020). *Generalidades sobre el maltrato infantil*. Manual MSD.
<https://www.msdmanuals.com/es-mx/professional/pediatrica/maltrato-infantil/generalidades-sobre-el-maltrato-infantil>

Peralta, M. V. (comp.). (2004). *En la construcción de una pedagogía de párvulos del siglo XXI. Aportes para Latinoamérica* (1a. ed.). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Peralta, M. V. (2017). *Construyendo currículos posmodernos en la Educación Inicial Latinoamericana* (1a ed.). Homo Sapiens.

Poder Ejecutivo y Ministerio de Desarrollo Social. (2015). Panamá. *Libreta del niño y la niña*. Políticas y normativa. Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina.
<https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/4138/libreta-nino-nina>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (enero, 2014). *Informe Nacional de Desarrollo Humano Panamá 2014. El Futuro es ahora: primera infancia, juventud y formación de capacidades para la vida Panamá*. (1a. ed.). PNUD.
<https://hdr.undp.org/system/files/documents/fidh-panama-ene-10-14-finalpdf.pdf>

126

BIBLIOGRAFÍA

Puche, R., Orozco, M., Orozco, B. C., Correa, M., y Corporación niñez y conocimiento. (noviembre 2009). *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia* (1ra. ed.). Ministerio de Educación Nacional.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-210305_archivo_pdf.pdf

Quesada, J. y Castro, C. (junio 2021). Marcos de competencia para el personal de cuidado y educación temprana. *Diálogo Interamericano* (1a. ed.).
<https://www.thedialogue.org/wp-content/uploads/2021/06/Marcos-de-competencia-para-el-personal-de-cuidado-y-educacion-temprana-Sistematizacion-regional-2.pdf>

Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia. (diciembre 3, 2010). *Normas mínimas para la educación: preparación, respuesta, recuperación* (2a. ed.). INEE.
<https://inee.org/es/resources/inee-minimum-standards>

Rizzoli-Córdoba, A., Campos-Maldonado, M., Vélez-Andrade, V., Delgado-Ginebra, I., Baqueir-Hernández, C., Villasis-Keever, M., Reyes-Morales, H., Ojeda-Lara, L., Davis-Martínez, E., O'Shea-Cuevas, G., Aceves-Villagrán, D., Carrasco-Mendoza, A., Villagrán-Muñoz, V., Halley-Castillo, E., Sidonio-Aguayo, B., Palma-Tavera, J., y Muñoz-Hernández, O. (noviembre-diciembre 2015). Evaluación diagnóstica del nivel de desarrollo en niños identificados con riesgo de retraso mediante la prueba de Evaluación del Desarrollo Infantil. *Boletín Médico del Hospital Infantil de México* (Vol. 72, No. 6). 297-406. Recuperado de:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1665114615002208>

Rodrigo, M. J., Martín, J. C., Cabrera, E., y Máiquez, M. L. (2009). Las Competencias Parentales en Contextos de Riesgo Psicosocial. *Psychosocial Intervention* (Vol. 18, Núm. 2). 113-120.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179814021003>

Rolla, A. (julio 16, 2018). Cuatro lecciones sobre los servicios de calidad para la primera infancia. *Primeros Pasos. Desarrollo Infantil*. Banco Interamericano de Desarrollo.
<https://blogs.iadb.org/development-infantile/cuatro-lecciones-sobre-los-servicios-de-calidad-para-la-primera-infancia/>

Secretaría de Educación Pública del Estado de Puebla. (2017). *Guía para la aplicación de la Cédula de Evaluación del Desarrollo Infantil*. Secretaría de Educación Pública.
https://preescolarpueblatecnico.weebly.com/uploads/1/2/0/1/120109838/gui%C3%A1a_aplicacio%C3%A1n_cedi.pdf

Serrano, A. (s.f.). *¿Qué es la estimulación oportuna y su diferencia con la estimulación temprana para bebés?* Proyecto DEI.
<http://proyectodei.org.mx/que-es-la-estimulacion-oportuna-y-su-diferencia-con-la-estimulacion-temprana/>

Shanker, S., Mustard, F., y Norrie-McCain, M. (2007). *The long reach of Early Childhood*. En Shanker, S. et al (Eds.), *Early Years Study 2: Putting Science into Action*. Council of Early Child Development (CECD).
http://earlylearning.ubc.ca/media/publications/early_years_study_2.pdf

Topping, B. (2014). *El acceso al entorno de aprendizaje I: entorno físico, información y comunicación*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
<https://www.unicef.org/lac/media/35051/file/DUA-I.pdf>

Unidad Administrativa Especial De Alimentación Escolar. (febrero 24, 2022). *¿Qué es una minuta patrón?*. Gobierno de Colombia.
<https://www.alimentosparaaprender.gov.co/servicio-al-publico-normas-formularios-y-atencion/que-es-una-minuta-patron-629732>

Urbani, M. (Coord.). (2008). El contexto de enseñanza y aprendizaje en el jardín de infantes. *Lineamientos Curriculares para la Educación Inicial*. Gobierno de Entre Ríos. 96-104.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003210.pdf>

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia. El papel de los talleres y sus posibilidades en educación infantil* (1a. Ed.). Ediciones Morata.

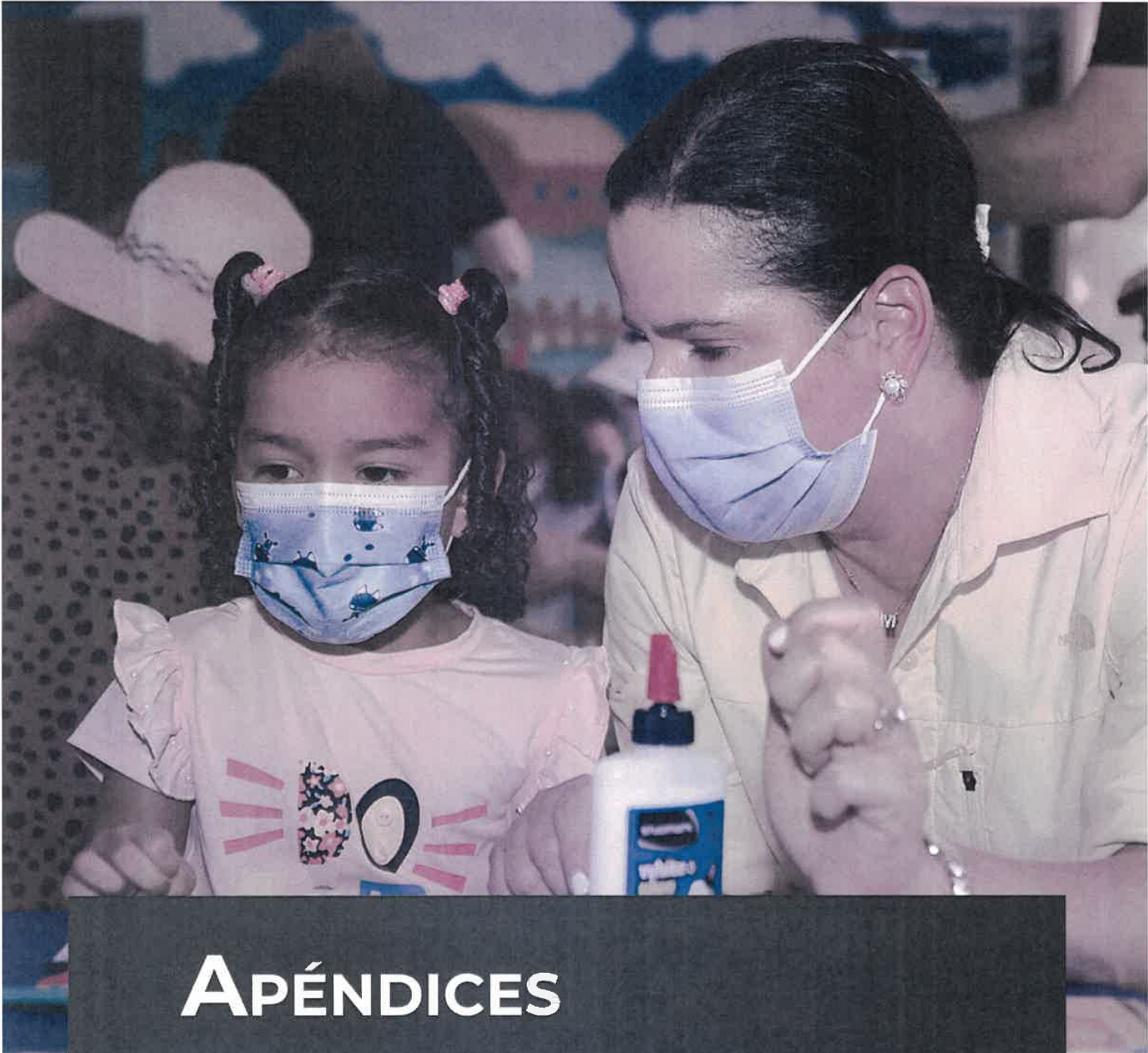
Vela, P. y Herrán, M. (2019). *Piezas sueltas. El juego infinito de crear*. LITERA.

Vergara, L. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia en los municipios de Riosucio y Manzanares. *Zona próxima: revista del Instituto de Estudios Superiores en Educación* (No. 27). 22-33.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6416756>

Vuelvas, S., Ureña, A., Turner, R., Castillo, A. I., Monteagudo, C., Castillo, P., Pinzón, Y. A., Zumba, C., Brea, I., y Heano, G. (octubre 2020). *Protocolo de bioseguridad desde el enfoque de prevención y gestión del riesgo y la atención integral a la primera infancia*. Ministerio de Desarrollo Social.

Woodhead, M. y Brooker, L. (noviembre 2008). El sentido de pertenencia. *Espacio para la infancia* (No. 30). 3-8.
<http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/sentido-de-pertenencia.pdf>

Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Lynne Solis, S., y Whitebread, D. (noviembre, 2017). *Aprendizaje a través del juego: un resumen de la evidencia. Reporte técnico*. The LEGO Foundation.
https://cms.learningthroughplay.com/media/suef453/1_aprendiendo-a-traves-del-juego-2019.pdf



APÉNDICE A
SALUD Y NUTRICIÓN
Estándares de calidad



Se refiere al conjunto de acciones oportunas y efectivas que se desarrollan para promover y contribuir al bienestar físico y nutricional. Para esto es indispensable una articulación intersectorial del MIDES con el MINSA y otros actores de carácter público o privado, así como la promoción de la participación de la familia, la comunidad y el equipo de trabajo de la unidad de atención. En cualquier caso donde se ofrezcan servicios de alimentación es importante el correcto manejo de los alimentos, el saneamiento de las áreas donde éstos se preparan y la orientación a las familias sobre consejería nutricional, hábitos y prácticas saludables.

Estándar	Salud y nutrición
1	Brinda capacitación y/o consejería nutricional a las familias sobre una alimentación saludable según las características organolépticas adecuadas de los alimentos. ⁶⁷
2	Implementa estrategias para la formación de hábitos alimentarios saludables con la participación del talento humano de la unidad de atención a las familias, niñas y niños. Por ejemplo: consumo de alimentos nutritivos como frutas y verduras, hidratación adecuada, prácticas positivas para la prueba de un nuevo alimento, preparar loncheras saludables, entre otros.
3	Implementa acciones que garanticen que las niñas y niños cuenten con las atenciones primarias de prevención de enfermedades y promoción de la salud relacionadas a la afiliación con el Sistema de Salud, inmunización, desparasitación y controles de crecimiento y desarrollo. Por ejemplo: gestionar jornadas de vacunación en coordinación con el MINSA o consultas con especialistas en los centros de salud. *En la modalidad flexible las acciones dependen de la unidad de atención y deben ser articuladas con el sector salud.
4	Implementa un proceso de seguimiento nutricional a niñas y niños, de acuerdo a la unidad de atención. *En la modalidad institucional este proceso se realiza de manera semestral al interior de la unidad de atención, con el acompañamiento y/o seguimiento por parte de la unidad técnica de la DISPROS. En el caso que se detecten casos de malnutrición es preciso implementar un monitoreo trimestral a cada niña o niño. *De acuerdo a las modalidad familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad implementa un proceso de coordinación y gestión con el sector salud y brinda acompañamiento nutricional en casos de malnutrición detectados. *En el caso de la modalidad flexible se implementa un proceso de seguimiento nutricional semestral al interior de la unidad de atención y/o gestión con el sector salud brindando acompañamiento nutricional en casos de malnutrición detectados.
5	De acuerdo a la unidad de atención donde se brinda el servicio, se implementan estrategias para la prevención y manejo oportuno de las enfermedades prevalentes de la infancia.

67 Es importante vincular las acciones con la Secretaría Nacional para el Plan de Seguridad Alimentaria y Nutricional (SENAPAN) para implementar las orientaciones adecuadas y pertinentes a las familias.

6	Respecto a la unidad de atención donde se brinda el servicio, se diseña e implementa un procedimiento para el suministro de medicamentos en casos especiales donde el diagnóstico médico y la farmacocinética indiquen que no se puede interrumpir el intervalo de la medicación. *Para la modalidad institucional se asigna y capacita a un agente educativo en el manejo y suministro de medicamentos. *En la modalidad flexible aplica según el entorno y unidad de atención que brinde el servicio. *Este estándar no aplica para las modalidades comunitaria con enfoque de interculturalidad y familiar ya que el suministro de medicamentos debe ser administrado por los cuidadores primarios asistentes al servicio.⁶⁸
7	Promueve la práctica de la lactancia materna exclusiva hasta los 6 meses y se adiciona la misma a la alimentación complementaria de las niñas y niños menores de 2 años, con el compromiso de la familia y los agentes educativos.
8	Promueve acciones para garantizar condiciones sanitarias y de seguridad óptimas para la alimentación de las niñas y niños. *En el caso de la modalidad institucional, se implementan éstas acciones en el área del servicio de alimentos. *Para las modalidades familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad se orienta sobre la implementación de éstas acciones en el hogar; si dentro de los espacios comunitarios existe un área del servicio de alimentos, se sigue el estándar de la modalidad institucional. *En la modalidad flexible, si el servicio se brinda al interior de la unidad de atención, se sigue el estándar de la modalidad institucional. En caso opuesto, se sigue el estándar de la modalidad familiar.
9	Toma medidas para asegurar la calidad y buena manufactura de los alimentos. *La modalidad institucional diseña los procesos y procedimientos para la Implementación de las buenas prácticas de manufactura, garantizando la inocuidad en los alimentos ofrecidos a las niñas y niños de la unidad de atención. *Para las modalidades familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad, se realiza la creación de una huerta casera agroecológica con verduras y alimentos de alto valor nutricional dentro del espacio comunitario donde se brinde la atención. *Dentro de la modalidad flexible, el servicio se brinda de acuerdo a la unidad de atención establecida
10	De acuerdo a la unidad de atención donde se brinda el servicio, se diseña e implementa el plan de saneamiento conforme a la norma vigente.

68 Al brindarse el servicio de educación inicial en entornos como espacios públicos o visitas a los hogares, es responsabilidad de las madres, padres y/o cuidadores primarios el manejo y suministro de medicamentos a las niñas y niños. Se aplica también para las mujeres gestantes y lactantes.

APÉNDICE B

PROCESO E INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

Estándares de calidad



Este proceso se compone de las acciones e interacciones intencionales que son planeadas y propuestas por los agentes educativos, además de otros actores de carácter interdisciplinario. Se lleva a cabo a través de la acción pedagógica y de cuidado basadas en las normativas y lineamientos técnicos vigentes a nivel nacional, así como su implementación flexible de acuerdo a las particularidades. Esto requiere la consideración del ambiente de aprendizaje, la planificación, el uso de materiales y el seguimiento de cada alumno en su proceso de desarrollo.

Este componente promueve el desarrollo de relaciones respetuosas y equitativas de las niñas y los niños entre los agentes educativos y sus pares, ya que son clave para el sano desarrollo de cada persona.

Estándar	Proceso e intervención pedagógica
1	De acuerdo a las modalidades donde se brinde el servicio, se cuenta con un Programa Curricular o Plan Educativo sustentado en las disposiciones pedagógicas nacionales y dimensiones de desarrollo de las niñas y niños en primera infancia, el cual reconoce la realidad y contexto sociocultural de la población que atiende. *Para la modalidad institucional se especifica el Programa o Diseño Curricular. *En las modalidades familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad se establece el Plan Educativo. *En el caso de la modalidad flexible, el estándar se implementa dependiendo del servicio que se brinda, ya sea dentro de un CAIPI o a través de visitas a los hogares o espacios comunitarios.
2	La planeación pedagógica contribuye al proceso de aprendizaje de cada niña y niño, a su desarrollo integral, la formación de su personalidad y autonomía, así como a la interacción con su entorno y la confianza en sí mismos.
3	De acuerdo a la unidad de atención donde se brinde el servicio, el ambiente pedagógico promueve experiencias significativas que acompañan los procesos de desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños al brindar interacciones de calidad con los agentes educativos, sus pares y la participación activa de las familias.
4	Realiza valoración y seguimiento al desarrollo de las niñas y niños a nivel cognitivo, sensorial, motor, socio afectivo y del lenguaje de manera regular. *Para la modalidad familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad en caso de atender a madres gestantes, se realiza el seguimiento de la adopción de prácticas de cuidado y estimulación durante el embarazo, para el desarrollo de la o el bebé.
5	El equipo de trabajo establece relaciones respetuosas y equitativas con cada persona beneficiaria.

6	Cada niña y niño es motivado a crear y mantener relaciones positivas con sus pares y personas adultas que les acompañan en los procesos de desarrollo y aprendizaje.
7	Se llevan a cabo pautas de disciplina positiva que promuevan en las niñas y niños la autorregulación, el buen trato y la comunicación con sus pares y las personas adultas.
8	De acuerdo a la unidad de atención donde se brinde el servicio, implementa procesos de planeación, reflexión y evaluación con los agentes educativos, que retroalimenten el quehacer pedagógico y el trabajo con las niñas, niños y sus familias. *En el caso de las modalidades comunitaria con enfoque de interculturalidad, familiar y flexible (realizadas en entornos como el espacio público, hogares y otros espacios físicos delimitados) este proceso se lleva a cabo con el grupo de promotores comunitarios. Para el cumplimiento efectivo del estándar revisar y asegurar el estándar 4 del Apéndice C. Talento Humano.

APÉNDICE C

TALENTO HUMANO

Estándares de calidad



Indica las políticas y acciones de implementación necesarias para que cada unidad de atención cuente con el personal competente y suficiente para llevar a cabo la prestación del servicio de acuerdo a su modalidad.

Este componente incluye tanto reglas como protocolos a seguir para tener un equipo de profesionales capacitados en el fortalecimiento del Desarrollo Infantil Temprano (DIT). De igual forma, prioriza estrategias para actualizar conocimientos, adquirir habilidades, llevar a cabo el ejercicio de evaluación, retroalimentación y mejora de los procesos.

Estándar	Talento humano
1	La unidad de atención cuenta con la provisión de cargos y perfiles idóneos para la atención con calidad de cada beneficiario. *Los beneficiarios directos de la modalidad institucional son las niñas y niños que asisten al CAIPI. *Los beneficiarios directos de la modalidad familiar, comunitaria con enfoque de interculturalidad y modalidad flexible son las niñas, niños, mujeres gestantes y madres lactantes que reciben los servicios de atención.
2	La unidad de atención cuenta con el número de personas, por perfil, requeridas para el número de beneficiarios que atiende. *Los beneficiarios directos de la modalidad institucional son las niñas y niños que asisten al CAIPI, según la relación técnica. *Los beneficiarios directos de las modalidades familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad son las niñas, niños, mujeres gestantes y lactantes, padres y/o cuidadores que reciben los servicios de atención. *En la modalidad flexible se establece el servicio de acuerdo al esquema establecido.
3	Realiza procesos de inducción, formación inicial y evaluación del desempeño del talento humano de acuerdo al perfil y cargo a desempeñar. Además participa en los procesos de formación y capacitación organizados por el ente rector.
4	Cuenta con un Plan de Formación, mejora de su planeación y cualificación del talento humano alineado a: las disposiciones y orientaciones nacionales; al programa y plan curricular; a la Ruta de Formación establecida en el presente manual (véase segmento 4.3.2); a los resultados de la valoración y seguimiento al desarrollo de las niñas y niños; a las expectativas, contextos y características de las familias, niñas y niños; y a los procesos de evaluación del desempeño del equipo de trabajo, el cual implementa con recursos propios y la oferta local disponible.
5	Se promueven y generan escenarios de reflexión y revisión permanente del trabajo en la unidad de atención, la práctica y el cuidado, promoviendo su mejoramiento continuo. *En la modalidad institucional la administración del CAIPI establece estas reflexiones.

APÉNDICE D
ESPACIOS EDUCATIVOS Y PROTECTORES
Estándares de calidad



Este componente abarca todas los requerimientos, protocolos y medidas para asegurar que el espacio físico, los materiales y recursos sean adecuados, suficientes y accesibles. Esto se hace con el fin de que las niñas y niños puedan explorar, convivir, jugar con libertad y tener experiencias cotidianas y pedagógicas novedosas en condiciones de bienestar y seguridad.

Tanto los espacios como el mobiliario deben estar adaptados a las características y particularidades de la niñez, facilitando un entorno seguro (con condiciones físicas y psicológicas protectoras) y propiciando aprendizajes.

Estándar	Espacios Educativos y protectores
1	El espacio físico donde se brindan los servicios debe encontrarse fuera de zonas de riesgo por accidentes naturales, inundación o remoción en masa no mitigable. Debe estar localizado en una zona sin entornos contaminantes ni elementos de infraestructura que pongan en riesgo la seguridad.⁶⁹ *En la modalidad institucional, esto aplica a la locación del CAIPI. *Respecto a las modalidades familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad, esto aplica a los espacios comunitarios que se utilicen. *Dentro de la modalidad flexible, esto aplica a la unidad de atención, ya sea un CAIPI o un espacio comunitario
2	El espacio físico ha sido validado en el cumplimiento de los requisitos de infraestructura y seguridad, así como las condiciones básicas requeridas de saneamiento por las autoridades competentes según las legislaciones vigentes. *En el caso de la modalidad institucional, el CAIPI cuenta con las certificaciones de idoneidad emitidas por autoridades competentes según el procedimiento del MIDES y se localiza en un lugar accesible. *Dentro de la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad y flexible, se debe articular la coordinación con las instituciones correspondientes para validar el espacio en donde se brindará el servicio. *El estándar no aplica para la modalidad familiar.
3	Las condiciones del inmueble donde se presta el servicio son adecuadas para éste y no presenta riesgo por derrumbe o fallas estructurales.
4	La infraestructura cumple con las condiciones de seguridad que minimizan los riesgos para las niñas y los niños.

⁶⁹ En el caso de presentarse situaciones de emergencia por amenazas naturales según la región del país como sequías, inundaciones, tormentas, sismos, vientos huracanados, entre otros; la **unidad de atención** deberá guiar sus acciones en los planes y estrategias establecidas a partir de la política del Plan Nacional de Gestión Integral de Riesgo a Desastres (PNGIRD) vigente.

5	El espacio en que se brinda la atención cuenta con espacios internos y externos que cumplen con las condiciones arquitectónicas y constructivas definidos y validados por el MIDES para permitir su adecuado funcionamiento y la variedad de experiencias pedagógicas. * En la modalidad institucional y flexible aplica a las infraestructuras donde se brinde atención. *Este estándar no aplica para la modalidad comunitaria y familiar.
6	La infraestructura donde se brinda la atención está diseñada de manera que sea accesible y utilizada por niñas y niños con discapacidad o movilidad reducida. Por ejemplo, deben existir distintos accesos para aquellos que tengan alguna discapacidad. *En el caso de la modalidad institucional, se debe contar con las adaptaciones para garantizar la accesibilidad. *Para la modalidad comunitaria y flexible, es importante adaptar los espacios con rampas o accesos para la accesibilidad. *El estándar no aplica para la modalidad familiar.
7	Se cuenta con disponibilidad de agua potable y disponibilidad de energía. Además, cuenta con red de servicios públicos o en su defecto sistemas alternativos que cumplan las misma función.
8	Los espacios y ambientes funcionan bajo un plan de saneamiento y bioseguridad conforme a la norma vigente, garantizando los procesos de limpieza y desinfección, manejo de residuos sólidos, control de plagas y vectores.
9	Cuenta con condiciones de clima, luz y ventilación favorables para la atención de las niñas y niños, acorde a la zona geográfica donde se localiza la unidad de atención.
10	A través del uso y mantenimiento de la infraestructura donde se brinda la atención, se promocionan actividades de sostenibilidad del proyecto. *En la modalidad institucional se debe supervisar el uso y mantenimiento de la infraestructura. *El estándar no aplica para la modalidad familiar y comunitaria. *Para la modalidad flexible, depende del lugar donde se brinde el servicio.
11	Cuenta con un inventario actualizado del mobiliario, material didáctico y dotación no fungible para llevar a cabo diferentes actividades individuales o en grupo y evidencia su estado. *Para la modalidad familiar cuenta con un inventario del material didáctico. *En la modalidad flexible aplica cuando el servicio lo amerita.
12	Existe el mobiliario y dotación requerida para cada espacio o la adaptación del mismo, tanto en actividades de personas adultas como de niñas y niños, de acuerdo a sus intereses, necesidades y cultura.

APÉNDICE E
FAMILIA, COMUNIDAD Y REDES DE APOYO
Estándares de calidad



Se refiere a las estrategias y acciones que fortalecen los vínculos entre la unidad de atención y las familias, así como otros actores clave en la atención a la primera infancia, incluyendo instancias comunitarias, prestadores de servicios e instituciones del sector público o privado, considerando sus características, contexto y contribuyendo en la protección integral de las niñas y niños así como su desarrollo. Por tanto, el papel de los servicios de educación inicial en cualquiera de sus modalidades incluye orientar y acompañar a las familias y promover redes de apoyo que aseguren la garantía de los derechos de la niñez en sus diversas competencias.

Estándar	Familia, Comunidad y Redes de Apoyo
1	Conoce la dinámica y composición familiar de cada beneficiario directo, así como las particularidades de su contexto (incluyendo aspectos culturales, étnicos y situaciones especiales, así como sus redes familiares y sociales) *Los beneficiarios directos de la modalidad institucional son las niñas y niños que asisten al CAIPI. *Los beneficiarios directos de las modalidades familiar, comunitaria con enfoque de interculturalidad y flexible son las niñas, niños, mujeres gestantes y madres lactantes que reciben los servicios de atención.
2	Verifica la existencia del Certificado de Nacimiento y/o Cédula Juvenil de los beneficiarios. *En caso de trabajar con mujeres gestantes y madres lactantes, se verifica la existencia del documento de identidad.
3	Diseña un plan para trabajar colaborativamente con las familias. *En el caso de las modalidad institucional y modalidad flexible diseña un plan de colaboración Familia-Unidad de Atención, que promueve el desarrollo integral de la niña o niño. *Respecto a las modalidades familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad, diseña un plan de formación y acompañamiento a familias o cuidadores, mujeres gestantes y madres lactantes que responde a sus necesidades, intereses y características, para fortalecer las prácticas de cuidado y crianza de niñas y niños.
4	Acompaña a las familias para desarrollar y reforzar sus competencias parentales. *En el caso de la modalidad institucional, implementa jornadas de formación a familias y cuidadores en temas de educación, cuidados y crianza positiva a la primera infancia a través del Programa de Consejería Parental. *Respecto a las modalidades familiar y comunitaria con enfoque de interculturalidad, se implementan Programas de Acompañamiento Familiar con temas de educación, cuidados y crianza positiva a la primera infancia. *Dentro de la modalidad flexible, se brinda orientación a las familias en temas de educación, cuidados y crianza positiva a la primera infancia en la unidad de atención correspondiente.

5	Favorece y apoya a comités pro niñez para dar seguimiento a la calidad de los servicios brindados. *En el caso de la modalidad institucional, tiene conformada y opera adecuadamente la asociación/comité de madres, padres y/o cuidadores. *Respecto a la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad, promueve la creación y seguimiento del comité al tomar en cuenta a sus diversos miembros. *En la modalidad familiar y flexible, promueve la participación de las familias para dar seguimiento a la calidad de los servicios.
6	Diseña una propuesta de identificación y articulación de redes comunitarias e institucionales de apoyo a la unidad de atención.
7	Informa a las familias o cuidadores sobre los servicios institucionales a los cuales pueden acceder ante situaciones de amenaza o vulneración de los derechos de las niñas y niños. *En caso de trabajar con mujeres gestantes y madres lactantes, también se les informa de servicios institucionales para proteger sus derechos.
8	Vincula y/o promueve las relaciones con los actores e instancias comunitarias e institucionales, así como la colaboración entre los mismos. Toma en cuenta la opinión de las familias y comunidad para ofrecer servicios y atenciones basadas en el interés superior del niño que contribuyan a su desarrollo integral.⁶⁹
9	Establece acuerdos de coordinación y gestión entre la unidad de atención y el servicio de salud más cercano a su zona de influencia para las gestiones de promoción y prevención (al menos vacunación y control de peso y talla de las niñas y niños).
10	Establece acuerdos de coordinación y gestión entre la unidad de atención y los centros educativos de la zona para el proceso de transición de cada niña y niño de la educación no formal a la educación formal.

⁶⁹ Enfoque de derechos basado en el marco de la normativa vigente, según la Ley No. 85 de 15 de febrero de 2022 y la ruta de acción aprobada por el gobierno panameño.

APÉNDICE F

PROCESO ADMINISTRATIVO Y DE GESTIÓN

Estándares de calidad



Se refiere a las actividades e intervenciones alineadas a la política pública de primera infancia utilizados para la dirección de las modalidades educativas. Incluye todas las políticas que guían las prácticas y procedimientos utilizados para la dirección efectiva y eficiente de las diversas modalidades, promoviendo el mejoramiento continuo y atendiendo las necesidades e intereses de las niñas y niños, sus familias y el equipo de agentes educativos según el contexto. Comprende la adopción de valores de la organización, el cumplimiento de la visión, metas y objetivos del programa curricular, la implementación de procesos de gestión organizados, sistemáticos y de seguimiento, además de un adecuado manejo de la información y los recursos disponibles.

Estándar	Proceso Administrativo y de Gestión
1	El liderazgo y direccionamiento efectivo da identidad institucional y promueve relaciones colaborativas en la unidad de atención.
2	Documenta y socializa el proceso de inscripción y registro de las niñas y niños al servicio de educación inicial.
3	Cuenta con una carpeta o expediente por cada beneficiario directo, que contiene todos los documentos de matrícula y seguimiento requeridos. *Los beneficiarios directos de la modalidad institucional son las niñas y niños que asisten al CAIPI. *Los beneficiarios directos de la modalidad familiar, comunitaria con enfoque de interculturalidad y modalidad flexible son las niñas, niños, mujeres gestantes y madres lactantes que reciben las atenciones y servicios.
4	Se recoge, custodia, sistematiza y reporta información documentada sobre las niñas y niños, sus familias y el talento humano de la unidad, de manera oportuna y en el marco de los procedimientos establecidos.
5	Cuenta con un inventario actualizado del mobiliario, material didáctico, y dotación no fungible de la unidad. * Todas las modalidades deben incluir el material de papelería y dotación de consumo en el inventario, así como especificar su estado.
6	Cumple con los procedimientos administrativos de ingresos y gastos expedidos por las instancias competentes de manera oportuna, elaborando un informe incluyendo evidencias en sus reportes correspondientes y con la revisión previa de las autoridades regionales y comarcales. *Las modalidades que reciban donaciones de otras organizaciones seguirán el mismo lineamiento.

7	Cuenta con un registro de novedades y reporte de situaciones especiales que afecten a las niñas, niños, madres gestantes, lactantes (en modalidades donde se atiende a esta población) y sus familias sobre la ocurrencia de incidencias, por ejemplo, accidentes durante las jornadas de atención. *En el caso de la modalidad institucional, también debe contar con póliza contra accidentes para las niñas y niños inscritos.
8	Implementa y adapta un sistema de control de riesgos y plan de respuesta a emergencias, según el entorno en que cada modalidad de atención brinda los servicios de educación inicial.
9	Cuenta con un esquema de seguimiento y supervisión al funcionamiento de la unidad de atención. *En el caso de la modalidad familiar, comunitaria con enfoque de interculturalidad y modalidad flexible (cuando se lleva a cabo en visitas a los hogares o espacios comunitarios), cuenta con una bitácora con las sesiones realizadas y se hace seguimiento a los compromisos y acuerdos definidos en las reuniones previas de la unidad de atención.

APÉNDICE G

REQUISITOS PARA EL PROCESO DE APERTURA Y REGULARIZACIÓN DE UNA UNIDAD DE ATENCIÓN POR MODALIDAD

REQUISITO	INSTITUCIONAL	COMUNITARI A CON ENFOQUE DE INTERCULTU- RALIDAD	FAMILIAR	FLEXIBLE
1. Poder notariado y solicitud mediante apoderado legal. • La modalidad y el nombre de la unidad de atención. • Nombre y correo electrónico del representante legal u Organización Proveedora del Servicio (OPS). • Nombre del administrador o coordinador de dicha unidad. • Dirección completa de la misma y el espacio físico en donde se brindará el servicio.* • Teléfonos.* *No aplica en los procesos de apertura de la modalidad familiar; sin embargo, estos requisitos son necesarios dentro de la focalización de servicios (Véase segmento 3.3.1).				
2. Copia de la cédula de identidad personal del representante legal y del administrador o coordinador de la modalidad y unidad de atención a apertura, autenticada por el Departamento de Cedulación del Tribunal Electoral. De ser extranjeros, copia autenticada del pasaporte.				
3. Acreditación académica de la persona que fungirá o funge como administrador o coordinador.				
4. Original del historial penal y políptico vigente, expedido por la Dirección de Investigación Judicial, del representante legal y administrador o coordinador de la unidad de atención.				
5. Nota expedida por el juez de paz que dé fe respecto de la conducta ciudadana en la comunidad del representante legal y el administrador o coordinador de la unidad de atención.				
6. Establecer un comité pro niñez. a. En la modalidad institucional éste se conforma por madres, padres y/o cuidadores. b. En el caso de la modalidad comunitaria con enfoque de interculturalidad, éste debe estar conformado por: i. Tres líderes comunitarios. ii. Representantes de la comunidad u otra autoridad local. iii. Un representante de las madres, padres y/o cuidadores que recibirán el servicio.				
7. Proyecto de viabilidad que deberá cumplir con el siguiente contenido: antecedentes, propuesta a partir de lo establecido en el Manual Operativo, justificación de la propuesta, objetivos generales y específicos, cobertura geográfica, misión, visión, organización del centro, organigrama, metodología, metas, población estimada que atenderá el servicio de educación inicial en la modalidad que está solicitando el proceso de apertura, según edades.				
8. Censar a la población que se beneficiaría del servicio, registrando: Nombre y apellidos, Documento de Identidad, Fecha de nacimiento, Edad actual, Género, Corregimiento al que pertenece; Si pertenece a población étnica y/o tiene alguna condición de discapacidad (Véase Anexo No. 12).				
9. Certificación expedida por el Registro Público de Panamá, cuando el representante legal sea una persona jurídica.				
10. Certificación de uso complementario educativo otorgada por la Dirección de Desarrollo Urbano del Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial. (En el caso de no estar registrada la zona de funcionamiento del servicio del funcionamiento del servicio deberá pedirse al Ministerio de Vivienda solicitar la certificación de que la zona no está registrada) *En la modalidad flexible se pide la certificación a la administración donde se brinde el servicio de educación inicial. En el caso de brindar atención de manera virtual, este punto no aplica.				
11. Certificación sanitaria emitida por el Ministerio de Salud, que acredite sobre las condiciones de salubridad de las instalaciones donde funcionará el servicio de educación inicial en la modalidad la cual se está aperturando.				
12. Certificación expedida por la Oficina de Seguridad del Cuerpo de Bomberos de Panamá.				
13. Nota o certificación de viabilidad emitida por el Sistema Nacional de Protección Civil				
14. Certificación de propiedad del Registro Público de Panamá, solo para los casos en que el solicitante sea el dueño de la propiedad o se brinde el servicio en espacios institucionales.				
15. Anexar donación del terreno donde funcionará la unidad de atención. *Se aplica para la modalidad institucional de carácter público. La donación se realiza a la Nación, para que este sea asignado en uso y administración al MIDES. De ser una institución gubernamental la propietaria de la finca, podrá formalizar convenios de Uso y Administración.				

140

APÉNDICES

REQUISITO	INSTITUCIONAL	COMUNITARIA CON ENFOQUE DE INTERCULTURALIDAD	FAMILIAR	FLEXIBLE
16. Copia autenticada del contrato de arrendamiento del inmueble donde estará focalizado el servicio de educación inicial, registrado ante la Dirección General de Arrendamientos del Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial, en el evento que el local sea arrendado.	✓			✓
17. Póliza de accidentes personales con cobertura mínima de cinco mil bolíboas, por cada una de las niñas y niños que son o serán atendidos en el servicio de educación inicial.	✓	✓		✓
18. Póliza de incendio.	✓	✓		✓
19. Croquis de distribución del espacio físico interno y externo del local, el cual debe responder a los estándares de calidad establecidos.	✓			
20. Informe de inspección de las adecuaciones de la estructura, conforme a la Ley 42 de 1999, modificada y adicionada por la Ley 15 de 2016 (SENADIS/MIDES).	✓	✓		✓
21. Reglamento interno.	✓	✓		✓
22. Requisitos de ingreso al servicio de educación inicial según la modalidad conforme al manual operativo vigente.	✓	✓	✓	✓
23. Costo de matrícula y mensualidad, indicando fecha de pagos.	✓			
24. Proyecto pedagógico y plan curricular.	✓	✓	✓	✓
25. Lista del recurso humano que laborará en la unidad de atención y sus funciones, hoja de vida y acreditación de la formación académica.	✓	✓	✓	✓
26. Certificado de buena salud física y mental de todo el personal que labore o laborará en la unidad de atención, expedido por profesional de salud idóneo perteneciente a un centro de salud cercano a la unidad o de la vivienda del agente educativo. No podrá ser expedido por personal interno de la unidad de atención.	✓	✓	✓	✓
27. Historial penal y polícivo vigente de todo el personal que labore o laborará en la unidad de atención, expedido por la Dirección de Investigación Judicial.	✓	✓	✓	✓
28. Si en la unidad de atención labora o laborará personal extranjero, se deberá aportar una copia autenticada del permiso de trabajo vigente, expedido por la Dirección General de Empleo del Ministerio de Desarrollo Laboral.	✓	✓	✓	✓
29. Lista de equipo y mobiliario, así como del material didáctico recreativo a utilizar en la unidad de atención de acuerdo con los estándares de calidad.	✓	✓	✓	✓

APÉNDICE H
INSTRUMENTOS GUÍA EN EL PROCESO
DE PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA



OBSERVACIÓN Y REGISTRO SEMANAL

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

GUÍA DE LLENADO

El objetivo de este instrumento es conocer las necesidades, intereses y particularidades de las niñas y niños que se atienden para enriquecer la planificación pedagógica, además de ser una herramienta que invite a la reflexión y mejora continua del rol del agente educativo.

Se recomienda promover la participación activa de las familias en estos espacios de observación para recolectar información sobre los contextos y realidades de las niñas y niños.

NOMBRE DE AGENTE EDUCATIVO	FECHA
Aquí se debe anotar el nombre completo del agente educativo responsable de realizar la observación y registro.	/ /

TIEMPO TOTAL DE OBSERVACIÓN		
Hora de inicio:	Hora de cierre:	Total: minutos

Especificar la modalidad de atención correspondiente, así como el nombre de la unidad de atención (sea CAIPI, programa o proyecto).

MODALIDAD DE ATENCIÓN	
() Institucional	() Comunitaria con enfoque de interculturalidad
() Familiar	() Flexible
Escribe el nombre de tu unidad de atención :	

En el siguiente espacio se responderán preguntas clave sobre la observación y registro: ¿A quiénes observaremos? ¿En qué nivel y espacio físico se llevó a cabo la observación? ¿Qué tipo de actividad se observó? ¿Se involucraron las familias en la actividad?

INFORMACIÓN GENERAL DE LA OBSERVACIÓN		
Edad de las niñas y niños:	Número total de niñas y niños:	Se llevará a cabo a nivel: () Individual () Grupal Especificar el tipo de espacio físico: Ejemplos: CAIPI, hogar o espacios comunitarios.
Tipo de actividad a observar: Momento del día Especificar: Ejemplos: alimentación, siesta, cambio de pañal o control de esfínteres, higiene, entre otros. Experiencia de aprendizaje Anotar el nombre correspondiente: ¿Cómo se llamó la actividad?		

NIÑAS Y NIÑOS

En esta sección se debe registrar la información observada sobre las niñas y niños que se atienden. Existen diversos temas propuestos, se poseen escalas de frecuencia y espacios abiertos para registrar más a detalle lo recolectado.

NOTA: No es necesario marcar la frecuencia de cada indicador, únicamente aquellos que se exploraron durante la actividad.

Mostraron atención o interés a los siguientes objetos/materiales:				
Indicadores	Siempre	Algunas veces	Nunca	Descripción breve (especificar)
Juguetes				
Cuentos, revistas, periódicos				
Cuadernos, hojas de papel, libros para colorear				
Almohadas, cobijas, ropa, entre otros				
Apagadores, luces, sillas, mesas				
Jabón, agua, toalla, etc.				
Instrumentos musicales o sonoros				
Hojas secas, flores, piedras, tierra, etc.				
Utensilios, trastes, botellas, etc.				
Otros (Especificar)				

Mostraron interés en explorar los siguientes espacios físicos:

Describir las interacciones que tuvieron las niñas y niños con los espacios físicos, por ejemplo:

"Alvaro, Seña y Heriberto mostraron interés en el rincón de lectura, pusaron las hojas de los cuentos nuevos y jugaron a ser los personajes del cuento la tortuga"

Realizaron actividades como:				
Indicadores	Siempre	Algunas veces	Nunca	Descripción breve (especificar)
Observar su entorno.				
Imitar gestos, movimientos, roles.				
Manipular, explorar y/o experimentar con varios objetos/materiales.				
Jugar con objetos y materiales.				
Imitar/repeter sonidos y palabras.				
Movimiento corporal: gatear, caminar, girar, saltar, correr, trepar, rodar, bailar, etc. <i>Tomando en cuenta la edad y etapa de desarrollo de las niñas y niños.</i>				
Otros (Especificar)				

¿Qué tipo de interacciones estuvieron presentes?				
Indicadores	Siempre	Algunas veces	Nunca	Descripción breve (especificar)
Se reconocen a sí mismos a través de diversos objetos reflejantes como espejos, ventanas, etc.				
Reconocen a los agentes educativos que le brindan atención y cuidados dentro del CAIPI.				
Reconocen a otras niñas y niños.				
Buscan construir vínculos afectivos con los agentes educativos y/o niñas y niños.				
Realizan actividades individualmente.				
Realizan actividades con otros (pares o personas adultas). <i>Ejemplos: imitan, ríen, lloran, corretean, piden o dan muestras de afecto, comparten, etc.</i>				
Expresan sus necesidades e intereses a través de sonidos, palabras, frases simples.				
Expresan sus emociones (movimientos, gestos, sonidos y/o lenguaje).				
Encuentran soluciones ante retos de la vida cotidiana.				
Participan en actividades con la familia y/o comunidad.				

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)

¿En qué medios de información mostraron mayor interés las niñas y niños para explorar y aprender del entorno que los rodea?

- ☐) Auditivos (música, canto, sonidos, etc.)
- ☐) Visuales (libros, dibujos, videos, símbolos, etc.)
- ☐) Táctiles (materiales de diversas texturas, temperatura, solidez, suavidad, etc.).
- ☐) Gustativos (preferencia por diversos sabores y texturas de alimentos u objetos).
- ☐) Olfativos (preferencia por diversos olores de alimentos, objetos, del entorno - flores, plantas, etc.).

Especificar:

¿En qué formas de acción y expresión participan las niñas y niños para comunicar sus intereses y necesidades?

☐) Movimientos.	☐) Palabras o frases.
☐) Sonidos.	☐) Uso de objetos o materiales.
☐) Garabatos, dibujos.	☐) Otras

Especificar:

¿Qué elementos de la experiencia motivaron a las niñas y niños a participar activamente?

- ☐ Materiales didácticos.
- ☐ Materiales no estructurados.
- ☐ Experiencias novedosas para su cotidianidad.
- ☐ Experiencias con rutinas específicas.
- ☐ El acompañamiento del agente educativo.
[véase sección de INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA más adelante.]
- ☐ La participación activa de las familias (presencia, sostenimiento afectivo, brindar apoyo o retroalimentación a su expresión y acción, etc.
- ☐ Pautas de disciplina positiva.
- ☐ Otros.

Especificar:

OTROS ELEMENTOS RELEVANTES A RECUPERAR

Al observar a las niñas y niños:

¿Qué descubriste?

¿Ocurrió algo que llamó tu atención?

¿Tienes alguna anécdota que aporte a tu quehacer pedagógico y de cuidado?

¿Te fue posible identificar algunos indicadores sobre necesidades básicas como los siguientes?				
Tema	Indicadores	SI	NO	Descripción breve
Salud	Presencia de signos de enfermedad (diarréica, respiratoria, otras).			
	Presencia de moretones, raspaduras, irritaciones en alguna parte del cuerpo.			
Alimentación	Presencia de signos de malnutrición. Desnutrición Hambre oculta Sobrepeso			
	Término de los alimentos en relación a su edad y etapa de desarrollo (líquidos, sólidos o ambos).			
Sueño/ descanso	Somnolencia la mayor parte del día.			
	En el momento de la siesta, muestran preocupación a través del llanto, gestos y/o a través del lenguaje.			
Otros	Uso de pañal.			
	En proceso de aprendizaje en control de esfínteres.			

¿Qué otros elementos se observaron?	Descripción breve
- Emociones - Comportamientos - Actitudes - Disposición - Interés - Exploración - Creatividad - Concentración - Iniciativa - Atención - Resolución de problemas - Interacción	

AGENTES EDUCATIVOS

Esta sección se encuentra dirigida al rol del agente educativo dentro de la actividad observada para la reflexión sobre su quehacer pedagógico con las niñas, niños y en su caso, con las familias. De igual forma, se plasman diversos temas propuestos con escalas de frecuencia y espacios abiertos para registrar más a detalle lo recolectado.

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

¿Cómo fue el acompañamiento brindado durante el proceso de aprendizaje de las niñas y niños al... ?				
Indicadores	La mayor parte del tiempo	Algunas veces	Una vez	Nunca
Brindar los recursos (medios, herramientas y materiales) adecuados y necesarios para las niñas y niños.				
Responder con atención y escucha a las necesidades e intereses de las niñas y niños.				
Propiciar la exploración del entorno u objetos.				
Mostrar flexibilidad ante los diversos procesos de aprendizaje.				
Apoyar a las niñas y niños en caso de que lo necesitaran/expresaran.				
Motivar con emoción sus descubrimientos, procesos, avances y logros.				
Promover el uso de su iniciativa, creatividad e imaginación.				
Realizar preguntas abiertas que permitieron a las niñas y niños ser partícipes activos de su aprendizaje.				

DISCIPLINA POSITIVA

Cuando una niña o niño mostraba una actitud o conducta inadecuada, realicé las siguientes estrategias:				
Indicadores	La mayor parte del tiempo	Algunas veces	Una vez	Nunca
Validar y nombrar sus emociones.				
Acompañar con disponibilidad y respeto a las niñas y niños.				
Ofrecer afecto a través de un abrazo, cercanía, tomar su mano, etc.				
Mostrar diversas opciones para la expresión de emociones sin dañar objetos u otros.				
Realizar ejercicios de respiración para mantener la autorregulación emocional ante diversas de situaciones.				
Evitar alzar la voz, criticar o etiquetar a las niñas y niños.				
Evitar castigos que condicionen el vínculo afectivo.				
Evitar el uso de premios.				

INTERACCIONES

Reflexiona sobre el tipo de interacciones que llevaste a cabo en la actividad:				
Indicadores	La mayor parte del tiempo	Algunas veces	Una vez	Nunca
Identifiqué y brindé respuestas sensibles a las necesidades e intereses de las niñas y niños.				
Escuché con atención cuando una niña o niño buscaba interactuar.				
Bajaba a la altura de las niñas y niños.				
Participé activamente en las diversas actividades que realizaban.				
Orienté a madres, padres y cuidadores primarios sobre diversas estrategias para promover el desarrollo de las niñas y niños.				
Responder en caso de la participación de las familias/comunidad.				

Responde las siguientes preguntas:

En mi rol como agente educativo:

¿Cuáles son mis fortalezas?

¿Cuáles son mis áreas de oportunidad?

FAMILIAS

🗒 Si las familias se involucraron activamente dentro de la actividad observada, debe completarse esta sección.

En el caso de que las familias hayan participado dentro de la actividad, responde las siguientes preguntas:

¿Quiénes participaron?

¿Cuál fue su rol dentro de la experiencia?

¿Compartieron cómo fue su experiencia?

PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL

GUÍA DE LLENADO

El objetivo de este instrumento es anticipar y guiar la intervención pedagógica con las niñas y niños para proveer experiencias significativas y de calidad en los diversos espacios donde se brinden los servicios de educación inicial.

NOMBRE DE AGENTE EDUCATIVO	FECHA
Aquí se debe anotar el nombre completo del agente educativo responsable de implementar la planificación pedagógica.	/ /

Especificar la modalidad de atención correspondiente, así como la edad de las niñas y niños que se atienden, nivel de intervención y elementos clave que sustentan la experiencia de aprendizaje a implementar correspondientes al Currículo Nacional dirigido a la Primera Infancia del MEDUCA.

MODALIDAD DE ATENCIÓN			
Institucional Familiar		Comunitaria con enfoque de interculturalidad Flexible	
Edad de las niñas y niños		La intervención será a nivel	individual / Hogar Grupal / CAIPI / Espacios comunitarios
Dimensión del currículo		Subdimensión	
Objetivo de aprendizaje			

Describir brevemente en esta sección el contexto sociocultural y las particularidades relevantes de las familias, niñas y niños beneficiarios con la finalidad de justificar la planificación pedagógica al integrar sus necesidades e intereses dentro de la experiencia de aprendizaje.

¿QUIÉNES Y CÓMO SON LAS NIÑAS Y NIÑOS A MI CARGO? (*)			
Contexto sociocultural	Diversidad de familias	Diversidad de niñas y niños	Necesidades e intereses de las niñas y niños
¿En qué región viven las niñas y niños? ¿Cuáles son las costumbres y tradiciones de la comunidad?	¿Hay familias de diversos países? ¿Qué otras costumbres y tradiciones se encuentran presentes? ¿Viven con más familiares?	¿Se habla una lengua distinta al español? ¿Se ha identificado alguna discapacidad o movilidad reducida? ¿Cómo describirías a las niñas y niños en su personalidad, interacción con los otros?	Utilizar como base el instrumento de observación y registro propuesto en el presente Manual Operativo.

**Si la planificación está dirigida a realizar visitas en los hogares, pueden integrarse las características de las niñas y niños a nivel grupal. En su implementación, también deben priorizarse las necesidades e intereses de la niña, niño y sus familias.*

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)

En esta sección es importante retomar la observación y registro de las experiencias que viven las niñas y niños para describir brevemente los elementos que enriquezcan el diseño de la planificación pedagógica a través de la **flexibilización** de los procesos de enseñanza y aprendizaje (ejemplo: objetivos, métodos, recursos, procesos de desarrollo, aprendizaje, seguimiento y evaluación) en el rol del agente educativo.

¿Cuáles son las múltiples formas en que las niñas y niños perciben y aprenden del mundo que los rodea?

¿En qué formas de acción y expresión comunican sus necesidades e intereses las niñas y niños?

¿Qué elementos motivan los procesos de desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños?

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

En esta sección se deben integrar los elementos básicos de la experiencia pedagógica respondiendo a los siguientes apartados:

1. ¿QUÉ HAREMOS?			
¿Qué se hará, con quién(es), en dónde y cuáles serán los recursos a utilizar dentro de la experiencia de aprendizaje?			
Nombre de la experiencia de aprendizaje:			
Intención pedagógica:			
Participantes () Niñas y niños. () Agentes educativos. () Familias.		Entorno físico () CAIPI Tipo de espacio físico: _____ () Espacio comunitario () Hogar	
Recursos Para el llenado de este elemento, se recomienda revisar el subapartado El ambiente de aprendizaje del presente Manual Operativo.		Medios	Herramientas Materiales

2. ¿CÓMO LO HAREMOS?⁷¹

Descripción breve de la intervención pedagógica en acción.

En la columna de **Actividades** se integran los tres momentos clave de la intervención pedagógica, dentro de cada uno de ellos se recomiendan elementos clave que deben guiar su implementación.

En las siguientes columnas, se encuentra el espacio para integrar las **estrategias pedagógicas** que responden a la intención establecida donde el juego y las experiencias artísticas son parte, así como anticipar **las buenas prácticas del agente educativo** relacionadas con el sostén afectivo y el tipo de acompañamiento que se brinda a los procesos de desarrollo y aprendizaje.

Actividades	Estrategias pedagógicas para las niñas y niños	Buenas prácticas del agente educativo
INICIO Elementos: - Introducción - Acuerdos - Motivación		
DESARROLLO Elementos: - Acompañamiento - Mediación		
CIERRE Elementos: - Anticipación - Reflexión - Introducción a actividad posterior		

3. EVIDENCIAS DE LA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE

Aquí se deben seleccionar las herramientas de apoyo para el registro de los procesos de desarrollo y aprendizaje que se utilizarán como complemento a la experiencia de aprendizaje implementada.

Observación y registro	Registro anecdótico	Creaciones de las niñas y niños Especificar el tipo de creaciones a recolectar y visibilizar dentro de los espacios de atención:	
Grabaciones de voz*	Videos*	Fotografías*	Otros (especificar)

**Requiere el previo consentimiento de las madres, padres o cuidadores primarios.*

⁷¹ Propuesta elaborada tomando en cuenta elementos clave del **Esquema General de Planeación para niñas y niños mayores de 2 años** establecido en el Cuaderno de trabajo pedagógico No.7 del MIDES.

APÉNDICE I
INSTRUMENTOS GUÍA EN EL PROCESO DE SUPERVISIÓN
DE LAS DIVERSAS MODALIDADES DE ATENCIÓN DEL MIDES



MODALIDAD INSTITUCIONAL 2022⁷²
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
DIRECCIÓN DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL

REGIÓN O PROVINCIA VISITADA	FECHA	HORA
	/ /	

Nombre de la supervisora o supervisor responsable:

I - DATOS GENERALES DEL CAIPI

Distrito o municipio:	Nombre del CAIPI:
Domicilio:	
Nombre del responsable del CAIPI:	
Nombre del enlace regional:	
Carácter del CAIPI: ! Público ! Privado ! Mixto	Teléfono: Email:
Cantidad de aulas:	Horario de atención:

PERSONAL DEL CAIPI
Anotar el número de personal por cargo:

Administradora	Maestras o maestros	Asistentes
Manipulador de alimentos	Trabajador manual	Otros (especificar)

COBERTURA DEL CAIPI
Anotar el número de niñas y niños matriculados/inscritos:

0 - 12 meses!	1 - 2 años!	2 - 3 años!	3 - 4 años!

Anotar el número de niñas y niños presentes durante la visita de supervisión:

0 - 12 meses!	1 - 2 años!	2 - 3 años!	3 - 4 años!

⁷² Instrumento elaborado tomando en cuenta el **Formato de supervisión a CAIPI a nivel comunitario 2022** proporcionado por el MIDES.

¿El CAIPI atiende a niñas y niños extranjeros? SÍ () NO ()

Anotar el número total:

Niñas:	Niños:
--------	--------

Enlistar la siguiente información sobre cada niña o niño de origen extranjero en la siguiente tabla:

No.	Edad	Sexo	Nacionalidad
1			
2			
3			
4			
5			
6			

¿El CAIPI atiende a niñas y niños con discapacidad? SI () NO ()

Anotar el número total:

Niñas:	Niños:
--------	--------

Tipos de discapacidad:

2 - COMPONENTE ADMINISTRATIVO

ASISTENCIA

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Listado de asistencia diaria de niñas y niños actualizado a la fecha de supervisión.			
Promedio de asistencia de niñas y niños en el último mes.			
El CAIPI lleva a cabo el control del ingreso y salida de las niñas y niños. <i>Se posee un registro de las personas adultas que entregan y recogen diariamente a las niñas y niños.</i>			

EXPEDIENTES TALENTO HUMANO

Anotar con qué información se cuenta en cada cargo:

PERSONAL	DATOS GENERALES (1)	HOJA DE VIDA (2)	OTROS (3)
Administradora			
Maestras o maestros			
Asistentes			
Manipulador Alimentos			
Trabajador Manual			
Otros (según detalle anterior)			

1. Copia de cédula de identidad, copia de carnet de seguro social, dirección de residencia, contacto por emergencias.
2. Formación académica (copia de títulos), trabajos previos.
3. Especificar.

EXPEDIENTES POR NIÑA Y NIÑO

Indicadores	SI	NO
El CAIPI cuenta con un expediente por niña y niño matriculados.		
La mayoría de los expedientes contienen los siguientes documentos según la lista de verificación establecida.		
• Ficha de ingreso de la niña y niño.		
• Certificado de nacimiento y/o cédula juvenil.		
• Copia de la cédula de identidad de la madre, padre o cuidador primario.		
• Informes de seguimiento al desarrollo y aprendizaje por parte del CAIPI.		

ACCIONES A REALIZAR POR PARTE DE LA UNIDAD DE ATENCIÓN			
Hacer el llenado de la sección correspondiente:			
La mayoría de los expedientes contienen un registro de seguimiento y documentos sobre:	SI	NO	Observaciones
• La aplicación de la Escala de Parentalidad Positiva (e2p).			
• La aplicación de la Cédula de Evaluación del Desarrollo Infantil (CEDI).			
• La identificación de condiciones de apoyo específicas asociadas a la diversidad e inclusión de las niñas y niños (idioma, discapacidad, etc.).			
• La verificación de diligenciamiento de formato de condiciones de vulnerabilidad.			

Número total de expedientes completos:_____

Cantidad de expedientes que cuentan con cédula juvenil:_____

De no contar con todos los expedientes completos, anotar las razones:

3 - SALUD Y NUTRICIÓN

¿Los expedientes de las niñas y niños cuentan con los formularios de ingreso completos? Sí () NO ()

Indicadores	SI	NO
La mayoría de los expedientes contienen los siguientes documentos y atenciones de salud actualizadas:		
• Afiliación a salud (CSS, MINSA, otros).		
• Tarjeta de vacunación actualizada.		
• Autorización de madre, padre o cuidador primario para vacunación.		
• Registro de desparasitación y suplementación.		
• Datos antropométricos (peso, talla y masa corporal).		
• Control de salud bucal.		

Control de salud visual.		
Control de salud auditiva.		
Copia de los resultados de la prueba de Evaluación del Desarrollo Infantil (EDI) por parte del personal del sector salud.		

De no contar con todos los documentos y atenciones actualizadas, anotar las razones:

Cantidad de expedientes que cuentan con Libreta del Niño y la Niña: _____

ESTRATEGIAS PARA LA PREVENCIÓN Y MANEJO OPORTUNO DE LAS ENFERMEDADES PREVALENTES DURANTE LA INFANCIA

Indicadores	SI	NO	Observaciones
En el mural del CAIPI se comparten las pautas básicas para prevenir en el hogar: enfermedades respiratorias y diarreicas.			
El CAIPI posee carteles a la vista de las niñas y niños, así como de las personas adultas, promoviendo el lavado de manos en las áreas de aseo.			
Se tienen listas de asistencia a charlas de capacitación en Atención Integrada a las Enfermedades Prevalentes de la Infancia (AIEPI).			
La o el responsable de la administración del centro mantiene actualizado el registro de niñas y niños con enfermedades prevalentes (respiratorias y diarreicas) y medicamentos a utilizar.			

SEGUIMIENTO SEMESTRAL DEL ESTADO NUTRICIONAL DE LAS NIÑAS Y NIÑOS

Indicadores	SI	NO	Observaciones
El CAIPI cuenta con el Registro de Datos antropométricos actualizado. <i>Este registro debe completarse dos veces al año. La primera toma de datos se realiza en el momento del ingreso del niño o niña al CAIPI y el segundo registro entre los meses de octubre y noviembre.</i>			
Existe evidencia de que en el CAIPI se realiza seguimiento nutricional. <i>El seguimiento nutricional se realiza a partir de los datos antropométricos de las niñas y niños./Ante diagnósticos de malnutrición -sobrepeso o bajo peso- el CAIPI debe adecuar los menús para que respondan a las necesidades individuales.</i>			

SERVICIOS DE ALIMENTACIÓN

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
El CAIPI cuenta con procedimientos para el almacenamiento de alimentos perecederos y no perecederos".			
Se cuenta con un área exclusiva para la preparación de alimentos, aseada y debidamente organizada.			
El CAIPI realiza actividades adecuadas para la preparación del servicio de alimentación. <i>Se verifica mediante observación.</i>			
El CAIPI cuenta con un registro de fumigación y control de plagas.			Fecha: / / Institución y región: _____
El personal manipulador de alimentos:	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Cumple con las normas de vestimenta y accesorios (Redecilla, delantal, zapatos cerrados y guantes de ser necesarios).			
Cuenta con los carnés de salud blanco y verde vigentes.			

IMPLEMENTACIÓN DE MENÚ CONFORME A LA MINUTA DEL PATRÓN

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
La minuta patrón, avalada por el nutricionista del MIDES, se encuentra en un lugar visible.			
El CAIPI cuenta con un menú contextualizado, con base a la minuta patrón.			
Existen evidencias de la implementación de los ciclos de menús.			
La comida que se está preparando coincide con el menú del día.			
Se realiza el seguimiento mensual de la aceptación de los menús por las niñas y niños.			

IMPLEMENTACIÓN DE ESTRATEGIAS PARA LA FORMACIÓN DE HÁBITOS SALUDABLES

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
El CAIPI cuenta con lista de asistencia de familias que recibieron charla informativa sobre las loncheras saludables (inicio del año lectivo).			
El CAIPI ha proporcionado a las familias información sobre loncheras saludables (volantes, trípticos, etc.) <i>El CAIPI debe mostrar evidencias, por ejemplo: copia del tríptico entregado a las familias, listado de asistencia con firmas por parte de los cuidadores primarios, etc.</i>			
El CAIPI cuenta con el reglamento de limitación de ingreso y consumo de productos chatarra.			

4 - GESTIÓN Y FORMACIÓN DE TALENTO HUMANO

ESCENARIOS DE REFLEXIÓN Y REVISIÓN PERMANENTE DEL TRABAJO

¿El CAIPI convoca y realiza espacios de reflexión con el talento humano para la realización de acuerdos de trabajo y la promoción del trabajo colaborativo?
SI () NO ()

¿En qué periodo de tiempo se realizan estos espacios de reflexión? _____

FORMACIÓN CONTINUA
¿El personal ha sido capacitado dentro de la RUTA DE FORMACIÓN CONTINUA?
SI () NO ()

Especificar:

GRUPO (I)	Tema de capacitación	Institución capacitadora	Fecha

1. Especificar el grupo (1 al 4) al que pertenecen los agentes educativos.

CAPACITACIONES EXTRAORDINARIAS

ÁREA DE SALUD
¿El personal encargado de la atención en salud ha sido capacitado?
SI () NO ()

Especificar:

Tema de capacitación	Institución capacitadora	Fecha

ÁREA DE MANIPULACIÓN DE ALIMENTOS
¿El personal encargado de la manipulación de alimentos ha sido capacitado?
SI () NO ()

Especificar:

Tema de capacitación	Institución capacitadora	Fecha

ÁREA DE QUEHACER PEDAGÓGICO
¿El personal que tiene cargos en el quehacer pedagógico ha sido capacitado?
SI () NO ()

Especificar:

Tema de capacitación	Institución capacitadora	Fecha

ÁREA DE TRABAJO MANUAL
¿El personal encargado del trabajo manual ha sido capacitado?
SI () NO ()

Especificar:

Tema de capacitación	Institución capacitadora	Fecha

TEMAS DE INTERÉS EN CAPACITACIÓN

¿El personal del CAIPI ha expresado su necesidad o interés en algún tema en específico para la mejora de sus competencias?
SÍ () NO ()

Especificar:

5 - PROCESO E INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

¿El CAIPI cuenta con registro de jornadas de planeación realizadas por los agentes educativos?
SI () NO ()

PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA

Indicadores	SI	NO	Observaciones
El CAIPI posee un plan anual de trabajo Pedagógico que guía la colaboración del personal dentro del centro.			
El CAIPI posee planificaciones pedagógicas por nivel/etapa de desarrollo de las niñas y niños			
La planificación anual y por nivel de cada agente educativo responsable de niñas y niños responde al currículo Nacional de la primera infancia establecido por MEDUCA.			
Los cuadernos de trabajo pedagógico son tomados como referentes técnicos en ambas planificaciones (Anual - Específicas).			
Las maestras o maestros utilizan el formato de observación y registro establecido dentro del Manual Operativo.			
Las maestras o maestros utilizan el formato de planificación pedagógica establecido dentro del Manual Operativo.			

¿Dentro de la planificación pedagógica se priorizan las necesidades e intereses de las niñas y niños por los agentes educativos?
SÍ () NO ()

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La maestra o maestro pone en práctica los siguientes lineamientos pedagógicos:

Seleccione la medida en que se observaron los mismos.

Indicadores	Todo el tiempo	Frecuente mente	Algunas veces	No se observó
Se promueve el desarrollo integral de las niñas y niños.				
Se prioriza la construcción de vínculos afectivos entre los agentes educativos y las niñas y niños (se atiende, escucha y responde a sus necesidades e intereses).				
Si integran pautas de disciplina positiva dentro del proceso pedagógico (buen trato, comunicación afectiva, se alienta y motiva a las niñas y niños, acuerdos y límites sin violencia, etc.).				
Se utiliza el juego como principal herramienta pedagógica.				
Se integran actividades artísticas como parte de las experiencias de aprendizaje.				
La planificación pedagógica toma en cuenta la diversidad y particularidades de las niñas y niños.				
El ambiente de aprendizaje toma en cuenta las etapas de desarrollo de las niñas y niños.				

Los materiales no representan riesgo en su transformación o manipulación por parte de las niñas y niños. <i>Revisar que no sean puntiagudos, tóxicos o dañinos y se encuentren higienizados para su uso.</i>				
En la recolección de los materiales se toma en cuenta el contexto y se involucra a las familias.				
En el ambiente de aprendizaje se identifican distintos rincones de manera visual. <i>Deben estar actualizados y con una intención pedagógica clara.</i>				
Se acompaña a la niña y niño al observar, estar disponible participar activamente en la experiencia de aprendizaje.				
Se invita a explorar el espacio físico puede ser uno o varios.				
Se muestra sorpresa y emoción ante sus descubrimientos, avances y logros.				
Se motiva la manipulación de los diversos materiales.				
Se respeta el interés y diversos lenguajes de expresión (movimientos, gestos, sonidos, palabras, etc.) de la niña o niño en la experiencia de aprendizaje.				
Se realizan preguntas abiertas para incentivar la participación activa de la niña, niño y su cuidador primario.				
Se provee un ambiente de aprendizaje basado en el buen trato, tranquilidad y seguridad.				
Se practica continuamente la observación y registro de las experiencias de aprendizaje.				
En los espacios físicos se documentan y muestran creaciones de las niñas y niños.				
Se aplican los saberes adquiridos dentro de las capacitaciones de formación continua (textos, estrategias, etc.).				

Describe de manera breve el proceso de planificación pedagógica que se realiza por los agentes educativos en el CAIP:

¿Existen áreas de oportunidad en el mismo?
Especificar:

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)

La maestra o maestro implementa los siguientes principios del DUA para guiar su planificación e intervención pedagógica:

Indique los que se proporcionan

PRINCIPIOS	Indicadores	SÍ	NO	Describe cómo se implementa.
Múltiples formas de representación	Estrategias e intervenciones para recuperar el aprendizaje previo de las niñas y niños.			
	Diversos medios de información para guiar los procesos de aprendizaje y desarrollo de las niñas y niños. <i>*Visual, auditiva, táctil, gustativa u olfativa.</i>			
	Alternativas para ilustrar conceptos clave de manera no lingüística. <i>*Se apoyan en la gestualidad, corporalidad, olfato, gusto o tacto.</i>			

Múltiples formas de acción y expresión	Alternativas para que las niñas y niños puedan comunicar sus necesidades e intereses.			
	Vías distintas para interactuar con recursos diversos de acuerdo a los gustos e intereses de las niñas y niños.			
	Vías de respuesta diferentes a las niñas y niños tomando en cuenta sus formas de acción y expresión siendo valorados de manera equitativa.			
	Alternativas para guiar el establecimiento de metas individuales donde se acompaña el proceso de desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños.			
	Alternativas para promover la capacidad de las niñas y niños para darse cuenta de su propios logros y avances.			
Múltiples formas de implicación (motivación)	Estrategias que promueven un aprendizaje significativo a través de preguntas que motiven a las niñas y niños a explorar, manipular y experimentar.			
	Alternativas para brindar a las niñas y niños la oportunidad de preferir sus necesidades, intereses y autonomía progresiva en el seguimiento y evaluación de su desarrollo y aprendizaje.			
	Alternativas para promover la atención y concentración dentro del proceso de aprendizaje.			
	Alternativas para variar el nivel de los retos y brindar apoyos diferenciados de acuerdo a las necesidades de las niñas y niños.			
	Alternativas para promover una comunicación y colaboración entre el agente educativo y las niñas y niños para mantener un clima de aula positivo.			

Describe de manera breve el proceso de planificación pedagógica que se realiza por los agentes educativos en el CAIPI:

¿Existen áreas de oportunidad en el mismo?
Especificar:

6 - ESPACIO EDUCATIVOS Y PROTECTORES

CERTIFICACIONES EN REGLA PARA LA OPERATIVIDAD DEL CENTRO

La administración del CAIPI cuenta con los siguientes documentos:

Indicadores	SÍ	NO	Fecha de vigencia
Nota o Certificación de Viabilidad. <i>Emitido por el Sistema Nacional de Protección Civil (SINAPROC).</i>			
Certificación expedida por la Oficina de Seguridad del Cuerpo de Bomberos de Panamá. <i>Informe de Inspección.</i>			
Certificación de Uso Complementario Educativo por el Ministerio de Vivienda y Ordenamiento Territorial (MIVIOT).			
Aviso de Operación. <i>Emitido por el Ministerio de Comercio e Industria.</i>			
Cuenta con Certificado Sanitario. <i>Emitido por el Ministerio de Salud a través del Centro de Salud de la comunidad donde está ubicado el tipo de servicio.</i>			

ZONA SEGURA

¿El CAIPI se encuentra en una zona fuera de riesgo?

SÍ () NO ()

En caso de que la respuesta sea NO, marcar las zonas de riesgo:

Indicadores	SI	NO	Observaciones (especificar)
Pueden suscitarse accidentes naturales, inundación o remoción en masa no mitigable.			
Cercanía con entornos contaminantes (rellenos sanitarios, vertederos de basura o fábricas, entre otros).			
Cercanía con elementos de infraestructura que ponen en riesgo la seguridad (vías de alto tráfico, redes de alta tensión, tanques de gasolina, entre otros).			

¿Se tienen protocolos de acción respecto a lo anterior?

SÍ () NO ()

Especificar:

En caso de NO CONTAR con los protocolos correspondientes, anotar las razones dentro del mismo espacio.

CONDICIONES DE INFRAESTRUCTURA

¿Las condiciones del inmueble son adecuadas para la prestación del servicio?*

Sí () NO ()

*Realizar una verificación ocular del lugar para comprobar si existen o no fallas estructurales.

Categoría	Indicadores	Sí	NO	Observaciones
Servicios públicos	El CAIPI cuenta con disponibilidad de agua potable.			
	Hay disponibilidad de energía eléctrica.			
	Cuenta con alcantarillado.			
Espacios externos	Existen accesos de entrada y salida para niñas, niños y personas adultas con alguna discapacidad o movilidad reducida.			
	El CAIPI cuenta con zona de recibo exterior con estacionamiento.			
Espacios internos	Se cuenta con ventilación y luz natural.			
	Los diversos espacios del CAIPI tienen accesos para que niñas, niños y personas adultas con alguna discapacidad o movilidad reducida puedan entrar, salir, subir o bajar.			
	El CAIPI cuenta con espacios señalizados y de fácil comprensión, adaptados a diversos tipos de discapacidad.			
	Hay espacios abiertos para actividades al aire libre.			
	Se cuenta con juegos en el espacio abierto.			
Seguridad	El CAIPI cumple con las condiciones mínimas de seguridad e infraestructura establecidas en el estándar de calidad número 4 (Véase Tabla 12).			
	El CAIPI cuenta con espacios señalizados en todas sus áreas correspondientes a protocolos de gestión de riesgos.			
Saneamiento	Se dispone de un personal encargado de limpieza que garantice la desinfección de los espacios.			
	Se realizan acciones continuas de limpieza y desinfección.			
	Uso de productos de desinfección adecuados para la limpieza del centro.			
	Se cuenta con un lugar adecuado para el manejo de los productos de limpieza, así como control de plagas y vectores.			
	Existe un espacio apropiado para la selección y disposición final de basura.			

CANTIDAD Y CONDICIONES DEL MOBILIARIO

Anotar el número de mobiliario y marcar el estatus de su cuidado y funcionalidad:

MOBILIARIO	No.	ESTADO			MOBILIARIO	No.	ESTADO		
		B	R	M			B	R	M
COCINA					OFICINA (S)				
Congelador					Escritorio				
Estufa					Silla giratoria				
Microondas					Silla de visita				
Refrigerador					Archivador				
Basurero con tapa					Basurero				
ESPACIO EXTERIOR (patios, jardines, etc.).					BAÑOS PARA PERSONAS ADULTAS				
SALONES Y COMEDOR					SALÓN DE LACTANTES				
Mueble organizador/ Repisas					Cunas				
Muebles a la altura de las niñas y niños					Muebles a la altura de las niñas y niños				
Mesas Escolares					Colchones de cuna				
Sillas escolares de niñas y niños					Sillas de bebé para comer				
Sillas para personas adultas					Cambiador de pañales				
Colchonetas					Silla con brazos para personas adultas				
Basurero con tapa					Mecedora				
Regadera					Basurero con tapa				
Sanitarios					Regadera				

RECURSOS

Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Se cuenta con un inventario referente al estado del material didáctico.			
Se cuenta con un inventario referente al estado del material natural y reciclado.			
Los materiales están debidamente higienizados.			
Los materiales son seleccionados conforme a la etapa de desarrollo de las niñas y niños.			
Existe diversidad de recursos para promover los procesos de aprendizaje de las niñas y niños.			

7 - FAMILIA, COMUNIDAD Y REDES DE APOYO

RELACIONES E INTERACCIONES SIGNIFICATIVAS

Indicadores	SI	NO	Observaciones
El personal del CAIPI establece relaciones respetuosas con las madres, padres o cuidadores primarios de las niñas y niños.			
Se han realizado actividades con las familias sobre la crianza y disciplina positiva con las niñas y niños.			
Se involucra a las familias en los diversos procesos de transición de las niñas y niños.			
Se invita a la comunidad a participar en algunas actividades dentro del CAIPI.			

TEMAS DE INTERÉS

¿Las familias expresaron la necesidad o interés en algún tema en específico para la mejora de sus intervenciones con las niñas y niños?
SI () NO ()

Especificar:

ASOCIACIÓN DE MADRES Y PADRES DE FAMILIAS

Indicadores	SI	NO	Observaciones
El CAIPI cuenta con una Asociación de madres y padres de Familia debidamente conformada. <i>Revisar registro de conformación del comité y reuniones.</i>			

¿El CAIPI y la Asociación de madres y padres de familia han realizado actividades durante el año en curso?
SI () NO ()

En caso de una respuesta afirmativa, explique tipo de actividad y objetivo de las mismas:

COORDINACIÓN Y GESTIÓN ENTRE EL CAIPI Y LOS SERVICIOS DE SALUD

Indicadores	SÍ	NO
El CAIPI cuenta con un mapeo de actores institucionales y centros de salud más cercanos. <i>Revisar el folder "Redes de Apoyo".</i>		
Se cuenta con un cuaderno de visitas de redes de apoyo donde se evidencia las firmas del personal que brindó el servicio al CAIPI. <i>Ejemplo: Jornadas de Vacunación/MINSA, adjunto a las firmas y fechas de dicha actividad.</i>		

¿Se han realizado coordinaciones con otras instituciones para mejorar los servicios y atenciones a los niños(as), asegurando la provisión de la Cartera Integral de Servicios?
Sí () NO () Número de coordinaciones:_____

Anotar el nombre de las instituciones con las que se han coordinado actividades:

Ejemplos:
1. BOMBEROS- SINAPROC. Fecha:_____

8 - RESUMEN DE VISITA

¿Se implementará un plan de mejora que genere acciones a realizar para la próxima visita de supervisión?
Sí () NO ()

Anotar la temática, o temáticas por componente orientativo:

Nombre de la supervisora o supervisor responsable	Firma
---	-------

SUPERVISIÓN DE LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN INICIAL
OTRAS MODALIDADES DE ATENCIÓN 2022⁷³
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
DIRECCIÓN DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL

REGIÓN O PROVINCIA VISITADA	FECHA	HORA
	/ /	

Nombre de la supervisora o supervisor responsable:

MODALIDAD DE ATENCIÓN
() Comunitaria con enfoque intercultural () Familiar () Flexible*
Especificar programa/proyecto: _____
<i>*En el caso en que la modalidad FLEXIBLE preste la atención a través de un CAIPI, utilizar el formato asignado para la MODALIDAD INSTITUCIONAL.</i>

1 - DATOS GENERALES DE LA UNIDAD DE ATENCIÓN

ÁREA	
Distrito o municipio:	Corregimiento:
Comunidad:	
RESPONSABLES	
Promotora o promotor comunitario:	
Nombre del enlace:	
Número total de familias beneficiarias:	Número total de niñas y niños que se atienden:

2 - COMPONENTE ADMINISTRATIVO

EXPEDIENTES DE LAS NIÑAS Y NIÑOS			
Hacer el llenado de la sección correspondiente:			
Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
La mayoría de los expedientes contienen los siguientes documentos y atenciones de salud actualizadas:			
! Ficha básica de caracterización socio familiar.			
! Copia del certificado de nacimiento y/o cédula juvenil.			
! Copia de la cédula de identidad de la madre, padre o cuidador primario.			
! Afiliación a servicios de salud (CSS, MINSA, otros).			

73 Instrumento elaborado tomando en cuenta las **Guías Básicas de Supervisión y seguimiento** del Programa Cuidarte y Proyecto Mochila Cuidarte proporcionadas por el MIDES.

! Tarjeta de vacunación actualizada.			
! Registro de desparasitación y suplementación.			
! Copia de los resultados de la prueba de Evaluación del Desarrollo Infantil (EDI) por parte del personal del sector salud.			
! Acta de compromiso con el programa o proyecto			
! Acta de entrega de materiales			
! Ficha de seguimiento de visitas domiciliarias			
! Informes de seguimiento al desarrollo y aprendizaje de la niña o niño y el involucramiento de las familias			

ACCIONES A REALIZAR POR PARTE DE LA UNIDAD DE ATENCIÓN CORRESPONDIENTE

Hacer el llenado de la sección correspondiente:

La mayoría de los expedientes contienen un registro de seguimiento y documentos sobre:	SÍ	NO	Observaciones
! La aplicación de la Escala de Parentalidad Positiva (e2p).			
! La aplicación de la Cédula de Evaluación del Desarrollo Infantil (CEDI).			
! La identificación de condiciones de apoyo específicas asociadas a la diversidad e inclusión de las niñas y niños (idioma, discapacidad, etc.).			
! La verificación de diligenciamiento de formato de condiciones de vulnerabilidad.			

Total de expedientes con los que se cuenta:_____

De no contar con todos los documentos y atenciones actualizadas, anotar las razones:

¿Las familias cuentan con la Libreta del niño y la niña⁷⁴ en físico?

SÍ () NO ()

3 - VISITA DE SUPERVISIÓN Y SEGUIMIENTO

La visita se llevó a cabo en:	! El hogar (actividad individual). Ir a la sección 4. ! Espacio comunitario (actividad grupal). Ir a la sección número 5.
Domicilio:	

74 La libreta del niño y la niña es un instrumento desarrollado por el Consejo Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia, entidad público privada en Panamá, tiene como objetivo ser un manual que permita a las familias y a los prestadores de servicios, la verificación de que los derechos de las niñas y niños menores de 5 años son garantizados al recibir las atenciones que se requieren en el ámbito de protección, salud, nutrición, educación y cuidados.

4 - VISITA A LOS HOGARES

DATOS DE LA NIÑA O NIÑO BENEFICIARIO			
Nombre completo:			
Fecha de nacimiento:	/ /	Edad actual: Años y meses	
No. Cédula:		Sexo:	() M () H
Nombre de la persona adulta responsable beneficiada:			
Parentesco:	() Madre () Padre () Cuidador primario		
No. Cédula:			

CONDICIONES BÁSICAS DE HIGIENE			
INFANTE	() Buena	() Regular	() Necesita mejorar
Observaciones:			
VIVIENDA	() Buena	() Regular	() Necesita mejorar
Observaciones:			

SALUD Y NUTRICIÓN			
	Signos de alguna enfermedad	Signos de desnutrición	Signos de violencia
Niña o niño	() SÍ () NO	() SÍ () NO	() SÍ () NO
Otros miembros de la familia:			() SÍ () NO Especificar quién (es):
Acciones tomadas:			

¿Se ha brindado información continua sobre hábitos de higiene?

SÍ () NO ()

Especificar:

<i>Ejemplo. La promotora o promotor comunitario ha modelado y realizado de manera efectiva el lavado de manos y promovió que las familias lo pongan en práctica en su vida cotidiana.</i>

¿Se ha orientado a la familia sobre una alimentación adecuada a la edad y etapa de desarrollo de la niña o niño tomando en cuenta su contexto?

SÍ () NO ()

Especificar:

RECURSOS DEL PROCESO PEDAGÓGICO			
IMPORTANTE - Hacer el llenado de la sección correspondiente:			
PROGRAMA CUIDARTE Insumos básicos para la operación			
¿Se tiene a la mano el KIT DE JUEGOS?	() SÍ () NO () Parte del kit	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	() Buenas () Regular () Necesita mejorar
¿Cuáles materiales hacen falta??			
¿Se encuentra disponible la Guía Semanal para Visitas?	() SÍ () NO	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	() Buenas () Regular () Necesita mejorar
Dispositivo móvil	() SÍ () NO	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	() Buenas () Regular () Necesita mejorar
¿Cómo calificaría el uso y eficacia con que se maneja?	() Bueno () Regular () Se necesita apoyo		

PROYECTO MOCHILA CUIDARTE Insumos básicos para la operación			
¿Se tiene a la mano la Mochila Cuidarte?	() SÍ () NO	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	() Buenas () Regular () Necesita mejorar
¿Contiene todos los materiales? <i>Listado:</i> Juguetes Libros Tapete Guía de actividades Guía para construir juguetes en casa	() SÍ () NO () Parte de los materiales	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	() Buenas () Regular () Necesita mejorar
¿Cuáles materiales hacen falta?			
¿Se encuentra disponible la Guía de Actividades para Familias y Cuidadores?	() SÍ () NO	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	() Buenas () Regular () Necesita mejorar

PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA			
Indicadores	SI	NO	Observaciones
El proceso de intervención pedagógica responde al Currículo Nacional de la primera infancia establecido por MEDUCA.			
Se posee un Plan Educativo Pedagógico para la implementación del programa/proyecto.			
Se tienen estrategias de intervención complementarias para poner en práctica con las niñas, niños y familias.			
Las intervenciones pedagógicas se realizan por nivel/etapa de desarrollo de las niñas y niños.			
La promotora o promotor comunitario utiliza el formato de observación y registro establecido dentro del Manual Operativo.			
La promotora o promotor comunitario utiliza el formato de planificación pedagógica establecido dentro del Manual Operativo.			

¿Dentro de la planificación pedagógica se priorizan las necesidades e intereses de las niñas y niños observadas dentro de las visitas semanales anteriores?

SÍ () NO ()

¿Estas necesidades e intereses de las niñas y niños son compartidas con las familias por la promotora o promotor comunitario para orientar su práctica en su vida cotidiana?

SÍ () NO ()

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA				
Número total de visitas realizadas hasta el día de hoy:	Actividad desarrollada conforme al plan semanal de visitas:			
La promotora o promotor comunitario pone en práctica los siguientes lineamientos pedagógicos y orienta a las familias en su implementación:	Seleccione la medida en que se observaron los mismos.			
Indicadores	Todo el tiempo	Frecuente mente	Algunas veces	No se observó
Se construyen vínculos afectivos con las niñas y niños al atender con sensibilidad, cuidado y cariño sus necesidades e intereses.				
El quehacer pedagógico toma en cuenta la diversidad y particularidades de las niñas, niños y sus familias.				
Se utiliza el juego como principal herramienta pedagógica.				
Se ofrece orientación sobre actividades artísticas para complementar las experiencias de aprendizaje.				

Indicadores	Todo el tiempo	Frecuente mente	Algunas veces	No se observó
Los recursos utilizados toman en cuenta la edad y etapa de desarrollo de las niñas y niños.				
Además de los recursos entregados por el programa/proyecto, se invita a las familias a integrar los que poseen dentro de su contexto para enriquecer las experiencias de aprendizaje de las niñas y niños.				
A través de la actividad seleccionada se promueve el desarrollo integral de las niñas y niños.				
Se acompaña a la niña y niño al observar y se está disponible para participar activamente en la experiencia de aprendizaje.				
Se invita a explorar el espacio físico. Puede ser uno o varios.				
Se muestra sorpresa y emoción ante sus descubrimientos, avances y logros.				
Se motiva la manipulación de los diversos materiales.				
Se respeta el interés y diversos lenguajes de expresión (movimientos, gestos, sonidos, palabras, etc.) de la niña o niño en la experiencia de aprendizaje.				
Se realizan preguntas abiertas para incentivar la participación activa de la niña, niño y su cuidador primario.				
Se provee un ambiente de aprendizaje basado en el buen trato, tranquilidad y seguridad.				
Se identifican las necesidades de las niñas y niños.				
Se reconocen, validan y nombran las emociones de la niña y niño.				
Se ofrecen palabras o acciones de cariño como cercanía, abrazos, etc.				
Se evita alzar la voz cuando la niña o niño muestra una actitud o conducta inadecuada.				
Se ofrecen diversas opciones de expresión sin dañar objetos u otros.				
Se evita el uso de críticas o etiquetas hacia la niña o niño.				
Se evita el castigo y/o el uso de premios.				
Se practica continuamente la observación y registro de las experiencias de aprendizaje.				
Se visibilizan las creaciones de las niñas y niños dentro del hogar.				
Se aplican los saberes adquiridos dentro de las capacitaciones de formación continua (textos, estrategias, etc.).				

DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE (DUA)

El agente educativo implementa los siguientes principios del DUA para guiar su planificación e intervención pedagógica:

¿Se proporcionan?

PRINCIPIOS	Indicadores	SI	NO	Describe cómo se implementa.
Múltiples formas de representación	Estrategias e intervenciones para recuperar el aprendizaje previo de las niñas y niños.			
	Diversos medios de información para guiar los procesos de aprendizaje y desarrollo de las niñas y niños. <i>*Visual, auditiva, táctil, gustativa u olfativa.</i>			
	Alternativas para ilustrar conceptos clave de manera no lingüística. <i>*Se apoyan en la gestualidad, corporalidad, olfato, gusto o tacto.</i>			
Múltiples formas de acción y expresión	Alternativas para que las niñas y niños puedan comunicar sus necesidades e intereses.			
	Vías distintas para interactuar con recursos diversos de acuerdo a los gustos e intereses de las niñas y niños.			
	Vías de respuesta diferentes a las niñas y niños tomando en cuenta sus formas de acción y expresión siendo valorados de manera equitativa.			
	Alternativas para guiar el establecimiento de metas a nivel individual donde se acompaña el proceso de desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños.			
	Alternativas para promover la capacidad de las niñas y niños para reconocer sus logros y avances.			
Múltiples formas de implicación (motivación)	Estrategias que promueven un aprendizaje significativo a través de preguntas que motiven a las niñas y niños a explorar, manipular y experimentar.			
	Alternativas para brindar a las niñas y niños la oportunidad de preferir sus necesidades, intereses y autonomía progresiva en el seguimiento y evaluación de su desarrollo y aprendizaje.			
	Opciones para promover la atención y concentración dentro del proceso de aprendizaje.			
	Alternativas para variar el nivel de los retos y brindar apoyos diferenciados de acuerdo a las necesidades de las niñas y niños.			
	Opciones para promover una comunicación y colaboración entre el agente educativo y las niñas y niños para mantener un clima en el entorno donde se brinda el servicio.			

¿El promotor o promotora comunitaria brinda orientación sobre la aplicación de los principios del DUA a las familias para la continuación de las experiencias de aprendizaje en el hogar?
SÍ () NO ()

¿El promotor o promotora comunitaria da seguimiento a la aplicación de los principios del DUA por las familias?
SÍ () NO ()

Describe de manera breve el proceso de intervención pedagógica y la experiencia de aprendizaje de las niñas, niños y sus familias con apoyo de la promotora o promotor comunitario:

¿Existen áreas de oportunidad en el mismo?
Especificar cuáles son:

Ir a la sección número 6.

5 - ESPACIOS COMUNITARIOS

ZONA SEGURA
¿El espacio comunitario se encuentra en una zona fuera de riesgo?
Sí () NO ()

En caso de que la respuesta sea NO, marcar las zonas de riesgo:

Indicadores	Presente	Observaciones (especificar)
Pueden suscitarse accidentes naturales, inundación o remoción en masa no mitigable.		
Cercanía con entornos contaminantes (rellenos sanitarios, vertederos de basura o fábricas, entre otros).		
Cercanía con elementos de infraestructura que ponen en riesgo la seguridad (vías de alto tráfico, redes de alta tensión, tanques de gasolina, entre otros).		

¿Se tienen protocolos de acción respecto a lo anterior?
Sí () NO ()

Especificar:

En caso de NO CONTAR con los protocolos, anotar las razones dentro del mismo espacio.

CONDICIONES DE INFRAESTRUCTURA
¿Las condiciones del inmueble son adecuadas para la prestación del servicio?*

Sí () NO ()

*Realizar una verificación ocular de la infraestructura para evaluar si existen fallas estructurales.

Categoría	Indicadores	SI	NO	Observaciones
Servicios públicos	El espacio comunitario cuenta con disponibilidad de agua potable.			
	Hay disponibilidad de energía eléctrica.			
Espacios externos	Se cuenta con accesos para entrar y salir para niñas, niños y personas adultas con alguna discapacidad/movilidad reducida.			

Espacios internos	Hay ventilación y luz natural.			
	Se cuenta con accesos para entrar, salir, subir o bajar en los diversos espacios para niñas, niños y personas adultas con alguna discapacidad/movilidad reducida.			
	Se cuenta con espacios señalizados y de fácil comprensión, adaptados a diversos tipos de discapacidad.			
	Hay espacio abierto para actividades al aire libre.			
	Se cuenta con zona de juegos en el espacio abierto.			
Seguridad	Se cumple con las condiciones mínimas de seguridad e infraestructura establecidas en el estándar de calidad número 4 (Véase Tabla 12).			
	Se cuenta con espacios señalizados en todas sus áreas correspondientes a protocolos de gestión de riesgos.			
Saneamiento	Se dispone de un personal encargado de limpieza que garantice la desinfección de espacios.			
	Se realizan acciones continuas de limpieza y desinfección.			
	Uso de productos de desinfección adecuados para la limpieza del espacio comunitario.			
	Se cuenta con un espacio adecuado para el manejo de los productos de limpieza, así como control de plagas y vectores.			
	Existe un espacio apropiado para la selección y disposición final de basura.			

¿Se cuenta con huerta casera para promover el cultivo en la comunidad, familias, niñas y niños?

SÍ () NO ()

Especificar la ubicación del espacio, características generales y actividades promovidas en el lugar:

En caso de NO CONTAR con una huerta casera dentro del espacio comunitario, explicar por qué no hay dentro del mismo espacio y estrategias alternativas implementadas.

RECURSOS

Indicadores	SI	NO	Observaciones
Se cuenta con un inventario actualizado del mobiliario, material didáctico y dotación no fungible.			
Se cuenta con un inventario referente a material natural y reciclado.			
Todos los tipos de materiales están debidamente higienizados (limpios, desinfectados y en buen estado).			
Los materiales son recolectados y seleccionados conforme a la etapa de desarrollo de las niñas y niños.			
Existe diversidad de recursos para promover los procesos de aprendizaje de las niñas y niños.			

¿Se cuenta con un espacio para almacenar los diversos recursos (medios, herramientas y materiales) al alcance de los agentes educativos y que promueva su acceso a las familias, niñas y niños?

SÍ () NO ()

RECURSOS DEL PROCESO PEDAGÓGICO			
IMPORTANTE - Hacer el llenado de la sección correspondiente:			
PROGRAMA CUIDARTE			
Insumos básicos para la operación			
¿Se tiene a la mano el KIT DE JUEGOS?	☐ SÍ ☐ NO ☐ Parte del Kit	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	☐ Buenas ☐ Regular ☐ Necesita mejorar
¿Qué materiales se encuentran faltantes?			
¿Se encuentra disponible la Guía Semanal para Visitas?	☐ SÍ ☐ NO	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	☐ Buenas ☐ Regular ☐ Necesita mejorar
Dispositivo móvil	☐ SÍ ☐ NO	¿Cuáles son sus condiciones físicas?	☐ Buenas ☐ Regular ☐ Necesita mejorar
¿Cómo calificaría el uso y eficacia con que se maneja?	☐ Bueno ☐ Regular ☐ Se necesita apoyo		

PLANIFICACIÓN PEDAGÓGICA			
Indicadores	SI	NO	Observaciones
El proceso de intervención pedagógica responde al Currículo Nacional de la primera infancia establecido por MEDUCA.			
Se posee un Plan Educativo Pedagógico para la implementación del programa/proyecto.			
Se tienen estrategias de intervención complementarias para implementar con las niñas, niños y familias.			
La intervención pedagógica se realiza por nivel/etapa de desarrollo de las niñas y niños.			
La promotora o promotor comunitario utiliza el formato de observación y registro establecido dentro del Manual Operativo.			
La promotora o promotor comunitario utiliza el formato de planificación pedagógica establecido dentro del Manual Operativo.			

¿Dentro de la planificación pedagógica se priorizan las necesidades e intereses de las niñas y niños, así como el contexto de las familias observados dentro de las visitas semanales en el hogar y la comunidad en general?

SÍ () NO ()

¿Estas necesidades e intereses de las niñas y niños son compartidas con las familias por la promotora o promotor comunitario para orientar su práctica en su vida cotidiana?

SÍ () NO ()

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA				
Número total de encuentros comunitarios (grupales) realizados hasta el día de hoy:	Actividad desarrollada conforme al Plan Educativo de encuentros comunitarios:			
La promotora o promotor comunitario pone en práctica los siguientes lineamientos pedagógicos y orienta a las familias en su implementación:	Seleccione la medida en que se observaron los mismos.			
Indicadores	Todo el tiempo	Frecuente mente	Algunas veces	No se observó
Se construyen vínculos afectivos con las niñas y niños al atender con sensibilidad, cuidado y cariño sus necesidades e intereses.				
El quehacer pedagógico toma en cuenta la diversidad y particularidades de las niñas, niños y sus familias.				
Se utiliza el juego como principal herramienta pedagógica.				

Se orienta sobre actividades artísticas para complementar las experiencias de aprendizaje.				
Los recursos utilizados toman en cuenta la edad y etapa de desarrollo de las niñas y niños.				
Además de los recursos entregados por el programa/proyecto, se invita a las familias a sumar los recursos que poseen dentro de su contexto para enriquecer las experiencias de aprendizaje de las niñas y niños.				
A través de la actividad seleccionada se promueve el desarrollo integral de las niñas y niños.				
Se acompaña a la niña y niño al observar, estar disponible participar activamente en la experiencia de aprendizaje.				
Se invita a explorar el espacio físico puede ser uno o varios.				
Se muestra sorpresa y emoción ante sus descubrimientos, avances y logros.				
Se motiva la manipulación de los diversos materiales.				
Se respeta el interés y diversos lenguajes de expresión (movimientos, gestos, sonidos, palabras, etc.) de la niña o niño en la experiencia de aprendizaje.				
Se realizan preguntas abiertas para incentivar la participación activa de la niña, niño y su cuidador primario.				
Se provee un ambiente de aprendizaje basado en el buen trato, tranquilidad y seguridad.				
Se identifican las necesidades de las niñas y niños.				
Se reconocen, validan y nombran las emociones de la niña y niño.				
Se ofrecen palabras o acciones de cariño como cercanía, abrazos, etc.				
Se evita alzar la voz cuando la niña o niño muestra una actitud o conducta inadecuada.				
Se ofrecen diversas opciones de expresión sin dañar objetos u otros.				
Se evita el uso de críticas o etiquetas hacia la niña o niño.				
Se evita el castigo y/o el uso de premios.				
Se practica continuamente la observación y registro de las experiencias de aprendizaje.				
Se visibilizan las creaciones de las niñas y niños dentro del hogar.				
Se aplican los saberes adquiridos dentro de las capacitaciones de formación continua (textos, estrategias, etc.).				

Describe de manera breve el proceso de intervención pedagógica en el encuentro comunitario y la experiencia de aprendizaje de las niñas, niños y sus familias con apoyo de la promotora o promotor comunitario:

¿Existen áreas de oportunidad en el mismo?
Especificar:

TEMAS DE INTERÉS

¿Las familias expresaron la necesidad o interés en algún tema en específico para la mejora de sus intervenciones con las niñas y niños?

SÍ () NO ()

Especificar:

Ir a la sección número 6.

6 - GESTIÓN Y FORMACIÓN DE TALENTO HUMANO

FORMACIÓN INICIAL

¿Todas las promotoras o promotores comunitarios han recibido la capacitación inicial para la implementación del programa/proyecto?

SÍ () NO ()

En caso de que algunos agentes educativos no cuenten con la formación inicial, anotar las razones:

ESCENARIOS DE REUNIÓN, REFLEXIÓN Y REVISIÓN PERMANENTE DEL TRABAJO

¿Se convocan y realizan espacios de reunión con el talento humano para la realización de acuerdos de trabajo y seguimiento?

SÍ () NO ()

En qué periodo de tiempo se realizan estos espacios? _____

FORMACIÓN CONTINUA

¿El talento humano ha sido capacitado dentro de la RUTA DE FORMACIÓN CONTINUA?

SÍ () NO ()

Especificar:

Tema de capacitación	Institución capacitadora	Fecha

TEMAS DE INTERÉS EN CAPACITACIÓN

¿El talento humano ha expresado su necesidad o interés en algún tema en específico para la mejora de sus competencias?

SÍ () NO ()

Especificar:

7 - FAMILIAS, COMUNIDAD Y REDES DE APOYO

PARTICIPACIÓN DE ACTORES			
Criterios con base en observaciones:			
Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Las madres, padres o cuidadores primarios compartieron su experiencia en la implementación de las actividades en el hogar a la promotora o promotor comunitario dentro de las visitas al hogar/encuentros comunitarios.			
Las familias mostraron interés hacia la temática abordada y las actividades realizadas dentro de las visitas al hogar/encuentros comunitarios.			
Las familias participaron activamente en el proceso de desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños dentro de las visitas al hogar/encuentros comunitarios.			
Las madres, padres o cuidadores primarios compartieron dudas sobre la implementación de las actividades en el hogar a la promotora o promotor comunitario dentro de las visitas al hogar/encuentros comunitarios.			

RELACIONES E INTERACCIONES SIGNIFICATIVAS			
Indicadores	SÍ	NO	Observaciones
Los agentes educativos establecen relaciones respetuosas con las madres, padres o cuidadores primarios de las niñas y niños.			
Se han realizado actividades con las familias sobre la crianza y disciplina positiva con las niñas y niños.			
Se involucra a las familias en los diversos procesos de transición de las niñas y niños.			

¿Se promovió la participación de otros actores de la comunidad?

SÍ () NO ()

Especificar:

¿Quiénes participaron?

¿Cuál fue su rol dentro de la experiencia?

¿Existen evidencias de su participación?(fotografías, listados de asistencia, etc).

ENTREVISTA A LA PERSONA ADULTA RESPONSABLE DE LA NIÑA O NIÑO BENEFICIADO				
***Dentro de los encuentros comunitarios puede realizarse un espacio de diálogo con las familias para conocer sus respuestas a nivel grupal.				
	Bueno	Regular	Necesita mejorar	Observaciones
¿Cómo evalúa el programa/proyecto?				
¿Cómo evalúa a la promotora o promotor comunitario que brinda la atención?				
	Siempre	Algunas veces	Nunca	Observaciones
¿Comprende las orientaciones brindadas para realizar con la niña o niño?				
¿Pone en práctica las orientaciones con la niña o niño?				
¿Cree usted que las orientaciones brindadas promueven el desarrollo y aprendizaje de la niña o niño?				
	SÍ	No	Observaciones	
¿Se cumplió la última fecha programada para la visita?				
¿Le gustaría hacer alguna observación o sugerencia al proyecto?				

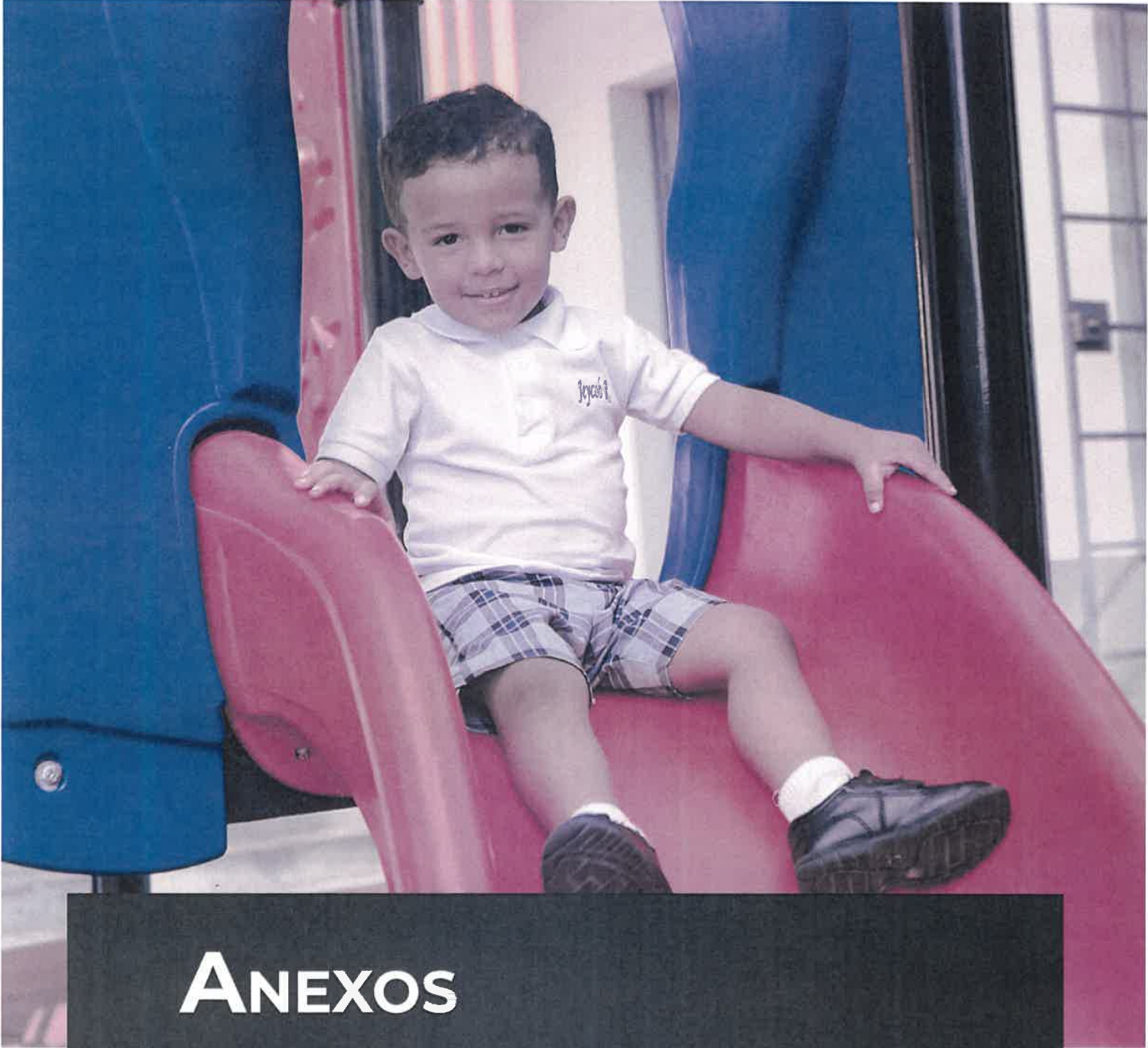
8 - RESUMEN DE VISITA

¿Se establecerán aportes o sugerencias que generen acciones a realizar para la próxima visita de supervisión?

SÍ () NO ()

Anotar a quién va dirigido (agentes educativos, familias, otros) y la temática, o temáticas por componente orientativo:

Nombre de la supervisora o supervisor responsable	Firma
---	-------



ANEXOS

ANEXO No. 2

Ficha de Ingreso





MINISTERIO DE
DESARROLLO SOCIAL

FICHA DE INGRESO DEL NIÑO/A						
Nombre de CAIPi:			Regional:		Fecha:	
DATOS GENERALES DEL NIÑO/A						
Nombre Completo del Niño/a		Fecha de Nacimiento		Cédula		Sexo
Lugar de Nacimiento						
Provincia		Distrito		Corregimiento		
Dirección Residencial						
Provincia		Distrito		Corregimiento		
Nivel al que Ingresará				Tipo de Modalidad		
Lactante	Maternal A	Maternal B	Maternal C	Presencial	Semipresencial	A Distancia
DATOS GENERALES DEL PADRE, MADRE O CUIDADOR						
Nombre de la Madre		Cédula		Edad		Teléfono
Dirección Residencial						
Provincia		Distrito		Corregimiento		
Lugar de Trabajo		Ocupación		Horario		Teléfono del Trabajo
Nombre del Padre		Cédula		Edad		Teléfono
Dirección Residencial						
Provincia		Distrito		Corregimiento		
Lugar de Trabajo		Ocupación		Horario		Teléfono del Trabajo
PERSONAS AUTORIZADAS PARA RETIRAR AL NIÑO/A						
Nombre Completo		Cédula		Parentesco		Teléfono

CONDICIÓN DE SALUD DEL NIÑO/A						
Nacimiento						
Embarazo Controlado	Sí	No	Observaciones			
¿Presentó problemas durante el embarazo o parto?	Sí	No	Observaciones			
Estado del esquema de Vacunación del niño/a	Completo	Incompleto	Observaciones			
¿Dónde recibe controles médicos el niño/a?	Salud	CSS	Otro			
¿El niño/a es alérgico?	Medicamentos	Mariscos	Yodo	Sulfa	Cítricos	Otros
¿Recibe el niño/a algún tratamiento médico?	Sí	No	Observaciones			
Detalle algún medicamento que tome el niño/a	Medicamento	Dosis	Horario para Administrarlos			
Enfermedades que ha padecido el niño/a	Enfermedad		Observaciones			
¿El niño/a ha sido operado?	Sí	No	Observaciones			
Accidentes sufridos por el niño/a	Detalle		Observaciones			
Tipo de Sangre del niño/a	OBSERVACIONES GENERALES:					
Firma del Padre, Madre o Cuidador del niño/a			Firma del Administrador CAIPI			
NOTA A LOS PADRES Y LAS MADRES: Los niños y las niñas desde el vientre materno son sujetos de derechos y aprenden desde el momento de su nacimiento. Son seres humanos únicos, con características propias y tienen formas particulares de aprender y de comunicarse. Los niños y las niñas aprenden mediante el juego, son sensibles al amor de quienes los rodean y a todos los estímulos del medio en que se desarrollan. Los CAIPI complementarán el buen trabajo de la familia creando ambientes seguros para el desarrollo y el aprendizaje de su niño o de su niña. Sepa usted, que los CAIPI forman parte del Sistema de Mejora de la Calidad de la Educación Inicial y tienen como meta trabajar con los más altos estándares de calidad para brindar la atención integral a que todo niño(a) tiene derecho. Es prioritario para los padres y las madres llevar el control de las vacunas de sus hijos (as), así como protegerlos de los focos infecciosos, traumatismos y del contagio de enfermedades estacionarias. Al firmar este documento el acudiente autoriza al niño o la niña que ingresa al CAIPI a recibir el servicio de vacunación. Esquema Nacional de Vacunación: Según grupos de edad: Hepatitis B: recién nacido / B.C.G.: recién nacido / Polio: recién nacido, a los 2, 4, 6 y 15 meses de edad y entre los 4 y 6 años / Pentavalente: a los 2, 4, 6 y 15 meses de edad / Sarampión: 9 meses de edad / D.P.T.: entre los 4 y 6 años / Triple Viral (MMR o SPR): a los 15 meses						

ANEXO No. 3
Escala de Parentalidad
Positiva (e2p) 0 - 3 años⁷⁵

Escala de Parentalidad Positiva (E2P)
0-3 años

I. Datos de quién contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) ESCOLARIDAD: (a) Sin escolaridad (b) Básica (c) Media (d) Técnico (e) Universitario

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en qué trabaja): _____

ESTADO CIVIL: () soltero/a () divorciado/a () viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____ ¿Cuántos hijos tiene? _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: (a) padre (b) madre (c) abuela/o (d) otro familiar (e) cuidador no familiar

Nombre Niño/a: _____ EDAD del Niño/a: _____ años _____ meses

Sexo del Niño/a: (M) (F) Escolaridad actual: (a) Sala cuna (b) Jardín infantil (c) No asiste

El Niño/a, ¿tiene alguna enfermedad diagnosticada? (NO) (SÍ) ¿Cuál? _____

El Niño/a, ¿tiene algún problema emocional que le preocupe? (NO) (SÍ) ¿Cuál? _____

II. Instrucciones:

La Escala de Parentalidad Positiva (E2P) es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presenta una serie de frases que describen situaciones de crianza. Se le pide escoger entre 4 opciones: Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre. Si la afirmación es muy poco cierta o casi nunca ocurre, entonces marque la letra "C/N" (Casi Nunca). Si describe algo parcialmente cierto o que ocurre solo a veces, marque la letra "A/V" (A veces). Si es una situación bastante más cierta o habitual, marque la letra "C/S" (Casi Siempre). Y si describe algo totalmente cierto o que ocurre todo el tiempo, marque la letra "S" (Siempre). Existe una opción adicional en algunas frases, de "No Aplica", que se marca si su hijo/a no asiste a Sala Cuna o Jardín Infantil.

- Por ejemplo: si durante los últimos seis meses la afirmación: "Con mi hijo/a jugamos en las tardes" es algo que casi nunca realizan, entonces marque la opción "C/N"; y si durante los últimos seis meses la afirmación: "Converso con mi hijo/a sobre sus preocupaciones" describe algo que ocurre solo a veces, entonces marque la opción "A/V".
- Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. **Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible.** No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

⁷⁵ Escala integrada con base en: Gómez, Esteban & Muñoz María Magdalena, *Escala de Parentalidad Positiva e2p. Manual*. Fundación Ideas para la Infancia, Chile, 2014, pp. 42-45, recuperado de <https://www.observaderechos.cl/site/wp-content/uploads/2013/12/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva.pdf>

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo:	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1. Me hago el tiempo para jugar, dibujar y hacer otras cosas con mi hijo/a.	C/N	A/V	C/S	S
2. Con mi hijo/a, cantamos o bailamos juntos/as.	C/N	A/V	C/S	S
3. Con mi hijo/a, vemos juntos programas de TV o películas apropiadas para su edad.	C/N	A/V	C/S	S
4. Cuando mi hijo/a está irritable, puedo identificar las causas (ej.: me doy cuenta si su mal genio es porque está cansado o tiene hambre o está enfermo).	C/N	A/V	C/S	S
5. Ayudo a mi hijo/a, a que reconozca sus emociones y les ponga nombre (ej., le digo "¿tiene hambrecita mi niño?", "¿te sientes solita?").	C/N	A/V	C/S	S
6. Reservo un momento exclusivo del día para compartir con mi hijo/a (ej., jugar con mi niño/a a la hora del baño).	C/N	A/V	C/S	S
7. Mi hijo/a y yo conversamos de los temas que a él o ella le interesan (ej., le comento qué le estoy preparando de comida, le pregunto cómo estuvo su día en el Jardín).	C/N	A/V	C/S	S
8. Logro ponerme en el lugar de mi hijo/a (ej., entiendo su desesperación cuando tiene hambre).	C/N	A/V	C/S	S
9. Cuando mi hijo/a está estresado, me busca para que lo ayude a calmarse (ej., cuando está asustada o enferma).	C/N	A/V	C/S	S
10. Cuando mi hijo/a pide mi atención, respondo pronto, en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
11. Con mi hijo/a, nos reímos juntos de cosas divertidas.	C/N	A/V	C/S	S
12. Cuando mi hijo/a llora o se enoja, logro calmarlo/a en poco tiempo.	C/N	A/V	C/S	S
13. Mi hijo/a y yo jugamos juntos (ej., a las cosquillas, "está, no está", rompecabezas).	C/N	A/V	C/S	S
14. Le demuestro explícitamente mi cariño a mi hijo/a (ej., le digo "hijo/a, te quiero mucho" o le doy besos y abrazos).	C/N	A/V	C/S	S
15. Cuando mi hijo/a no entiende una idea, encuentro otra manera de explicársela y que me comprenda (ej., le doy ejemplos de cosas que conoce, se lo explico usando sus juguetes).	C/N	A/V	C/S	S
16. Hablo con mi hijo/a sobre las cosas que no se deben hacer (ej., pegarle a los demás, romper las cosas de la casa).	C/N	A/V	C/S	S
17. Converso con mi hijo/a algún tema o acontecimiento del día, para que aprenda (ej., sobre la lluvia que cayó, o la visita de los familiares o la salida que hicimos).	C/N	A/V	C/S	S
18. Le explico cuáles son las normas y límites que deben respetarse (ej., horario de acostarse).	C/N	A/V	C/S	S
19. Le explico que las personas pueden equivocarse.	C/N	A/V	C/S	S
20. Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco (ej., si le he gritado o me he demorado mucho en responderle).	C/N	A/V	C/S	S
21. Lo acompaño a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo/a (ej., le acerco las cosas que quiere tomar, le muestro cómo hacerlo y luego le pido que lo repita: "ahora hazlo tú").	C/N	A/V	C/S	S
22. Lo motivo a tomar sus propias decisiones, ofreciéndole alternativas de acuerdo a su edad (ej., elegir los juguetes con los que va a jugar, o en qué lugar de la casa quiere estar).	C/N	A/V	C/S	S
23. En casa, logro que mi hijo/a respete y cumpla la rutina diaria (ej., horario de televisión, horario de acostarse, horario de comida).	C/N	A/V	C/S	S
24. Cuando se porta mal, mi hijo/a y yo buscamos juntos formas positivas de reparar el error (ej., pedir disculpas o ayudar a ordenar).	C/N	A/V	C/S	S
25. Le enseño a mi hijo/a cómo debe comportarse en la calle, reuniones, cumpleaños...	C/N	A/V	C/S	S
26. Le explico cómo espero que se comporte antes de salir de casa (ej., ir a comprar a la feria, "esta vez no me pidas juguetes", "no te alejes de mí en la calle").	C/N	A/V	C/S	S

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo:	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
27. Me relaciono con los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a (ej., converso con ellos/ellas en un cumpleaños, o cuando vienen de visita).	C/N	A/V	C/S	S
28. Me relaciono con las familias de los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a.	C/N	A/V	C/S	S
29. Me mantengo informado/a de lo que mi hijo/a realiza en la sala cuna o jardín infantil (ej., pregunto a la tía o a otro apoderado).	C/N	A/V	C/S	S
30. Asisto a las reuniones de apoderados en la sala cuna o jardín infantil	C/N	A/V	C/S	S
31. Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a de que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien.	C/N	A/V	C/S	S
32. Le enseño a mi hijo/a a reconocer en qué personas se puede confiar (ej., a quién abrirle la puerta y a quién no, que nadie puede tocarle sus partes íntimas).	C/N	A/V	C/S	S
33. Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej., cuando está enfermo/a y tengo que ir al colegio, cuando me siento sobrepasada).	C/N	A/V	C/S	S
34. Averiguo y utilizo los recursos o servicios que hay en mi comunidad para apoyarme en la crianza (ej., el Consultorio, la Municipalidad, los beneficios del Chile Crece Contigo).	C/N	A/V	C/S	S
35. Si tengo dudas sobre un tema de crianza, pido consejos, orientación y ayuda.	C/N	A/V	C/S	S
36. En casa, mi hijo/a utiliza juguetes u objetos que estimulan su aprendizaje de acuerdo con su edad (ej., cascabeles, pinturas, rompecabezas, etc).	C/N	A/V	C/S	S
37. En casa, mi hijo/a juega con libros y cuentos apropiados para su edad (ej., le leo cuentos antes de dormir, o él/ella da vuelta las páginas del libro para divertirse).	C/N	A/V	C/S	S
38. Me ocupo de la higiene y cuidado que necesita (ej., lavarse los dientes, bañarse, vestirse).	C/N	A/V	C/S	S
39. Mi hijo/a puede usar un espacio especial de la casa, para jugar y distraerse (ej., ver sus cuentos, armar sus rompecabezas, etc.).	C/N	A/V	C/S	S
40. En casa, logro armar una rutina para organizar el día de mi hijo/a.	C/N	A/V	C/S	S
41. Logro que mi hijo/a se alimente de forma balanceada para su edad (ej., que coma verduras, frutas, leche, etc.).	C/N	A/V	C/S	S
42. Mi hijo/a anda limpio y bien aseado.	C/N	A/V	C/S	S
43. Llevo a mi hijo/a a controles preventivos de salud (ej., sus vacunas, control sano, etc.).	C/N	A/V	C/S	S
44. La crianza me ha dejado tiempo para disfrutar de otras cosas que me gustan (ej., juntarme con mis amigos, ver películas).	C/N	A/V	C/S	S
45. Dedico tiempo a pensar cómo apoyarlo/a en los desafíos propios de su edad (ej., decidir llevarlo al parque para que desarrolle su destreza física, o juntarla con otros niños para que aprenda a hacer amigos).	C/N	A/V	C/S	S
46. Antes de relacionarme con mi hijo/a, me limpio de rabias, penas o frustraciones (ej., respiro hondo antes de entrar a casa).	C/N	A/V	C/S	S
47. Reflexiono sobre cómo superar las dificultades de relación que pueda tener con mi hijo/a.	C/N	A/V	C/S	S
48. He logrado mantener un clima familiar bueno para el desarrollo de mi hijo/a (ej., las discusiones no son frente al niño/a; hay tiempo como familia para disfrutar y reírnos).	C/N	A/V	C/S	S
49. Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza (ej., participar de una liga de fútbol, grupos de baile, batucada, etc.).	C/N	A/V	C/S	S
50. Siento que tengo tiempo para descansar.	C/N	A/V	C/S	S

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo:	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
51. Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej., si habla de acuerdo a su edad, si su estatura y peso está normal, etc.).	C/N	A/V	C/S	S
52. Siento que he logrado mantener una buena salud mental (ej., me siento contenta/o, me gusta cómo me veo).	C/N	A/V	C/S	S
53. Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a (ej., las peleas con mi pareja son en privado, no delante de mi hijo).	C/N	A/V	C/S	S
54. Logro anticipar los momentos difíciles que vendrán en la crianza, y me preparo con tiempo (ej., me informo de cómo ayudarlo a dejar los pañales; o cómo hacer un destete respetuoso).	C/N	A/V	C/S	S

OBSERVACIONES:

Autoría de la Escala E2P: Esteban Gómez Muzzio & Magdalena Muñoz Quinteros, Fundación Ideas para la Infancia, 2013. **Nota:** la Escala de Parentalidad Positiva E2P puede ser usada **gratuitamente** por todo profesional o institución que lo requiera, reconociendo debidamente los derechos de autor. Cualquier consulta, escribir al mail fundacion@ideasparalainfancia.com o mediante la página web www.ideasparalainfancia.com

ANEXO No. 4
Formulario para detectar y denunciar
los posibles casos de violencia y
maltrato de las instalaciones



REPÚBLICA DE PANAMÁ
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

INFORME DE NOTIFICACIÓN POR SOSPECHA DE VIOLENCIA RELACIONADA A DELITOS CONTRA EL ORDEN JURÍDICO FAMILIAR, INTEGRIDAD DEL PERSONAL, LIBERTAD SEXUAL, NIÑEZ, ADOLESCENCIA Y ADULTO MAYOR Y GÉNERO APLICADO A TODAS LOS DEPARTAMENTO DEL MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL

DATOS GENERALES DE LA VÍCTIMA:

INSTALACIÓN: _____

NOMBRE: _____ FECHA DE NACIMIENTO: _____

APELLIDO: _____ CÉDULA: _____

EDAD: _____ SEXO: F ☐ M ☐ ESTADO CIVIL

SOLTERO (A) CASADO (A) UNIDO (A)

☐ ☐ ☐

DIRECCIÓN: _____

PROVINCIA: _____ ESCOLARIDAD: _____

CORREGIMIENTO: _____ DISTRITO: _____

FECHA DE AGRESIÓN: _____ TELÉFONO: _____

HORA DE AGRESIÓN: _____

BREVE RELATO DEL REPORTE:

OBSERVACIÓN DE ASPECTOS FÍSICOS, EMOCIONALES, SOCIAL Y/O OTROS:

TIPO DE VIOLENCIA:

1. SEXUAL 2. FÍSICA 3. PSICOLÓGICA 4. TRABAJO INFANTIL 5. EXPLOTACIÓN SEXUAL COMERCIAL

6. PATRIMONIAL 7. OTROS / ESPECIFIQUE: _____

DATOS DE QUIÉN REPORTA:

NOMBRE: _____ CÉDULA: _____

APELLIDO: _____ CARGO QUE DESEMPEÑA: _____

FIRMA: _____

*REFERENCIA: MP Sección de Atención Primaria / Familia ☐

Juzgado de Niñez y Adolescencia ☐

Otros: ☐ _____

INFORMACIÓN SOBRE EL SUPUESTO VICTIMARIO O AGRESOR

NOMBRE _____ APELLIDO: _____

EDAD: _____ CARGO: _____

PROVINCIA: _____ DISTRITO: _____

CORREGIMIENTO: _____ ESCOLARIDAD: _____

TELÉFONO: _____

PARENTESCO O RELACIÓN CON LA VÍCTIMA: _____

*NOTA:

ORIGINAL: FISCALIA ESPECIALIZADA DE FAMILIA

COPIAS: DE ACUERDO SEGÚN SEA EL CASO, SE REFIERE

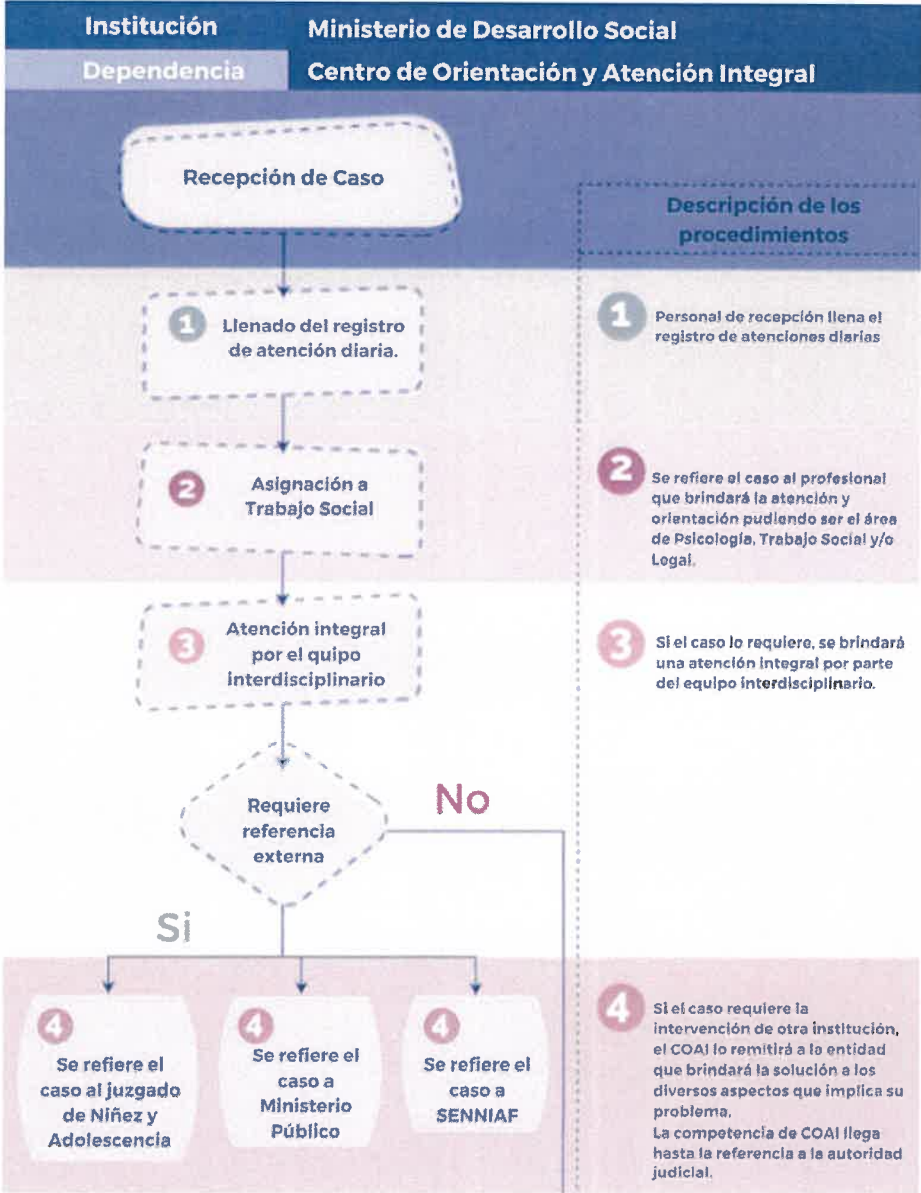
A LA DIRECCIÓN DE COMPETENCIA:

ADULTO MAYOR

DIRECCIÓN NACIONAL DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL

OTROS: _____

ANEXO No. 5
Diagrama de Flujo de Servicios de
Atención y/o Respuesta de Casos
de Violencia Física y Mental para los
usuarios de MIDES⁷⁶



76 Formato obtenido de la siguiente fuente:
Comisión de Seguimiento, Coordinación, Promoción y Evaluación de los avances a la Ley 38 de 2001 sobre Violencia doméstica y Maltrato al niño(a) adolescente, Personas con discapacidad y adultas, *Guía para la Detección, Atención, Referencia y Seguimiento por Sospecha de Violencia o Maltrato*, Panamá, MIDES, 2021, p. 36.

ANEXO No. 6
Tabla de indicadores para la detección
de posibles casos de maltrato infantil⁷⁷



Tipo de Maltrato	Indicadores físicos o corporales	Indicadores actitudinales o conductuales
Maltrato físico	• Lesiones que reproducen la forma de un objeto. • Lesiones en zonas posteriores: dorso de mano, espalda, glúteos, orejas. • Mordeduras, especialmente las recurrentes y que parezcan tener el tamaño de la mordida de un adulto • Hematomas en las axilas causadas por sacudimiento. • Fracturas múltiples. • Quemadura por líquido en forma de guante o bota. • Lesiones de forma redondeada que evocan quemaduras por cigarrillos.	• Actitud defensiva y temerosa ante el ademán de contacto corporal. • Aislamiento. • Agresividad excesiva • Hiperactividad. • Cambios bruscos en el rendimiento escolar • Dificultades en el lenguaje. • Comportamiento regresivo. • Miedo de ir a su casa o con los adultos responsables. • Fugas del hogar. • Pobre imagen de sí mismo.
Maltrato emocional o psicológico	• Trastornos del lenguaje y/o habilidades motoras. • Retrasos o lagunas en el desarrollo emocional, mental o físico. • Desórdenes alimenticios, trastornos del sueño, hiperactividad, trastornos de eliminación.	• Actitud de sometimiento a otros. • Cambios abruptos de funcionamiento escolar y/o social. • Aislamiento • Problemas de autoestima • Reproducción de modelos de conducta negativos. • Comportamiento regresivo.
Abandono y negligencia	• Hambre frecuente o problemas de nutrición. • Problemas de higiene personal. • Vestimenta inadecuada al clima. • Falta de cuidado médico y dental. • Cansancio crónico o desgano. • Deterioro físico.	• Pide, mendiga o roba alimentos. • Faltas a la escuela injustificadas. • Apatía • Asume responsabilidades adultas. • Agresividad o retraimiento.
Abuso sexual	• Lesiones en la zona genital y/o anal. • Sangrado por la vagina y/o por el ano. • Infecciones genitales sin explicación aparente • Ropa interior manchada de sangre o secreciones. • Dolor y /o picazón en la zona genital. • Enfermedades transmitidas sexualmente. • Presencia de cuerpos extraños en la vagina o el recto.	• Resistencia o rechazo a estar solo con determinada persona. • Juego sexual inapropiado para su edad, ya sea con sus pares o con juguetes. • Miedo a que lo toquen. • Dificultad para concentrarse. • Cambios bruscos en el rendimiento escolar.

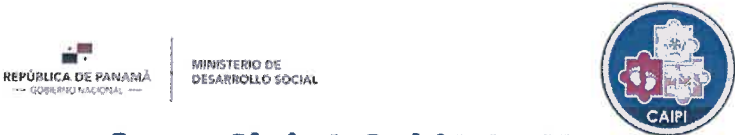
INFORMACIÓN IMPORTANTE

Un **indicador** es una señal de alarma que puede estar asociada a una situación de violencia. Generalmente, *un solo indicador no permite por sí solo establecer categóricamente que se trata de una situación de maltrato o abuso sexual*, se debe tomar en consideración una serie de signos y señales que pueden ser tanto cambios en el comportamiento, signos o lesiones físicas, o directamente testimonios que el niño o niña cuente a sus profesores o compañeros.

Todo agente educativo debe tomar en cuenta lo anterior para proceder con las acciones establecidas por parte del MIDES. Recordemos que cada niña y niño posee una historia, un contexto, por lo cual la detección de un posible caso de maltrato debe llevarse a cabo de la manera más cuidadosa y adecuada posible en conjunto con las autoridades correspondientes.

⁷⁷ Comisión de Seguimiento, Coordinación, Promoción y Evaluación de los avances a la Ley 38 de 2001 sobre Violencia doméstica y Maltrato al niño(a) adolescente, Personas con discapacidad y adultas, *Guía para la Detección, Atención, Referencia y Seguimiento por Sospecha de Violencia o Maltrato*, Panamá, MIDES, 2021.

ANEXO No. 7
Formato para el Registro
de reporte diario



Reporte Diario de Actividades CAIPI
Centro de Atención Integral a la Primera Infancia

Nombre del CAIPI: Provincia:
Nombre del Niño/a: Semana: al de de

"Llenar con un gancho las casillas"

Lunes

Necesidades Básicas

Cuántos vasos de agua bebió hoy:

Marque los tiempos de la Jornada de Alimentación:

Actividades Diarias

Juego al aire libre:

Actividad que menos me gustó:

Mi Participación en Clase:

Información Importante

Describe algún suceso relevante:

Nota a Padre, Madre o cuidador principal:

Firma del Maestro:

Firma del Padre, Madre o Cuidador Responsable:

ANEXO No. 7
Formato para el Registro
de reporte diario

Martes

Necesidades Básicas

Cuántos vasos de agua bebió hoy:

Marque los tiempos de la Jornada de Alimentación:

Actividades Diarias

Juego al aire libre:

Actividad que menos me gustó:

Mi Participación en Clase:

Información Importante

Describe algún suceso relevante:

Nota a Padre, Madre o cuidador principal:

Firma del Maestro:

Firma del Padre, Madre o Cuidador Responsable:

Miércoles

Necesidades Básicas

Cuántos vasos de agua bebí hoy:

Marque los tiempos de la Jornada de Alimentación:

Desayuno

Merienda

Almuerzo

Merienda

Cambio de ropa:

Mañana

Tarde

Cantidad de veces que asistí al baño (pupis):

Cantidad de veces que asistí al baño (pia):

Actividades Diarias

Juego al aire libre:

Mañana

Medio Día

Tarde

Estado de ánimo:

Animado

Triste

Irritable

Tímido

Actividad que menos me gustó:

Actividad que más me gustó:

MI Participación en Clase:

Activa

Pasiva

Poca

Observación:

Información Importante

Describe algún suceso relevante:

Nota a Padre, Madre o cuidador principal:

Firma del Maestro

Firma del Padre, Madre o Cuidador Responsable:

Jueves

Necesidades Básicas

Cuántos vasos de agua bebí hoy:

Marque los tiempos de la Jornada de Alimentación:

Desayuno

Merienda

Almuerzo

Merienda

Cambio de ropa:

Mañana

Tarde

Cantidad de veces que asistí al baño (pupis):

Cantidad de veces que asistí al baño (pia):

Actividades Diarias

Juego al aire libre:

Mañana

Medio Día

Tarde

Estado de ánimo:

Animado

Triste

Irritable

Tímido

Actividad que menos me gustó:

Actividad que más me gustó:

MI Participación en Clase:

Activa

Pasiva

Poca

Observación:

Información Importante

Describe algún suceso relevante:

Nota a Padre, Madre o cuidador principal:

Firma del Maestro

Firma del Padre, Madre o Cuidador Responsable:

Viernes

Necesidades Básicas

Cuántos vasos de agua bebí hoy:

Marque los tiempos de la Jornada de Alimentación:

Merienda

Almuerzo

Merienda

Cambio de ropa:

Mañana

Tarde

Cantidad de veces que asistí al baño (pupis):

Cantidad de veces que asistí al baño (pia):

Actividades Diarias

Juego al aire libre:

Mañana

Medio Día

Tarde

Estado de ánimo:

Animado

Triste

Irritable

Tímido

Actividad que menos me gustó:

Actividad que más me gustó:

MI Participación en Clase:

Activa

Pasiva

Poca

Observación:

Información Importante

Describe algún suceso relevante:

Nota a Padre, Madre o cuidador principal:

Firma del Maestro

Firma del Padre, Madre o Cuidador Responsable:

ANEXO No. 8

Matriz de Intervenciones

Generales CAIPI



REPUBLICA DE PANAMA - MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
Dirección Administrtriva - Departamento de Arquitectura e Ingeniería
Matriz de Intervenciones Generales C.A.I.P.I.

ITEM	ACTIVIDADES GENERALES	PROVINCIA	
		Nombre CAIPI	
		A	N/A
		☒	☒
1	PRELIMINARES		
	Inspección y Levantamiento		
2	ALBAÑILERIA		
	Remoción de Ornamentales		
	Resane de Mochetas		
	Resane de Filos y Dinteles		
	Resane de Piso Exterior		
	Resane de Paredes Interiores y Exteriores		
	Bloqueo y Repello por una cara		
	Bloqueo y Repello por ambas caras		
	Bloqueo para aumento de altura de paredes y retaqueo		
	Repello exterior		
	Muro Perimetral (Según diseño y especificaciones)		
	Base para Tanque de reserva de agua		
3	REVESTIMIENTO		
	Remoción, suministro e instalación de revestimiento de piso		
	Remoción, suministro e instalación de revestimiento de paredes		
4	GYPSUM BOARD		
	Paredes Interiores (Estructura, refuerzo, aislamiento acústico, forro y pasta)		
	Pasteo de paredes interiores (Pasta, Lija y sellado)		
5	CIELORASO		
	Suministro e Instalación de Láminas de Cieloraso Suspendido de Yeso (Incluye estructura según especificaciones de pliego)		
6	TECHO (Estructura, Cubierta y Canales)		
	Reparación Parcial de Estructura		
	Reparación Parcial de Cubierta		
	Reparación Total de Estructura		
	Reparación Total de Cubierta		
	Impermeabilización Total de Cubierta		
	Remoción Total de Aislante de Fibra de Vidrio y Disposición de Desechos		
	Suministro e instalación de Aislante Térmico de Fibra Natural		
7	PLOMERIA		
	Suministro e instalación de Artefactos para adultos (Inodoros, Lavamanos)		
	Suministro e instalación de Artefactos para niños (Inodoros, Lavamanos)		
	Suministro e instalación de fregador y grifería		
	Suministro e instalación de tina de aseo y grifería		
	Suministro e instalación de ducha		
	Suministro e instalación de Tanque de reserva de agua		
	Suministro e instalación de Pluma para Huerta		

8	ELECTRICIDAD Y SISTEMAS ESPECIALES		
	Adecuación del Sistema Eléctrico existente (Tubería, cableado, interruptores, tomacorrientes, aumento de capacidad de requerirse)		
	Suministro e instalación de Detectores de Humo en área de cocina		
	Suministro e instalación de Alarma contra incendio		
	Suministro e instalación de Extintores		
	Suministro e instalación de Portero eléctrico		
	Suministro e instalación de Cámaras de Videovigilancia		
	Voz y data		
9	LUMINARIAS		
	Suministro e instalación de lámparas interiores tipo Led		
	Suministro e instalación de lámparas exteriores		
	Suministro e instalación de lámparas de emergencia		
10	HERRERIA		
	Verjas Perimetrales		
	Verjas para ventanas		
	Puertas Exteriores		
	Cerca de Ciclón		
11	PINTURA		
	Pintura Interior (Base y 2 Manos Acabado)		
	Pintura Exterior (Base y 2 Manos Acabado)		
	Pintura de Piso Exterior		
	Pintura de Cieloraso de Gypsum Board		
	Pintura de Puertas de Metal y Verjas existentes		
12	PUERTAS		
	Suministro e instalación de Puertas Interiores (Incluye Marco y Ferrería completa según Especificaciones de Pliego)		
	Suministro e instalación de Puertas Exteriores (Incluye Marco y Ferrería completa según Especificaciones de Pliego)		
13	EBANISTERIA		
	Suministro e instalación de mueble de cocina de piso según dimensiones y especificaciones en pliego.		
	Suministro e instalación de mueble de cocina aéreo según dimensiones y especificaciones en pliego.		
	Suministro e instalación de mueble de lavamanos según dimensiones y especificaciones en pliego.		
14	VENTANAS		
	Remoción de Ornamentales		
	Remoción o Reparación de Ventanas de Celosía		
	Suministro e instalación de Ventanas tipo francesas (Según especificaciones de pliego)		
	Suministro e instalación de particiones de baño (Fenólico)		
15	AIRES ACONDICIONADO		
	Suministro e instalación de unidades de A/A con Ahorro energético		
	Mantenimiento de unidades de A/A existentes		
16	AREA DE JUEGOS Y HUERTO		
	Nivelación de Terreno en Área de Juegos		
	Adecuación de Huerto		
17	SEÑALIZACION		
	Suministro e instalación de Letrero		
18	DISPOSICION DE DESECHOS		
	Limpieza Final y Entrega de Proyecto		

ANEXO No. 9
Formato para informar mensualmente
sobre los ingresos y gastos de la
unidad de atención al MIDES



REPÚBLICA DE PANAMÁ
MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
DIRECCIÓN DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL
INFORME MENSUAL DE INGRESOS Y GASTOS

CORRESPONDIENTE AL MES DE: _____

CENTRO DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA (CAIPI): _____

SALDO DEL MES ANTERIOR B/. _____

INGRESOS O ENTRADAS	
MATRÍCULA	B/. _____
MENSUALIDAD	B/. _____
ASIGNACIÓN	B/. _____
_____	B/. _____
_____	B/. _____
TOTAL DE INGRESOS O ENTRADAS B/. _____	
TOTAL DE SALDO ANTERIOR MÁS INGRESOS DEL MES B/. _____	
MENOS GASTOS O SALIDAS:	
ALIMENTOS O BEBIDAS	B/. _____
GAS	B/. _____
ALQUILER DE LOCAL	B/. _____
SERVICIOS BASICOS:	
LUZ	B/. _____
AGUA	B/. _____
RECOLECCION DE DESECHOS	B/. _____
VARIOS	B/. _____
_____	B/. _____
_____	B/. _____
_____	B/. _____
TOTAL DE LOS GASTOS O SALIDAS B/. _____	
SALDO EN LA LIBRETA DE CUENTA BANCARIA OFICIAL B/. _____	
PREPARADO POR: _____ FECHA: _____	
ENLACE REGIONAL _____ FECHA: _____	
DIRECTOR REGIONAL: _____ FECHA: _____	

INFORME MENSUAL DE INGRESOS Y GASTOS

- A. OBJETIVO:
Comunicar a las instancias correspondientes, el estado y manejo de los ingresos y gastos de los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia.
- B. ORIGEN: Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI).
- C. CONTENIDO:

1. Correspondiente al mes de:

Anotar el mes a que corresponde el informe.

2. CAIPI

Anotar el nombre del CAIPI.

3. Saldo del mes anterior:

Anotar el saldo del mes anterior.

4. Ingresos o Entradas:

Anotar en el espacio respectivo a qué ingreso corresponde (matrícula, subsidio o asignación).

7. Total, de los Ingresos o Entradas:

Anotar el total de la suma de los ingresos.

8. Total de Saldo Anterior más los ingresos

Anotar la suma del saldo anterior, más los ingresos

Ingresos del Mes:

del mes.

9. Menos Gastos o Salidas:

Anotar los gastos en los espacios correspondientes.

10. Total de los Gastos o Salidas:

Anotar la suma de todos los gastos del mes.

11. Saldo en la Libreta de Cuenta Bancaria Oficial:

Anotar el saldo existente en la libreta de la Cuenta Oficial.

12. Preparado por:

Firma y nombre de quien prepara el informe en el CAIPI.

13. Revisado por:

Firma y nombre de quien revisa el informe en el CAIPI.

14. Fecha:

Anotar en la columna correspondiente, el monto abonado y el saldo pendiente.

15. Revisado por:

Firma del Enlace Administrativo de los CAIPI en la provincia.
- D. DISTRIBUCIÓN:
Original - CAIPI
Copia 1 - Enlace Provincial
Copia 2 - Dirección de Servicios de Protección Social

ANEXO No. 10
Listado de verificación para
certificación de prestación de servicios



MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL DIRECCIÓN DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL
UNIDAD DE COORDINACIÓN DE PRIMERA INFANCIA



NOMBRE DEL CAIPI:

FECHA:

1	PODER NOTARIADO Y SOLICITUD.
2	COPIA DE CÉDULA AUTENTICADA DEL REPRESENTANTE LEGAL Y LA DIRECTORA DEL CENTRO. DE SER EXTRANJERO, COPIA AUTENTICADA DEL PASAPORTE.
3	ACREDITACIÓN ACADÉMICA O DIPLOMA DEL ADMINISTRADOR/A O DIRECTOR/A DEL CAIPI/ CUMPLIENDO EL ARTÍCULO 24.
4	ORIGINAL DEL HISTORIAL POLICIVO DEL REPRESENTANTE LEGAL Y O DIRECTOR/A O ADMINISTRADOR/A DEL CAIPI (ACTUALIZADO)
5	NOTA EXPEDIDA POR EL JUEZ DE PAZ QUE DE FÉ RESPECTO A LA CONDUCTA CIUDADANA EN LA COMUNIDAD, DEL REPRESENTANTE LEGAL Y DIRECTOR/A O ADMINISTRADOR/A DEL CAIPI
6	PERFIL DEL PROYECTO ANTECEDENTES, PROPUESTA, OBJETIVOS GENERALES, OBJETIVOS ESPECÍFICOS, JUSTIFICACIÓN, COBERTURA GEOGRÁFICA, MISIÓN, VISIÓN, ORGANIZACIÓN DEL CENTRO, METODOLOGÍA Y METAS, POBLACIÓN ESTIMADA DE INFANTES A ATENDER EN EL CENTRO SEGÚN SUS EDADES.
7	CERTIFICACIÓN ACTUALIZADA EXPEDIDA POR EL REGISTRO PÚBLICO CUANDO EL REPRESENTANTE LEGAL SEA UNA PERSONA JURÍDICA.
8	CERTIFICADO DE USO COMPLEMENTARIO EDUCATIVO, OTORGADO POR LA DIRECCIÓN DE DESARROLLO URBANO DEL MINISTERIO DE VIVIENDA Y ORDENAMIENTO TERRITORIAL.
9	CERTIFICADO SANITARIO, EMITIDO POR EL MINISTERIO DE SALUD, SOBRE LAS CONDICIONES DE SALUBRIDAD DE LAS INSTALACIONES DONDE FUNCIONARÁ EL CENTRO.
10	CERTIFICACIÓN EXPEDIDA POR LA OFICINA DE SEGURIDAD DEL CUERPO DE BOMBEROS DE PANAMÁ.
11	NOTA O CERTIFICACIÓN DE VIABILIDAD, EMITIDO POR EL SISTEMA NACIONAL DE PROTECCIÓN CIVIL.
12	CERTIFICACIÓN DE PROPIEDAD DEL REGISTRO PÚBLICO (SI LA PERSONA ES LA DUEÑA DE LA PROPIEDAD).
13	COPIA AUTENTICA DEL CONTRATO DE ARRENDAMIENTO DEL INMUEBLE DONDE ESTARÁ LOCALIZANDO EL CAIPI, REGISTRADO ANTE LA DIRECCIÓN GENERAL DE ARRENDAMIENTO DEL MINISTERIO DE VIVIENDA Y ORDENAMIENTO TERRITORIAL (MIVIOT) (CUANDO EL LOCAL ES ARRENDADO).
14	POLIZA PO INCENDIOS.
15	PÓLIZA DE ACCIDENTES PERSONALES CON COBERTURA MÍNIMA DE CINCO MIL BALBOAS, POR CADA UNO DE LOS NIÑOS/AS QUE SON O SERÁN ATENDIDOS. (ADJUNTAR LISTADO DE NIÑOS/AS BENEFICIADOS)
16	CROQUIS DE DISTRIBUCIÓN DEL ESPACIO FÍSICO INTERNO Y EXTERNO DEL LOCAL, EL CUAL DEBE RESPONDER A LOS ESTÁNDARES DE CALIDAD ESTABLECIDOS.
17	INFORME DE INSPECCIÓN DE LAS ADECUACIONES DE LA ESTRUCTURA, CONFORME A LA LEY 42 DE 1999, MODIFICADA Y ADICIONADA POR LEY 15 DE 2016. (SENADIS/MIDES)
18	REGLAMENTO INTERNO.
19	REQUISITOS DE INGRESOS AL CAIPI.
20	COSTO DE MATRÍCULA Y MENSUALIDADES (INDICANDO LA FECHA DE PAGO).
21	APORTAR EL PROYECTO PEDAGÓGICO O PLAN CURRICULAR, BASADO EN LOS ARTÍCULOS 12 Y 13 DEL PRESENTE DECRETO. (FORMATO ESTABLECIDO).

ADICIONAL

1		LISTA DEL RECURSO HUMANO QUE LABORARÁ EN EL CENTRO Y SUS FUNCIONES, HOJA DE VIDA, (DIPLOMAS).
2		CERTIFICADO DE BUENA SALUD FÍSICA Y MENTAL, EXPEDIDO POR PROFESIONAL DE LA SALUD IDÓNEO PARA TODO EL PERSONAL QUE LABORE EN EL CENTRO.
3		HISTORIAL PENAL Y POLICIVO EXPEDIDO POR LA DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN JUDICIAL, DE TODO EL PERSONAL QUE LABORA EN EL CENTRO.
4		CARNET DE SALUD BLANCO Y VERDE (ARTÍCULO 23)
5		SI EN EL CAIPI, LABORA PERSONAL EXTRANJERO, SE DEBE APORTAR COPIA AUTENTICADA DEL PERMISO DE TRABAJO, EXPEDIDO POR LA DIRECCIÓN GENERAL DE EMPLEO DEL MINISTERIO DE DESARROLLO LABORAL.
6		LISTA DE EQUIPO Y MOBILIARIO, ASÍ COMO DEL MATERIAL DIDÁCTICO-RECREATIVO A UTILIZAR EN EL CAIPI EN CUMPLIMIENTO CON LOS ESTÁNDARES DE CALIDAD.

A: APROBADO
V: VENCIDO
N/C: NO COMPLETADO O NO APORTADO
N/A: NO APLICA

NOMBRE Y FIRMA DE ENLACE DE CAIPI PRIVADO

ANEXO No. 11
Plan Operativo para la Atención Integral
de las Niñas y Niños



REAPERTURA CENTROS DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMER INFANCIA							
PLAN OPERATIVO CAIPI-PROTOCOLO DE BIOSEGURIDAD							
Nombre del CAIPI	XXXX			Tipo de CAIPI:	Comunitario	Institucional	Privado
Administrador (a) o Director (a)	XXXX			Cédula:	0-000-000		
Dirección del Centro							
Qué objetivo buscamos? Objetivo general							
Qué resultados esperamos? Objetivos específicos							
Cómo lo vamos a lograr? Estrategias							
Datos Generales del CAIPI	Matrícula Actual				Personal		
	0-1 años	1-2 años	2-3 años	3-4 años	Administrativo	Pedagógico	Otros
	0	0	0	0	0	0	0
METAS		ACTIVIDADES		INICIO	FINAL	RESPONSABLE	RECURSOS
Supervisado por:				Fecha de Supervisión:			
Observaciones:							

ANEXO No. 12
Formato para Censo de población
beneficiaria

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL
DIRECCIÓN DE SERVICIOS DE PROTECCIÓN SOCIAL
CENSO PRIMERA INFANCIA LUGARES POBLADOS / POBLACIÓN DEL NACIMIENTO A LOS 3 AÑOS 11 MESES

[illegible]

ANEXO No. 13

Plan de Mejoramiento Institucional



DIRECCION DE SERVICIOS DE PROTECCION SOCIAL		
PLAN DE MEJORAMIENTO INSTITUCIONAL		
Nombre del CAIPI	Fecha Verificación Estándares	
Responsable del CAIPI	Cédula	Teléfono de contacto
AREA DE CALIDAD		
ESTANDAR PRIORIZADO		
MEDIO DE VERIFICACIÓN		
HALLAZGO		
ACCION PROPUESTA		
RESPONSABLE		
VERIFICACION DE CUMPLIMIENTO	SE CUMPLE	NO SE CUMPLE
OBSERVACIONES GENERALES		





www.gabinetesocial.gob.pa