

Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades, UNED, Costa Rica
<https://revistas.uned.ac.cr/index.php/espiga>
ISSN: 1409-4002 • e-ISSN: 2215-454X

Políticas públicas y educación de la primera infancia en Guatemala

Ana Sofía de la Cruz-Padilla *

Resumen

Este artículo¹ sintetiza los principales hallazgos del estudio sobre la política pública en primera infancia de Guatemala y su implementación. El estudio, de enfoque cualitativo, enfatiza el ámbito educativo y analiza acuerdos y estrategias a partir de documentos y entrevistas semiestructuradas a expertos. Se concluye que hay avances en el diseño de las políticas públicas de educación a la primera infancia en el país. No obstante, persisten retos en la intersectorialidad de las políticas, la institucionalidad de la educación infantil, el acceso universal y gratuito, la inversión presupuestaria, la formación inicial docente y los sistemas de aseguramiento de la calidad. El estudio puede orientar la toma de decisiones de política y gestión de programas para la primera infancia.

Palabras clave: buenas prácticas, calidad educativa, desarrollo infantil, política educativa.

* Magister en Educación, mención Dirección y Liderazgo Educativo, por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Licenciada en Educación y Aprendizaje, por la Universidad Rafael Landívar de Guatemala. Licenciada en Psicología por la Universidad de San Carlos, de Guatemala. Diplomada en Psicopedagogía por la Universidad Rafael Landívar. Maestra de educación preprimaria, en el Colegio Belga Guatemalteco. Correo: sofydelacruz@gmail.com

¹ La autora agradece al Programa de Capacidades LAC Reads (PCLR) y a la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) por financiar esta investigación. Asimismo, a los equipos técnicos de especialistas del Programa de Capacidades LAC Reads (PCLR) y de la Red para la Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI), quienes asesoraron y brindaron su asistencia técnica para el desarrollo del estudio desde su formulación hasta la producción de los informes finales. De igual forma, se agradece la colaboración de los expertos que accedieron a ser entrevistados; sus respuestas favorecieron la comprensión del tema de estudio.

Public policies and early childhood education in Guatemala

Abstract

This article summarizes the main findings for the study on Guatemala's early childhood education public policy and its implementation. The qualitative study used a documentary analysis and semi-structured interviews with stakeholders to analyze educational policy documents, agreements, and strategies. The results show that there is progress in the design of public policies for early childhood education in the country. However, challenges persist in intersectoral policy coordination, the institutional framework of early childhood education, universal and free access, funding, initial teacher training and quality assurance systems. The study can guide decision makers in terms of early childhood policy and programs.

Keywords: Quality Education, Early Childhood Education, Educational Policy, Educational Programs.

Introducción

La evidencia es contundente acerca de la importancia que tiene la educación de la primera infancia para el desarrollo de capacidades cognitivas, sociales y emocionales, la adquisición de destrezas y habilidades de lectoescritura emergente² ³ ⁴ y el desempeño escolar futuro⁵ ⁶ ⁷. En la última década, en Guatemala se han impulsado algunas iniciativas de política pública para la primera infancia⁸ ⁹. Sin embargo, todavía hay retos considerables en la institucionalidad de la educación para la primera infancia; el acceso a una educación gratuita, de calidad y universal para la niñez; y la sostenibilidad de la inversión presupuestaria para que responda a las necesidades de la población y garantice los programas de atención y educación.

Esta investigación analiza la política pública de la atención y educación a la primera infancia en el país y su implementación, para comprender sus características, principios y fines. Su objetivo es contribuir a llenar las brechas de conocimiento en este ámbito en el país¹⁰, en el marco de un estudio con alcance en Centroamérica y República Dominicana. Las políticas y su implementación se analizaron a partir de un marco conceptual construido con base en una revisión de literatura, que se presenta en el segundo artículo de este número. El análisis permite evidenciar los factores que están incidiendo en la calidad de la oferta educativa para la primera infancia de cada país participante en el estudio.

Contexto

La Constitución Política de la República, en 1985, establece que Guatemala es un país multiétnico, multicultural y multilingüe que cuenta con 25 idiomas, de los cuales 22 son de origen maya, más los idiomas xinka, garífuna y castellano¹¹. La población se distribuye en diferentes pueblos: 41.7 % maya, 0.1 % garífuna, 1.8 % xinka, 0.2 % afrodescendiente, 0.2 % extranjero y 56 % ladino¹².

² Ana Escudero Domínguez, «Las inferencias en la comprensión lectora una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas», *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 7, n.º 4 (2010): 1-32, <https://bit.ly/3atHyKO>

³ Jesús Beltrán Llera, Carmen López Escribano, y Esther Rodríguez Quintana, «Precursores tempranos de la lectura», Universidad Complutense de Madrid, 2011, <https://bit.ly/2ypTpK3>

⁴ Anne Van Kleeck, «Providing preschool foundations for later reading comprehension: the importance of and ideas for targeting inferencing in storybook-sharing intervention», *Psychology in the Schools* 45, n.º 7 (2008): 627-643, <https://doi.org/10.1002/pits.20314>

⁵ James Heckman, «La inversión en el desarrollo durante la primera infancia», 2009.

⁶ Belia Meneses y Andrea Corado, «Atención e inversión en la primera infancia», *United Way*, 2019, 2-5.

⁷ Marcela Pardo y Cynthia Adlerstein, *Estado del arte y criterios orientadores para la elaboración de políticas de formación y desarrollo profesional de docentes de primera infancia en América Latina y el Caribe*, 2016.

⁸ Acuerdo gubernativo 239/2020, por el que se crea el Programa Acompañame a Crecer (15 de diciembre de 2021).

⁹ Acuerdo gubernativo número 405/2011, por el que se crea la Política Pública Desarrollo Integral de la Primera Infancia 2010-2020.

¹⁰ Ana Patricia Elvir y Celso Luis Asencio, «La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas» (UNESCO, 2006), <https://bit.ly/3on1VSD>

¹¹ Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural «Educación bilingüe intercultural en Guatemala». Acceso el 23 de julio de 2021.

¹² Instituto Nacional de Estadística Guatemala, «Censo nacional de población y de vivienda 2019», acceso: 7 de octubre de 2021, <https://www.censopoblacion.gt/cuantosomos>

Guatemala es el país de América Latina y el Caribe con mayor índice de desnutrición crónica en niños y niñas menores de cinco años, con un 46.5 %¹³. La niñez más vulnerable a la desnutrición crónica es la que vive en contextos de pobreza de sectores rurales, pertenece a grupos indígenas y sus madres tienen bajo nivel educativo^{14 15}. Estos factores agravan la exclusión de grandes poblaciones del país. La cobertura de los servicios públicos de cuidado y educación inicial (para la niñez de 0 a 4 años) es de 1.5 %¹⁶. En el nivel de educación preprimario (para la niñez de 4 a 6 años) la cobertura llega a un 51 %¹⁷. Estos datos revelan la baja matrícula en los dos niveles educativos, principalmente en el nivel inicial, y son evidencia de que en Guatemala un número significativo de la población infantil está fuera del sistema educativo.

Metodología

Enfoque metodológico

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, aplicando un diseño regional común que se describe en el artículo introductorio. Este artículo expone los hallazgos de Guatemala de una investigación regional que se propuso analizar la política pública de la atención y educación a la primera infancia y su implementación. La recolección de datos se realizó a través de análisis documental y entrevistas con actores clave, lo cual se describe a continuación en las siguientes secciones.

Participantes en entrevistas

Para las entrevistas se seleccionó una muestra de 22 participantes considerando como criterios ser experto en educación infantil o políticas públicas de primera infancia; ser gestor o directivo de programas de educación infantil; ser especialista de agencias regionales e internacionales; o ser gestor de programas de primera infancia en el país (Tabla 1).

Se cumplió con los aspectos éticos de la investigación que involucra el trabajo con personas, para lo cual se solicitó a todos los participantes su consentimiento informado. El estudio, los instrumentos de recolección de datos y los consentimientos informados fueron debidamente aprobados por el Comité de Ética de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala. El análisis documental de la política y su implementación se llevó a cabo de septiembre a diciembre del 2020 y el trabajo de campo que incluyó la realización de entrevistas de enero a febrero del 2021.

¹³ Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MSPAS), «Informe Final. VI Encuesta Nacional de Salud Materno Infantil. ENSMI», 2017, 748.

¹⁴ Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales, *Inversión pública en niñez y adolescencia 2019*. Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales.

¹⁵ UNICEF, «Un mundo listo para aprender: dar prioridad a la educación de calidad en la primera infancia» (Nueva York, 2019).

¹⁶ Instituto Centroamericano de Estudios, «¿En dónde están los ausentes?», n.º 5 (2011): 2012-2021.

¹⁷ Empresarios por la Educación, «Indicadores de cobertura», acceso: 2 de agosto de 2021, <https://bit.ly/2YQxJEJ>

Tabla 1
Características de la muestra

Participantes	Cantidad
Expertos en políticas públicas de primera infancia	7
Expertos en educación del nivel inicial y preprimario	6
Gestores y directivos de programas de educación infantil	5
Expertos de agencias regionales e internacionales	4
Total	22

Fuente: Elaboración propia (2021).

Técnicas de recolección de datos

Análisis documental de políticas públicas y su implementación

Se diseñó una guía de análisis documental con las categorías de cada una de las dimensiones contempladas en el marco conceptual de la investigación. Los documentos considerados para el análisis de las políticas públicas y su implementación incluyeron legislaciones en materia educativa, decretos legislativos, acuerdos gubernativos, acuerdos ministeriales, planes de gobierno, e informes oficiales de instituciones gubernamentales o de organismos regionales e internacionales.

Entrevistas semiestructuradas a expertos

Las entrevistas semi-estructuradas a expertos se realizaron mediante videoconferencia. Con excepción de dos ocasiones, las entrevistas fueron individuales. Todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas en su totalidad con el apoyo del programa Sonix para su análisis posterior.

Análisis de los datos

Para el análisis de datos se efectuó una codificación abierta¹⁸ a los corpus del análisis documental de políticas públicas y su implementación, así como a las entrevistas realizadas a los expertos. Los hallazgos del estudio se agruparon en temáticas según las dimensiones del marco conceptual. El proceso permitió identificar las principales características de las políticas públicas de atención y educación a la primera infancia y su implementación en el país. La codificación se realizó con el soporte del programa MAXQDA; posteriormente se exportaron y analizaron los segmentos codificados.

¹⁸ Juliet Corbin y Anselmo Strauss, Investigación en teoría fundamentada: procedimientos, cánones y criterios evaluativos, *Sociología cualitativa*, 1990, vol. 13, n.º 1, 3-21.

Resultados y discusión

En este apartado se discuten los resultados de la alineación entre la evidencia sobre calidad de la educación de la primera infancia y la política pública para la primera infancia en Guatemala y su implementación. La discusión se presenta con base a las ocho dimensiones del estudio: 1) política educativa y financiamiento, 2) supervisión, monitoreo y acompañamiento, 3) enseñanza y aprendizaje, 4) capacidad del personal, liderazgo y gestión, 5) relaciones socioafectivas, 6) diseño, ambiente y seguridad 7) familia y comunidad y 8) salud y nutrición.

Política educativa y financiamiento

La legislación de Guatemala reconoce el derecho universal a la educación en los niveles inicial y preprimario^{19 20}. La gestión de estos niveles educativos está a cargo de distintas instituciones del sector público, privado, y de organizaciones no gubernamentales, tanto en la modalidad escolarizada (educación formal en centros educativos), como no escolarizada (desarrollada en espacios comunitarios con participación de las familias). Entre las instituciones gubernamentales que ofrecen los servicios hay grandes diferencias en la disponibilidad de recursos financieros²¹ y, en consecuencia, desigualdad en el acceso a los programas y en la matriculación oportuna de la niñez a estos niveles.

La política declara que la educación, en los niveles inicial y preprimario del sector público, es gratuita^{22 23}; no obstante, la asignación presupuestaria para su implementación es muy baja. Durante los años 2020 y 2021 se observó que el monto presupuestario asignado al Ministerio de Educación MINEDUC, para atender a los estudiantes del nivel de educación inicial apenas alcanzó un 0.6 %, mientras que el monto presupuestario para atender a la población estudiantil del nivel preprimario un 13.2 %²⁴. Esto pone de manifiesto que el financiamiento es escaso para garantizar educación de calidad a toda la población infantil, lo cual revela una falta de alineación con lo recomendado por la evidencia.

Sobre los niveles atendidos por edad, la cobertura para el nivel de educación inicial tan solo alcanza al 1.5 % de la población²⁵ y a un 51 % para el nivel de educación preprimario²⁶. El país sigue teniendo el gran reto de asegurar suficiente inversión para el acceso universal de la población de 0 a 6 años a la educación inicial, tal como lo sugiere la evidencia^{27 28 29}. No es obligatorio ni requisito cursar estos niveles

¹⁹ Constitución Política de la República de Guatemala 18/93 (17 de noviembre de 1993).

²⁰ Ley de Educación Nacional 12/91 (12 de enero de 1991).

²¹ Entrevistado 01, entrevista realizada por la autora, el 22 de enero de 2021.

²² Constitución Política de la República de Guatemala 18/93 (17 de noviembre de 1993).

²³ Ley de Educación Nacional 12/91 (12 de enero de 1991).

²⁴ Sistema de Contabilidad Integrada Gubernamental 2020/2021, Presupuesto de ingresos y egresos del Ministerio de Educación.

²⁵ Instituto Centroamericano de Estudios, «¿En dónde están los ausentes?»

²⁶ Empresarios por la Educación, «Indicadores de cobertura».

²⁷ Patrice L Engle *et al.*, «Strategies to avoid the loss of developmental potential in more than 200 million children in the developing world», *The Lancet* 369, n.º 9557 (2007): 229-242, <https://bit.ly/3awrice>

²⁸ SICA, «Consejo de La Integración Social Centroamericana, CIS» (El Salvador, 2012), <https://bit.ly/3nLvQDn>

²⁹ World Health Organization *et al.*, «Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia», *Who*, 2018, www.nurturing-care.org

educativos para ingresar a primer grado de primaria, aun cuando la evidencia respalda el acceso a la Educación Inicial para el desarrollo cognitivo, y de habilidades sociales y emocionales que ayuden a la formación integral de las personas³⁰. Así también, estudios nacionales de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa -Digeuca- del MINEDUC (2015) revelan que asistir al nivel preescolar, contribuye al rendimiento en matemática para primero primaria³¹.

Sobre los mecanismos para autorizar la apertura de centros de atención infantil del sector público y privado, es indispensable contar con la autorización extendida por el Departamento de Regulación de Centros de Cuidado Infantil Diario (DRCCID) de la Secretaría de Bienestar Social (SBS). No obstante, aunque se requiere autorización de parte de la SBS, hay casos de centros que se encuentran funcionando, aunque no han sido autorizados³². Esto contradice lo propuesto por la evidencia sobre garantizar mecanismos que regulen la calidad de los servicios³³.

Existe un marco político que respalda el acceso a una educación inclusiva y bilingüe intercultural^{34 35 36} en los niveles inicial y preprimario, la cual se debería desarrollar considerando la diversidad lingüística, étnica y cultural del país. No obstante, la cobertura de niñez indígena en la educación preprimaria en esta modalidad educativa es baja (30 %), la cantidad de docentes especializados en educación bilingüe intercultural es insuficiente³⁷, y la inversión en servicios para atender las necesidades educativas especiales en el aula es limitada. La baja cobertura de la niñez indígena a la educación en su idioma materno contradice lo propuesto por la evidencia³⁸.

A nivel de programas educativos, los centros de educación inicial y preprimaria del sector oficial y privado pueden requerir la presencia de la niñez durante media jornada, si se realiza en escuelas de párvulos, y en jornada doble, si se realiza en guarderías, centros infantiles o en casas cuna privadas³⁹ las cuales brindan servicios de cuidado y educación a la niñez. Esto coincide con la buena práctica de que la duración de la jornada tenga horarios flexibles de atención⁴⁰. El único requisito de ingreso para la niñez es el de la edad⁴¹; esto coincide con la evidencia que respalda el acceso a una educación universal y gratuita para todos, especialmente para la población más vulnerable⁴².

³⁰ Heckman, «La inversión en el desarrollo durante la primera infancia».

³¹ Romelia Mó, «La educación preprimaria en Guatemala. Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación», 2019.

³² Alejandra Calderón, entrevista realizada por la autora el 27 de enero de 2021.

³³ UNICEF, «Construir para que perdure. Un marco a favor de la educación preescolar de calidad y universal» (EE.UU., 2020).

³⁴ Acuerdo Gubernativo 22/2004 por el que se da la Generalización de la Educación Bilingüe Intercultural (12 de enero de 2004).

³⁵ Decreto 19/2003, por el que se aprobó la ley de idiomas nacionales que oficializan el uso de idiomas indígenas en Guatemala (26 de mayo de 2003).

³⁶ Decreto 81/2002 por el que se aprobó la ley de promoción educativa contra la discriminación (17 diciembre 2002).

³⁷ Marco Antonio Saz-Choxin, «Lectoescritura inicial en contextos bilingües: una aproximación desde la teoría fundamentada», 2020.

³⁸ Jim Cummins, «The influence of bilingualism on cognitive growth: a synthesis of research findings and explanatory hypotheses», 9 (1976): 1-43.

³⁹ Acuerdo ministerial 3835/2019 por el que se autoriza el Currículo Nacional Base para el nivel Preprimario (30 de diciembre de 2019).

⁴⁰ Álvaro Ferrer, «Donde Todo Empieza», Pub. L. No. M-30630-2019, Save the Children (2019).

⁴¹ Acuerdo ministerial 3835/2019 por el que autoriza el Currículo Nacional Base para el nivel Preprimario (30 de diciembre de 2019).

⁴² Organización Mundial de Salud *et al.*, «Cuidado Cariñoso...»

Un factor que impacta la calidad de la oferta educativa es el número de alumnos por aula. En el país, la política⁴³ establece un rango de entre 25 y 30 alumnos por aula en el nivel preprimario del sector oficial, en las modalidades bilingüe o monolingüe. En la práctica, de acuerdo con expertos consultados, cada docente tiene un promedio de entre 20 a 25 niños por aula, lo cual contradice lo propuesto por la evidencia⁴⁴, que recomienda un cuidador por cada tres niños de entre 0 y 11 meses, y un cuidador por cada ocho niños de entre 4 y 5 años. Otro factor es la carencia de un sistema de registro integrado que articule las diversas intervenciones y que aporte datos para el seguimiento a las trayectorias de desarrollo de la niñez e identifique situaciones de riesgo para atenderlas, tal como lo sugiere la evidencia⁴⁵.

Los hallazgos sobre el ambiente político y financiero revelan un panorama preocupante para Guatemala y confirman una desalineación entre la evidencia, lo que la política declara y su implementación práctica. El principal reto es la asignación presupuestaria suficiente por parte del Estado para garantizar el acceso a una educación gratuita, de calidad y universal para la niñez en su idioma materno, enmarcar las intervenciones en acciones intersectoriales y el diseño de una Política Pública de Estado, que regule una atención integral a la primera infancia.

Supervisión, monitoreo y acompañamiento

La SBS, el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MSPAS) y las Direcciones Departamentales de Educación del MINEDUC tienen entre sus funciones el monitoreo y supervisión del funcionamiento de centros y la emisión de las sanciones administrativas correspondientes⁴⁶. En la práctica, de acuerdo con expertos, falta personal en estas dependencias para llevar a cabo las actividades de monitoreo y supervisión, además de que en ocasiones los controles se limitan a la verificación de la infraestructura y a controles sanitarios^{47 48}. El país carece de una política nacional de evaluación del desempeño docente que permita evaluar y acompañar la práctica pedagógica, las interacciones entre docente y niñez, así como de la implementación del currículo, todos factores que inciden en la calidad del proceso educativo⁴⁹.

Los procesos establecidos por la Dirección General de Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (DIGEACE) del MINEDUC son opcionales para los centros de educación inicial y preprimario. Esto incumple lo indicado por la evidencia⁵⁰ sobre el derecho de la niñez a programas de educación de calidad debidamente certificados, y da cuenta de la falta de capacidad de parte del sector público para

⁴³ Acuerdo Ministerial 3206/2019, por el que se da el Reglamento para el estudio de la demanda educativa y creación de puestos docentes en centros educativos oficiales (4 de octubre de 2019).

⁴⁴ Academia Norteamericana de Pediatría, «Guidance for effective discipline», *Pediatrics* 101, n.º 4 (1998): 723-28.

⁴⁵ SICA, «Consejo de La Integración Social Centroamericana, CIS».

⁴⁶ Acuerdo Gubernativo 101/2005, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico interno de la Secretaría de Bienestar Social de la Presidencia de la República.

⁴⁷ Denisse Alemán, entrevista realizada por la autora, el 22 de enero de 2021.

⁴⁸ Diana Brown, entrevista realizada por la autora, el 20 de enero de 2021.

⁴⁹ Banco Interamericano de Desarrollo, *Los primeros Años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*, *Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*, 2015, <https://doi.org/10.1016/j.ijcard.2013.03.031>

⁵⁰ UNICEF, «Construir para que perdure...»

monitorear y dar seguimiento al cumplimiento de estándares de calidad en el cuidado y atención a la primera infancia⁵¹.

Sobre los sistemas de supervisión, monitoreo y acompañamiento a docentes, una buena práctica es el esfuerzo del Sistema Nacional de Acompañamiento Escolar (SINAE) que se separa de la supervisión y monitoreo tradicional, hacia procesos de acompañamiento pedagógico a docentes del nivel preprimario. Según los expertos, el desafío actual es la formación de las personas que brindan el acompañamiento, siendo especialistas en primera infancia⁵². Otra práctica respaldada por la evidencia⁵³ es que los procesos de evaluación y acompañamiento a docentes sean liderados por el equipo directivo de los programas; esto ocurre así en los Centros de Atención Integral -CAI- y el Programa de Hogares Comunitarios, aunque no con la frecuencia que se requiere, debido a las diferentes tareas administrativas a su cargo. No se encontró información sobre cómo se implementan las sanciones administrativas cuando los centros incumplen las normativas de supervisión y acreditación.

Lo que se ha dicho antes indica que los procesos de supervisión, monitoreo y acreditación de programas que atienden a la niñez en Guatemala en los niveles de educación inicial y preprimario, son incipientes. El país debería avanzar hacia sistemas de aseguramiento de la calidad educativa en todas sus dimensiones. Además, considerar para ello el acompañamiento pedagógico y la evaluación del desempeño docente, con miras a potenciar la práctica educativa en el aula.

Enseñanza y aprendizaje

El país cuenta con un Currículo Nacional Base (CNB) para la Educación Inicial y Preprimaria que contiene las competencias y contenidos por desarrollar en cada una de las áreas de aprendizaje. Los centros educativos y el cuerpo docente tienen autonomía para adecuar el currículo general a las características socioculturales y lingüísticas de la niñez⁵⁵ a los distintos contextos y necesidades locales⁵⁶ ⁵⁷. No obstante, de acuerdo con los expertos consultados, el CNB del nivel inicial no siempre está en correspondencia con las etapas de desarrollo infantil, mientras el de preprimaria se centra en el desarrollo de contenidos antes que en el desarrollo de competencias. En el 2020, el Ministerio de Educación lideró esfuerzos para actualizar el CNB del nivel preprimario; por diversas situaciones el cambio no fue autorizado y la propuesta quedó sin efecto.

A pesar de que las directrices del CNB ofrecen alternativas innovadoras, en algunos casos el cuerpo docente aplica metodologías tradicionales en la enseñanza de la Lectoescritura Emergente y también adoptan estrategias didácticas que no son adecuadas al dominio del idioma materno de la niñez indígena. Esto podría tener relación con las deficiencias de los programas de formación inicial docente que, en

⁵¹ BID, 2015.

⁵² Sophia Maldonado, entrevista realizada por la autora, el 19 de enero de 2021.

⁵³ Robert Shawartz y Jal Mehta, «Asignación y gestión de los profesores», en *Profesores Excelentes*, 2015, 39.

⁵⁴ Michael Barber y Mona Mourshed, «Asignación y gestión de los profesores» en *Profesores Excelentes*, 2015, 39.

⁵⁵ Currículum Nacional Base de Nivel de Educación Preprimario, Dirección General de Gestión de la Calidad Educativa Guatemala, Mineduc (2008).

⁵⁶ John Bennett, «Currículo para el cuidado y la educación de la primera infancia», 2004.

⁵⁷ UNICEF, «Construir para que perdure...»

su mayoría, no enseñan sobre estos ámbitos de la educación infantil. No se encontraron informes institucionales acerca de la implementación curricular en el aula; sin embargo, los expertos consultados indicaron que en algunos establecimientos públicos se avanza precipitadamente en la enseñanza del código alfabético en el nivel preprimario y se omite desarrollar destrezas y habilidades de la Lectoescritura Emergente, tales como la conciencia fonológica, el principio alfabético, vocabulario y la comprensión oral, lo cual limita el aprendizaje posterior de las habilidades lectoescritoras^{58 59 60}.

El CNB indica que la enseñanza en ambos niveles debe enfocarse en el aprendizaje significativo, en el «saber hacer» que hace uso del juego como estrategia de enseñanza aprendizaje⁶¹. Sobre la metodología educativa, los expertos afirmaron que la pedagogía de sus centros considera el juego como derecho fundamental de la niñez y como estrategia clave para desarrollar y evaluar la enseñanza aprendizaje⁶², una característica respaldada por la evidencia^{63 64}. El país no tiene una política para la transición del nivel preprimario al primer grado de primaria; los expertos expresaron la importancia de que exista una política de transición que facilite la inserción en la primaria,⁶⁵ porque entre un nivel y otro hay diferentes estructuras de aprendizaje y enseñanza infantil.

Considerando los hallazgos presentados, se reconoce que uno de los principales desafíos en el país es avanzar en la transformación y actualización del CNB de los niveles inicial y preprimario, para que responda a las características educativas de la niñez y a los propósitos educativos de estos niveles, tal como lo sugiere la evidencia^{66 67 68}. Aunado a esto, es preciso evaluar la implementación curricular para conocer cómo se ejecuta en el aula, qué prácticas pedagógicas de los docentes obtienen buenos resultados en el aprendizaje de los estudiantes y cuáles son los aspectos por mejorar.

Capacidad del personal, liderazgo y gestión

En Guatemala se requieren tres años de formación en el ciclo diversificado para cursar la Carrera de Magisterio de Educación Preprimaria⁶⁹. Al finalizar la carrera de Magisterio se obtiene el diploma que autoriza ejercer como docente en este nivel. Esta política deriva en que se asigne la educación infantil a un cuerpo docente carente

⁵⁸ Escudero Domínguez, «Las inferencias en la comprensión lectora una ventana hacia los procesos cognitivos en segundas lenguas».

⁵⁹ Llera, López Escribano y Rodríguez Quintana, «Precursores tempranos de la lectura».

⁶⁰ Van Kleeck, «Providing preschool foundations for later reading comprehension: the importance of and ideas for targeting inferencing in storybook-sharing intervention».

⁶¹ Currículum Nacional Base de Nivel de Educación Preprimario, Dirección General de Gestión de la Calidad Educativa Guatemala, Mineduc (2008).

⁶² Magdalena Pérez, entrevista realizada por la autora, el 11 de febrero de 2021.

⁶³ Valeska Grau *et al.*, «Juego guiado y educación parvularia: propuestas para una mejor calidad de la educación inicial» (Escuela de Psicología: Facultad de Ciencias Sociales, Agosto 30, 2018).

⁶⁴ María Victoria Peralta Espinosa, «El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI», *Revista Iberoamericana de Educación* 47, n.º 1 (2008): 33-47.

⁶⁵ Sophia Maldonado, entrevista realizada por la autora, el 19 de enero de 2021.

⁶⁶ Bennett, «Currículo para el cuidado y la educación de la primera infancia».

⁶⁷ Palmer, «Curricula in Early Childhood Care and Education».

⁶⁸ Peralta Espinosa, «El derecho de los más pequeños...»

⁶⁹ Acuerdo Ministerial 1178/2001, por el cual se autorizó el pensum de estudios de Magisterio en Educación Infantil Intercultural y Bilingüe Intercultural (28 diciembre 2001).

de un requisito fundamental: conocimiento especializado en primera infancia⁷⁰. Aunque la formación oficialmente requerida no es de nivel superior, algunas universidades ofrecen profesorado y licenciaturas en educación inicial y preprimaria. Esto evidencia la necesidad de una reforma a la formación inicial docente. Asimismo, a diferencia de otros países Latinoamericanos^{71 72} en el país hay ausencia de regulación y acreditación de la calidad de la formación inicial.

La política establece que el cuerpo docente que educa a la niñez de 0 a 6 años debe tener título de maestro, profesor de párvulos⁷³ o de licenciado del nivel preprimario. El requisito se cumple ya que la titulación es requerida para la contratación en los centros educativos. Asimismo, para la contratación de niñeras el requisito indispensable es que cuenten con el diplomado de niñeras que imparte la -SBS- que certifica formación especializada en cuidados, atención y educación oportuna a la niñez. Para la contratación, la titulación como maestra de preprimaria no es indispensable, aunque si se cuenta con ello es bien valorado.

Las políticas de profesionalización de docentes en servicio de nivel preprimario tienen un avance en el Programa Académico de Desarrollo Profesional Docente (PADEP/D); el cual no incluye a docentes del nivel inicial. Los expertos entrevistados señalaron que este programa debe continuar fomentando la calidad profesional del formador de formadores⁷⁴ para, a su vez, incidir en la calidad de la formación docente de sus participantes.

Un reto para Guatemala es atraer y contratar candidatos calificados para la educación infantil. Las limitaciones de formación profesional en docentes de este nivel se evidencian en las pruebas de evaluación diagnóstica para optar a plazas del nivel preprimario en el sector oficial; en donde una proporción importante de postulantes no alcanza el nivel esperado⁷⁵. Mientras tanto, las políticas de personal no garantizan la atracción y selección de profesionales calificados como lo sugiere la evidencia⁷⁶.

La escasez de candidatos idóneos podría explicarse por el salario poco atractivo, menor que el de docentes de otros niveles y áreas de especialidad⁷⁷. La poca valoración social de la profesión docente es una realidad en el país. Entre los factores de esta problemática se encuentran la ausencia de una política sobre carrera docente que favorezca el desarrollo profesional e incluya incentivos y reconocimientos al buen desempeño⁷⁸ a favor de la meritocracia, como lo sugiere la evidencia^{79 80}. Las malas condiciones salariales alcanzan a niñeras, madres y promotores voluntarios de

⁷⁰ Michel Vandembroeck, «Meeting the Challenges of Inequality in and through ECCE», *UNESCO*, 2015, 105-18.

⁷¹ Comisión Nacional de Acreditación Chile, «Criterios de evaluación de carreras de educación», 2009.

⁷² Consejo Nacional de Acreditación Colombia, «Informe sobre internacionalización del sistema nacional de acreditación de Colombia», 2009.

⁷³ Decreto 14/85, «Capítulo de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional» (13 de septiembre de 1961).

⁷⁴ Denisse Alemán, entrevista realizada por la autora, el 22 de enero de 2021.

⁷⁵ Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, «Resultados de pruebas de docentes optantes a plazas», 2019.

⁷⁶ Bruns y Luque, *Profesores Excelentes*.

⁷⁷ Acuerdo Gubernativo 254/2020, del Ministerio de Finanzas Públicas (30 diciembre 2020).

⁷⁸ Francisco José Ureta, Espinoza Evelyn, y Romelia Mó, «Evaluación Del Desempeño Docente: Mitos y Realidades», 2019.

⁷⁹ Bruns y Luque, *Profesores Excelentes*.

⁸⁰ Marco Raúl Mejía, *La(s) Escuela(s) de La(s) Globalización (Es)*, ed. Desde abajo, Tomo II (Colombia, 2011).

los programas educativos comunitarios, estos últimos en el mejor de los casos reciben un estipendio mensual por sus servicios⁸¹.

Considerando los hallazgos presentados, se concluye que uno de los principales desafíos es la reforma de la formación docente para los niveles inicial y preprimario para que se eleve de la educación media a la superior e incluya un currículo con asignaturas disciplinares y prácticas que preparen especialistas en el desarrollo integral de la niñez. Para el cuerpo docente en servicio, niñeras madres y promotores voluntarios es preciso mejorar las condiciones salariales y garantizar instancias de formación y actualización continua que fortalezcan sus competencias sistemáticamente^{82 83}.

Relaciones socioafectivas

El componente de socioafectividad se menciona de forma incipiente en las áreas de Destrezas de Aprendizaje, Estimulación Artística y Motricidad del CNB. Los expertos afirmaron que este componente no se aborda explícitamente en el CNB⁸⁴ y que en ocasiones queda relegado por el énfasis en otros contenidos curriculares. Esto revela desalineación con la evidencia sobre la importancia de las habilidades socioemocionales para el bienestar integral de la niñez^{85 86 87}.

Sobre materiales y recursos para apoyar el desarrollo de la socioafectividad en la niñez, se identificaron algunos materiales educativos elaborados por el Ministerio de Educación a los cuales el cuerpo docente tiene acceso, tales como la serie de libros «Descubro y aprendo» y las guías del Programa «Acompáñame a Crecer», que utilizan las madres y educadoras comunitarias para favorecer el desarrollo socioafectivo y el cuidado cariñoso y con sensibilidad en la niñez.

Sobre la formación del cuerpo docente en este ámbito, la revisión del pensum de estudios de cinco carreras que se ofertan en el país a nivel de educación media y universitaria confirmó la ausencia de cursos disciplinares o prácticos que traten la socioafectividad infantil. Lo cual indica que las oportunidades para los futuros docentes de adquirir conocimientos sobre cómo desarrollar las competencias y habilidades socioemocionales en la niñez son limitados, en desalineación con lo que sugiere la evidencia⁸⁸.

Se concluye que, sobre el componente socioafectivo, no hay correspondencia entre la evidencia y la política del país y su implementación. Esta dimensión no se aborda

⁸¹ Entrevistado E02, entrevista realizada por la autora, el 28 de enero de 2021.

⁸² Leme Claudia Ferreira Davis *et al.*, «Teachers' continuing Education in Some Brazilian States and Counties» (Sao Paulo, 2012), <https://bit.ly/2YP1RA3>

⁸³ Barber y Mourshed, «Asignación y Gestión de Los Profesores».

⁸⁴ Departamento de Educación Inicial y Preprimaria del Ministerio de Educación, entrevista realizada por la autora, el 19 de febrero de 2021.

⁸⁵ Rocio Guil *et al.*, «Desarrollo de La Inteligencia Emocional En La Primera Infancia: Una Guía Para La Intervención», *Universitas Psychologica* 17, n.º 4 (2018).

⁸⁶ Élia López-Cassá, *Educación Emocional. Programa 3-6 Años*, 3a edición (Madrid, España: Wolters, 2019).

⁸⁷ Marzena Martyniak y John Pellitteri, «The Effects of Short-Term Emotional Intelligence Training on Preschool Teachers in Poland», *Psihologjske Teme* 29, n.º 1 (2020): 85-94, <https://bit.ly/3DyQrPD>

⁸⁸ Carolina Robledo-Castro, Luis Hernando Amador-Pineda y José Julián Nández-Rodríguez, «Políticas Públicas e Políticas Educacionais para a Primeira Infância: Desafios da Formação de Professores na Educação Infantil», *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales* 17, n.º 1 (2019): 169-91, <https://bit.ly/2XKd4RX>

en la formación inicial docente, ni en la enseñanza inicial y preprimaria; está relegada como contenido a pesar de su importancia para el bienestar y la educación integral de la niñez.

Diseño, ambiente y seguridad del aula

Para garantizar la seguridad e integridad de la niñez, se han formulado planes escolares de emergencia, protocolos de seguridad para el ingreso y egreso a los centros y procedimientos para la entrega de niños y niñas a sus cuidadores. De acuerdo con los expertos, estos protocolos se llevan a la práctica, tal como lo propone la evidencia^{89 90}. La legislación establece garantías para denunciar ante la autoridad competente los casos de abuso físico, mental, sexual y de tratos negligentes que involucren a la niñez⁹¹. En la práctica, sin embargo, el resguardo y protección de la niñez continúan siendo grandes retos en el país. En el período de 2019 a 2020, un 40% del total de denuncias recibidas correspondieron a maltrato infantil (psíquico, abuso sexual y abandono)⁹², lo que sugiere que la niñez guatemalteca se encuentra en constante estado de vulnerabilidad.

Sobre la provisión de un ambiente sanitario e higiénico, el MSPAS propone una normativa técnica que han de cumplir los centros de cuidado infantil⁹³. De acuerdo con gestores de programas de los CAI y del Programa de Hogares Comunitarios, la normativa para garantizar ambientes higiénicos y capacitar al personal que manipula y prepara los alimentos se cumple en esos dos casos. Esta es una buena práctica que se alinea a la recomendación de garantizar condiciones higiénicas en los centros de cuidado infantil^{94 95}. No obstante, hay desalineación entre la evidencia y la política e implementación en lo relativo con la supervisión y monitoreo de la infraestructura, seguridad y condiciones sanitarias de los centros, puesto que las dependencias encargadas no tienen suficiente personal.

Asimismo, se ha formulado una política de acceso educativo para la niñez con necesidades educativas especiales⁹⁶ que promueve su integración e inclusión, pero la implementación es un reto debido a la escasa inversión pública en infraestructura de los centros, y acondicionamiento de los ambientes físicos que deberían adaptarse a las necesidades particularidades de este grupo, como lo sugiere la evidencia^{97 98}.

Considerando la revisión de la literatura, en el país se identificó una normativa técnica para el diseño del mobiliario del aula en el nivel de educación inicial y

⁸⁹ Loreto Amunátegui Barros, «Más Sanos y Seguros: Material de apoyo para jardines infantiles y salas cuna», *Fundación Integra Chile*, 2007, <https://bit.ly/3noOkcv>

⁹⁰ Ministerio de Educación, 2018.

⁹¹ Decreto 27/2003, por el que se aprueba la Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia, PINA (4 junio, 2003).

⁹² Modelo de Atención Integral de Niñez y Adolescencia, del Ministerio Público.

⁹³ Norma técnica 21/2016, por la que el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, se autoriza centros de cuidado infantil.

⁹⁴ Programa de Salud en Centros de Cuidado Infantil en California, «Seguridad y salud preventiva en los entornos de cuidado infantil: Un plan de estudios para la formación de proveedores de cuidado infantil», 2018.

⁹⁵ Wright, Mannathoko y Pasic, «Manual Escuelas Amigas de la Infancia».

⁹⁶ Acuerdo ministerial 830/2003, por el que se aprueba la Política y normativa de acceso a la educación para la población con Necesidades Educativas Especiales.

⁹⁷ Subsecretaría de Educación Parvularia, «Marco para la buena enseñanza de Educación Parvularia: Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente» (Chile, 2019).

⁹⁸ Wright, Mannathoko y Pasic, «Manual Escuelas Amigas de la Infancia».

preprimario que detalla sus medidas, tamaño y cantidad⁹⁹. En la práctica, aunque las aulas disponen del mobiliario mínimo (escritorios, pizarrones y estantes) hay carencia de otros recursos necesarios para potenciar el aprendizaje tales como acceso a internet, bibliotecas, laboratorios y computadoras¹⁰⁰ asimismo, hay poco financiamiento para recursos y material educativo.

Basado en estos resultados, se concluye que uno de los principales desafíos del país es asegurar el financiamiento para contar con infraestructura de calidad en los centros educativos. Se requiere, también, de recursos y materiales educativos suficientes que contribuyan al acceso equitativo y universal de la niñez a la educación y que garanticen el aprendizaje, como se desprende de las buenas prácticas^{101 102}.

Familia y comunidad

Los programas comunitarios de atención integral a la primera infancia en Guatemala se implementan en colaboración con las familias o personas seleccionadas por la comunidad. En ellos se respeta el contexto sociocultural y lingüístico de la niñez. Sus principales beneficiarios son niñas y niños de pueblos originarios, de contextos socioeconómicos vulnerables y residentes en sectores rurales^{103 104}. Estos programas se alinean con la evidencia en cuanto a la atención integral y la educación culturalmente apropiada^{105 106 107}. De acuerdo con la experta consultada, estos programas han sostenido la atención a la primera infancia en las comunidades¹⁰⁸.

El principal desafío para los programas comunitarios es su escaso financiamiento, que dificulta su funcionamiento y ampliación a las comunidades más dispersas y alejadas del país¹⁰⁹. Se requiere avanzar en su institucionalización mediante el reconocimiento y aumento presupuestario por parte del Ministerio de Educación, para que, entre otras cosas, se remunere a madres y promotores voluntarios como forma de reconocimiento y dignificación de su trabajo.

⁹⁹ Subdirección de Planificación de Infraestructura Educativa DIPLAN, «Especificaciones técnicas de infraestructura escolar», 2015.

¹⁰⁰ Paulina, Flotts, *et al.*, *Informe de resultados TERCE: logros de aprendizaje*, UNESCO Publishing, 2015.

¹⁰¹ Banco Interamericano de Desarrollo, *Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas*.

¹⁰² Wright, Mannathok y Pasic, «Manual Escuelas Amigas de la Infancia».

¹⁰³ Acuerdo gubernativo 824/97 por el que se aprueba la creación del Programa de Hogares Comunitarios, adscrito a la Secretaría de Obras Sociales de la Esposa del Presidente de la República (28 de noviembre de 1997).

¹⁰⁴ Acuerdo Gubernativo 239/2020 por el que se crea el programa Acompañame a Crecer. Ministerio de Educación (15 de diciembre de 2020).

¹⁰⁵ Cummins, «The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth...»

¹⁰⁶ Banco Interamericano de Desarrollo, *Los primeros Años...*

¹⁰⁷ UNICEF, «Convención sobre los derechos del niño».

¹⁰⁸ Entrevistado E02, entrevista realizada por la autora, el 28 de enero de 2021.

¹⁰⁹ Currículum Nacional Base de Nivel de Educación Preprimario, Dirección General de Gestión de la Calidad Educativa Guatemala, Mineduc (2008).

A nivel de política, se encontraron iniciativas alineadas a la evidencia^{110 111} que fomentan la participación y colaboración de las madres y padres de familia con la educación infantil, tales como las Organizaciones de Padres de Familia -OPF-¹¹², las cuales administran los programas de apoyo tales como el Programa de Alimentación Escolar, la dotación de útiles escolares, y el mantenimiento de edificios escolares^{113 114 115}.

Otras iniciativas para fortalecer las capacidades parentales de las familias y potenciar la estimulación, el desarrollo infantil temprano y el aprendizaje desde el hogar son: el Programa de Escuela de Padres, el Programa Educando en Familia y el Programa de Encuentros Creciendo entre familias, cuyas modalidades son los grupos de apoyo, capacitaciones y talleres^{116 117}. Según los expertos, es preciso que estos programas brinden mensajes claros y sencillos a las familias, respondan a las características de la audiencia y otorguen estrategias concretas para el cambio de mitos y paradigmas sobre la crianza.

Sobre esta dimensión es posible establecer que en el país persisten brechas. Los programas que favorecen la educación infantil a nivel comunitario tienen el desafío de ampliar su cobertura a más comunidades, aumentar el financiamiento que reciben del Estado y avanzar en su institucionalización. Es evidente, además, la ausencia de una política nacional que apoye la formación de los padres y madres, en la actualidad solo existen algunos programas de este tipo.

Salud y nutrición

A nivel de políticas y programas de salud y nutrición, las propuestas están enfocadas en la salud materno infantil de la niñez menor de dos años, dando prioridad a la niñez en contextos de pobreza^{118 119}. La evidencia indica que las intervenciones deberían concentrarse en los primeros mil días de vida. En el caso de Guatemala el rango de atención es mayor e incluye otros esfuerzos como la Gran Cruzada Nacional por la

¹¹⁰ José Juan Amar Amar *et al.*, *Infantia: Prácticas de Cuidado En La Primera Infancia* (Editorial Universidad del Norte, 2016), <https://bit.ly/312ZW1W>

¹¹¹ Oficina Regional de Educación de la UNESCO, «Participación De Las Familias En La Educación Infantil», *Participación De Las Familias En La Educación Infantil Latinoamericana*, 2004, <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5612>

¹¹² Acuerdo Gubernativo 233/2017, por el que se aprueba el Reglamento de las Organizaciones de Padres de Familia -OPF- (27 octubre 2017).

¹¹³ José Juan Amar Amar *et al.*, *Infantia: Prácticas de Cuidado...*

¹¹⁴ Ana Lucia Rosero Prado y María Dilia Micles-Barrera, «Familia y Lectura En La Primera Infancia: Una Estrategia Para Potenciar El Desarrollo Comunicativo, Afectivo, Ético y Creativo de Los Niños y Niñas», *Itinerario Educativo* 29, n.º 66 (2015): 205-24, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280237>

¹¹⁵ UNESCO, «Participación De Las Familias En La Educación Infantil,» *Participación De Las Familias En La Educación Infantil Latinoamericana*, 2004.

¹¹⁶ Acuerdo gubernativo 101/2005, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico interno de la Secretaría de Bienestar Social de la Presidencia de la República.

¹¹⁷ Dirección General de Gestión de la Calidad Educativa, «Programa de Educación Inicial Acompañame a Crecer», 2019

¹¹⁸ Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, Programa de Seguridad Alimentaria y Nutricional, PROSAN, 2020.

¹¹⁹ Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia, «Informe General de la República 2020», Guatemala: SEGEPLAN, 2020.

Nutrición a la niñez de 0 a 5 años^{120 121}, lo cual constituye una buena práctica dada la relevancia de este período de la vida para el desarrollo cognitivo, social, emocional y motriz de la niñez^{122 123}.

Respecto a la nutrición integrada en los programas de educación, el país cuenta con el Programa de Alimentación Escolar -PAE-¹²⁴, que favorece la asistencia y permanencia en la educación preprimaria y primaria del sector oficial. Una brecha del programa es su diseño, que no incluye a la niñez del nivel inicial de 0 a 4 años. Sobre la implementación, el -PAE- se ejecuta mediante un trabajo coordinado entre las Direcciones Departamentales de Educación, los centros educativos y las Organizaciones de Padres de Familia (OPF), brindando raciones de alimentación diaria a la niñez^{125 126} y capacitación a padres y madres de familia sobre temas como nutrición, higiene y salud, para favorecer el cambio de comportamiento en las familias, lo cual trae beneficios a la niñez que asiste a los programas educativos de primera infancia.

Sobre los procesos de vacunación, la cobertura de inmunizaciones liderada por el MSPAS de la niñez menor de un año es alta; en el 2020 alcanzó una cobertura del 70 % a nivel nacional. Los expertos consideran que la vacunación debiera acompañarse de evaluaciones de salud y mediciones de peso y talla, para tener un control integral del desarrollo de la niñez¹²⁷. La última evaluación con representatividad con la que se cuenta es la ENSMI 2014/2015¹²⁸. Los datos de estas evaluaciones podrían utilizarse para reconocer la situación de salud en la niñez menor de cinco años y establecer un sistema de alerta temprana de atención y acompañamiento a la niñez con potencial de riesgo.

El análisis sugiere que uno de los mayores retos de la política es reducir los indicadores de desnutrición crónica en niños menores de cinco años. Las evaluaciones y mediciones actualizadas de desarrollo infantil y la coordinación intersectorial para garantizar acciones integradas relacionadas con la salud y nutrición en la niñez, pueden contribuir a superar este reto. Esto es sumamente importante porque la desnutrición es una problemática que limita el desarrollo cognitivo de la niñez guatemalteca y causa consecuencias negativas a largo plazo que comprometen el aprendizaje en distintas áreas^{129 130}, incluida la lectoescritura.

¹²⁰ Gobierno de la República de Guatemala, «Gran Cruzada Nacional por la Nutrición».

¹²¹ Secretaría de Seguridad Alimentaria y Nutricional «¿Qué es Seguridad Alimentaria y Nutricional, SAN?», 11 de diciembre de 2019, <https://bit.ly/3BKu4Xa>

¹²² Heckman, «La Inversión En El Desarrollo Durante La Primera Infancia».

¹²³ Belia Meneses y Andrea Corado, «Atención e Inversión En La Primera Infancia».

¹²⁴ Acuerdo Gubernativo 183/2018, por el que se aprueba el Reglamento de la Ley de Alimentación Escolar, Mineduc (2018).

¹²⁵ Secretaría de Bienestar Social, «Centros de Atención Integral».

¹²⁶ Secretaría de Obras de la Esposa del Presidente, «Hogares Comunitarios».

¹²⁷ Eunice López, entrevista realizada por la autora, el 04 de febrero de 2021.

¹²⁸ Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MSPAS), «Informe Final. VI encuesta nacional de salud materno infantil. ENSMI», 2017, 748.

¹²⁹ María R. Blanco y Enrique Delpiano, «La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia», *Revista Enfoques Educativos* 7, n.º 1 (2005): 11-33.

¹³⁰ UNICEF, «Un Mundo Listo Para Aprender...»

Conclusiones

El propósito de este estudio fue analizar la atención y educación a la primera infancia para tener una mirada global de todos sus elementos e identificar las acciones necesarias para garantizar su integralidad y calidad. Los hallazgos sugieren que en Guatemala hay avances en el diseño de políticas públicas sobre educación inicial, salud, seguridad alimentaria, protección social, seguridad y prevención de la violencia hacia la niñez. No obstante, persisten considerables retos, las principales brechas se encuentran en la gobernanza de las políticas, la vinculación de los distintos servicios en acciones intersectoriales, la inversión en políticas públicas y programas, la articulación de los planes con indicadores específicos de desarrollo infantil y el monitoreo y evaluación de la implementación.

Asimismo, la investigación revela que las políticas para la primera infancia de Guatemala se enmarcan en un alcance sectorial, de manera que cada institución desarrolla sus propios planes sin vincular y articular las iniciativas que implementa¹³¹, con lo cual se duplican las intervenciones y se ejecutan fondos que no favorecen a la niñez, apartándose de las buenas prácticas respaldadas por la evidencia. El desafío más evidente es la ausencia de una Política Pública de Estado para la atención y educación a la primera infancia a largo plazo, que asegure la continuidad de los programas y su implementación a través de acciones coordinadas.

La educación para la primera infancia se propone desde un enfoque de derecho. Su oferta incluye programas del sector oficial, privado, municipal y de organizaciones no gubernamentales. Los principales desafíos en este ámbito son la institucionalidad de la educación infantil; el acceso universal y gratuito a la educación infantil intercultural y bilingüe; la articulación entre los entes responsables de la educación, su financiamiento, la formación inicial docente, el aseguramiento de la calidad educativa y de la infraestructura, así como la dotación de recursos y materiales educativos suficientes para asegurar el acceso equitativo. Esto, ya que la calidad del proceso educativo y de la infraestructura educativa son indicadores del nivel de atención que se presta al desarrollo integral de la primera infancia en el país.

La desalineación en la implementación de las políticas de atención a la infancia se evidencia en la escasa asignación presupuestaria del Estado; la inversión es muy baja para financiar la educación inicial y preprimaria, además de brindar una educación gratuita, equitativa, inclusiva y de calidad en estos dos niveles. Los hallazgos del estudio muestran que Guatemala es el país con menor inversión educativa de Centroamérica¹³². El financiamiento público en montos adecuados es necesario para ampliar la cobertura de la educación infantil con calidad y pertinencia cultural, mejorar los programas de formación docente, pagar salarios dignos al magisterio, disponer de infraestructura adecuada y asegurar materiales y recursos educativos contextualizados.

Por todo lo anterior, y considerando las dimensiones de este estudio, es posible concluir que en Guatemala existe una alineación parcial entre lo que indica la evidencia, lo que declara la política y lo que se implementa de ella. Por lo cual se indica que persiste una serie considerable de retos, lo cual indica que es necesario

¹³¹ Diálogo Interamericano y Empresarios por la Educación «Informe de progreso de políticas de primera infancia», *UNICEF Diálogo Interamericano* (Guatemala, 2019).

¹³² Banco Mundial, «Gasto público en educación».

poner en la agenda pública la atención y educación a la primera infancia y darle el estatus de prioridad nacional, porque invertir en los primeros años de vida es fundamental para fortalecer el desarrollo de las personas y las sociedades.

Recomendaciones

Las conclusiones confirman la necesidad de que el Estado de Guatemala aumente la inversión en educación pública para ampliar la cobertura de la educación inicial y preprimaria, focalizando el esfuerzo en la niñez en contextos de pobreza y condición de vulnerabilidad, así como en la calidad de la oferta educativa y su pertinencia cultural. La evidencia indica que las oportunidades educativas de calidad pueden mejorar la equidad social y cerrar las brechas de desigualdad de la niñez desfavorecida^{133 134}. En este contexto, es pertinente continuar estrechando las alianzas entre el Estado, el sector privado, Organizaciones No Gubernamentales, sociedad civil y cooperación internacional, para asegurar la sostenibilidad y escalamiento de los programas para la población infantil.

Dado que en el país la atención a la primera infancia se enmarca en políticas sectoriales, es fundamental avanzar en el diseño de políticas y estrategias de coordinación intersectorial que faciliten la articulación y colaboración entre los ministerios, instituciones y estamentos involucrados¹³⁵. Las políticas deberían atender la multidimensionalidad del desarrollo infantil¹³⁶, considerando sus diferentes ámbitos: salud y nutrición, educación inicial, cuidado, protección social y seguridad. Esto, ya que la atención a la primera infancia es compleja y el desarrollo infantil demanda una intervención articulada, oportuna y armoniosa de los diferentes actores, sectores y entidades del Estado¹³⁷.

Es preciso avanzar hacia la reforma de la formación inicial, favoreciendo que los programas transiten de nivel medio al superior, tal como lo sugieren las buenas prácticas de países latinoamericanos¹³⁸. La reforma debe contemplar cambios en el currículum y en las calidades de los docentes formadores. Asimismo, dado que el desarrollo profesional docente no se limita a la formación inicial, es preciso favorecer la formación continua y actualización docente, considerando las necesidades particulares que se observan en la trayectoria profesional. Es preciso también prestar atención a la formación previa y en servicio de madres y promotores voluntarios, que contribuyen en los programas educativos de enfoque comunitario.

¹³³ Save the Children, «Donde Todo Empieza. Educación Infantil de 0 a 3 Años Para Igualar Oportunidades», 2019, 168.

¹³⁴ Marigen Narea, Amanda Telias y Alejandra Abufhele, «Pobreza Infantil y Asistencia a La Educación Inicial En Chile: Una Oportunidad Para Promover La Justicia Educacional (Debates de Justicia Educacional, N° 2)», *Centro Políticas Públicas UC*, 2018, 1-6.

¹³⁵ Blanco y Delpiano, «La Educación de Calidad Para Todos Empieza En La Primera Infancia».

¹³⁶ Sharon Lynn Kagan *et al.*, «Una Mirada Al Desarrollo Infantil En América Latina y El Caribe Desde La Teoría y El Pensamiento Sistémico», 2016, 40.

¹³⁷ Roger Salhuana, Ariela Luna y Luis Cordero, «Presupuesto por resultados para el desarrollo infantil temprano: El caso de Perú», 2021.

¹³⁸ Marcela Pardo y Cynthia Adlerstein, *Estado del arte y criterios orientadores para la elaboración de políticas de formación y desarrollo profesional de docentes de primera infancia en América Latina y el Caribe*, 2016.

Se debe considerar que, sin estándares de calidad, la diversidad en la educación infantil puede derivar en desigualdad de condiciones. Por lo que, se recomienda formular estándares nacionales para la educación de la primera infancia, mediante mecanismos participativos, y establecer procesos de acreditación obligatorios para su aplicación universal en todas las instituciones educativas de servicio a la niñez. Esto debe acompañarse de acciones de monitoreo y supervisión para asegurar su cumplimiento. Es preciso, también, fortalecer el acompañamiento pedagógico al educador infantil y apoyar sistemáticamente la docencia mediante la observación de aula y retroalimentación formativa, con el objetivo de promover el mejoramiento continuo de las prácticas pedagógicas.

Relacionado con lo anterior, se recomienda regular la formación docente estableciendo la acreditación de los programas de formación inicial y estándares para las Carreras de Educación Inicial y Preprimaria, para asegurar que se incluyan conocimientos y habilidades especializadas¹³⁹. Aunque la acreditación y los estándares no constituyen una panacea, permitirían avanzar en la instalación de políticas y sistemas de aseguramiento de la calidad de la formación inicial y promover un perfil profesional docente acorde con la evidencia sobre calidad de la educación infantil.

Este estudio visibilizó la necesidad de mejorar la calidad y accesibilidad a datos sobre la situación de la primera infancia en el país. Por lo que, es esencial avanzar hacia un sistema de información integrado, con bases de datos, estadísticas e indicadores actualizados, que den información sobre las intervenciones hacia la niñez y el progreso infantil a lo largo del tiempo. Esto favorecería la investigación y la toma de decisiones de políticas públicas, con base en evidencia.

Los hallazgos del estudio pueden orientar la discusión de los objetivos de política pública de largo alcance hacia la niñez, desde una perspectiva de derechos. Además, la información de las políticas existentes y el análisis de su implementación a la luz de la evidencia, pueden orientar a gestores de programas, líderes y actores de política, así como de instituciones formadoras involucradas en la atención y educación a la primera infancia. En resumen, en este estudio se expone conocimiento relevante, dada la escasa investigación sobre políticas de atención a la primera infancia de Guatemala y la región. Aunque los resultados obtenidos no pueden ser generalizables, sugieren tendencias sobre las cuales se puede profundizar en investigaciones futuras para ampliar la evidencia que informe la política pública sobre primera infancia.

Limitaciones del estudio

Una de las limitaciones enfrentadas en el desarrollo de este estudio fue la escasez de publicaciones con información actualizada de las instituciones encargadas de los servicios de atención y educación de la niñez en Guatemala, que visibilice el panorama de las políticas de primera infancia y su implementación. Las investigaciones acerca de políticas públicas de atención y educación a la primera infancia en el país son escasas, así como los datos públicos también. La información existente no siempre está actualizada o disponible al público. Por otra parte, el

¹³⁹ *Ibíd.*

estudio se basó en el análisis documental, por lo cual no fue posible visitar centros de educación infantil para confirmar la implementación de las dimensiones analizadas. El acceso a datos e información sobre la implementación de las políticas y programas fue posible mediante entrevistas a expertos.

Formato de citación según APA

de la Cruz-Padilla, A. S. (2022). Políticas públicas y educación de la primera infancia en Guatemala. *Revista Espiga*, 21(43), 75-100.

Formato de citación según Chicago-Deusto

de la Cruz-Padilla, Ana Sofía. «Políticas públicas y educación de la primera infancia en Guatemala». *Revista Espiga 21*, n.º 43 (enero-junio, 2022): 75-100.

Referencias

- Academia Norteamericana de Pediatría. «Guidance for Effective Discipline». *Pediatrics* 101, n.º 4 (1998): 723-728.
- Acuerdo Gubernativo 101/2005, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico interno de la Secretaría de Bienestar Social de la Presidencia de la República.
- Acuerdo Gubernativo 22/2004, Generalización de la Educación Bilingüe Intercultural (12 de enero de 2004).
- Acuerdo Gubernativo 225/2008 por el que se aprueba el Reglamento Orgánico Interno del Ministerio de Educación (12 de septiembre de 2008).
- Acuerdo Gubernativo 233/2017, por el que se aprueba el Reglamento de las Organizaciones de Padres de Familia -OPF- (27 octubre 2017).
- Acuerdo Gubernativo 239/2020, por el que se crea el programa Acompáñame a Crecer (15 de diciembre de 2021).
- Acuerdo Gubernativo 824/97, por el que se aprueba la creación del Programa de Hogares Comunitarios, adscrito a la Secretaría de Obras Sociales de la Esposa del Presidente de la República (28 de noviembre de 1997).
- Acuerdo Gubernativo número 405/2011, por el que se crea la Política Pública Desarrollo Integral de la Primera Infancia 2010-2020.
- Acuerdo Ministerial 1178/2001, por el cual se autorizó el pensum de estudios de Magisterio en Educación Infantil Intercultural y Bilingüe Intercultural (28 diciembre 2001).
- Acuerdo Ministerial 3206/2019, por el que se da el Reglamento para el estudio de la demanda educativa y creación de puestos docentes en centros educativos oficiales (4 de octubre de 2019).
- Acuerdo Ministerial 3835/2019 por el que se autoriza el Currículo Nacional Base para el nivel Preprimario (30 de diciembre de 2019).
- Acuerdo Ministerial 830/2003, por el que se aprueba la Política y normativa de acceso a la educación para la población con Necesidades Educativas Especiales.
- Amar Amar, José Juan, Jorge Enrique Palacio Sañudo, Camilo Alberto Madariaga Orozco, Raimundo Abello Llanos, Carlos Reyes Aragón, Alberto Mario de Castro Correa, Soraya Lewis Harb. *Infancia: Prácticas de Cuidado En La Primera Infancia*. Editorial Universidad del Norte, 2016. <https://bit.ly/3l2ZW1W>
- Amunátegui Barros, Loreto. *Más Sanos y Seguros: Material de Apoyo Para Jardines Infantiles y Salas Cuna*. Fundación Integra Chile, 2007. <https://bit.ly/3noOkcv>
- Banco Interamericano de Desarrollo. «No Todos Los Pajaritos Son Amarillos». 2015.

- Barber, Michael y Mona Mourshed. «Asignación y Gestión de Los Profesores». En *Profesores Excelentes*, 39, 2015.
- Belia Meneses y Andrea Corado. *Atención e Inversión En La Primera Infancia*. United Way, 2019, 2-5.
- Bennett, John. «Currículo para el cuidado y la educación de la primera infancia». 2004.
- Blanco, María R. y Enrique Delpiano. «La educación de calidad para todos empieza en la primera infancia». *Revista Enfoques Educativos* 7, n.º 1 (2005): 11-33.
- Bruns, Barbara y Javier Luque. *Profesores Excelentes*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2015. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-0151-8>
- Comisión Nacional de Acreditación Chile. «Criterios de evaluación de carreras de educación». 2009.
- Consejo Nacional de Acreditación Colombia. «Informe sobre internacionalización del sistema nacional de acreditación de Colombia». 2009.
- Constitución Política de la República de Guatemala 18/93 (17 de noviembre de 1993).
- Cummins, Jim. «The Influence of Bilingualism on Cognitive Growth: A Synthesis of Research Findings and Explanatory Hypotheses», 9 (1976): 1-43.
- Diálogo Interamericano y Empresarios por la Educación. «Guatemala: Informe de Progreso de Políticas de Primera Infancia», 2019.
- Dirección General de Educación Bilingüe Intercultural. «Educación bilingüe intercultural en Guatemala». Acceso el 23 de julio de 2021.
- Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa. «Resultados de pruebas de docentes optantes a plazas», Guatemala, 2019.
- Elvir, Ana Patricia y Celso Luis Asencio. «La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas». UNESCO, 2006. <https://bit.ly/3on1VSD>
- Engle, Patrice L, Maureen M Black, Jere R Behrman, Meena Cabral de Mello, Paul J Gertler, Lydia Kapiriri, Reynaldo Martorell, y Mary Eming Young. «Strategies to Avoid the Loss of Developmental Potential in More than 200 Million Children in the Developing World.». *The Lancet* 369, n.º 9557 (January 20, 2007): 229-242. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60112-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60112-3)
- Empresarios por la Educación «Indicadores de cobertura». Acceso: 2 de agosto de 2021. <https://bit.ly/2YQxJEJ>
- Escudero Domínguez, Ana. «Las Inferencias En La Comprensión Lectora Una Ventana Hacia Los Procesos Cognitivos En Segundas Lenguas». *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada* 7, n.º 4 (2010): 1-32. https://www.nebrija.com/revista-linguistica/files/articulosPDF/articulo_530dae4bbe5f3.pdf

- Ferreira Davis, Leme Claudia, Marina Muniz Rossa Nunes, Patrícia Albieri de Almeida, Ana Paula Ferreira da Silva y Juliana Cedro de Souza. *Teachers' continuing Education in Some Brazilian States and Counties*. Sao Paulo, 2012. <https://bit.ly/2Xi2cuy>
- Ferrer, Álvaro. Donde todo empieza. Pub. L. No. M-30630-2019, Save the Children (2019).
- Grau, Valeska, David Preiss, Katherine Strasser, Daniela Jadue, y Magdalena Müller. *Juego Guiado y Educación Parvularia: Propuestas Para Una Mejor Calidad de La Educación Inicial*. Escuela de Psicología: Facultad de Ciencias Sociales, 2018.
- Guil, Rocio, José Miguel Mestre, Paloma Gil-Olarte, Gabriel G. de la Torre, y Antonio Zayas. «Desarrollo de La Inteligencia Emocional En La Primera Infancia: Una Guía Para La Intervención». *Universitas Psychologica 17*, n.º 4 (2018).
- Heckert, Jessica, Jef Leroy, Deanna Olney, Susan Richter, Elyse Iruhiriye y Marie Ruel. «The cost of improving nutritional outcomes through food-assisted maternal and child health and nutrition programmes in Burundi and Guatemala». *Maternal & child nutrition 16*, n.º 1 (2020). <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/mcn.12863>
- Heckman, James. «La inversión en el desarrollo durante la primera infancia». 2009.
- Instituto Centroamericano de Estudios Fiscales. Inversión pública en niñez y adolescencia 2019. 2019.
- Instituto Centroamericano de Estudios. «¿En dónde están los ausentes?». N.º 5 (2011): 2012-21.
- Instituto Nacional de Estadística Guatemala. «Censo nacional de población y de vivienda 2019». Acceso: 7 de octubre de 2021. <https://www.censopoblacion.gt/cuantossomos>
- Kagan, Sharon Lynn, María Caridad Araujo, Anália Jaimovich y Yyannú Cruz-Aguayo. «Una Mirada Al Desarrollo Infantil En América Latina y El Caribe Desde La Teoría y El Pensamiento Sistémico». 2016, 40.
- Kleeck, Anne Van. «Providing Preschool Foundations for Later Reading Comprehension: The Importance of and Ideas for Targeting Inferencing in Storybook-Sharing Intervention». *Psychology in the Schools 45*, n.º 7 (2008): 627-643. <https://doi.org/10.1002/pits.20314>
- Ley de Educación Nacional 12/91 (12 de enero de 1991).
- Llera, Jesús Beltrán, Carmen López Escribano y Esther Rodríguez Quintana. «Precursores Tempranos de La Lectura.» Universidad Complutense de Madrid, 2011. <https://bit.ly/2ypTpK3>
- López-Cassá, Élia. Educación Emocional. Programa 3-6 Años. 3ra edición. Madrid, España: Wolters, 2019.

- Martyniak, Marzena y John Pellitteri. «The Effects of Short-Term Emotional Intelligence Training on Preschool Teachers in Poland». *Psihologijske Teme* 29, n.º 1 (2020): 85-94. https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=344861
- Mejía, Marco Raúl. La(s) Escuela(s) de La(s) Globalización (Es). Editado por Desde abajo. Tomo II. Colombia, 2011.
- Mineduc, Acuerdo Gubernativo 183/2018, Reglamento de la Ley de Alimentación Escolar (2018).
- Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social (MSPAS). «Informe Final. VI Encuesta Nacional de Salud Materno Infantil. ENSMI», 2017, 748.
- Ministerio de Educación Decreto 14/85. «Capítulo de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional» (13 de septiembre de 1961).
- Mó, Romelia. «La Educación Preprimaria En Guatemala. Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación». 2019.
- Narea, Marigen, Amanda Telias, y Alejandra Abufhele. «Pobreza Infantil y Asistencia a La Educación Inicial En Chile: Una Oportunidad Para Promover La Justicia Educacional». *Debates de Justicia Educacional*, n.º 2 (2018), 1-6.
- Olney, Deanna, Jef Leroy, Lilia Bliznashka y Marie Ruel. «PROCOMIDA, a Food-Assisted Maternal and Child Health and Nutrition Program, Reduces Child Stunting in Guatemala: A Cluster-Randomized Controlled Intervention Trial». *The Journal of Nutrition* 148, n.º 9 (2018): 1493-1505. <https://academic.oup.com/jn/article/148/9/1493/5079789?login=true>
- Organización Mundial de Salud, UNICEF, World Bank Group, ECDAN y The Partnership for Maternal, and Newborn and Child Health. «Cuidado Cariñoso y Sensible Para El Desarrollo En La Primera Infancia». OMS, 2018. www.nurturing-care.org
- Oszlak, Oscar. «Gobierno Abierto: Hacia Un Nuevo Paradigma de Gestión Pública». 2013, 35.
- Palmer, Glen. «Curricula in Early Childhood Care and Education». En *Investing against Evidence. The Global State of Early Childhood Care and Education*, editado por Mmantsetsa Marope y Yoshie Kaga, 249–268. Paris, France: UNESCO, 2015. http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/investing_against_evidence_pdf.jpg_.pdf
- Pardo, Marcela y Cynthia Adlerstein. Estado Del Arte y Criterios Orientadores Para La Elaboración de Políticas de Formación y Desarrollo Profesional de Docentes de Primera Infancia En América Latina y El Caribe. Documento de Trabajo Para La Estrategia Regional Sobre Docentes OREALC-UNESCO, 2016.
- Peralta Espinosa, María Victoria. «El Derecho de Los Más Pequeños a Una Pedagogía de Las Oportunidades En El Siglo XXI». *Revista Iberoamericana de Educación* 47, n.º 1 (2008): 33-47.

- Programa de Salud en Centros de Cuidado Infantil en California. «Seguridad y Salud Preventiva En Los Entornos de Cuidado Infantil: Un Plan de Estudios Para La Formación de Proveedores de Cuidado Infantil». 2018.
- Robledo-Castro, Carolina, Luis Hernando Amador-Pineda y José Julián Nájuez-Rodríguez. «Políticas Públicas e Políticas Educativas para a Primeira Infância: Desafios da Formação de Professores na Educação Infantil». *Revista Latinoamericana de Ciências Sociais* 17, n.º 1 (2019): 169-191. <https://bit.ly/2XKd4RX>
- Rosero Prado, Ana Lucia, y María Dilia Mielles-Barrera. «Familia y Lectura En La Primera Infancia: Una Estrategia Para Potenciar El Desarrollo Comunicativo, Afectivo, Ético y Creativo de Los Niños y Niñas». *Itinerario Educativo* 29, n.º 66 (2015): 205-224. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280237>
- Salhuana, Roger, Luis Codera y Luna Ariela. «Presupuesto Por Resultados Para El Desarrollo Infantil Temprano: El Caso de Perú». 2021.
- Save the Children. «Donde Todo Empieza. Educación Infantil de 0 a 3 Años Para Igualar Oportunidades». 2019, 168.
- Saz-Choxin, Marco Antonio. «Lectoescritura inicial en contextos bilingües: una aproximación desde la teoría fundamentada». *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, n.º 2 (2020), 46-61. <https://doi.org/10.32541/recie.2020.v4i2.pp46-61>
- Shawartz, Robert y Jal Mehta. «Asignación y Gestión de Los Profesores». En *Profesores Excelentes*, 39, 2015.
- Shonkoff, Jack. *En breve la ciencia del Desarrollo Infantil*. Center of the Developing Child Harvard University, 2017.
- Secretaría de Planificación y Programación de la Presidencia. *Informe General de la República 2020*. Guatemala: SEGEPLAN, 2020.
- Secretaría de Seguridad Alimentaria y Nutricional. «¿Qué es Seguridad Alimentaria y Nutricional -SAN-?». 11 de diciembre de 2019. <https://bit.ly/3BKu4Xa>
- SICA. «Consejo de La Integración Social Centroamericana, CIS.». El Salvador, 2012. <https://bit.ly/3nLvQDn>
- Subsecretaría de Educación Parvularia. «Marco Para La Buena Enseñanza de Educación Parvularia: Referente Para Una Práctica Pedagógica Reflexiva y Pertinente». Chile, 2019.
- UNESCO, Oficina Regional de Educación. «Participación De Las Familias En La Educación Infantil». Participación de las Familias en la Educación Infantil Latinoamericana, 2004. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5612>
- UNESCO. Oficina Regional de Educación. «Participación De Las Familias En La Educación Infantil». Participación De Las Familias En La Educación Infantil Latinoamericana, 2004.

- UNICEF. «Construir Para Que Perdure. Un marco a favor de la Educación Preescolar de Calidad y Universal». EE. UU., 2020.
- UNICEF. «Convención sobre los Derechos del Niño». Madrid, 2006. www.unicef.es
- UNICEF. «Niños, Alimentos y Nutrición. Crecer bien en un mundo en transformación». Nueva York, 2019.
- UNICEF. «Un Mundo Listo Para Aprender: Dar Prioridad a La Educación de Calidad En La Primera Infancia». Nueva York, 2019.
- Ureta, Francisco José, Espinoza Evelyn y Romelia Mó. «Evaluación Del Desempeño Docente: Mitos y Realidades». 2019.
- Vandenbroeck, Michel. «Meeting the Challenges of Inequality in and through ECCE». UNESCO, 2015, 105-118.
- Wright, Cream, Changu Mannathoko y Maida Pasic. «Manual Escuelas Amigas de La Infancia», 2009. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1819>