

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

Educación de la primera infancia en Centroamérica y República Dominicana: conclusiones de un estudio regional

Ingrid Nanne-Lippmann *

Resumen

Este artículo¹ expone las conclusiones de la investigación sobre el panorama de la educación de la primera infancia en Centroamérica y la República Dominicana desarrollada por la Red para Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI). Los programas educativos de buena calidad aprovechan las potencialidades de la edad infantil para desarrollar habilidades fundamentales en beneficio del aprendizaje a lo largo de la vida. Por ello es fundamental invertir en buenos programas de educación y cuidado, en respaldo de las políticas y programas de desarrollo humano. Se presentan los resultados que buscaron responder la siguiente pregunta: ¿Cuál es la alineación entre la evidencia investigativa sobre la educación de la primera infancia con la política educativa de Centroamérica y la República Dominicana y su implementación? Se proponen los desafíos y oportunidades principales que emergen como problemas compartidos en la región en este ámbito y propuestas sugeridas desde los mismos países como potenciales soluciones.

Palabras clave: Calidad educativa, desarrollo infantil, mejora educativa, políticas públicas.

* Maestría en Administración Pública en prácticas de Desarrollo de la Universidad de Columbia, Nueva York, EE. UU. Coordinadora de Investigación de la Red de Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe en la Universidad del Valle de Guatemala. <https://orcid.org/0000-0001-7302-5338>. Correo: inanne87@gmail.com

¹ La autora agradece el asesoramiento pertinente y constante de las especialistas del Programa de Capacidades LAC Reads, específicamente a Rebecca Stone, Elizabeth Spier y Josefina Vijil por su apoyo y guía a lo largo de este proceso. A la Red para la Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI) y su equipo por la coordinación y a Paola Andrade por su asistencia y facilitación en diferentes momentos del estudio. Agradezco al equipo regional de investigación por su paciencia durante la realización de este esfuerzo colectivo, por lo que ellos me han enseñado y por compartir y ser inclusivos en el ambiente virtual. Ana Patricia Elvir gracias por las recomendaciones, consejos y revisiones. Un agradecimiento especial a Esthefani Cerrato por el seguimiento oportuno y sostenido a todas las actividades y a Daniel Sojuel, quien colaboró en los inicios de esta investigación. Finalmente, se agradece a la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) por el apoyo financiero que hizo posible llevar a cabo este proyecto.

Early childhood education in Central America and the Dominican Republic: findings from a regional study

Abstract

This article presents the results on the landscape analysis of early childhood education in Central America and the Dominican Republic developed by the Central American and Caribbean Early Literacy Network (RedLEI). Good quality educational programs take advantage of the potential of early childhood to develop fundamental skills for the benefit of lifelong learning. It is therefore essential to invest in good quality education and care programs to support human development policies and programs. The results answer the following question: What is the alignment of evidence on early childhood education best practices with the educational policy in Central America and the Dominican Republic and its implementation? The results are divided in main challenges and opportunities that emerged as common problems in the region and potential solutions suggested each of the study's participant countries.

Keywords: Quality Education, Child development, Educational Improvement, Public Policies.

Introducción

La Red para Lectoescritura Inicial de Centroamérica y el Caribe (RedLEI) coordinó una investigación regional para analizar las políticas de la educación en primera infancia, su implementación y su alineación con la evidencia investigativa. El estudio caracterizó las políticas de seis países de la región: Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua, Costa Rica y República Dominicana. Además, se revisó la literatura sobre buenas prácticas de educación en primera infancia para establecer su concordancia con la implementación de las políticas analizadas. La metodología se basó en un diseño regional común que se describe en el artículo introductorio de este número monográfico. Para responder a la pregunta de investigación, se triangularon los datos recolectados en el análisis de la literatura relevante, en el análisis documental de las políticas y su implementación, así como en entrevistas a actores clave de cada país.

En este trabajo se considera educación de la primera infancia a la que recibe la niñez desde el nacimiento hasta antes de iniciar el primer grado de primaria. La primera infancia es una etapa crucial en el desarrollo humano^{2,3} y por eso el conocimiento compartido en este ámbito es de gran importancia para la región. La investigación documentó la situación actual de la política y práctica sobre este tema de alta relevancia para los países de Centroamérica y la República Dominicana. Este artículo presenta las conclusiones de lo aprendido en cada país, además de las recomendaciones para contribuir a que la niñez aprenda más y mejor.

Antecedentes

Varios estudios afirman la importancia que tienen los programas especializados en niñez acorde con sus necesidades educativas de la primera infancia. La evidencia sugiere que el impacto de la educación en los primeros años se extiende más allá de lo educativo, a ámbitos económicos y sociales⁴. La educación infantil contribuye al desarrollo integral de niños y niñas, incluyendo lo afectivo y cognitivo. Además, los aprendizajes en esta etapa de la vida aseguran aprendizajes futuros, tales como la lectoescritura inicial⁵, que se construye sobre el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura emergente⁶. El aprendizaje lector depende en gran medida de las oportunidades de desarrollo infantil en sus diferentes dimensiones⁷, que en este estudio se identificaron ocho, descritas en el siguiente párrafo.

Este número especial aborda en ocho artículos los antecedentes y metodología, la evidencia investigativa, y los hallazgos de seis estudios de país. Los artículos

² Álvaro Ferrer, «Donde Todo Empieza», Pub. L. No. M-30630-2019, Save the Children (2019).

³ Gabriella Conti y James J. Heckman, «The Economics of Child Well-Being» (Inglaterra, 2012), <http://www.nber.org/papers/w18466>

⁴ *Ibid.*

⁵ 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.

⁶ Susan B. Neuman, «The Role of Knowledge in Early Literacy», ed. University of Michigan and Ann Arbor, *Reading Research Quarterly* 36 No. 4 (2001): 468-75.

⁷ Organización Mundial de Salud *et al.*, «Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia» OMS, 2018, www.nurturing-care.org

nacionales caracterizan las políticas y su implementación, así como su alineación con la evidencia en las siguientes dimensiones clave: 1) ambiente político y financiero, 2) supervisión, monitoreo y acompañamiento, 3) enseñanza-aprendizaje: currículo, 4) socioafectividad, 5) capacidad del persona, liderazgo y gestión, 6) diseño, ambiente y seguridad, 7) familia y comunidad y 8) salud y nutrición. La interacción entre las dimensiones ayuda a reconocer las buenas prácticas de los programas de educación de la primera infancia.

Las mejores prácticas se fundamentan en el marco conceptual que se presenta en el segundo artículo. En él se explica la importancia de garantizar acceso a programas de educación universal y gratuitos para todos, sin importar procedencia étnica e idiomática, necesidades especiales, nacionalidad, género, estatus socioeconómico u otro^{8 9 10}. Según el marco referencial estudiado, la calidad requiere acceso a educación inclusiva, que considere lo socioafectivo¹¹, pertinente, a cargo de personal calificado¹², organizada según grupos de edad; los más pequeños, de 0 a 3 años, y los mayores, de 4 a 6 años^{13 14}. La evidencia respalda un currículo adecuado¹⁵ que incluya el desarrollo de la lectoescritura emergente¹⁶ por ser el andamiaje de la educación futura. Sugiere también que la familia^{17 18} y comunidad^{19 20}, así como la salud y nutrición²¹, son aspectos clave del proceso educativo que deben integrarse oportunamente. Señala además el impacto positivo que la educación infantil tiene para la niñez en condiciones de vulnerabilidad²².

Estas características están parcialmente presentes en muchas políticas de los países de la región, pero no siempre en coordinación y congruencia como marco legal de la educación en la primera infancia, como se recomienda en la literatura²³. La efectividad de las políticas en educación de la primera infancia requiere de estrategias coordinadas que fortalezcan y garanticen calidad en la experiencia

⁸ Organización Mundial de Salud *et al.*, «Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo en la primera infancia», OMS, 2018, www.nurturing-care.org

⁹ SISCA, «Consejo de la Integración Social Centroamericana, CIS» (El Salvador, 2012), <https://bit.ly/3nLvQDn>

¹⁰ Flavia Marco Navarro, «Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina. Igualdad para hoy y mañana» (Santiago, 2014).

¹¹ Park Mi-Hwa, Tiwari Ashwini y Jacob Neumann, «Emotional Scaffolding in Early Childhood Education», *Educational Studies* 46, n.º 5 (2019): 570-89, <https://bit.ly/2YcrT05>

¹² Barbara Bruns y Javier Luque, *Profesores Excelentes*, ed. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2015, <https://bit.ly/2WyattM>

¹³ Beverly Otto, *Literacy Development in Early Childhood: Reflective Teaching for Birth to Age Eight*, ed. Waveland Press, 2015, <https://doi.org/1478631120>

¹⁴ Peralta Espinosa, «El derecho de los más pequeños a una pedagogía...»

¹⁵ John Bennett, «Currículo para el cuidado y la educación de la primera infancia», 2004.

¹⁶ Geraldina Camargo *et al.*, *Aprendizaje de la lectoescritura*, 2013.

¹⁷ Ana Lucia Rosero Prado y María Dilia Miele-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* 66 (2015): 205-24.

¹⁸ Organización Mundial de Salud *et al.*, «Cuidado cariñoso y sensible para el desarrollo...»

¹⁹ Peralta Espinosa, «El Derecho de Los Más Pequeños a Una Pedagogía...»

²⁰ Maria Lluïsa Pozo Mir, Margalida Batle Siquier y Marta Hernández Ferrer, «Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia», *Revista electrónica de investigación innovación educativa y socioeducativa* 1, n.º 1 (2009): 45-68.

²¹ 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>

²² Helen Baker-Henningham y Florencia Lopez Boo, «Early Childhood Stimulation Interventions in Developing Countries: A Comprehensive Literature Review» (Washington, DC, 2010).

²³ SISCA, «Consejo de la Integración Social Centroamericana, CIS».

educativa desde el nacimiento hasta el ingreso a la primaria²⁴. Al contrario, por lo general se encuentran propuestas dispersas, con poca coordinación interinstitucional, por lo que no resultan suficiente para superar las brechas de cobertura al dejar áreas o poblaciones sin atender, además de pérdida de recursos por la duplicación de esfuerzos²⁵.

Los problemas de organización se observan a nivel regional. En las últimas décadas prevaleció la idea de que la educación de la primera infancia era una responsabilidad, principalmente, de la familia, más que del Estado²⁶, por lo que había poco involucramiento y ausencia de políticas específicas más allá de la protección, salud y nutrición infantil. Adicionalmente, en el nivel de la región, la salud se atiende a través del Instituto de Nutrición de Centro América y Panamá, instancia dentro del Sistema de Integración Centroamericana (que incluye a República Dominicana) que logró una de las pocas políticas regionales que promueven leyes por país para Seguridad Alimentaria Nutricional²⁷.

Metodología

Se diseñó una metodología cualitativa regional que se aplicó en cada país. Esta abarcó la revisión de la literatura, las políticas y su implementación, así como la conducción de entrevistas con expertos locales. La información se recabó de conformidad con el comité de ética de la Facultad de Educación de la Universidad del Valle de Guatemala; se solicitaron consentimientos informados para la realización de entrevistas. Los datos se codificaron utilizando el programa MAXQDA con un árbol de categorías común; con el mismo programa se analizaron los resultados para caracterizar la política, su implementación y alineación con la evidencia investigativa. El artículo introductorio y la sección de metodología de los artículos de cada país detallan más el proceso realizado.

Este artículo, en particular, resume las conclusiones por país y presenta los desafíos y oportunidades de la región sobre educación de la primera infancia.

Desafíos regionales

El estudio revela la ausencia de una política regional de educación de la primera infancia. Aunque el Sistema de Integración Centroamericana, a través del Consejo de Integración Social Centroamericana, ha propuesto un Plan Regional de Atención Integral a la Primera Infancia²⁸, cada país formula políticas propias de gran diversidad y alcance.

²⁴ UNICEF, «Construir para que perdure. Un marco a favor de la educación preescolar de calidad y universal» (EE. UU., 2020).

²⁵ Navarro, «Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia...»

²⁶ Ana Patricia Elvir y Celso Luis Asensio, «La atención y educación de la primera infancia en Centroamérica: desafíos y perspectivas», 2006.

²⁷ Sistema de Integración Centroamericana, «Fortalecimiento Institucional INCAP 2004-2009», 10 marzo 2021, https://www.sica.int/incap/fort_incap/fort_ensemble.aspx

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

Otro gran desafío es la desarticulación de las instituciones encargadas. Debido a la variedad de dimensiones que confluyen en la educación para la primera infancia, hay múltiples programas de diferentes instituciones, con variados niveles de coordinación. En la mayoría de los casos estos son de una sola institución, según su competencia, por ejemplo, las instancias de salud se encargan de programas de nutrición, mientras lo comunitario está bajo la tutela del Ministerio de Familia (o sus equivalentes); de los temas educativos se responsabiliza a los Ministerios o Secretarías de Educación. Los programas educativos priorizan los niveles obligatorios, pero en traslape con otras instituciones con las cuales los niveles de coordinación son débiles, ocasionando vacíos y duplicación de actividades.

En la mayoría de países la inversión o apoyo público se limita a los niveles educativos obligatorios. En República Dominicana es mandatorio el nivel preprimario para la niñez de 5 a 6 años²⁹. En Guatemala, la constitución³⁰ reconoce el derecho a la educación en todos los niveles; pero, en la práctica, solo la primaria es exigida³¹; la pre-primaria e inicial son niveles opcionales y no se requiere completarlos para avanzar dentro del sistema educativo. Costa Rica, que invierte más en educación respecto al resto de países, no destina suficiente para el grupo de niños y niñas de 0 a 3 años. Debido a que la obligatoriedad se limita a los últimos años de la educación infantil, el esfuerzo se enfoca en el tramo de edad superior.

De igual manera, debido a que la educación infantil es parcialmente obligatoria, faltan políticas de Estado que normen la calidad, el acceso y el contenido curricular de los programas; cuando los hay, como en Honduras³², las propuestas curriculares son diversas, según el nivel, y hay poco continuum entre ellos. Se pierden oportunidades de aprendizaje clave para la niñez de 0-3 años en contradicción con la evidencia que revela la importancia de la educación en esas edades para el desarrollo integral³³, el aprendizaje³⁴ y la adquisición de las habilidades de la lectoescritura emergente³⁵. Sobre esto último, en los currículos revisados en todos los países, se encontró algunas las habilidades de lectoescritura emergente que recomienda la evidencia³⁶; pero no todas, por lo que es de esperarse que niñas y niños egresen con vacíos significativos de conocimiento en esta materia.

Las investigaciones nacionales sugieren que la escasa asignación presupuestaria para la educación infantil es uno de los grandes desafíos de la región. Esta brecha afecta la calidad de los programas, la contratación y permanencia de docentes calificados, la inversión en infraestructura adecuada y la prestación de los servicios necesarios. Se afecta además la oferta educativa que limita la cobertura; también afecta la calidad. La cobertura de los programas para la niñez de 0 a 3 años es limitada en la mayoría de los países. Para este grupo de edad, los cambios de política en los Ministerios de Educación son insuficientes porque hay otras instituciones dedicadas al sector. Los programas para la niñez de 0 a 3 años se ubican en diferentes

²⁹ MINERD, «Diseño curricular del Nivel Inicial», acceso: 10 de septiembre de 2021, <https://bit.ly/2XdDv23>

³⁰ Constitución Política de la República de Guatemala 18/93 (17 de noviembre de 1993).

³¹ Programa de Capacidades LAC Reads, «Guatemala: Perfil del País y análisis de actores en lectoescritura inicial» (Guatemala, octubre 2018).

³² Banco Mundial, «Informe diagnóstico del diseño curricular y orientaciones pedagógicas de educación inicial y educación prebásica» (2021).

³³ Ferrer, «Donde Todo Empieza».

³⁴ Peralta Espinosa, «El Derecho de Los Más Pequeños a Una Pedagogía...»

³⁵ Otto, *Literacy Development in Early Childhood: Reflective Teaching for Birth to Age Eight*.

³⁶ Camargo et al., *Aprendizaje de la lectoescritura*.

ministerios o instituciones; en Nicaragua, por ejemplo, están bajo el Ministerio de la Familia, mientras en Guatemala son de tipo comunitario y los supervisa la Secretaría de obras sociales de la esposa del presidente³⁷. Esta división entre instituciones es común en la región; no se encontró en ninguno de los países una institución, secretaría o ministerio responsable integralmente de la educación infantil con capacidad de coordinar todas las actividades que respalda la evidencia³⁸.

Ha aumentado la importancia de programas que atienden a poblaciones vulnerables, en particular de bajo nivel socioeconómico. Algunos son de excelente calidad, como los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) de República Dominicana, que tiene gran demanda; pero, llega a un pequeño segmento de la población³⁹. En Costa Rica hay programas y servicios para familias vulnerables, pero si las familias sobrepasan el punto de corte, pierden dichos servicios⁴⁰. En otros países la ayuda a familias vulnerables se hace a través de transferencias monetarias, alimentarias o en especies, como en Nicaragua, con la merienda y los paquetes escolares⁴¹.

La exclusión a ciertas poblaciones que caracteriza otros niveles educativos también ocurre en la población infantil⁴². Los programas para poblaciones indígenas o afrodescendientes son deficientes en términos del currículo, la formación docente, y la infraestructura. Esto es evidente en la Costa Caribe de Nicaragua⁴³ y en Guatemala⁴⁴; aunque hay algunas intervenciones, lo poco que se sabe de la implementación es que es débil, con lo cual se aumenta la brecha de desigualdad educativa para ciertos grupos de la población infantil. Es preocupante el hecho de que la exclusión educativa afecta a la niñez indígena, que generalmente no domina la lengua de instrucción; los programas en lengua materna son esenciales para el acercamiento a la educación en condiciones que garanticen el aprendizaje lectoescritor⁴⁵ en particular.

La débil supervisión, monitoreo, evaluación y acompañamiento de los programas es otro gran desafío. En algunos casos los sistemas de seguimiento existen, pero no se llegan a implementar, volviéndolos inexistentes en la práctica⁴⁶. Estos sistemas son necesarios para conocer la calidad de los programas en sus diferentes facetas y obtener información para la toma oportuna de decisiones, así como la mejora y

³⁷ 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).

³⁸ UNICEF, «Construir para que perdure...»

³⁹ MINERD, «Anuario de estadísticas educativas, año lectivo 2018-2019», INAIPI, «Datos estadísticos, diciembre 2019», acceso: 26 de septiembre de 2021, <https://bit.ly/2WkwbBC>

⁴⁰ Helvetia Cárdenas, comunicación personal, 22 de enero de 2021.

⁴¹ Lesbia Umaña, «Programa de partos múltiples del MIFAN atiende a más de 2 mil protagonistas en Nicaragua», *El 19 Digital*, 30 de mayo de 2020, acceso: 4 de octubre de 2021, <https://bit.ly/3Bh2Bfh>

⁴² Michel Vandebroek, «Meeting the challenges of inequality in and through ECCE», UNESCO, 2015, 105-18.

⁴³ Raúl Lenín Rivas, «Actualizan libros de texto de educación intercultural bilingüe para el caribe nicaragüense», *El 19 digital*, 23 de marzo de 2017, acceso: 17 de septiembre de 2021, <https://bit.ly/3D5UbrQ>

⁴⁴ Marco Antonio Saz-Choxin, «Lectoescritura inicial en contextos bilingües: una aproximación desde la teoría fundamentada», 2020.

⁴⁵ Kelly Hallman y Sara Peracca, «Indigenous girls in Guatemala: poverty and location», en *Exclusion, gender and schooling: case studies from the developing world*, ed. Maureen Lewis y Marlaine Lockheed (Center for Global Development, 2007), <https://bit.ly/3DaQwsP>

⁴⁶ 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.

fortalecimiento de las intervenciones⁴⁷. El escaso seguimiento afecta la implementación de los programas; la información existente generalmente no es de acceso público, de manera que las familias y actores clave no conocen lo que está sucediendo. Costa Rica es la excepción; en el país hay sistemas de información por institución y, además, un ente académico externo, el Programa Estado de la Nación⁴⁸, cuyas investigaciones dan cuenta de la implementación de políticas. No obstante, también hay espacio de mejora institucional.

La formación y profesionalización del personal encargado de la educación en la primera infancia es otro gran desafío. La evidencia indica que el cuerpo docente⁴⁹ debe capacitarse adecuadamente sobre educación infantil⁵⁰ y sobre las necesidades específicas para el desarrollo en estas edades⁵¹. En Nicaragua⁵² y Guatemala⁵³ se requiere solo formación inicial de secundaria, no se solicita título universitario. Otros países han avanzado y exigen nivel terciario, como Honduras, que demanda una licenciatura para nuevas contrataciones, aunque continúa teniendo egresados de escuelas normales como docentes de educación infantil⁵⁴. En los niveles no obligatorios o institutos privados, a veces ni siquiera hay requisitos de formación para cierto porcentaje del personal, como en el caso de República Dominicana⁵⁵. Los requisitos poco exigentes y las políticas de contratación y remuneración funcionan en un círculo vicioso de bajos salarios al educador infantil que desestimula la profesionalización y perpetúa los bajos estándares. La excepción es Costa Rica, donde hay un sistema de salarios, incentivos y beneficios competitivos que ayuda a atraer profesionales talentosos⁵⁶.

Se conoce poco de la práctica educativa en el nivel infantil. Esta investigación no pudo abarcar todos los ámbitos debido a las limitaciones que impone la pandemia del COVID-19, por lo que no fue posible hacer trabajo de campo para observar la implementación de los programas. A pesar de la búsqueda exhaustiva de fuentes documentales y de las entrevistas conducidas con actores clave, no se conocieron las particularidades de la puesta en práctica de las políticas porque no siempre se documenta la implementación y los resultados de los programas. Un caso extremo es Nicaragua, donde el acceso a información pública es altamente limitado. Al otro extremo se encuentra Costa Rica donde se producen informes anuales y hay sistemas de información, pero como son descentralizados, se dificulta conocer resultados que integren las diferentes categorías.

Hasta aquí se han presentado los desafíos más importantes; ellos son una referencia para proponer las oportunidades y ámbitos de mejora para los cambios que la región

⁴⁷ 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>

⁴⁸ Programa Estado de la Nación, «Séptimo informe Estado de la Educación», 2019.

⁴⁹ Elvir y Asensio, «La Atención y Educación de La Primera Infancia...»

⁵⁰ BID, «Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas...»

⁵¹ Peralta Espinosa, «El Derecho de Los Más Pequeños a Una Pedagogía...»

⁵² Acuerdo Ministerial n.º 38/1991, Reglamento de Ley de Carrera Docente (*La Gaceta Diario Oficial* núm. 169 del 10 de septiembre de 1991).

⁵³ Decreto 14/85 «Capítulo de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional» (13 de septiembre de 1961).

⁵⁴ *Ley Fundamental de Educación* Diario Oficial La Gaceta (22 de febrero de 2012).

⁵⁵ Ordenanza 04/2000.

⁵⁶ MEP, «Educación Preescolar en Costa Rica: Historia y situación actual (1860-2015)», 2016.

requiere en la educación de la primera infancia y, con ello, en el desarrollo humano de los países⁵⁷.

Oportunidades

En las últimas dos décadas han aumentado las políticas, las propuestas y la inversión en la educación de la primera infancia en los países de la región⁵⁸. Diversas investigaciones han revelado el impacto positivo y duradero que la experiencia educativa en la infancia tiene para las personas⁵⁹, por lo que su mejora es de gran importancia tanto en el nivel nacional como regional⁶⁰.

Primeramente, universalizar el acceso a la educación en la primera infancia desde los cero años, en particular para la niñez en situación de vulnerabilidad y exclusión por su condición étnica, de necesidades especiales, de migración, de discapacidad u otro tipo de barreras, emerge como una política que merece consideración. El país más cercano de lograrlo es El Salvador, aunque no ha finalizado el proceso de promover la inclusión. Para ello se requiere validar y escalar propuestas exitosas como los programas de educación en la familia y comunidad de Honduras, desarrollados a partir de directrices de Estado⁶¹ con el objetivo de guiar a la familia en la educación de la niñez. Esto incluye también expandir los programas de salud y nutrición que han tenido éxito y acercarlos a las familias y a otros programas educativos. Para lograr esto, se requiere aumentar el financiamiento para la educación en la primera infancia. La evidencia de que la inversión social⁶² para favorecer el desarrollo infantil es un componente clave del desarrollo sostenible de los países y la región⁶³, es contundente.

Es importante coordinar las diferentes instancias del Estado que intervienen en la primera infancia. UNICEF recomienda que la entidad rectora sea el Ministerio de Educación (u otra organización comparable) para que se facilite la transición a la primaria y al resto de niveles educativos⁶⁴. El país que más se acerca a este sistema es Costa Rica, aunque todavía algunas actividades las dirigen otros ministerios y se requiere coordinación central. Aun así, hay sistemas, redes y procesos que ayudan a cubrir las diferentes dimensiones de la primera infancia en el país, por lo que hay mucho por emular de Costa Rica en otros países de la región.

La coordinación interinstitucional incluye sistemas de supervisión, monitoreo y acompañamiento interno del sector público que ayuden a garantizar la correcta implementación de los programas y evaluar la toma de decisiones para mejorar las propuestas⁶⁵, además de promover la creación o expansión de un sistema

⁵⁷ Conti y Heckman, «The Economics of Child Well-Being».

⁵⁸ Elvir y Asensio, «La Atención y Educación de La Primera Infancia...»

⁵⁹ Keith E. Stanovich, «Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy». *Journal of education*, (1986), 189(1-2), 23-55

⁶⁰ BID, «Los primeros años: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas...»

⁶¹ UNICEF, «Evaluación de la implementación del sistema de atención integral a la primera infancia Criando con Amor 2017-2019» (2020).

⁶² Elvir y Asensio, «La Atención y Educación de La Primera Infancia...»

⁶³ Objetivos de Desarrollo Sostenible, «Metas de Objetivo 4», Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015,

<https://www1.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>

⁶⁴ UNICEF, «Construir para que perdure...»

⁶⁵ Baker-Henningham y Lopez Boo, «Early childhood stimulation interventions...»

equiparable. Un ejemplo positivo lo ofrece el Programa del Estado de la Nación que, como centro de investigación, informa del estado de la educación en Costa Rica. Esto último supone una revisión externa independiente que puede influir positivamente en el fortalecimiento de las políticas públicas.

Otra necesidad de la región es la creación de currículos para todas las edades y niveles de la primera infancia. Esto ayudaría a guiar las prácticas pedagógicas a nivel familiar, comunitario y del resto de programas para garantizar aprendizajes significativos basado en evidencia y acorde a las necesidades de la niñez, tanto de desarrollo cognitivo como de fomento de la autonomía, de aprovechamiento del juego, del desarrollo de la socioafectividad y de las interacciones positivas con sus pares y el medio ambiente⁶⁶. Un tema central al currículo es la lectoescritura emergente, con todas las habilidades que la conforman según el nivel y etapa de desarrollo de niñas y niños⁶⁷. La lectoescritura es clave para la educación y rara vez se aborda en los primeros años de vida; en muchas ocasiones se pierde la oportunidad de construir este conocimiento que ayudará a lo largo de la vida y, además, facilitará la transición al primer grado y al resto del sistema educativo.

En resumen, en la región hay brechas importantes y también buenas prácticas y modelos que comunicar, compartir y fortalecer. Las oportunidades de aprendizaje entre pares se pueden ampliar para fortalecer las políticas públicas existentes y reducir el impacto de los vacíos identificados.

Conclusiones

La investigación regional de la RedLEI se propuso responder la siguiente pregunta: ¿Cuál es la alineación entre la evidencia investigativa sobre la educación de la primera infancia con la política educativa de Centroamérica y la República Dominicana y su implementación? Este artículo expone las conclusiones para la región, las cuales emergen de los hallazgos clave y los desafíos y oportunidades para el futuro en este ámbito. En este número monográfico se presentan numerosos datos que pueden guiar a los tomadores de decisiones que trabajan para la primera infancia, institutos formadores de docentes, organizaciones no gubernamentales, fundaciones, organizaciones bilaterales y multilaterales, los Estados y el Sistema de Integración Centroamericana que ayuda a coordinar los esfuerzos regionales.

El estudio que se ha conducido abre nuevas interrogantes para futuras investigaciones, por ejemplo, sobre la implementación de los programas en el aula, centros, proyectos comunitarios y hogares. También sugiere temas por profundizar como el currículo de formación inicial docente y los contenidos del currículo para la primera infancia. Queda mucho por hacer para alinear las políticas y prácticas de la primera infancia en la región, con la evidencia derivada de la investigación. Se espera que este estudio informe sobre la situación actual, sirva de catalizador para el cambio en los países y en el conjunto de la región, además de revelar fortalezas y debilidades que ayuden a reflexionar sobre lo que se debe hacer para avanzar hacia

⁶⁶ Victoria Peralta y Laura Hernández, *Antología de Experiencias de La Educación Inicial Iberoamericana*, ed. OEI, *Antología de experiencias de la educación inicial Iberoamericana*, 2012.

⁶⁷ Beverly Otto, *Literacy Development in Early Childhood: Reflective Teaching for Birth to Age Eight...*»

educación de calidad para el alumnado más joven de Centroamérica y República Dominicana.

Formato de citación según APA

Nanne-Lippmann, I. (2022). Educación de la primera infancia en Centroamérica y República Dominicana: conclusiones de un estudio regional. *Revista Espiga*, 21(43), 254-267.

Formato de citación según Chicago-Deusto

Nanne-Lippmann, Ingrid (2022). «Educación de la primera infancia en Centroamérica y República Dominicana: conclusiones de un estudio regional». *Revista Espiga* 21, n.º 43 (enero-junio, 2022), 254-267.

Referencias

- 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 Ministerial n.º 38/1991. Reglamento de Ley de Carrera Docente (*La Gaceta Diario Oficial*, núm. 169 del 10 de septiembre de 1991).
- Baker-Henningham, Helen y Florencia Lopez Boo. *Early Childhood stimulation interventions in developing countries: a comprehensive literature review*. Washington, D.C., 2010.
- Banco Mundial. «Informe diagnóstico del diseño curricular y orientaciones pedagógicas de educación inicial y educación prebásica», 2021.
- 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.
- Bruns, Barbara y Javier Luque. *Profesores Excelentes*. Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 2015. <https://bit.ly/2WyattM>
- Camargo, Geraldina, Raquel Montenegro, Sophia Maldonado Bode y Justo Magzul. *Aprendizaje de La Lectoescritura*, 2013.
- Constitución Política de la República de Guatemala 18/93 (17 de noviembre de 1993).
- Conti, Gabriella y James J. Heckman. *The Economics of Child Well-Being*. Inglaterra, 2012. <http://www.nber.org/papers/w18466>
- Decreto 14/85 «Capítulo de Dignificación y Catalogación del Magisterio Nacional» (13 de septiembre de 1961).
- Elvir, Ana Patricia y Celso Luis Asensio. *La atención y educación de la primera infancia en centroamérica: desafíos y perspectivas*, 2006.
- Ferrer, Álvaro. «Donde Todo Empieza». Pub. L. No. M-30630-2019. Save the Children, 2019.
- Hallman, Kelly y Sara Peracca. «Indigenous girls in Guatemala: poverty and location». En *Exclusion, gender and schooling: case studies from the developing world*, ed. Maureen Lewis y Marlaine Lockheed. Center for Global Development, 2007, <https://bit.ly/3DaQwsP>
- Lenín Rivas, Raúl. «Actualizan libros de texto de educación intercultural bilingüe para el Caribe nicaragüense». *El 19 digital*, 23 de marzo de 2017, acceso: 17 de septiembre de 2021. <https://bit.ly/3D5UbrQ>

- Ley Fundamental de Educación*, Diario Oficial La Gaceta (22 de febrero de 2012).
- 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>
- MEP. «Educación Preescolar en Costa Rica: Historia y situación actual (1860-2015)», 2016.
- Mi-Hwa, Park; Tiwari Ashwini y Jacob Neumann. «Emotional Scaffolding in Early Childhood Education», *Educational Studies* 46, n.º 5 (2019): 570-589, <https://bit.ly/2YcrT05>
- MINERD. «Anuario de estadísticas educativas, año lectivo 2018-2019». INAIPI, «Datos estadísticos, diciembre 2019». Acceso: 26 de septiembre de 2021, <https://bit.ly/2WkwbBC>
- MINERD. «Diseño curricular del Nivel Inicial». Acceso: 10 de septiembre de 2021, <https://bit.ly/2XdDv23>
- 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.
- Neuman, Susan B. «The Role of Knowledge in Early Literacy», ed. University of Michigan and Ann Arbor, *Reading Research Quarterly* 36, n.º 4 (2001): 468-475.
- 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://bit.ly/3Bfkiw3>
- Objetivos de Desarrollo Sostenible. «Metas de Objetivo 4». Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, 2015, <https://www1.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>
- Organización Mundial de Salud *et al.* «Cuidado Cariñoso y Sensible Para El Desarrollo En La Primera Infancia». OMS, 2018, www.nurturing-care.org
- Ordenanza 04/2000, de 27 de junio de 2000, que establece el reglamento de las instituciones privadas.
- Otto, Beverly. *Literacy Development in Early Childhood: Reflective Teaching for Birth to Age Eight*. Waveland Press, 2015. <https://doi.org/1478631120>
- 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.
- Peralta, Victoria y Laura Hernández. *Antología de Experiencias de La Educación Inicial Iberoamericana*. OEI, 2012.

- Pozo Mir, María Lluïsa, Margalida Batle Siquier y Marta Hernández Ferrer. «Contextos de colaboración familia-escuela durante la primera infancia». *Revista Electrónica de Investigación Innovación Educativa y Socioeducativa* 1, n.º 1 (2009): 45-68.
- Programa de Capacidades LAC Reads. Guatemala: Perfil del País y análisis de actores en lectoescritura inicial. Guatemala, 2018.
- Programa Estado de la Nación. *Séptimo informe Estado de la Educación*. 2019.
- Rosero Prado, Ana Lucía 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* 66 (2015): 205-224.
- Saz-Choxin, Marco Antonio. *Lectoescritura inicial en contextos bilingües: una aproximación desde la teoría fundamentada*, 2020.
- SISCA. «Consejo de la integración social Centroamericana, CIS». <https://bit.ly/3nLvQDn>
- Sistema de Integración Centroamericana. «Fortalecimiento Institucional INCAP 2004-2009». 10 de marzo de 2021.
https://www.sica.int/incap/fort_incap/fort_enbreve.aspx
- Stanovich, Keith E. «Matthew effects in reading: Some consequences of individual differences in the acquisition of literacy». *Journal of education* 189, n.º 1-2 (1986): 23-55.
- Umaña, Lesbia. «Programa de partos múltiples del MIFAN atiende a más de 2 mil protagonistas en Nicaragua». *El 19 Digital*, 30 de mayo de 2020, acceso el 4 de octubre de 2021. <https://bit.ly/3Bh2Bfh>
- UNICEF. *Construir para que perdure. Un marco a favor de la educación preescolar de calidad y universal*. EE. UU., 2020.
- UNICEF. «Evaluación de la implementación del sistema de atención integral a la primera infancia Criando con Amor 2017-2019», 2020.
- Vandenbroeck, Michel. «Meeting the challenges of inequality in and through ECCE». UNESCO, 2015, 105-118.