

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 Honduras

Carla Leticia Paz-Delgado *

Resumen

La Red para la Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI) desarrolló una investigación regional sobre políticas públicas y educación de la primera infancia. Este artículo¹ presenta los hallazgos del caso hondureño. El estudio es de naturaleza cualitativa y se fundamenta en el análisis documental y entrevistas a 17 actores claves. A partir del examen de ocho dimensiones, se identificaron avances importantes en materia de obligatoriedad, currículo y participación comunitaria a nivel de la política y su implementación; sin embargo, se revelaron brechas en aspectos como la cobertura y la acreditación de la calidad de los programas, debido primordialmente a las desigualdades que se generan por los contextos rurales y urbano marginales de la nación hondureña.

Palabras clave: Calidad educativa, educación infantil, política educativa, programas educativos.

* Doctora en Investigación Educativa, Enseñanza y Aprendizaje por la Universidad de Alicante, España. Magíster en Investigación Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), Honduras. Especialista en Mindfulness en el ámbito escolar por la Universidad de Extremadura, España. Licenciada en Educación Especial por la UPNFM. Actualmente es directora del Centro de Investigación e Innovación Educativas de la UPNFM. Su línea de investigación es la Atención a la Diversidad y la Inclusión Educativa. Pertenece al Grupo de Investigación: Estudios de la Profesión Docente de la UPNFM. Correo: cpaz@upnfm.edu.hn

¹ La autora hace un agradecimiento profundo a las especialistas del Programa de Capacidades LAC Reads (PCLR), y a la RedLEI, quienes ofrecieron apoyo organizativo, logístico y administrativo que resultó fundamental para cumplir las tareas de este proyecto. Un especial agradecimiento a la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) por su patrocinio y por la confianza depositada en el equipo que condujo esta investigación. Finalmente, mi gratitud a las personas y organizaciones en Honduras que contribuyeron al logro del estudio.

Public policies and early childhood education in Honduras

Abstract

The Central American and Caribbean Early Literacy Network (RedLEI) led a regional research project on public policy and early childhood education. This article presents the results for the Honduras chapter. This qualitative study's results are based on documentary analysis and interviews with 17 specialists. Through the analysis of eight dimensions of early childhood education, important advances were identified in terms of universal coverage, curriculum, and community participation at the policy and implementation levels. However, gaps were revealed in areas such as coverage and the certification of program quality, due primarily to inequalities present in rural and marginal urban contexts of Honduras.

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

Introducción

La Red para la Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI) realizó una investigación con el objetivo de cerrar las brechas de conocimiento sobre el estado de la educación de la primera infancia en la región que incluyó seis países (Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y República Dominicana). Este artículo de país ayuda a responder la pregunta: ¿Cuál es la alineación entre la evidencia investigativa sobre calidad de la educación de la primera infancia y la política educativa de Honduras y su implementación?

Llenar este vacío de conocimiento es necesario para la región y para Honduras, caracterizada por la consolidación de agendas de políticas de primera infancia en un contexto de grandes desafíos marcados por el cambio climático, la malnutrición y la falta de acceso de la infancia vulnerable a los programas educativos². El artículo introductorio y marco conceptual de la investigación describen con amplitud el estatus del desarrollo infantil en sus diferentes dimensiones.

La población de Honduras, en el 2018, era de 9.1 millones de habitantes, 53 % vivía en áreas urbanas y 47 % en áreas rurales³. Los indicadores socioeconómicos ubican al país como el segundo más pobre de América Latina y el número 133 en el Índice de Desarrollo Humano Mundial⁴; el 63 % de la población vive por debajo de la línea de pobreza⁵.

En este contexto socioeconómico, gran parte de la niñez hondureña está en riesgo; el 29.2 % de la población infantil vive en pobreza extrema⁶. El acceso a oportunidades educativas es desigual: en las áreas urbanas los programas incluyen acceso a tecnologías y acreditaciones de calidad, mientras el sector rural se atiende a la población infantil con personal voluntario sin formación universitaria⁷.

Las bases de la política de atención a la infancia se establecieron en la década de 1990, con el proceso de descentralización y desconcentración de la Secretaría de Educación⁸. En el 2002 se diseñó el primer currículo dirigido a la niñez. Años más tarde, con la Ley Fundamental de Educación (LFE), se estableció una nueva estructura y organización de la educación de la primera infancia⁹. En el 2013, con la Política de Atención Integral de la Primera Infancia (PAIPI) que propuso una serie

² UNICEF, «Estado Mundial de la Infancia, 2019».

³ Ana Bon y Mónica Pini, *Cultura, ciudadanía y participación: Las claves de la desigualdad educativa en Honduras* (Pangea, 2019).

⁴ Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, «Informe de Desarrollo Humano 2019: Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI», 2019.

⁵ Ana Bon y Mónica Pini, *Cultura, ciudadanía y participación*.

⁶ Política pública en derechos humanos y plan nacional de acción en derechos humanos. 2013-2022, Secretaría de Estado en los Despachos de Justicia y Derechos Humanos (2013).

⁷ Gloria E. Ulloa Cáceres, René A. Noé Martínez y Gustavo A. Gonzales Cáceres, «Estrategias de enseñanza de la lectoescritura en seis escuelas multigrado en honduras: un estudio de casos», *Paradigma: Revista de Investigación Educativa* 28, n.º 45 (2021): 10, doi:10.5377/paradigma. v28i45.11736

⁸ Ricardo Morales, entrevista por la autora, 17 de febrero de 2021.

⁹ Ley fundamental de educación, poder legislativo diario oficial La Gaceta (22 de febrero de 2012).

de servicios para el cumplimiento de derechos que se concretaron en el programa «Criando con Amor»¹⁰.

Este estudio analiza la política e implementación de los programas de la educación de la primera infancia a la luz de la evidencia investigativa para determinar la alineación país respecto a las tendencias globales.

Metodología

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, con la aplicación de un diseño regional común que se describe en el artículo introductorio. Se recolectó información sobre las ocho dimensiones del estudio: política general de la educación, monitoreo y evaluación, enseñanza aprendizaje, capacidad del personal, liderazgo y gestión, relaciones socioafectivas, diseño, ambiente y seguridad del aula, familia y comunidades y, finalmente, salud y nutrición. Se triangularon los datos recolectados en la revisión de la literatura, el análisis documental y las entrevistas semiestructuradas. Los procesos están a continuación:

a. Revisión de literatura: se identificaron y analizaron artículos académicos con evidencia sobre buenas prácticas en políticas e implementación de los programas de primera infancia.

b. Análisis documental: se identificaron y analizaron documentos sobre las políticas de atención a la primera infancia (leyes, reglamentos, políticas sectoriales) de las secretarías de estado en educación, finanzas, salud, inclusión y desarrollo social, así como en La Gaceta, diario oficial del estado hondureño. Los documentos sobre la implementación de los textos de política incluyeron informes y artículos de investigación localizados mediante búsquedas en Google Académico, Scielo y Redalyc. También se consultaron los sitios web de Organismos Internacionales.

c. Entrevista semiestructurada: se entrevistó a 17 actores clave vinculados al diseño de las políticas e implementación de programas de primera infancia. Se contactaron vía correo electrónico; confirmada su participación en el estudio, se remitieron las guías de entrevista. El proceso fue enteramente virtual por medio de la plataforma Zoom. Se solicitó consentimiento informado antes de la grabación. Las características de los entrevistados se detallan en la tabla 1.

Los procedimientos éticos de la investigación han sido aprobados por el Comité de Ética de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala.

Posterior al proceso de las entrevistas, se realizó la transcripción de los audios con el soporte del programa Sonix. Para el análisis de los datos se efectuaron los procesos de codificación y triangulación con el apoyo del software MAXQDA 2020; seguidamente se analizó la alineación de las políticas y su implementación con la evidencia científica.

¹⁰ Decreto Ejecutivo PCM-020-2015. Sistema de atención integral para la primera infancia «Criando con Amor», Poder Ejecutivo Diario Oficial La Gaceta (24 de junio del 2015).

Tabla 1
Características de informantes clave entrevistados

N.º	Tipo de actor	Institución	Ámbito
1	Especialista en primera infancia	Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, (UPNFM)	Nacional
2	Especialista en política educativa	UPNFM	Nacional
3	Investigador	UPNFM	Nacional
4	Especialista en educación inicial	Comisión Nacional de Educación No formal, (CONEANFO)	Nacional
5	Especialista en educación inicial	CONEANFO	Nacional
6	Especialista en primera infancia	Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu, (FEREMA)	Nacional
7	Especialista en lectoescritura	FEREMA	Nacional
8	Directora Subdirección General de Educación Prebásica	Secretaría de Educación (SE)	Nacional
9	Directora de Desarrollo Profesional Docente	SE	Nacional
10	Especialista en transferencias condicionadas	SE	Nacional
11	Especialista en primera infancia	Save the Children	Internacional
12	Directora del programa «Criando con Amor»	Secretaría de Inclusión Social	Nacional
13	Especialista en salud del programa «Criando con Amor»	Despacho de la primera dama	Nacional
14	Especialista en primera infancia	UNICEF	Internacional
15	Especialista en seguridad alimentaria	PMA	Internacional
16	Especialista en salud materno infantil	Secretaría de Salud (SESAL)	Nacional
17	Especialista en salud infantil	SESAL	Nacional

Fuente: Elaboración propia (2021).

Resultados y discusión

En esta sección se presentan y discuten los resultados a la luz de la evidencia investigativa sobre los aspectos clave de la educación de la primera infancia.

Política general de la educación

La Constitución de la República de Honduras garantiza el derecho **gratuito a la educación** de la niñez. Para la educación de la primera infancia, la LFE instituye dos **niveles**: la educación inicial (de 0 a 3 años), dirigida por la CONEANFO, y la educación prebásica (de 4 a 6 años), bajo la responsabilidad de la Secretaría de Educación (SE). El último grado de este nivel es **obligatorio**. Con el objetivo de ampliar la cobertura, se diseñó el Plan de Universalización de la Educación Prebásica con tres modalidades de atención: los centros de educación prebásica de contratación flexible (sus docentes no tienen licenciatura en educación prebásica), centros comunitarios de educación prebásica (el personal es voluntario y no universitario) y la educación en casa (atendida por la familia)¹¹. A pesar del plan, la universalización no se ha alcanzado; la tasa de cobertura es de 86.8 %¹² que sugiere grandes desafíos de acceso educativo de la infancia hondureña, particularmente en las zonas rurales y postergadas del país. La evidencia internacional indica que la obligatoriedad de la educación infantil contribuye a aumentar la cobertura y es un paso hacia la universalización de este nivel educativo¹³.

La política establece al menos tres actores clave en el **diseño y gestión de los programas**: la Subdirección General de Educación Prebásica (SGEP), la CONEANFO y la Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social (SEDIS) por medio del programa «Criando con Amor». El Plan Estratégico del Sector Educación (PESE) y la PAIPI establecen la articulación de estos entes responsables, sin embargo, un estudio reciente reveló falta de coordinación¹⁴. Esta situación concuerda con la evidencia que señala que, en América Latina, la educación para la primera infancia está bajo la responsabilidad de varias instituciones y ministerios que no están necesariamente articulados entre sí, lo cual genera brechas y pérdidas, por lo cual sería idóneo tener un ente regulador¹⁵.

Honduras cuenta con al menos cinco **diseños curriculares** oficiales; el más actual corresponde al programa «Criando con amor» de la SEDIS¹⁶. Un estudio reciente del Banco Mundial¹⁷ concluye que, debido a las diversas propuestas curriculares, es imposible configurar un continuum en la formación de la niñez hondureña, pues los

¹¹ Plan de Universalización de la Educación Prebásica en el año obligatorio, Secretaría de Educación (2014).

¹² Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030, Secretaría de Educación (2018).

¹³ UNICEF, «Construir para que perdure. un marco a favor de la educación preescolar de calidad y universal» (EE. UU., 2020).

¹⁴ Organización de Estados Iberoamericanos, «Diagnóstico situacional y línea de base de la Educación Inicial en Honduras» (2020).

¹⁵ Flavia Marco Navarro, «Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina. igualdad para hoy y mañana» (Santiago de Chile, 2014).

¹⁶ Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social, «Prestaciones de servicio del sistema de atención integral para la Primera Infancia «Criando con Amor», 2019.

¹⁷ Banco Mundial, «Informe diagnóstico del diseño curricular y orientaciones pedagógicas de educación inicial y educación prebásica» (2021).

diseños están desalineados. Será importante trabajar en bases curriculares comunes que luego se diversifiquen, pues la evidencia sugiere que los currículos deben ser flexibles para adecuarse a distintos contextos y necesidades^{18 19}.

En el país se establecen **requisitos de ingreso** solamente para el grado obligatorio de educación prebásica; esto no se aplica a los otros niveles de la educación inicial. El Sistema de Administración de Centros Educativos (SACE) da seguimiento al cumplimiento de estos requisitos que incluyen la verificación del registro de identidad y esquema completo de vacunación²⁰. La OMS recomienda educación inicial gratuita para garantizar el acceso a ella de todas las familias²¹.

Respecto al **calendario y jornada**, se espera cumplir con 200 días de clase de un mínimo de 5 horas cada una. El Foro Nacional de Convergencia (FONAC), organismo de la sociedad civil, da seguimiento a estos indicadores; su último informe revela que en 98 % de los centros educativos se cumplió con 200 días de clase de la jornada establecida²². La evidencia sobre este ámbito señala que la duración de la jornada debería establecerse considerando las responsabilidades laborales de la familia²³. La **relación docente-educando** se norma únicamente para la Educación Prebásica. El Reglamento establece que, para la niñez de 4 a 6 años, la relación no será menor de 15 ni mayor a 30²⁴. El Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) reveló que en Honduras la relación alumno-docente en el nivel prebásico era de 19 estudiantes por docente en el 2016²⁵, que cumple lo establecido en el reglamento.

Concerniente al **idioma de instrucción**, la Subdirección de Educación para Pueblos Indígenas y Afrodescendientes aplica un modelo de educación intercultural bilingüe (EIB) que promueve la enseñanza en la lengua materna. En la educación prebásica esta línea se implementa desde la adaptación del Currículo de Educación Prebásica a la Educación Intercultural Bilingüe y el uso de materiales educativos en lengua materna. Vandenbroeck argumenta que es esencial que los servicios educativos para la niñez y su familia sean en varios idiomas y en lenguaje accesible²⁶.

Sobre la **autorización y acreditación**, el Reglamento de Centros Educativos indica que las Direcciones Departamentales de Educación, con previa solicitud de los Consejos Municipales de Desarrollo Educativo (COMDE) y el Dictamen favorable de la Dirección Municipal de Educación, autorizan el funcionamiento de centros públicos de educación prebásica. La autorización para establecer una institución

¹⁸ John Bennett, «Currículo para el cuidado y la educación de la primera infancia», 2004.

¹⁹ Diálogo Interamericano, «Informe de Progreso de Políticas de Primera Infancia», UNICEF Diálogo Interamericano (República Dominicana, 2020).

²⁰ Ana Luisa Hernández, entrevista por la autora, 10 de marzo de 2021.

²¹ Organización Mundial de Salud *et al.*, «Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia», OMS, 2018, www.nurturing-care.org

²² Foro Nacional de Convergencia, «Informe anual de verificación y seguimiento plan de nación visión de país 2018», 2019.

²³ Michelle Neuman y John Bennett, «Starting Strong: Policy Implications for Early Childhood Education and Care in the U.S.» *Phi Delta Kappan* 83, n.º 3 (2001): 246-54, <https://bit.ly/3Bfkiw3>

²⁴ Acuerdo 1376-SE-2014, Reglamento del nivel de educación prebásica, Secretaría de Educación (17 de septiembre de 2014).

²⁵ UNESCO, «Relación Alumno-Maestro en Honduras», Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, acceso: 1 octubre de 2021 <https://bit.ly/3lfx5Zy>

²⁶ Michel Vandenbroeck, «Meeting the challenges of inequality in and through ECCE», UNESCO, 2015, 10-18.

educativa no gubernamental la otorga la Secretaría de Educación, a través de la respectiva Dirección Departamental. La SDGEP da seguimiento al cumplimiento de estas regulaciones; esta instancia supervisa y otorga el acuerdo de funcionamiento²⁷. La evidencia internacional indica que los derechos de la primera infancia incluyen el acceso a programas educativos de calidad, lo cual requiere el cumplimiento de los indicadores de buen funcionamiento²⁸.

En cuanto a las **políticas de financiamiento**, la buena práctica es que el estado destine los fondos públicos que se requieren. En Honduras, las Organizaciones No Gubernamentales y Fundaciones aportan financiamiento a la educación inicial y prebásica. Adicionalmente se dispone de la Beca Solidaria del Gobierno de la República, que utiliza el umbral de insuficiencia económica para determinar el apoyo a estudiantes en etapa escolar. A nivel de bonos y transferencias condicionadas, el estado hondureño ha gestado el Programa «Vida Mejor»²⁹. Según la Secretaría de Finanzas, al cierre de la gestión 2019 el fideicomiso logró recolectar el 100 % de los recursos necesarios (4 949.90 millones de Lempiras (\$ 206 000 000 USD)³⁰. La Secretaría de Inclusión Social³¹ concluye que el bono ha logrado aumentar la matrícula escolar en 4.85 puntos porcentuales. Cabe señalar que, ante la débil situación económica actual, varios países de la región están considerando modificar el financiamiento a la educación para mejorar la eficiencia de los recursos invertidos y mejorar los niveles de inclusión en las escuelas³².

Las **políticas de inclusión y equidad**, tanto la LFE como los currículos para la educación de la primera infancia, hacen referencia a los principios de diversidad, igualdad de oportunidades y justicia social. Adicionalmente, existen reglamentos como el de Inclusión Educativa que orienta la creación de los Servicios Educativos de Atención a la Diversidad (SEAD) y los Centros de Recursos para la Inclusión (CRI) como dispositivos de apoyo a la educación regular. De igual forma, la PAIPI³³ establece considerar la multiculturalidad. En el 2019 se aprobó la política de inclusión educativa. A pesar de estas líneas estratégicas, son pocos los avances en esta materia³⁴. La evidencia señala que la inclusión identifica y minimiza las barreras para el aprendizaje y la participación, maximizando los recursos para apoyar procesos³⁵, como país es urgente concretar la implementación de estos procesos.

En esta dimensión se ve una alineación de la política educativa de educación de primera infancia con la evidencia científica, pero se identifican importantes desafíos para concretar el acceso universal de la niñez a programas educativos primordialmente por las dificultades de financiamiento del estado hondureño.

²⁷ Ana Luisa Hernández, entrevista por la autora, 10 de marzo de 2021.

²⁸ Interamericano, «Informe de progreso de políticas de primera infancia».

²⁹ Acuerdo Ministerial No. 002-SEDIS-2020. Bono Vida Mejor, Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social Diario Oficial La Gaceta (28 de enero de 2020).

³⁰ Secretaría de Finanzas, «Informe general de inversión pública» (Tegucigalpa, 2019).

³¹ «Bono Vida Mejor». Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social, <http://sedis.gob.hn/node/5730>

³² Emiliana Vegas *et al.*, «Documento de marco sectorial de educación y desarrollo infantil temprano», 2016.

³³ Política Pública para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia, Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social (2015).

³⁴ Ricardo Morales, entrevista por la autora, 17 de febrero de 2021.

³⁵ Tony Booth y Ainscow, Mel, (2000). Índice de inclusión. Centro de los estudios en la educación.

Supervisión, monitoreo y acompañamiento

Los **Estándares para la Gestión** de un Modelo Educativo de Calidad del Nivel de Educación Prebásica se adoptaron en el 2014. La SDGEP hace el seguimiento y monitoreo a través de coordinaciones departamentales. La CONEANFO es la instancia responsable de la supervisión y evaluación de la educación inicial. A pesar de ello, falta información de acceso público sobre los resultados de la gestión de la calidad de la Educación Prebásica. La evidencia internacional señala que la coordinación efectiva entre instituciones es crucial, ya que a nivel educativo hay mucho personal involucrado en el bienestar de la niñez³⁶.

La CONEANFO trabaja con el Observatorio de la Educación no Formal para el seguimiento a los estándares de programas comunitarios; sus procesos incluyen la acreditación del currículo y la Certificación de Educadores Comunitarios. Existen vacíos de cumplimiento, puesto que el 67 % de los programas no realizan estos procesos³⁷. El BID recomienda crear una arquitectura institucional para la rendición de cuentas y la toma de decisiones en base a resultados³⁸.

Sobre el **incumplimiento de los estándares de calidad**, el Reglamento de Instituciones Educativas No Gubernamentales³⁹ establece disposiciones únicamente para los centros educativos privados. En lo concerniente a la acreditación de la calidad de la educación inicial, la facultad de autorizar planes y programas la tiene la CONEANFO⁴⁰. Solo el 37 % de los centros cumple los trámites de acreditación de manera total o parcial⁴¹. En el nivel de la Educación Prebásica, el ente acreditador es el Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación (CONEVAL); que a la fecha no ha entrado en funcionamiento, por tanto, no existe ningún centro estatal debidamente acreditado.

La Secretaría de Educación dispone de un **sistema de quejas y denuncias**; el tiempo de resolución de estas no es eficaz⁴². Para la Educación Inicial, los mecanismos para reclamos los establece el programa «Criando con Amor» con el apoyo de la Dirección de Niñez, Adolescencia y Familia. La evidencia señala la importancia de contar con estos sistemas para que los responsables de infantes puedan identificar y denunciar violencia en el hogar⁴³.

En relación con el **registro único de identidad**, el Sistema «Criando con Amor» trabaja coordinadamente con el Registro Nacional de las Personas, para efectuar las inscripciones de infantes. La ley orienta la existencia de un Registro Nacional de la Primera Infancia (RENPI) con la finalidad de dar seguimiento al acceso de la infancia hondureña al sistema de servicios sociales; sin embargo, este registro

³⁶ Organización Mundial de Salud *et al.*, «Cuidado Cariñoso...»

³⁷ Alexis Ordoñez, «La Educación No Formal en Honduras: su estado actual desde el desarrollo humano sostenible» (Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 2020).

³⁸ Vegas *et al.*, «Documento de Marco Sectorial de Educación y Desarrollo Infantil Temprano».

³⁹ Reglamento de Instituciones No Gubernamentales, Acuerdo 1363-SE-2014, Secretaría de Educación Diario Oficial La Gaceta (2014).

⁴⁰ Ley para el Desarrollo de la Educación Alternativa No formal, Poder Legislativo Diario Oficial La Gaceta (15 de 1999).

⁴¹ Alexis Ordoñez, «La Educación No Formal en Honduras: su estado actual desde el desarrollo humano sostenible» (Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 2020).

⁴² Secretaría de Educación, «Informe de Denuncias», 2017.

⁴³ Organización Mundial de Salud *et al.*, «Cuidado Cariñoso...»

todavía no existe⁴⁴. La literatura señala que se requiere un registro único que permita acompañar a la niñez a través de instituciones y a lo largo de la vida de las personas⁴⁵.

Teniendo en consideración la evidencia científica en esta dimensión, se identifica que se requiere consolidar la política de calidad de los programas educativos de primera infancia, pues no se han implementado los procesos de acreditación de centros educativos públicos.

Enseñanza y aprendizaje (currículo)

Los modelos propuestos para la calidad de la educación prebásica consideran estrategias y **procesos de transición al primer grado**; sin embargo, aún faltan los mecanismos que aseguren su cumplimiento. La literatura respalda un ambiente positivo, de confianza y con libertad de expresión durante la transición que se apoya en el reconocimiento de las particularidades de la niñez^{46 47 48 49}.

Los contenidos que abordan la **inclusión en el currículo** de la educación prebásica abarcan valores como la solidaridad, el respeto por la diversidad, la participación y la equidad, implementados por el personal docente en el área personal y social⁵⁰. También se establece que la EIB promoverá el bilingüismo. En el caso de la infancia con discapacidad, está la política de adaptación curricular que implementan los equipos psicopedagógicos departamentales mediante la identificación de casos con necesidades educativas especiales en los centros educativos y capacitan al personal docentes para su atención⁵¹. La literatura señala que el fomento de diversos valores y actitudes como la construcción de una identidad positiva, la equidad de género, la valoración de la diversidad, son aspectos clave para un currículo inclusivo⁵².

En relación con los habilidades de la **lectoescritura emergente**, en el caso de la Educación Prebásica el currículo abarca, en el área de comunicación y representación, la animación a la lectura, la comprensión lectora, el desarrollo del lenguaje oral, la grafomotricidad y el vocabulario. Carece aspectos relacionados con el concepto de lo impreso y la conciencia fonológica. En el caso de la educación inicial, el Currículo de CONEANFO contiene el área de lenguaje que incluye la animación a la lectura, el desarrollo del lenguaje oral y el vocabulario. En ambos niveles se indica que la implementación de estos ámbitos se realiza por medio de prácticas basadas en el juego⁵³. La evidencia respalda el potencial de la infancia de desarrollar conocimientos y destrezas esenciales para aprender la lectura. La

⁴⁴ José Ramírez Arita, entrevista por la autora, 20 de febrero de 2021.

⁴⁵ Rosa Blanco, «Educación inclusiva y atención a la diversidad», in Antología de Experiencias de La Educación Inicial Iberoamericana, ed. Victoria Peralta y Laura Hernández (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2012), 80-86.

⁴⁶ Rosa Blanco, «Educación inclusiva y atención a la diversidad».

⁴⁷ Ana Patricia Elvir y Celso Luis Asensio, «La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas», 2006.

⁴⁸ Dánae Mairena y Alejandra Vijil Morín, «Lectoescritura inicial: una transición con sentido», *Revista UFG* 39, n.º 51 (2019), <https://bit.ly/3D4lhiP>

⁴⁹ Save the Children, «Educación para la transición. material de apoyo para docentes y promotores», 2004.

⁵⁰ Ana Luisa Hernández, entrevista por la autora, 10 de marzo de 2021, Políticas y programas de educación de la primera infancia.

⁵¹ Secretaría de Educación «Manual de Procesos y Procedimientos Integrados de la Direcciones Departamentales», 2018.

⁵² Blanco, «Educación inclusiva y atención a la diversidad».

⁵³ Deisy Rápalo, entrevista por la autora, 9 de marzo de 2021.

comprensión auditiva, el lenguaje oral, el reconocimiento de palabras, la atención y la comprensión emergente se destacan como habilidades precursoras o predictores del éxito en la lectura^{54 55 56}.

En lo referido a los requisitos para la **elaboración de material didáctico** la Dirección General de Tecnología Educativa de la SE establece el manual de Políticas, Criterios Técnico-Gráficos y Pedagógicos para la edición, adquisición y uso de libros u otros materiales educativos. Se establecen como requisitos el uso del enfoque de género, el empleo de un lenguaje neutro, la aplicación de los principios multiculturales y el uso apropiado del tratamiento de la imagen de las personas con discapacidad⁵⁷. Todo material didáctico debe someterse a la revisión y cumplimiento de estos estándares y esperar que se emita el dictamen favorable; sin embargo, en esta investigación no fue posible identificar como se implementan estas políticas⁵⁸.

Finalmente, el currículo brinda lineamientos generales sobre **evaluación** que se detallan en un módulo dirigido al personal docente de prebásica; se indica la implementación de la evaluación -diagnóstica y formativa- por medio de técnicas tales como el portafolio, el registro anecdótico y la evaluación de padres. La implementación se concreta en la elaboración de un informe de desarrollo de cada infante⁵⁹. Esta práctica se alinea con la evidencia que respalda recoger información sobre el aprendizaje durante actividades lúdicas y documentar en fotos, registros anecdóticos, portafolios, grabaciones y otros medios^{60 61}.

Capacidad del personal, liderazgo y gestión

La **formación inicial docente** es responsabilidad de la UPNFM. La carrera de educación prebásica prepara al personal docente de la primera infancia. El plan de formación aplica el enfoque de competencias; su contenido abarca conocimientos sobre desarrollo infantil, educación emocional, atención a la diversidad, enseñanza de la lectoescritura, matemáticas y estimulación temprana. Estos ámbitos pueden considerarse aciertos, ya que la evidencia señala que la formación inicial del educador infantil debe considerar el estudio de los periodos evolutivos de la infancia

⁵⁴ Jesús Beltrán Llera, Carmen López Escribano y Esther Rodríguez Quintana, «Precursores tempranos de la lectura», *Universiad Complutense de Madrid*, 2011, <https://bit.ly/2ypTpK3>

⁵⁵ 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): 627-43, <https://doi.org/10.1002/pits.20314>

⁵⁶ Katherine Strasser Larraín Antonia, Soledad Lopez de Lerida, y Maria Rosa Lissi, «La comprensión narrativa en edad preescolar: un instrumento para su medición», *Pshyke* 19, n.º 1 (2010): 199-211, <https://doi.org/10.4067/S0718-22282010000100006>

⁵⁷ Secretaría de Educación, «Manual de políticas, criterios técnico-gráficos y pedagógicos» (manuscrito no publicado, 2013).

⁵⁸ Ana Luisa Hernández, entrevista por la autora, 10 de marzo de 2021.

⁵⁹ Nancy Reyes, entrevista por la autora, 16 de febrero de 2021.

⁶⁰ BID, «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>

⁶¹ Mónica Manhey Moreno, «Currículo en educación infantil y diversidad: un tema pendiente», *investigación y postgrado* 29, n.º 2 (2014): 113-35, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65848281006>

y las dimensiones del desarrollo^{62 63 64 65 66}; se recomienda además la formación en apoyo emocional, organización del aula y apoyo pedagógico.

Respecto al **nivel de formación para ejercer** en la educación prebásica se requiere el grado de licenciatura; sin embargo, aún existen muchos docentes de primaria en este nivel; que egresaron de las escuelas normales y que no cuentan con el grado académico solicitado, tampoco con la formación necesaria para atender a la primera infancia⁶⁷.

La SE regula el **ingreso del personal docente** a través de un concurso a nivel nacional para el otorgamiento de las plazas. En el concurso participan únicamente personas licenciadas en educación prebásica. El Informe de Progreso de Políticas de Primera Infancia encontró grandes avances en el cumplimiento de los requisitos establecidos para desempeñarse en el nivel prebásico⁶⁸. Este es un acierto del estado hondureño pues la evidencia hace referencia a la importancia de elevar los estándares de contratación⁶⁹.

En relación con la **formación continua del personal**, la SGEP establece los siguientes ámbitos de formación permanente: género, multiculturalidad, gestión de riesgo, políticas educativas, cultura de paz, formación curricular, evaluación y manejo de las tecnologías de la información y comunicación. Sin embargo, estos ámbitos de formación no se han implementado en el país, debido a que la entidad responsable de la formación permanente, la Dirección de Desarrollo Profesional Docente (DGDP), no cuenta con especialistas de nivel, lo que constituye una importante brecha en la atención de la niñez hondureña. La evidencia destaca la relevancia de la formación continua y menciona como buenas prácticas el desarrollo de acciones sistemáticas, colaborativas y preferentemente en el contexto del trabajo docente⁷⁰.

Respecto a los **salarios y beneficios**, en el país se consideran los pagos colaterales al trabajo docente –años de servicio, zona, grado académico– que se regulan en consideración al salario mínimo de Honduras. El sueldo base del personal docente asciende a los \$ 600 USD. En la educación inicial no hay regulaciones salariales. Hay que destacar que el prestigio de la profesión ha decrecido en Honduras y los salarios se encuentran congelados; esto es un factor de riesgo pues las mejores

⁶² Sonia Ruth Quintero Arrubla *et al.*, «La formación integral de las maestras para la primera infancia: un reto inaplazable», *zona próxima* 25 (2016): 22-33.

⁶³ Tizuko Morchida Kishimoto, «Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil», in *Encontros e Desencontros Em Educação Infantil*, ed. A. L. (org) Machado (São Paulo: Cortez, 2002).

⁶⁴ Sonia Kramer, *Profissionais Da Educação Infantil: Gestão e Informação*, 2005.

⁶⁵ Ana Beatriz Cerisara, «Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional», *São Paulo: Cortez*, 2002a

⁶⁶ Bridget K. Hamre *et al.*, «A course on effective teacher-child interactions: effects on teacher beliefs, knowledge, and observed practice», *American Educational Research Journal* 49, n.º 1 (2012): 88-123.

⁶⁷ *Ley Fundamental de Educación* Diario Oficial La Gaceta.

⁶⁸ Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu, «Honduras: Informe de progreso de políticas de primera infancia», 2019.

⁶⁹ Barbara Bruns y Javier Luque, *Profesores excelentes*, ed. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2015, <https://bit.ly/2WyattM>

⁷⁰ Leme Claudia Ferreira Davis *et al.*, «Formação continuada de professores em alguns estados e municípios do Brasil», (São Paulo, 2011); Kramer, *Profissionais Da Educação Infantil: Gestão e Informação*.

prácticas en este ámbito abarcan la captación de los mejores perfiles, el aumento de las remuneraciones, la estabilidad laboral, el reconocimiento profesional⁷¹.

En esta dimensión es posible identificar avances tanto en política como en implementación de la formación inicial docente; sin embargo, no existen políticas y programas orientados a la formación permanente del cuerpo docentes de educación inicial y educación prebásica.

Relaciones socioafectivas

El ámbito de la socioafectividad se considera en la educación prebásica. Por ello, el **currículo** incluye el área personal social desde la cual se educa en las relaciones socioafectivas, el fortalecimiento de la autoestima y el reconocimiento de las emociones. El Currículo Educar para la Vida de la educación inicial fomenta el vínculo afectivo, para concretar este elemento se capacita a las familias y se realizan visitas domiciliarias⁷². Una serie de estudios ha demostrado que las relaciones socioafectivas sanas constituyen un pilar esencial para la construcción de la identidad, la autonomía y la capacidad de resiliencia. Lo anterior revela el acierto de incluir las relaciones socioafectivas en el currículo^{73 74 75 76}.

Las **normas de convivencia** de la educación infantil de Honduras se sustentan en el Código de la Niñez y la Adolescencia que plantea los derechos educativos, promueve el trato respetuoso y sin maltrato⁷⁷. Lo que establece el Código es un elemento clave para el desarrollo de ambientes saludables y libres de violencia, lo anterior se implementa desde programas de convivencia escolar, formación a padres y madres para una crianza respetuosa desde el enfoque de disciplina positiva⁷⁸. Cabe destacar que la neurociencia ha demostrado que las interacciones entre el adulto y el niño o la niña, son muy beneficiosas y tienen efectos duraderos⁷⁹.

El currículo del personal docente de Educación Inicial incluye el contenido sobre la socio-afectividad⁸⁰. El currículo de formación inicial docente para la educación prebásica abarca competencias y conocimientos de los procesos cognitivos,

⁷¹ Bruns y Luque, *Profesores Excelentes*.

⁷² Alexis Ordoñez, entrevista por la autora, 6 de febrero de 2021.

⁷³ Liliana María Cardona Gómez, «Primera infancia y educación emocional», *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte* 52, n.º 1 (2017): 174-84;

⁷⁴ Park Mi-Hwa, Tiwari Ashwini y Jacob Neumann, «Emotional Scaffolding in Early Childhood Education», *Educational Studies* 46, n.º 5 (2019): 570-89, <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1620692>

⁷⁵ Amanda Moreno, Mark Nagasawa y Toby Schwartz, «Social and emotional learning and early childhood education: redundant terms?», *Contemporary Issues in Early Childhood* 20, n.º 3 (2019): 221-35, <https://doi.org/10.1177/1463949118768040>

⁷⁶ Marissa Yi-Hsuan *et al.*, «Early childhood social-emotional learning based on the cope-resilience program: impact of teacher experience», *Issues in Educational Research* 30, n.º 2 (2020): 782-807, <https://eric.ed.gov/?id=EJ1255672>

⁷⁷ República de Honduras, «Decreto N° 35-2013. Código de la Niñez y adolescencia», en *Cultura, ciudadanía y participación: Las claves de la desigualdad educativa en Honduras*, ed. por Ana Bon y Mónica Pini (Pangea, 2019).

⁷⁸ Oneyda Mora, entrevista por la autora, 9 de febrero de 2021.

⁷⁹ Joseph Derrick Nelson, «Relationships of (Re)Imagining: Black Boyhood, the Race-Gender Discipline Gap, and Early-Childhood Teacher Education», *The New Educator* 16, n.º 2 (2020): 122-30, <https://doi.org/10.1080/1547688X.2020.1739932>

⁸⁰ Currículo Educar para la Vida, CONEANFO (2017).

psicomotores y socio afectivos, en el desarrollo de infantes de 3 a 6 años⁸¹. Se ha demostrado que la formación en el ámbito afectivo aporta al desarrollo de la salud mental, pues permite aprender a controlar las emociones y desarrollar empatía, lo que contribuye a la prevención de la violencia^{82 83} y, a su vez, tiene un impacto positivo en el desempeño académico a largo plazo⁸⁴.

En relación con los **materiales** para enseñar la socio-afectividad, el currículo de educación prebásica considera el uso de canciones, títeres y cuadernos de trabajo⁸⁵. En el caso de la Educación Inicial no se declaran explícitamente los recursos para trabajar el área socioemocional. La implementación de estos materiales educativos se revela cuando el personal docente muestra cariño, acercamiento físico, caricias, ternura al dar de comer, y utiliza un lenguaje afectivo⁸⁶. Este es un aspecto favorable pues la evidencia indica que los recursos educativos deben permitir identificar y gestionar emociones⁸⁷.

Respecto a esta dimensión, es posible valorar que la política de educación de la primera infancia en Honduras considera la educación emocional y las relaciones socioafectivas como aspectos fundamentales para el desarrollo integral de la niñez y que a nivel de la implementación se requiere fortalecer la formación inicial y permanente del profesorado.

Diseño de ambiente y seguridad del aula

Respecto a la **infraestructura, seguridad y acceso**, los Estándares para la Gestión de un Modelo Educativo de Calidad del Nivel de Educación Pre-Básica establecen los lineamientos que se deben considerar en las aulas; estos abarcan la iluminación, ventilación, servicios básicos, acceso para estudiantes con discapacidad y comunicaciones⁸⁸. Sumado a ello, la Dirección de Construcciones Escolares (DCE) establece las medidas obligatorias para cumplir en relación con la seguridad, confort y accesibilidad. Sin embargo, la mayor parte de edificaciones son antiguas y no cuentan con las condiciones necesarias para facilitar el acceso a estudiantes con discapacidad⁸⁹. La literatura internacional indica que es preciso tener normas y

⁸¹ Plan de estudio de la carrera de profesorado de educación prebásica, UPNFM (2017).

⁸² Eugenio González, «Educar en la afectividad» (Madrid, España: Facultad de Educación, Universidad Complutense, 2002), <https://bit.ly/3BxbuBR>

⁸³ Davinia Heras Sevilla, Amaya Cepa Serrano, y Fernando Lara Ortega, «Desarrollo emocional en la infancia: un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas», *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 1, n.º 1 (2016): 67-73, <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>

⁸⁴ Ana Nieves Rosa y Wanda Rodríguez Arocho, «Un modelo de educación en clave vygotskiana: estudio piloto del desarrollo socioemocional de preescolares con el currículo 'key to learning'», *Revista Puertorriqueña de Psicología* 27, n.º 2 (2016): 334-52, <https://bit.ly/3EZREB8>

⁸⁵ Diseño Curricular Nacional Educación Prebásica 5 a 6 años, Secretaría de Educación, 2002.

⁸⁶ Alexis Ordoñez, entrevista por la autora, 6 de febrero de 2021.

⁸⁷ González, «Educar en la afectividad».

⁸⁸ Secretaría de Educación, «*Estándares para la gestión de un modelo de calidad del nivel de educación prebásica*», 2014.

⁸⁹ Secretaría de Estado en los Despachos de Justicia y Derechos Humanos, «Informe inicial del estado de Honduras ante el comité de derechos humanos de las personas con discapacidad», 2013.

regulaciones sobre las instalaciones eléctricas y de gas, así como características de los baños y servicios higiénicos para la infancia^{90 91 92 93}.

Sobre el **diseño y ambiente del aula** el estado hondureño cuenta con regulaciones y estándares para crear ambientes de bienestar para la infancia; la SGEPB orienta que el ambiente físico debe estar organizado por espacios de aprendizaje garantizando la seguridad física y emocional⁹⁴. Sin embargo, existen serias dificultades para cumplir estas disposiciones debido a la extrema pobreza y las condiciones de ruralidad que caracterizan a la nación hondureña⁹⁵. Los lineamientos existentes concuerdan con la evidencia que señala que el diseño de ambientes debe responder a los intereses de la niñez y promover espacios de seguridad y bienestar que los involucre como protagonista del aprendizaje^{96 97 98 99}.

En cuanto a la provisión de un **ambiente sanitario e higiénico**, la DCE establece las disposiciones para proveer a la infancia de centros escolares caracterizados por condiciones óptimas para la salud e higiene. Sin embargo, al 2014 el 31.3 % de los centros educativos del país no contaba con ningún sistema de evacuación de aguas negras, el 43.4 % no tenía electricidad. Respecto al agua potable, este mismo año el 32 % no contaba con acceso a este insumo de gran importancia para la salud¹⁰⁰. Estas carencias suponen una deuda con la niñez del país; en muchas zonas rurales y urbano marginales no hay condiciones sanitarias básicas para cuidar y educar en la primera infancia.

En relación con los **estándares de contratación y protección ante la violencia**, el reglamento de la carrera docente establece, como requisito para contratación, la presentación de constancia que acredite a la persona docente el estar en el goce de sus derechos civiles y ciudadanos¹⁰¹. Respecto al ambiente educativo, para el 2016 se reportaron 2886 estudiantes de los tres niveles educativos que abandonaron sus estudios por violencia escolar. El maltrato de parte del cuerpo docente hacia la infancia no está permitido, pero aún existen desafíos, principalmente en el área rural, donde el castigo físico es más aceptado y hay pocas denuncias¹⁰². Es importante que

⁹⁰ Loreto Amunátegui Barros, «Más sanos y seguros: material de apoyo para jardines infantiles y salas cuna», *Fundación Integra Chile*, 2007, <https://bit.ly/3noOkev>

⁹¹ Ministerio de Educación, «Manual de protocolos de seguridad y cuidado infantil» (Chile, n.d.).

⁹² Navarro, «Calidad del cuidado y la educación...»

⁹³ Cream Wright, Changu Mannathoko, y Maida Pasic, «Manual escuelas amigas de la infancia», 2009, <https://bit.ly/3Fdy3gP>

⁹⁴ Secretaría de Educación, *Estándares para la gestión de un modelo de calidad...*

⁹⁵ Deisy Rápalo, entrevista por la autora, 9 de marzo de 2021.

⁹⁶ Cynthia Adlerstein, Patricia Manns y Alberto González, «Pedagogías para habitar el jardín infantil. construcciones desde el modelamiento del ambiente físico de aprendizaje», *Ediciones UC*, 2016.

⁹⁷ Peggy Martalock, «What is a wheel?», The image of the child: traditional, project approach, and Reggio Emilia perspectives», *Dimensions of Early Childhood* 40, n.º 3 (2012): 3-12, <https://bit.ly/3oprmT6>

⁹⁸ 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.

⁹⁹ Wright, Mannathoko, y Pasic, «Manual escuelas amigas de la infancia».

¹⁰⁰ Secretaría de Educación, «Informe sistema educativo hondureño en cifras 2014-2016», 2017.

¹⁰¹ Reglamento de carrera docente, poder legislativo diario Oficial La Gaceta (22 de febrero del 2012).

¹⁰² Secretaría de Educación, «Informe sistema educativo hondureño en cifras 2014-2016», 2017.

la educación se realice dentro del marco jurídico de los derechos de la niñez, además de que se garantice una educación de calidad y libre de violencia^{103 104 105 106 107}.

Es importante destacar que, aunque se cuentan con políticas claras sobre el diseño de ambiente y seguridad del aula y estas se encuentran alineadas con la evidencia internacional, el estado hondureño tiene enormes dificultades para implementarlas en los centros educativos del país.

Familia y comunidades

En relación con los **programas educativos en el nivel comunitario**, en Honduras la Educación Prebásica cuenta con el Programa de Educación en Casa (EDUCAS); el proceso educativo transcurre en el hogar y en su implementación las familias cuentan con el acompañamiento de las direcciones distritales de educación quienes visitan a las comunidades para monitorear el proceso de aprendizaje de la niñez¹⁰⁸. Las buenas prácticas latinoamericanas^{109 110} enfatizan brindar a la familia educación mediante interacciones estables, diálogo y afecto^{111 112}.

En cuanto a la **participación de las familias**, se establece que las asociaciones de padres de familia (APF) tendrán como finalidad fortalecer la gestión escolar¹¹³. La Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria se propone fortalecer los procesos educativos mediante la participación de madres y padres de familia y la comunidad¹¹⁴. El componente comunitario ha mostrado efectividad en los programas de primera infancia de Honduras y ha generado experiencias de éxito en procesos de estimulación temprana y control del desarrollo de la infancia con la participación de las familias¹¹⁵. Lo anterior coincide con la evidencia que sugiere como buena práctica fortalecer el potencial socioeducativo de las comunidades¹¹⁶.

¹⁰³ Amunátegui Barros, «Más sanos y seguros: material de apoyo para jardines infantiles y salas cuna».

¹⁰⁴ Eva Arlemalm Hagser y Sue Elliot, «Special issue: contemporary research on early childhood education for sustainability», *International Journal of Early Childhood* 49 (2017): 267-72, <https://bit.ly/3uNdQdj>

¹⁰⁵ Camilo Correia Naidine, Claudia Cecilia Aguiar, y Fausto Amaro, «Children's right to participate in early childhood education settings: a systematic review», *Children and Youth Services Review* 100 (2019): 76-88

¹⁰⁶ Navarro, «Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia...»

¹⁰⁷ Wright, Mannathoko y Pasic, «Manual escuelas amigas de la infancia...»

¹⁰⁸ Ana Luisa Hernández, entrevista por la autora, 10 de marzo de 2021.

¹⁰⁹ Alfredo Artiles, «Educación inicial y pre-primaria. síntesis de la evidencia internacional» (Guatemala, 2011).

¹¹⁰ Ana Lucia Rosero Prado y María Dilia Mieles-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://bit.ly/3AtQSsF>

¹¹¹ Artiles, «Educación inicial y preprimaria. Síntesis de la evidencia internacional»

¹¹² Rosero Prado y Mieles-Barrera, «Familia y lectura en la primera infancia...»

¹¹³ Reglamento de asociación de padres de familia, Secretaría de Educación (8 de junio de 2017).

¹¹⁴ Ley de fortalecimiento a la educación pública y la participación comunitaria, Poder Legislativo Diario Oficial La Gaceta (2011).

¹¹⁵ UNICEF, «Evaluación de la implementación del sistema de atención integral a la primera infancia Criando con Amor 2017-2019», 2020.

¹¹⁶ Flavia Terigi y Roxana Perazza, «Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/ comunidad/ escuela: una experiencia de educación infantil en la ciudad de Buenos Aires», *Journal of Education for International Development* 2, n.º 3 (2006).

En lo que respecta al **aporte financiero de las familias**, el reglamento de las APF establece que los padres y madres aportarán al pago de vigilancia y mantenimiento de los centros educativos¹¹⁷. Un estudio reciente de UNICEF confirmó que en Honduras solo la matrícula es gratis¹¹⁸. La evidencia señala que el papel activo de la familia mejora la eficacia del sistema; por tanto, el papel de los padres debería centrarse en el acompañamiento a la niñez y no en el financiamiento, ya que lo segundo rompe con el principio de gratuidad¹¹⁹.

Las políticas de participación de las familias y las comunidades en Honduras guardan un estrecho alineamiento con las buenas prácticas que establece la evidencia científica, es necesario consolidar el financiamiento de los programas de Educación en Casa.

Salud y nutrición

En relación con el **apoyo financiero a la salud y nutrición**, la PAIPI establece como objetivo estratégico contribuir al desarrollo de la primera infancia, mediante el acceso a una alimentación y nutrición óptima y segura¹²⁰. En Honduras, la Secretaría de Salud (SESAL) es la encargada de vigilar el estado nutricional y de salud de la infancia. A pesar de esto, no en todos los municipios del país se desarrolla la evaluación o la vigilancia nutricional¹²¹. La evidencia señala que la falta de una nutrición adecuada y la exposición a enfermedades e infecciones durante los primeros 1000 días de vida, se asocia a un desarrollo cognitivo limitado y bajos resultados educativos¹²².

La PAIPI implementa el programa de control de la niñez sana mediante el registro de la vacunación, control de peso, talla y escala de desarrollo¹²³. Los programas comunitarios liderados por la CONEANFO enfatizan la lactancia materna y la observación del desarrollo infantil¹²⁴. Las estrategias de la SESAL son la Atención Integrada a las Enfermedades Prevalentes de la Infancia AIEPI, recomendada por la OPS, y la Atención Integral Comunitaria AINC. Hay que destacar que la cobertura de atención en salud sigue siendo un desafío para la nación hondureña¹²⁵. La literatura indica que una buena práctica para prevenir enfermedades es aumentar la cobertura de la vacunación y desparasitación de menores de 5 años¹²⁶.

En lo referido a la **vacunación**, el programa ampliado de inmunizaciones de la SESAL cuenta con el esquema completo¹²⁷. El 90 % de los niños de 18-59 meses tienen cobertura de todas las vacunas, pero existe poca articulación entre los

¹¹⁷ Reglamento de Asociación de Padres de Familia.

¹¹⁸ UNICEF, «Informe del mapeo del sistema de protección de la niñez en Honduras», 2017.

¹¹⁹ Terigi, Flavia, y Roxana Perazza. «Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/ comunidad/ escuela: una experiencia de educación infantil en la ciudad de Buenos Aires», *Journal of Education for International Development* 2, n.º 3 (2006).

¹²⁰ Política Pública para el desarrollo integral de la primera infancia, Gobierno de la República, 2013.

¹²¹ Jonathan Lara, entrevista por la autora, 16 de marzo de 2021.

¹²² CEPAL y UNICEF, «Desnutrición infantil en América Latina y el Caribe», 2006; UNICEF, «Niños, alimentos y nutrición. Crecer bien en un mundo en transformación» (Nueva York, 2019).

¹²³ Política Pública para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia.

¹²⁴ Alexis Ordoñez, entrevista por la autora, 6 de febrero de 2021.

¹²⁵ Concepción Zúñiga, entrevista por la autora, 17 de febrero de 2021.

¹²⁶ Banco Interamericano de Desarrollo (2015). Los primeros Años: el bienestar infantil y...

¹²⁷ Secretaría de Salud, «Informe Plan ampliado de inmunizaciones», 2002.

programas de vacunación y los educativos¹²⁸. Las coberturas por inmuno-biológico son altas¹²⁹. La evidencia señala la importancia de brindar información sobre vacunación a los padres y madres y ofrecer incentivos domésticos a cambio de vacunar a sus hijas e hijos¹³⁰.

Respecto a la **nutrición integrada** a programas de educación, en Honduras se establecen como parte de la estrategia de la PAIPI y se implementan en el programa merienda escolar que comprende una ración diaria de 160 gramos de alimentos. La literatura regional revela que una buena práctica de Centroamérica son los Programas de Alimentación Escolar (PAE). Estos programas, representan uno de los mejores esfuerzos de los países de la región y están en línea con la evidencia de que la buena nutrición contribuye al logro académico, en particular en lectoescritura¹³¹.

Efectuando un análisis general de la dimensión, es posible valorar que en Honduras se cuentan con políticas de salud y nutrición en correspondencia con la evidencia científica; sin embargo, se requiere mejorar la implementación de los programas a nivel de cobertura y financiamiento.

Conclusiones

Las políticas generales del estado hondureño aseguran el acceso gratuito a la educación, sin embargo, el acceso es limitado por la situación de pobreza del país. La educación de la primera infancia se ofrece en dos niveles educativos: inicial y prebásica; solo el último año del segundo nivel es obligatorio. Se requiere la articulación de los entes responsables de la educación de la primera infancia. Respecto a los procesos de monitoreo y evaluación aún resta mucho por hacer, aunque se cuentan con políticas y regulaciones importantes; falta concretar la puesta en marcha de la CONEVAL que garantice la acreditación de los centros públicos de educación prebásica. Muchas entidades que prestan servicios en la educación inicial no concretan los procesos de certificación y acreditación que ya implementa la CONEANFO.

En relación con la enseñanza y el aprendizaje, existe una diversidad de propuestas que consideran la inclusión. Adicionalmente, aunque se incluyen contenidos para desarrollar las habilidades de la lectoescritura emergente, se deben agregar otros como la conciencia fonológica y la conciencia de lo impreso. En lo relativo a la capacidad del personal, liderazgo y gestión, un logro importante es el requisito del grado académico de licenciatura para desempeñarse en la educación prebásica; el desafío es el impacto presupuestario de esta medida en las modalidades alternativas y en la educación inicial que se ofrece con educadores voluntarios.

¹²⁸ Concepción Zúñiga, entrevista por la autora, 17 de febrero de 2021.

¹²⁹ UNICEF, «Evaluación de la implementación del sistema de atención integral a la primera infancia Criando con Amor 2017-2019», 2020.

¹³⁰ Jean Adams *et al.*, «Effectiveness and Acceptability of Parental Financial Incentives and Quasi-Mandatory Schemes for Increasing Uptake of Vaccinations in Preschool Children: Systematic Review, Qualitative Study and Discrete Choice Experiments», *Health Technology Assessment* 19, n.º 94 (2015): 1-176.

¹³¹ John Maluccio *et al.*, «The Impact of Improving Nutrition during Early Childhood on Education among Guatemalan Adults», *The Economic Journal* 119, n.º 537 (2009): 734-63, <https://bit.ly/3irwVwD>

La socioafectividad es un tema en el currículo de la formación inicial docente y en la enseñanza de primera infancia. En cuanto al diseño y provisión de ambientes saludables y seguros, el país cuenta con políticas y normas para asegurar que los niños gocen de bienestar; la problemática radica en el bajo presupuesto destinado a proveer estos espacios y, de hecho, actualmente muchos centros educativos de educación inicial y prebásica carecen de agua potable, energía eléctrica y accesibilidad. La participación de las familias y las comunidades es una política debidamente considerada en los reglamentos educativos. Su implementación se realiza mediante la participación de las familias en las APF. El desafío es asegurar la gratuidad de la educación. Sobre salud y nutrición, el país cuenta con políticas sobre la prestación de servicios en los dos ámbitos que se implementan en su totalidad; no obstante, la cobertura de los servicios es baja.

Recomendaciones

Con la finalidad de contribuir a la formulación de políticas de atención y educación de la primera infancia en Honduras y considerando los hallazgos de esta investigación, se proponen las siguientes recomendaciones:

- Ampliar el financiamiento de los programas de educación de la primera infancia, como un medio para garantizar el derecho a la educación integral.
- Actualizar el modelo de gestión de la calidad de los programas de primera infancia y concretar el funcionamiento de la CONEVAL, como medio que garantice que la niñez reciba educación de calidad.
- Diseñar unas bases curriculares comunes de educación inicial y prebásica, para asegurar el continuum de la trayectoria educativa; considerar en ellas la educación emocional, la estimulación temprana y la lectoescritura emergente.
- Resignificar el rol de las relaciones socioafectivas en la educación de la infancia, fomentando interacciones positivas mediante el juego, el diálogo, el cuidado y la crianza positiva.
- Establecer alianzas público -privadas para garantizar que los centros de educación de la primera infancia cuenten con los recursos necesarios para su buen funcionamiento.
- Fortalecer el rol de las familias y las instancias comunitarias dispuestas en las leyes y reglamentos de participación, garantizando en todo momento el acceso gratuito a la educación.
- Ampliar los programas y servicios de salud, garantizando la participación comunitaria.

Formato de citación según APA

Paz-Delgado, C. L. (2022). Políticas públicas y educación de la primera infancia en Honduras. *Revista Espiga*, 21(43), 101-127.

Formato de citación según Chicago-Deusto

Paz-Delgado, Carla Leticia. «Políticas públicas y educación de la primera infancia en Honduras». *Revista Espiga* 21, n.º 43 (enero-junio, 2022): 101-127.

Referencias

- Acuerdo 1376-SE-2014. Reglamento del Nivel de Educación Prebásica. Secretaría de Educación. 17 de septiembre de 2014.
- Acuerdo Ministerial No. 002-SEDIS-2020. Bono Vida Mejor. Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social Diario Oficial La Gaceta. 28 de enero de 2020.
- Adams, Jean, Belinda Bateman, Frauke Becker, Tricia Cresswell, Darren Flynn, Rebekah McNaughton, Yemi Oluboyede, Shannon Robalino, Laura Ternent y Benjamin Gardner Sood. «Effectiveness and acceptability of parental financial incentives and quasi-mandatory schemes for increasing uptake of vaccinations in preschool children: systematic review, qualitative study and discrete choice experiment». *Health Technology Assessment* 19, n.º 94 (2015): 1-176.
- Adlerstein, Cynthia, Patricia Manns y Alberto González. *Pedagogías para habitar el jardín infantil. Construcciones desde el modelamiento del ambiente físico de aprendizaje*. Ediciones UC, 2016.
- Alexis Ordoñez. *La educación no formal en Honduras: su estado actual desde el desarrollo humano sostenible*. Universidad Nacional Autónoma de Honduras, 2020.
- Amunátegui Barros, Loreto. *Más sanos y seguros: material de apoyo para jardines infantiles y salas cuna*. Fundación Integra Chile, 2007. <https://bit.ly/3noOkcv>
- Arlemalm Hagser, Eva, y Sue Elliot. «Special issue: contemporary research on early childhood education for sustainability». *International Journal of Early Childhood* 49 (2017): 267-272. <https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs13158-017-0207-3>
- Artiles, Alfredo. *Educación inicial y pre-primaria. síntesis de la evidencia internacional*. Guatemala, 2011.
- Bennett, John. «Currículo para el cuidado y la educación de la primera infancia», 2004.
- BID. «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>
- Blanco, Rosa. «Educación Inclusiva y Atención a La Diversidad». En *Antología de Experiencias de La Educación Inicial Iberoamericana*, editado por Victoria Peralta y Laura Hernández, 80-86.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2012.
- Bon, Ana y Mónica Pini. *Cultura, ciudadanía y participación: Las claves de la desigualdad educativa en Honduras*. Pangea, 2019.
- Booth, Tony y Mel Ainscow. «Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas», 2000.

- 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>
- Cardona Gómez, Liliana María. «Primera infancia y educación emocional». *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte* 52, n.º 1 (2017): 174-184.
- CEPAL y UNICEF. «Desnutrición infantil en América Latina y el Caribe», 2006.
- Cerisara, Ana Beatriz. *Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo: Cortez, 2002.
- Correia Naidine, Camilo, Claudia Cecilia Aguiar y Fausto Amaro. «Children's Right to Participate in Early Childhood Education Settings: A Systematic Review». *Children and Youth Services Review* 100 (2019): 76-88.
- Currículo Educar para la Vida. CONEANFO.
- Decreto Ejecutivo PCM-020-2015. Sistema de atención integral para la primera infancia. «Criando con amor» Poder Ejecutivo Diario Oficial La Gaceta. 24 de junio del 2015.
- Diálogo Interamericano. «Informe de progreso de políticas de primera infancia». República Dominicana, 2020.
- Diseño curricular nacional educación prebásica 5 a 6 años. Secretaría de Educación, 2002.
- Elvir, Ana Patricia, y Celso Luis Asensio. «La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: Desafíos y Perspectivas», 2006.
- Ferreira Davis, Leme Claudia, Marina Muniz Rossa Nunes, Patrícia Albieri de Almeida, Ana Paula Ferreira da Silva y Juliana Cedro de Souza. *Formação continuada de professoras em alguns estados e municípios do Brasil*. São Paulo, 2011.
- Foro Nacional de Convergencia. «Informe anual de verificación y seguimiento plan de nación visión de país 2018», 2019.
- Fundación para la Educación Ricardo Ernesto Maduro Andreu. «Honduras: Informe de progreso de políticas de primera infancia», 2019.
- Gaag, Jacques Van der. «From child development to human development». En *From early child development to human development investing in our children's future*, edited by The International Bank for Reconstruction and Development and The World Bank. Washington, D.C., 2000.
<https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.199.2092&rep=rep1&type=pdf>
- González, Eugenio. *Educar en la afectividad*. Madrid, España: Facultad de Educación, Universidad Complutense, 2002. <http://www.surgam.org/articulos/504/12>
- Hamre, Bridget K., Robert Pianta, Margaret Burchinal, Samuel Field, Jennifer LoCasale-Crouch, Jason Downer, Carollee Howes, Karen LaParo y Catherine Scott-Little. «A

- course on effective teacher-child interactions: effects on teacher beliefs, knowledge, and observed practice». *American Educational Research Journal* 49, n.º 1 (2012): 88-123.
- Heras Sevilla, Davinia, Amaya Cepa Serrano y Fernando Lara Ortega. «Desarrollo emocional en la infancia: un estudio sobre las competencias emocionales de niños y niñas». *International Journal of Developmental and Educational Psychology* 1, n.º 1 (2016): 67-73. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.217>
- Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. «Relación alumno-maestro en Honduras». <https://bit.ly/3lfx5Zy>
- Kishimoto, Tizuko Morchida. *Encontros e Desencontros Na Formação Dos Profissionais de Educação Infantil*. In *Encontros e Desencontros Em Educação Infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- Kleecck, 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>
- Kramer, Sonia. *Profissionais Da Educação Infantil: Gestão e Informação*, 2005.
- Larraín, Antonia, Katherine Strasser, Soledad Lopez de Lerida y Maria Rosa Lissi. «La comprensión narrativa en edad preescolar: un instrumento para su medición». *Psyche* 19, n.º 1 (2010): 199-211. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282010000100006>
- Ley de Fortalecimiento a la Educación Pública y la Participación Comunitaria. Poder Legislativo, Diario Oficial La Gaceta.
- Ley Fundamental de Educación. Poder Legislativo Diario Oficial La Gaceta. 22 de febrero de 2012.
- Ley para el Desarrollo de la Educación Alternativa No formal. Poder Legislativo Diario Oficial La Gaceta. 15 de febrero 1999.
- Llera, Jesús Beltrán, Carmen López Escribano, y Esther Rodríguez Quintana. *Precursores Tempranos de La Lectura*. Universidad Complutense de Madrid, 2011. <https://bit.ly/2ypTpK3>
- Mairena, Dánae, y Alejandra Vijil Morín. «Lectoescritura Inicial: Una Transición Con Sentido». *Revista UVG* 39, n.º 51 (2019). <https://bit.ly/3D4lhiP>
- Maluccio, John, John Hoddinott, Jere Behrman, Reynaldo Martorell, Agnes Quisumbing, y Aryeh Stein. «The impact of improving nutrition during early childhood on education among guatemalan adults». *The Economic Journal* 119, n.º 537 (2009): 734-763. <https://bit.ly/3irwVwD>

- Manhey Moreno, Mónica. «Currículo en educación infantil y diversidad: un tema pendiente». *Investigación y Postgrado* 29, n.º 2 (2014): 113-135. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65848281006>
- Martalock, Peggy. «What is a wheel?». The Image of the Child: Traditional, Project Approach, and Reggio Emilia Perspectives». *Dimensions of Early Childhood* 40, n.º 3 (2012): 3-12. <https://bit.ly/3oprmT6>
- Mi-Hwa, Park, Tiwari Ashwini, y Jacob Neumann. «Emotional Scaffolding in Early Childhood Education». *Educational Studies* 46, n.º 5 (2019): 570-589. <https://doi.org/10.1080/03055698.2019.1620692>
- Ministerio de Educación. «Manual de protocolos de seguridad y cuidado infantil». Chile, n.d.
- Moreno, Amanda, Mark Nagasawa, y Toby Schwartz. «Social and emotional learning and early childhood education: redundant terms?». *Contemporary Issues in Early Childhood* 20, n.º 3 (2019): 221-235. <https://doi.org/10.1177/1463949118768040>
- Navarro, Flavia Marco. *Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina. igualdad para hoy y mañana*. Santiago de Chile, 2014.
- Nelson, Joseph Derrick. «Relationships of (Re)Imagining: Black Boyhood, the Race-Gender Discipline Gap, and Early-Childhood Teacher Education». *The New Educator* 16, n.º 2 (2020): 122-130. <https://doi.org/10.1080/1547688X.2020.1739932>
- Neuman, Michelle, y John Bennett. «Starting Strong: Policy Implications for Early Childhood Education and Care in the U.S.». *Phi Delta Kappan* 83, n.º 3 (2001): 246-254. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/003172170108300314>
- Organización de Estados Iberoamericanos. «Diagnóstico situacional y línea de base de la Educación Inicial en Honduras», 2020.
- Organización Mundial de la Salud, UNICEF, World Bank Group, ECDAN y The Partnership for Maternal, and Newborn y Child Health. «Cuidado Cariñoso y Sensible Para El Desarrollo En La Primera Infancia». Who, 2018. www.nurturing-care.org
- 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.
- Plan de Estudio de la Carrera de Profesorado de Educación Prebásica. UPNFM, 2017.
- Plan de Universalización de la Educación Prebásica en el año obligatorio. Secretaría de Educación, 2014.
- Plan Estratégico del Sector Educación 2018-2030. Secretaría de Educación, 2018.

- Política Pública en Derechos Humanos y Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos. 2013-2022. Secretaría de Estado en los Despachos de Justicia y Derechos Humanos, 2013.
- Política Pública para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia. Gobierno de la República, 2013.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. «Informe de Desarrollo Humano 2019: Más allá del ingreso, más allá de los promedios, más allá del presente: Desigualdades del desarrollo humano en el siglo XXI», 2019.
- Quintero Arrubla, Sonia Ruth, Adriana María Gallego Henao, Libia Elena Ramírez Robledo y Bairon Jaramillo Valencia. «La Formación Integral de Las Maestras Para La Primera Infancia: Un Reto Inaplazable». *Zona Próxima* 25 (2016): 22-33.
- Reglamento de Asociación de Padres de Familia. Secretaría de Educación. 8 de junio de 2017.
- Reglamento de Carrera Docente. Poder Legislativo Diario Oficial La Gaceta. 22 de febrero de 2012.
- Reglamento de Instituciones No Gubernamentales, Acuerdo 1363-SE-2014. Secretaría de Educación Diario Oficial La Gaceta, 2014.
- República de Honduras. «Decreto N° 35-2013. Código de la niñez y adolescencia». En Cultura, ciudadanía y participación: Las claves de la desigualdad educativa en Honduras, editado por Ana Bon y Mónica Pini. Pangea, 2019.
- Rosa, Ana Nieves y Wanda Rodríguez Arocho. «Un Modelo de Educación En Clave Vygotskiana: Estudio Piloto Del Desarrollo Socioemocional de Preescolares Con El Currículo 'Key to Learning'». *Revista Puertorriqueña de Psicología* 27, n.º 2 (2016): 334-252. <https://www.redalyc.org/pdf/2332/233247620010.pdf>
- Rosero Prado, Ana Lucia y María Dilia Mieles-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>
- Save the Children. «Educación para la transición. material de apoyo para docentes y promotores», 2004.
- Secretaría de Desarrollo e Inclusión Social. «Bono Vida Mejor». <http://sedis.gob.hn/node/5730>
- Secretaría de Educación. «Informe de Denuncias», 2017.
- Secretaría de Educación. «Informe Sistema Educativo Hondureño en Cifras 2014-2016», 2017.
- Secretaría de Educación. «Manual de Políticas, Criterios Técnico-Gráficos y Pedagógicos». Manuscrito no publicado, 2013.

- Secretaría de Educación. Estándares para la Gestión de un Modelo de Calidad del Nivel de Educación Prebásica, 2014.
- Secretaría de Estado en los Despachos de Justicia y Derechos Humanos. «Informe inicial del estado de Honduras ante el comité de derechos humanos de las personas con discapacidad», 2013.
- Secretaría de Educación «Manual de Procesos y Procedimientos Integrados de la Direcciones Departamentales», 2018.
- Secretaría de Finanzas. «Informe General de Inversión Pública». Tegucigalpa, 2019.
- Secretaría de Salud. «Informe Plan ampliado de inmunizaciones», 2002.
- SICA. «Consejo de La Integración Social Centroamericana, CIS». El Salvador, 2012. <https://bit.ly/3nLvQDn>
- Terigi, Flavia, y Roxana Perazza. «Las tensiones del formato escolar en las nuevas configuraciones de la relación familia/ comunidad/ escuela: una experiencia de educación infantil en la ciudad de Buenos Aires». *Journal of Education for International Development* 2, n.º 3 (2006).
- Ulloa Cáceres, Gloria E., René A. Noé Martínez y Gustavo A. Gonzales Cáceres. «Estrategias de enseñanza de la lectoescritura en seis escuelas multigrado en Honduras: un estudio de casos». *Paradigma: Revista de Investigación Educativa* 28, n.º 45 (2021): 9-36. doi:10.5377/paradigma.v28i45.11736
- UNICEF. «Construir para que perdure. Un marco a favor de la Educación Preescolar de calidad y universal». EE. UU., 2020.
- UNICEF. *Niños, alimentos y nutrición. Crecer bien en un mundo en transformación*. Nueva York, 2019.
- UNICEF. «Estado mundial de la infancia», 2019.
- UNICEF. «Evaluación de la implementación del sistema de atención integral a la primera infancia Criando con Amor 2017-2019», 2020.
- UNICEF. «Informe del mapeo del sistema de protección de la niñez en Honduras», 2017.
- Vandenbroeck, Michel. «Meeting the challenges of inequality in and through ECCE». UNESCO, 2015, 105-118.
- Vegas, Emiliana, Gregory Elacqua, Ernesto Martínez, María Soledad Bos, Katherina Hruskovec Gonzalez, Christine Joo, Florencia Jaureguiberry, Livia Mueller y Rafael Contreras. «Documento de marco sectorial de educación y desarrollo infantil temprano», 2016.
- Wright, Cream, Changu Mannathoko y Maida Pasic. «Manual escuelas amigas de la infancia», 2009. <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1819>

Yi-Hsuan, Marissa, Alexander Monique Ancrum, Erica Frydenberg y Janice Deans. «Early Childhood Social-Emotional Learning Based on the Cope-Resilience Program: Impact of Teacher Experience». *Issues in Educational Research* 30, n.º 2 (2020): 782-807. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1255672>