



Voces de las infancias

Ciclo de conversatorios
2021



Manglar Editores

Tú lo escribes, ¡nosotros lo publicamos!

OMEPE © 2022

Voces de las infancias. Ciclo de conversatorios 2021.

Fecha de publicación: 1 de julio de 2022

ISBN: 978-9978-11-58-4

DOI: 10.5281/zenodo.6784996

Directora de la producción del ciclo de webinars:

Cinthy Game Varas, Ph.D.

Moderadoras de los webinars:

Equipo OMEPE Ecuador

Compilación y levantamiento de textos:

Ing. Alba Baque

Edición & Publicación

Manglar Editores

Cdla. La Garzota Mz. 59 Sl. 37, Guayaquil, Ecuador

Celular/Whatsapp/Telegram: (+593-9) 9 288 2503

info@manglareditores.com

www.manglareditores.com





Voces de las infancias

Ciclo de conversatorios
2021



Manglar Editores

Tú lo escribes, ¡nosotros lo publicamos!



Conformación comunitaria y dialogada
sobre la presencia de la primera infancia
en las políticas públicas.
Una síntesis desde OMEP Latinoamérica.

Desirée López de Maturana
Vicepresidenta de OMEP latinoamericana

Una crisis nos obliga a replantearnos preguntas y nos exige nuevas o viejas respuestas, pero, en cualquier caso, juicios directos. Una crisis se convierte en desastre cuando respondemos a ella con juicios preestablecidos. Tal actitud agudiza la crisis y, además, nos impide experimentar la realidad y nos quita la ocasión de reflexionar lo que esa realidad brinda (Arendt, s.f.).

La Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) es pionera en colocar a las infancias y sus condiciones de vida como propósito principal. Este posicionamiento como órgano de la comunidad internacional le ha permitido, durante su historia, hacer incidencia política en favor de los derechos de los niños y niñas, a través de la acción educativa pero también enfocada a quienes deben garantizarles esos derechos. Para alcanzar tales metas, desde su origen se ha planteado que solo pueden lograrse mediante esfuerzos conjuntos a nivel mundial.

A inicios del 2020 el mundo comenzó a vivir una de las mayores crisis de salud de la historia: la pandemia por coronavirus COVID-19; que, junto con los millones de muertes y contagios, ha provocado un fuerte impacto sanitario, socioeconómico, educacional y medioambiental en todo el mundo y en particular en América Latina, afectando sustantivamente a la primera infancia porque -de manera general- los países de la región no contaban con un sistema de protección social robusto que permitiera sostener las demandas económicas y sociales y la continuidad educativa, equitativa e igualitaria en todos los niveles del sistema, especialmente en los iniciales.

Es un imperativo para nuestra organización, partir por reconocer que el primer paso para alcanzar la realización del derecho a la educación para todos los niños y niñas entre el nacimiento y los ocho años, es su plena visibilidad en los marcos y normativas legales, como en su concreción a través de políticas públicas institucionalizadas; los recursos asociados para garantizar todas las especificidades de esta etapa, así como la existencia de mecanismos legales y judiciales, que permitan la protección de los intereses, derechos y la reparación en casos de vulneración (OMEPE-CLADE, 2018, pp. 5-6). El estudio citado, plantea que existe la ausencia de directrices precisas sobre cómo se implementa el derecho humano a la educación en la primera infancia y que, si bien existen en la región iniciativas intersectoriales, aún resulta ser un desafío la realización efectiva de estos enfoques. Sin duda que ante este escenario la pandemia ha hecho más visibles y profundizado las precarias estructuras de la sociedad que vulneran con mayor violencia a niños y niñas, desafiando a nuestra organización en su rol eminentemente ético, político y social. Si bien los propios comités fueron afectados por la contingencia social y sanitaria, el compromiso y la voluntad de trabajar por las infancias vulneradas, activó la creatividad, la solidaridad, la interdisciplinariedad y el uso de los medios tecnológicos disponibles para cumplir con ello. Cada comité nacional ha sabido aprovechar sus propias fortalezas, para que el empobrecimiento, distanciamiento físico y confinamiento, sean un dato de la causa, pero jamás los motivos para detenerse.

En este mismo tenor, la asamblea mundial 2020 planteó que “debemos enfocar nuestra responsabilidad en la vida presente y futura de nuestros niños y niñas, y esto requiere reconstruir la sociedad que queremos. Existe la posibilidad de crear un mundo mejor, pero se necesitan esfuerzos colectivos y solidarios basados en las lecciones aprendidas de esta crisis”. En la segunda sesión de la asamblea América Latina 2020, también se pone especial énfasis en la naturaleza sistémica de la organización global, que establece el plan de desarrollo sostenible para articular las competencias especializadas y comprender las realidades

complejas. Se trabaja en torno a la ruta de los cuatro ejes de la gestión de la OMEP: la construcción de referencia política, pedagógica y académica; la incidencia política; los proyectos e investigaciones; y el fortalecimiento de la organización; como también al análisis y construcción de tareas y compromisos en relación a dichos ejes, considerando para ello el trabajo organizativo, participativo y democrático, cuyo punto relevante e insoslayable es la responsabilidad de liderar procesos en el marco de los derechos humanos de los niños y las niñas, movilizándolo el trabajo de la OMEP como líderes sociales, lo que implica acciones que contribuyan a generar o empujar procesos urgentes de transformación.

En la tercera sesión, por votación democrática se priorizan cuatro grandes compromisos para orientar las acciones a desarrollar el año 2021. Estos compromisos son: fortalecer e integrar alianzas nacionales y regionales; creación de un observatorio OMEP Latinoamérica, para sistematizar la información cultural, educativa e identitaria, entre otras, sobre la primera infancia; la realización de congresos o seminarios con entidades y personas reconocidas por su aporte a la educación inicial en la región; y la actualización de la actividad en redes para contribuir a la sinergia necesaria en favor del derecho a la educación de las infancias.

En relación al fortalecimiento de las alianzas nacionales e internacionales y el imperativo de trabajar en red para pensar y hacer *mundianeidad* y otorgar al trabajo la pluralidad necesaria que rompa las verdades monológicas técnicas y neutrales, se fueron generando diversas acciones promovidas por los distintos comités nacionales, entre ellas las que dan origen a este texto.

El ciclo de conversatorios "Voces de las Infancias" convocado por el Comité ecuatoriano de la OMEP en articulación con la OMEP Regional, puso como elemento central el diálogo con representantes de los comités de cada país, para sentipensar las infancias latinoamericanas, escribiendo, ordenando ideas, leyendo y revisando normativas jurídicas y políticas públicas, para ir hablando y escuchando, haciendo público

lo común, lo propio y lo diverso, para reflexionar en torno a los aportes gubernamentales, no gubernamentales y a la experiencia propia ante la contingencia. Esto nos lleva a relevar la necesidad del encuentro, de sentir la compañía, de verse y sentirse parte de un tiempo-espacio común que la virtualidad pudo resolver. En cada sesión, la emoción del encuentro se transmitía, del mismo modo que el compromiso con la invitación que evidenciaba una cofradía. En estos dos últimos años, las actividades han sido vía remota por Zoom®, Google Meet®, YouTube®, Instagram®, entre otros, y por razones obvias, casi en su totalidad han girado en torno a la situación de la pandemia y sus repercusiones en los niños, niñas, familias y comunidad educativa, como en la gobernanza de la misma, desde los distintos órganos del Estado, que, de manera conjunta, muy pocas veces articulada, ha tratado de hacer.

Tal como cada página de este documento dará cuenta de las políticas públicas e iniciativas para y por las infancias de los 14 países que a la fecha del encuentro la OMEP tenía representación (hoy suma dos), es dable reconocer el trabajo y las acciones que los comités desarrollan. Algunas de ellas son: capacitaciones a docentes y otros actores relevantes en el abordaje sistémico de los derechos de las infancias. Para ello se aprovecha la experiencia y los saberes propios de las y los miembros de la OMEP y de las alianzas con personas de la academia, de organismos gubernamentales y no gubernamentales; diálogos con diversas temáticas sobre ecoprotección, relación del medioambiente y cuidado humano, para favorecer el desarrollo del campo intelectual y pedagógico en relación a la primera infancia de la región. Esto ha cobrado gran relevancia en medio de la pandemia, cuando aún la posibilidad de retornar a las aulas es muy incierta y no existe un real escenario alternativo. Lamentablemente, en este caso, la virtualidad no ha sido efectiva, ni menos equitativa en los países de la región.

Otras acciones son las charlas, exposiciones, redacción de artículos y libros, como la promoción del trabajo en formación, investigación e

innovación. En cada una de estas acciones se sustentan y consolidan las bases y los fundamentos para hacer incidencia política, que de acuerdo a lo que nos fueron dejando cada uno de los conversatorios, permiten la generación de instancias intersectoriales para trabajar en pos de la AEPI, y los ODS 4.1 y 4.7, solicitando recursos a los Estados para su concreción. Así también, se ha dado relevancia al rol de las mujeres en la sociedad, haciendo visible y consciente la importancia de la educación inicial y la crianza positiva. Sin duda la pandemia ha abierto grandes debates y espacios para esta discusión.

Para finalizar, es relevante decir que la participación activa de los comités nacionales atentos a visibilizar por distintos medios el día del juego, de la paz, del lavado de manos; con diálogos y charlas sobre COVID-19; la EDS, participación en el Blog OMEP *Derechos desde el principio*, y *Voces de las infancias*, entre otras instancias de intercambio con organizaciones y comités nacionales, dan cuenta que la OMEP es un organismo muy vivo en la región, lleno de sueños, compromisos y convicción de trabajar por los niñas y niños, al tiempo que promueve su rol ciudadano para no solo hablar de ellos y ellas, sino, para escucharles y hablar con ellos y ellas.

Referencias

- Arendt, H (s.f.). *Entre el pasado y el futuro. 8 ejercicios sobre la reflexión política*. Península.
- CLADE y OMEP. (2018, septiembre). *El derecho a la educación y al cuidado en la primera infancia: Perspectivas desde América Latina y el Caribe* [Sumario ejecutivo]. CLADE y OMEP. <https://bit.ly/3rnVxep>



Aportes desde el Ministerio de Educación a las políticas públicas de la primera infancia

Cinthya Game Varas
Viceministra de Educación de Ecuador

Desde el Ministerio de Educación se están construyendo políticas públicas orientadas a la planificación, inversión y ejecución de acciones para universalizar la primera infancia.

En cuanto a garantizar el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia, esto se lo tiene institucionalizado, pudiendo decir al día de hoy que en este retorno progresivo, paulatino y voluntario se lo ha logrado, a través de los planes institucionales de continuidad educativa en el Ecuador, ya que instituciones educativas que tienen el nivel de educación inicial han reabierto sus clases en un modelo de presencialidad alternada, esto es, tres mil setecientos veintisiete instituciones educativas a nivel nacional, de las 16 mil que existen en el país, han dado continuidad a la educación inicial, en este caso a nivel de programas que atienden también la primera infancia.

Dentro de las políticas públicas ecuatorianas, existe un programa que se llama Servicio de Atención Familiar a la Primera Infancia (SAFPI), que es de territorio, en el cual las educadoras trabajan específicamente dentro de comunidades dispersas geográficamente, donde se encuentra la población de primera infancia, atendida a través de este programa, que es un servicio de oferta no institucionalizada, pero que sí garantiza la atención a la primera infancia.

Actualmente el programa se ocupa de los niños de 3 y 4 años, que son los niños de primera infancia, a los cuales se acompaña en el proceso educativo, sin dejar de lado a los niños de cinco a ocho años, con quienes estamos trabajando un plan de nivelación no sólo de lectoescritura

y apresamiento de las matemáticas, sino también de componente socioemocional.

Este plan de nivelación busca que los estudiantes se puedan reincorporar a la institucionalización de la educación. Y hago hincapié en este aspecto porque no solo tenemos niños de 3 y 4 años de la educación inicial, sino también de 5 a 8 años que corresponden al nivel de básica elemental, que es la educación de los primeros grados de escolaridad.

Para poder desarrollar estos procesos de lectoescritura dentro del plan de nivelación en el avance curricular, hemos desarrollado -y estamos trabajando en- proyectos interdisciplinarios, que van a permitir, a este grupo de 5 a 8 años, aprender en una forma lúdica, y no solamente en una forma tradicional.

Desde el 2014, el Ecuador tiene un currículo de educación inicial basado en ámbitos y dimensiones, cuya primera y principal metodología de trabajo es el juego. Esto lo hemos replicado tanto en nuestros programas no institucionalizados (SAFPI), como dentro del aula de clase, fortaleciendo estos ambientes de aprendizaje lúdico, activando un espacio lúdico, pedagógico y socioemocional llamado *Puntos de reencuentro*, que incluye a los niños de primera infancia.

Estos *Puntos de reencuentro* son espacios que han propiciado los primeros contactos que hemos tenido -después de dieciocho meses- con los niños que han dado continuidad a una educación; y con otros, que lamentablemente no han podido continuar con la educación, pero con quienes también nos hemos reencontrado en estos espacios lúdicos. Hasta ahora son ocho mil cuatrocientos niños, entre 3 y 4 años, y diez mil niños, de 5 y 6 años, para un total que supera los dieciocho mil niños, lo cual nos alienta, pero que sabemos que aún existe una gran brecha por cerrar, así como trabajar a través de políticas públicas basadas no solamente en inversión, sino también en la institucionalización de las mismas.

Es muy importante recalcar que mientras trabajamos en la educación inicial, específicamente con niños de 3 y 4 años, hemos incorporado a los programas institucionalizados y no institucionalizados, no solamente al docente, al cual permanentemente lo estamos formando a través de vías virtuales, sino también a los padres de familia.

Consideramos que una política pública que genere realmente un proceso de desarrollo en los niños en estos primeros años, en estas infancias, tiene que estar basada en la inclusión, la equidad y la calidad. Y este ciclo lo completamos con la inclusión de los padres y las familias.

Cabe recalcar que el Ecuador, en este momento, está desarrollando un programa nacional contra la desnutrición crónica infantil. Lamentablemente hay números y datos que exigen un arranque inmediato en el establecimiento de políticas públicas dentro del gobierno actual que busque ese fin. Por ello, se ha creado una secretaría técnica que trabaja específicamente en la construcción de estas políticas, pero no de forma aislada, sino intersectorialmente, involucrando a todo el gabinete social del gobierno. Como funcionaria del Ministerio de Educación, que forma parte del gabinete social, nos encontramos trabajando en la formación no solo de docentes, sino también de las familias, en las 27 acciones que contiene este plan. Actividades que hemos realizado ininterrumpidamente desde el 24 de mayo de 2021, cuando el nuevo gobierno inició sus funciones.

La primera infancia en el Ecuador para quienes trabajamos en la función pública y, particularmente para mí, por mi formación, afinidad y deseos de trabajar para la PI, se orienta también a buscarle un espacio y darle una importancia que vaya más allá de su institucionalización, y acomodar los modelos que le permitan dar continuidad a la atención a la primera infancia en flexibilidad y libertad.

Al trabajar en políticas públicas basadas en evidencias, estamos por proponer unas mesas de trabajo donde queremos construir, junto a otros

actores de la educación inicial, no modelos, porque no hablo de espacios ni de una educación escolarizada, sino propuestas que permitan darle ese espacio tan merecido e importante que tiene la primera infancia.

Sabemos que las infancias no son solo el futuro, sino el presente del desarrollo socioeconómico de cada uno de nuestros territorios, de la región, y del Ecuador; por eso la OMEP mundial, para darle ese derecho a las infancias, en respuesta al ODS 4 y la meta 4.6, busca articular ese desarrollo integral, esa educación integral que debe recibir la primera infancia, en lo que he venido trabajando desde mi ámbito de gestión como viceministra de Educación del Ecuador.

Acciones del Ministerio de Educación de Ecuador

Estamos trabajando no solamente a nivel del Ministerio de Educación, sino a través de políticas intersectoriales, y hemos comenzado con el plan de desnutrición crónica infantil para poder disminuir ese primer punto, que es integral porque interviene tanto en la salud, el Ministerio de Inclusión Económica y Social, así como otros actores vinculados con el desarrollo de la primera infancia.

Indiscutiblemente, la Atención y Educación a la Primera Infancia (AEPI), se ha convertido en el eje principal de todos los programas que establecemos dentro de la primera infancia, como el SAFPI, que estamos promoviendo, y que lo hemos trabajado antes y durante la pandemia, y ahora lo estamos activando nuevamente.

En cuanto a los presupuestos, ese es un tema que hay que discutir con profundidad y que también depende de lo intersectorial, pero sí estamos dando respuesta a las principales necesidades y requerimientos, y también lo estamos articulando con organismos internacionales que trabajan y apoyan a la primera infancia.

En este sentido, la participación de los educadores y las familias es importante, porque, como lo mencioné antes, no hay primera infancia si

la familia no está inmersa y en la pandemia nos hemos dado cuenta que la familia cumple una función vital, solo de formación, sino de atención y desarrollo a los niños en los primeros años de vida.

En cuanto el acceso y la calidad, estamos trabajando en los *Puntos de reencuentro*, brindando la posibilidad de dar continuidad a la educación en los niveles de educación inicial. También estamos desarrollando investigaciones que nos permitan desde el territorio, es decir, desde nuestra realidad, dar continuidad a la atención a la primera infancia.

Eso es lo que puedo como resumir en relación a lo que estamos haciendo desde el Ministerio de Educación.

Reflexión final

Tenemos que seguir repensando en esa primera infancia y trabajar mancomunadamente para alcanzar una primera infancia integral, que no solamente sea únicamente atender el aprestamiento o el desarrollo motriz, sino más bien devolverle a esa infancia el deseo de aprender, pero aprender explorando, descubriendo, algo que es tan natural e innato en los niños y que muchas veces los adultos hemos perdido.

Considero que la articulación de la familia donde también participan los adultos, nos va a permitir recuperar un ciclo que permita disminuir cualquier tipo de violencia al que estén expuestas las infancias y los niños de la primera infancia.



Políticas públicas sobre Primera Infancia

Rut Kuitca

Presidenta OMEP Argentina

En la Argentina coexisten leyes que colaboran en la definición de prácticas y políticas para abordar la educación y el cuidado de la primera infancia. Existe un consenso generalizado en torno a la importancia de asegurar políticas que fortalezcan el desarrollo de la primera infancia, romper el ciclo intergeneracional de la pobreza y promover mayor equidad de género. La legislación es frondosa y amplia. De estas normas legales se derivan políticas públicas, algunas sectoriales y otras, pocas, intersectoriales. Entre otras, algunas nodales son:

Ley 26.061/05 de Protección Integral de derechos de niños, niñas y adolescentes. Regula acerca de la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de la República Argentina.

Ley 26.206/06 Ley de Educación Nacional. Regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en la Constitución Nacional y los tratados internacionales

Ley 26.150/06. Programa Nacional de *Educación Sexual Integral*. Establece que todos los educandos de los distintos niveles del sistema educativo tienen derecho a recibir *educación sexual integral* en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de jurisdicción nacional, provincial y local.

Ley 26.233/07 Promoción y regulación de los Centros de Desarrollo Infantil. Se trata de espacios de atención integral de niños y niñas de

hasta cuatro (4) años de edad, que además trabajan con las familias y la comunidad para que protejan los derechos de niñas y niños pequeños

Ley N° 26.743/12 de Identidad de Género: Reconoce el derecho humano fundamental de toda persona al reconocimiento de la identidad de género, a ser tratada de acuerdo con ella y al libre desarrollo conforme dicha identidad y, en particular, a ser identificada de ese modo en los instrumentos que acreditan su identidad.

Ley 27.621/21 Educación Ambiental Integral. Establece el derecho a la educación ambiental integral como una política pública nacional

Algunos programas vigentes

Plan Nacional de Primera Infancia

Primera Infancia - Acompañamos la crianza. Programa Interministerial administrado por el Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales y ejecutado por el Ministerio de Salud y de Desarrollo Social.

Su objetivo principal es fortalecer las capacidades de crianza de las familias en situación de vulnerabilidad, con niñas y niños de 0 a 4 años, a través de la formación de personas, instituciones provinciales, locales y redes comunitarias. A través de líneas de acción:

Visitas a las familias

Facilitadoras y facilitadores, vecinos del barrio con experiencia en el trabajo comunitario y compromiso con la infancia, realizan visitas periódicas a las familias para acompañarlas en el proceso de crianza.

Fortalecimiento de redes de facilitadoras y facilitadores

Capacitación, educación continua y certificación de Competencias Laborales de facilitadoras y facilitadores, así como de otros actores de la comunidad.



Educación comunitaria en infancia

Actividades de sensibilización, difusión, formación y capacitación en el ámbito comunitario, incorporando el enfoque de género de manera transversal, especialmente en articulación con las redes de infancia instaladas en el territorio.

Plan Argentina contra el Hambre

Tarjeta Alimentar

Depende del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación. Es una política complementaria que *garantiza el acceso a la canasta básica alimentaria*. Su objetivo es reducir el impacto económico y social producido por la pandemia de COVID-19. Este esfuerzo está financiado a través de los mayores ingresos que hemos tenido por el aporte extraordinario a las grandes fortunas y el aumento de la recaudación.

La legislación es amplia y toma en cuenta distintas dimensiones de la vida, salud y educación de la Primera Infancia. La preocupación está en la falta de cumplimiento de estas leyes, en su totalidad o en aspectos sustanciales por diferencias de criterios, por falta de capacidad y por decisiones políticas o por falta de financiamiento.

Se requiere de un abordaje integral, que considere todas las dimensiones involucradas y un enfoque de equidad y con perspectiva de género. Para ello, es clave fortalecer la coordinación entre los distintos sectores y niveles de gobierno, políticas de Estado y del compromiso de todos los actores para la definición de planes operativos y metas concretas, acompañados de presupuesto necesario y suficiente.

Además, dadas las características del federalismo argentino, demanda el involucramiento de los gobiernos provinciales y municipales, responsables de implementar gran parte de la política social destinada a la primera infancia.

Participación de OMEPA en decisiones políticas e incidencia política y académica

Trabajo en redes *y en alianza* con otras organizaciones o fundaciones con objetivos similares.

- OMEPA forma parte de CADE (Campaña Argentina por el derecho a la educación) y CLADE (Campaña Latinoamericana por el Derecho a la educación)
- Participación en el *Grupo Compromiso por el financiamiento educativo*. Trabajo de incidencia política y aportes al Documento Base para el Proyecto de ley: Ley de Justicia Educativa (nueva ley sobre financiamiento educativo).
- *Entrega de documentos de trabajo:*
 1. *Algunas consideraciones y reflexiones para pensar y planificar el regreso a la presencialidad en Educación Inicial*. 06/2020. Entregado a la Dirección de Nivel Inicial del Ministerio de educación
 2. *Manifiesto de la sociedad argentina de primera infancia y la organización mundial para la educación preescolar. Hacia una construcción interdisciplinaria acerca del cuidado y la educación en las primeras infancias*. 11/2020. Creación de una Mesa interdisciplinaria.
- *Divulgación y sensibilización a la sociedad en general*. Campañas de difusión: #la primera infancia importa - #la primera infancia te necesita
- *Programa OMEPA cerca tuyo*. Diálogos federales con directoras del área de Educación Inicial de las provincias argentinas para conocer experiencias realizadas durante el año 2020-2021 en sus jurisdicciones.
- *Participación en el grupo promotor de la iniciativa RED SAS. Sistemas Alimentarios Sostenibles*. Proyecto para acompañar a organizaciones



en busca transformar colectivamente las múltiples causas de la malnutrición infantil en Argentina.

- 14° Encuentro Internacional de Educación Infantil. *Experiencias educativas, sentires y pensares que nos sostienen*. Octubre 2021 Nuevo formato. Todo un mes de actividades.

Avances y los desafíos más urgentes y los aprendizajes ocurridos durante la pandemia

Los efectos educativos causados por la pandemia necesitan recursos para ser mitigados y, en este sentido, es imperioso reorientar la inversión nacional para responder a esta realidad sin precedentes.

En nuestro país la oferta de educación y cuidado para la PI está atravesada por la desigualdad, la fragmentación y la injusticia, características que atraviesan la vida de los niños, niñas y sus familias y que la pandemia mostró con mayor crueldad y lamentablemente intensificó. La pandemia vino a hacer aún más vivible las situaciones de enorme desigualdad social. Desigualdad que no podemos naturalizar y que debemos seguir trabajando para visibilizar y modificar.

Los formatos institucionales propios de la educación inicial presentan un grado importante de heterogeneidad. Y esto se amplía al considerar la diversidad de los servicios existentes por fuera del Sistema Educativo. La participación de diferentes sectores del Estado, del sector privado y de la sociedad civil complejiza el mapa de la oferta educativa. Así se combinan los servicios incorporados al sistema educativo (de gestión estatal o privada) con aquellos que dependen de otros sectores del Estado y los que se originan o administran por las comunidades.

Esta heterogeneidad no representa en sí misma un disvalor, por el contrario, propuestas contextualizadas responden a las necesidades de las comunidades educativas, pero en muchos casos se enfatiza la disparidad, la desigualdad y la precariedad.

La gobernanza también es heterogénea y depende de diferentes niveles y sectores del Estado: nacional, provincial o municipal. Es una particularidad, respecto al resto de los niveles educativos con un marcado proceso de municipalización.

En cuanto al acceso a la educación inicial, la matrícula de las salas de 4 y 5 años muestra una evolución creciente ampliando la oferta pública y gratuita, aunque persisten desigualdades entre zonas urbanas y rurales, y también variaciones por jurisdicciones (5 años 97%; 4 años 89%, 3 años 57% de cobertura).

Siguen siendo las niñas y los niños más pequeños, los que viven en territorios alejados de las grandes ciudades y en familias de menores ingresos, quienes tienen menos probabilidades de acceder a una oferta de nivel inicial completo. El sector privado continúa participando activamente en las edades no obligatorias.

En cuanto a Infraestructura. La Ley de Presupuesto Nacional para el año 2021 contempla la construcción y refacción en las escuelas a través del programa de *Fortalecimiento edilicio de jardines de infantes* y la construcción de Centros de Desarrollo Infantil, cumplimiento que será preciso monitorear.

Vinculación entre Educación y otras áreas del Estado, para garantizar el derecho de los niños a un desarrollo integral. El alto nivel de fragmentación que caracteriza a las propuestas de atención y cuidado para la primera infancia reproduce y refuerza las desigualdades perdiendo integralidad en la protección de derechos por lo que resulta necesario articular las distintas iniciativas y programas complementando los aportes de los distintos sectores de gobierno desde una perspectiva multidimensional y multisectorial.

Desde OMEP pensamos que una política dirigida a todos los niños y las niñas *como sujetos de derecho desde el nacimiento* coordinada, articulada,



que respete la heterogeneidad pero que supere la fragmentación y la desigualdad en el acceso, el financiamiento y la calidad, es el compromiso que tenemos que asumir para avanzar en el camino de garantizar el derecho a la educación desde el principio y sin dejar a nadie atrás.

Algunos aprendizajes durante la pandemia

Necesidad de *cambiar la perspectiva de la mirada adultocéntrica*. Luego de una primera reacción lógica de guardar y proteger a las infancias frente a lo desconocido y el temor, hubo poca capacidad de escuchar y dar lugar a la voz de los niños y niñas.

Ricas experiencias en orden al apoyo a las familias y los niños y niñas. Se implementaron diversas estrategias: trabajo en equipo; vínculos entre familias y educadores; las familias como mediadoras de la continuidad pedagógica; las familias como interlocutores; mayor interacción; corresponsabilidad; coeducación; se ampliaron los espacios de participación de las familias y las comunidades; actores sociales y comunitarios participaron en la toma de decisiones; junto a la entrega de alimentos a las familias en las escuelas se entregaron materiales, cuadernillos, libros y juguetes para los niños y niñas.

La incorporación a la presencialidad en las escuelas fue *gradual y diferente* en las regiones geográficas y jurisdicciones del país. Diferencias por niveles y territorio. Se establecieron protocolos sanitarios que debieron ser abiertos y flexibles a los cambios que esta pandemia nos expone.

Recuperar y hacer lugar a lo vivido. Dar lugar a la expresión de las experiencias inéditas y dolorosas. La ética del cuidado, cuidar lo común, es una acción de corresponsabilidad. El cuidado es el modo de ser y estar en el mundo. Se habla de la *ciudadanía* responsable que cuida y se cuida.



Políticas públicas para la Primera Infancia

Carmiña Paz Córdova

Presidenta de OMEP Bolivia



El gobierno está implementando el Programa de Desarrollo Infantil Temprano *Crecer Bien para Vivir Bien*. Los programas del Ministerio de Salud (MS) incluyen:

- *Seguro Universal Materno Infantil (SUMI)* que ahora forma parte de las prestaciones garantizadas por la Ley 47510.
- Programa *Desnutrición Cero Clínico y de la Familia y Comunidad*, provee incentivos municipales para promover inversiones en alimentación y nutrición, incluyéndolo a la estrategia de *Atención Integrada a las Enfermedades Prevalentes de la Infancia*.
- *Bono Juana Azurduy* para embarazadas y menores de 2 años, con aproximadamente 50% de niños/as y 35% de mujeres elegibles inscritos en el programa.
- *Subsidio Prenatal Universal*, que mejora las condiciones nutricionales del binomio madre-niño.
- La ley No. 70 desde el año 2010 sobre educación establece que la educación inicial es obligatoria a partir de los 0 años de edad, y sostiene la importancia de la Educación Inicial y Preescolar, con el enunciado de fortalecer “procesos cognitivos, socioafectivos y el juego en la primera infancia.”

En Bolivia se tiene:

- Educación Inicial en Familia Comunitaria No escolarizada / Escolarizada. Para lograr que la intervención educativa sea: integral, inclusiva y pertinente para niños desde 0 a 6 años de edad, vinculando las actividades de la vida familiar y comunitaria con las actividades de la escuela, que permitan desarrollar capacidades y potencialidades.

Normas que protegen a las NNA

Está en desarrollo el Proyecto de Ley 344, de desarrollo integral de la primera infancia.

Artículo 1. (Objeto). La presente Ley tiene por objeto generar mecanismos y lineamientos para la protección y desarrollo integral de niñas y niños en la primera infancia en la gestión pública sectorial e intersectorial, territorial e intercultural en todos los niveles del Estado, y las condiciones de corresponsabilidad entre la familia, el Estado y la sociedad.

Artículo 2. (Finalidad). La finalidad de la presente Ley, es establecer los principios, directrices y mecanismos para la gestión sectorial e intersectorial, territorial e intercultural a través de la articulación, formulación y aplicación de planes, programas y proyectos para la primera infancia.

Artículo 5. (Principios).

1. Interés Superior de la Primera Infancia.
2. Prioridad Nacional.
3. Coordinación y Articulación.
4. Desarrollo Integral de la Primera Infancia.
5. La participación equitativa en el cuidado integral de la primera infancia.
6. Corresponsabilidad de la Familia y la Comunidad.



7. Atención prioritaria en condiciones especiales de vulnerabilidad.
8. Intraculturalidad e interculturalidad.
9. Intergeneracionalidad.

El citado proyecto está en consulta al órgano ejecutivo.

Desde OMEP Bolivia, hemos puesto énfasis en trabajar con otras instituciones que tienen cercanía con las autoridades como la CLADE y CBDE.

Dar apertura a espacios de formación de educadores, con el fin de realizar los cambios dentro nuestra educación: encuentros educativos, seminarios, webinars, entre otros.

Acercamiento a entidades municipales, para mejorar la atención educativa desde los hogares, que son los primeros educadores.

Trabajar por una Infancia libre de violencia

Hoy en día uno de los desafíos más grandes para abordar la atención y educación de la primera infancia en Bolivia es abarcar el tema de violencia infantil, más allá de hacer cumplir un derecho es el compromiso de cambiar una realidad que duele. Estamos tras una pandemia que ha incrementado el maltrato infantil.

Otro desafío importante es la vuelta a la educación presencial, para de esa manera subsanar las diferencias educativas y de oportunidades en los distintos niveles dentro de nuestra sociedad.

El camino es largo, pero todos los esfuerzos son válidos para de esa manera saldar la deuda que como país tenemos con nuestra primera infancia.



Políticas públicas brasileiras para la Primera Infancia

Fabiana Riveiro
Presidenta de OMEP/Brasil



Hoje a principal política está no Marco Legal da 1ª Infância [Lei Nº 13.257](#), de 8 de março de 2016. A prioridade absoluta em assegurar os direitos da criança, do adolescente, implica o dever do Estado de estabelecer políticas, planos, programas e serviços para a primeira infância que atendam às especificidades dessa faixa etária, visando a garantir seu desenvolvimento integral.

Atender ao interesse superior da criança e à sua condição de sujeito de direitos e de cidadã, respeitar a individualidade e os ritmos de desenvolvimento das crianças e valorizar a diversidade da infância brasileira, assim como as diferenças entre as crianças em seus contextos sociais e culturais

Mas infelizmente, hoje, estamos à beira de alguns retrocessos como a distribuição de voucher para acesso a creche (Medida Provisória nº1061/2021) e livros didáticos que em nada respeitam a Base nacional Comum Curricular que prevê os 6 direitos de aprendizagem: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer.

Influencia da OMEP/BR nas políticas públicas

Assumi a apenas 15 dias, interinamente, a OMEP/ BR.

Na Baixada Santista, além da formação de professores atuamos muito na Semana Mundial do Brincar que ocorre sempre na última semana do mês de maio.

Também participamos da elaboração do Plano Municipal da 1ª Infância.

A OMEP/ BR tem seu papel importante na advocacia política que objetiva ampliar a voz de meninos e meninas, promovendo o respeito e a efetivação de seus direitos por meio da construção de políticas, na mobilização social, nas referências científicas e pedagógicas. Busca promover a reflexão, o conhecimento, a democratização ao acesso e a educação de qualidade.

O maior desafio foi *transformar o nosso fazer* que essencialmente traz o toque, o afeto, o acolhimento para o “remoto”. As escolas brasileiras fecharam por quase 1 ano e meio e bebês e crianças ficam distante desse fazer, dessa experiência e vivência essencial a 1ª Infância. Trouxe mais pobreza e prejuízo emocionais.

“Eu fico com a pureza

Da resposta das crianças

É a vida, é bonita

E é bonita...”

(Que É, o Que É? Samba de Gonzaguinha / 1982).

Español

Políticas públicas brasileñas para la primera infancia

Hoy la política principal se encuentra en el marco legal de la 1a Ley de infancia No. 13.257, del 8 de marzo de 2016.

La absoluta prioridad en la garantía de los derechos de la niñez y la adolescencia, implica el deber del Estado de establecer políticas, planes, programas y servicios para la primera infancia que respondan a las especificidades de este grupo etario, con miras a garantizar su desarrollo integral.



Atender el interés superior del niño y su condición de sujeto de derechos y ciudadano, respetando la individualidad y los ritmos del desarrollo de los niños y valorando la diversidad de la niñez brasileña, así como las diferencias entre los niños en sus contextos sociales y culturales.

Pero, lamentablemente, hoy estamos al borde de algunos contratiempos, como la distribución de vales de acceso a guarderías (Medida Provisional n° 1061/2021) y libros de texto que no respetan la Base Curricular Común nacional que prevé seis derechos de aprendizaje: vivir, jugar, participar, explorar, expresar y conocer.

Influencia de OMEP / BR en las políticas públicas

Asumí solo 15 días, de forma interina, en OMEP/BR.

En Baixada Santista, además de formar profesores, trabajamos mucho en la World Play Week, que siempre se lleva a cabo en la última semana de mayo.

También participamos en la elaboración del Plan Municipal de 1ª Infancia.

OMEP/BR juega un papel importante en la incidencia política que tiene como objetivo expandir la voz de niños y niñas, promoviendo el respeto y la realización de sus derechos a través de la construcción de políticas, movilización social, referentes científicos y pedagógicos. Busca promover la reflexión, el conocimiento, la democratización del acceso y la educación de calidad.

El mayor desafío fue *transformar nuestro hacer*, que esencialmente trae contacto, afecto, bienvenida a lo *remoto*. Las escuelas brasileñas cerraron hace casi un año y medio y los bebés y los niños están lejos de hacerlo, de esta experiencia y vivencia esencial para la primera infancia. Trajo más pobreza emocional y daño.

"Obtengo la pureza

De la respuesta de los niños

Es la vida, es hermosa

Y es hermoso ... "

(¿Qué es, qué es? Samba de Gonzaguinha / 1982).



Políticas de infancia en Chile: luces, sombras, desafíos

Berta María Espinoza Vásquez

Miembro de OMEP Chile

*A*vanzar en forma progresiva hacia la aplicación integral de la Convención sobre los Derechos de Niños y Niñas (CDDNNA) es un enorme desafío para cualquier nación.

Hace 31 años Chile asumió el mandato de crear condiciones políticas, normativas e institucionales para cumplir con ese compromiso. Resulta del todo indispensable a cualquier país, idear e implementar políticas públicas orientadas hacia las infancias, que aborden desde un enfoque interdisciplinario, las diversas realidades y problemas que enfrentan niñas y niños desde su nacimiento hasta convertirse en adultos autónomos, contribuyendo así a su formación integral.

Las políticas nacionales que se orientan a niñas, niños y jóvenes, juegan un papel determinante, pues constituyen la base sobre la que se asentará una sociedad más equitativa e inclusiva, en la que tanto la educación, la salud y la cultura, sean derechos básicos; y en la que el respeto a los derechos humanos, la equidad, la aceptación de la diversidad cultural, social, étnica y sexual se constituyan en fuente de energía, para el desarrollo pleno de las personas.

En los últimos tres decenios en Chile, no ha existido una política pública de infancias que haya puesto como centro de sus acciones a niñas, niños y sus familias. Desde antes de la mitad del siglo pasado el énfasis de las acciones de salud y otros sectores tuvo una lógica enfocada hacia la supervivencia, mientras que en la actualidad el paradigma es el desarrollo y bienestar. Sin embargo, a partir de la última década del siglo pasado se inició una mayor preocupación pública por la situación de la infancia,

cuyo énfasis estuvo principalmente en la ampliación de la cobertura de programas y servicios, con ausencia de una mirada integral compartida entre salud, educación, justicia, vivienda, y sin un foco explícito en el desarrollo integral infantil a temprana edad.

La existencia de instituciones protectoras de la infancia, ha tenido períodos promisorios y otros oscuros en Chile, el país cuenta con una de las mejores institucionalidades del continente, y desde la segunda parte del siglo pasado la preocupación del Estado chileno por la infancia se tradujo en normas legislativas que tangencialmente la abordaban; si bien la incorporación de la mujer al campo laboral fue el propósito de estas normativas, lentamente se fue avanzando hacia una concepción de derecho a la educación, salud y bienestar de niños y niñas, así en el año 1970 se crea la *Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)*, la institución pública de mayor tamaño en Chile y que ha resistido los intentos de transformación que afectó a los otros niveles del sistema educativo, con la subsidiaridad, alterando la calidad de los procesos formativos.

JUNJI y *Fundación INTEGRA* concentran la mayor cobertura de educación y cuidado de niñas y niños de edades entre 0 y 4 años de carácter laico, gratuito y público. INTEGRA es resultado de la transformación de una institución de carácter asistencialista que proporcionaba cuidado y alimentación a niños y niñas de sectores poblacionales en centros denominados abiertos durante la dictadura, convirtiéndose en el año 1990 en una institución educativa que deja de tener como foco solo lo asistencial. Tanto JUNJI como INTEGRA poseen además programas de atención a párvulos/as de carácter alternativo destinados a la ruralidad y zonas extremas del país.

En los años 2005 al 2007 se llevó a cabo un estudio cuyo propósito fue diagnosticar y analizar las políticas dirigidas a la primera infancia en Chile, para obtener elementos de análisis del costo-efectividad de las políticas y programas; y con los hallazgos encontrados brindar aportes y lineamientos al gobierno para mejorar las políticas y la oferta del Estado dirigida a los niños menores de 4 años.



En el 2009 se crea el *Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia*, y se promulga la Ley 20.379 que crea el *Sistema Intersectorial de Protección Social e institucionalizada Chile Crece Contigo (CHCC)*, transformándose así en una política pública estable que da continuidad a todo lo avanzado, esto en cumplimiento con el compromiso del Estado de Chile con la CDDNNA. Este sistema pretende articular en forma intersectorial las iniciativas, prestaciones y programas orientados a la infancia, para generar una red de apoyo para el adecuado desarrollo de los niños y niñas hasta los 8 o 9 años de edad, quienes quedan incorporados al sistema CHCC cuando las madres asisten al primer control de embarazo en el sistema público de salud, es el inicio de un acompañamiento personalizado a la trayectoria de desarrollo de NNA, desde su nacimiento hasta que terminan el primer ciclo de la enseñanza básica.

En el 2014 la creación de la *Subsecretaría de Educación Parvularia* y de la *Superintendencia de Educación Parvularia* al interior del Ministerio de Educación chileno, constituye también un esfuerzo para fortalecer la educación de NNA de 0 a 6 años, pues son organismos que diseñan y definen la política integral del primer nivel educativo proveyendo estructuras y marcos regulatorios efectivos y una institucionalidad que facilita el derecho a una educación de calidad en las salas cuna, jardines infantiles y escuelas.

Han pasado 31 años desde que Chile suscribió la CDDNNA en el año 1990 y la formulación de un sistema de garantías de los derechos de la niñez definido como el conjunto de políticas, instituciones y normas orientadas a velar por el desarrollo físico, mental, espiritual y social de los niños, niñas, y adolescentes, de acuerdo con la política nacional y los recursos dispuestos para tal efecto, sigue teniendo un lento avance.

En septiembre de 2015 ingresó a la Cámara de diputados el *Proyecto de Ley Nuevo Sistema de Garantías de los Derechos de la Niñez*, que ha sido discutido y analizado durante seis años en el congreso, permaneciendo en *statu*

quo a la espera del levantamiento del veto presidencial. Esta situación da cuenta de lo difícil que resulta conseguir que la sociedad considere a NNA como sujetos de derecho. El cuerpo legal tiene como propósito generar un sistema que brinde garantías y proteja, de manera integral y efectiva, el ejercicio de los derechos de los niños, en especial, de los derechos humanos que les son reconocidos en la Constitución Política de la República, en la CDDNNA y en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Chile que se encuentren vigentes.

Chile cuenta también con una *Defensoría de los Derechos de la Niñez*, (Ley 21.067) en funcionamiento desde junio de 2018 y se define como una institución pública, autónoma, con personalidad jurídica y patrimonio propio, cuyo propósito es velar por el interés superior de niñas y niños y difundir, promocionar y proteger los derechos de que son titulares, según la Constitución Política de la República.

En el último lustro dos controversiales normativas legales, han sido fuente de preocupación y tensión generando grandes desconfianzas en el ámbito de los especialistas en educación parvulario, una es la denominada *Ley de Sala Cuna Universal* que ingresó el 18 de agosto del 2018 al Senado, las críticas a esta norma apuntan al enfoque centrado en la incorporación de las mujeres al campo laboral y no desde el derecho a la educación y las necesidades de niñas y niños en esta etapa. La otra normativa es la que establece un *Sistema de Subvenciones para los Niveles Medios* (atiende niños/as de 2 a 4 años) generando rechazo, a riesgo que se repitan las consecuencias negativas que han tenido las subvenciones en los otros niveles educativos del sistema nacional.

El informe del Centro de Estudios Primera Infancia (CEPI) concluye que, si bien el país posee una política de desarrollo integral para la primera infancia con reconocimiento legal lo que asegura su sostenibilidad presupuestaria e institucional, enfrenta varios desafíos, uno es lograr la articulación intersectorial efectiva y vinculante, así como también, avanzar en el proceso de instalación de sistemas de aseguramiento

de la calidad de los servicios orientados al desarrollo infantil de la primera infancia, que se encuentran en distintos niveles de desarrollo y así garantizar la calidad de los procesos asociados a la entrega de los servicios. Otro es avanzar en la generación de estándares de calidad/ resultados de las prestaciones realizadas, así como, la inclusión del ámbito privado en el monitoreo de estos estándares para determinar las consecuencias por incumplimiento de estos.

El Comité Chileno de OMEP ha participado en distintas instancias de consulta de instituciones vinculadas a la primera infancia y mantiene permanente vínculo con autoridades responsables de la implementación de las políticas de niñez. En la actualidad su presidenta encabeza el Consejo de la Sociedad Civil (COSOC) de JUNJI, organismo que constituye un mecanismo de Participación Ciudadana en la Gestión Pública, contemplado en la Ley N°20.500, en esta instancia se generan espacios de diálogo e intercambio de opiniones entre instituciones, sus respectivas autoridades y la sociedad civil. Por otra parte, a inicios del 2019, OMEP Chile suscribió un convenio de cooperación con la Intendencia de Educación Parvularia, lo que ha permitido establecer un vínculo estrecho de acciones de difusión y de promoción de los proyectos emblemáticos de OMEP a nivel mundial.

Durante la pandemia OMEP Chile ha asumido la difusión y promoción de los lineamientos de OMEP mundial sobre la situación de la niñez y la preocupación por el cumplimiento de los derechos de niños y niñas durante este álgido tiempo, arduo trabajo ha debido enfrentar la Presidenta del Comité Chileno de OMEP, quien es demandada por diversos ámbitos académicos para exponer los llamados de atención y las sugerencias respecto a los diversos aspectos y temáticas vinculadas a la educación y cuidado de la infancia en esta grave situación sanitaria. Especial connotación ha tenido el documento *La educación en tiempos complejos y de oportunidades* elaborado por un grupo de connotadas académicas socias de OMEP, que circuló en diversos ámbitos e

instituciones vinculadas a la educación de NNA, a sus familias y a la formación de educadoras/es.

El desafío actual del Comité Chileno de OMEPE, está fuertemente vinculado al importante proceso de elaboración de una nueva Constitución Política para el país y a la incidencia en esta carta fundamental de la primera infancia en los distintos escenarios del país, gubernamentales, ONG, públicos, privados, académicos, no formales, comunitarios, gremiales, políticos, científicos, entre otros.



Políticas públicas sobre infancias en Colombia

Nadia Milena Henao
Miembro de OMEP Colombia

En Colombia, el proceso educativo para las infancias se estructura a partir de dos grandes sistemas: sistema de educación formal y sistema de atención integral para la primera infancia, el primero cuenta con unos lineamientos curriculares (Resolución 2343 de 1996, y Decreto 2247 de 1997) los cuales se caracterizan por reconocer al niño y la niña como sujeto multidimensional, estableciendo unos indicadores de logros que permiten hacer seguimiento y valoración a los procesos de desarrollo; y el segundo, se enmarca desde la Ley 1804 de 2016 donde se establecen las orientaciones para prestar el servicio de atención integral, sin embargo, no estipula un currículo propio, en ese sentido, es importante resaltar que en el 2014 el Ministerio de Educación Nacional (MEN) publica los referentes técnicos donde incorpora una serie de documentos que permiten orientar el proceso educativo desde las actividades rectoras -arte, juego, literatura y exploración del medio-.

En 2017, *Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar*, estipula los propósitos que deben orientar el acompañamiento y las mediaciones pedagógicas con los niños y las niñas, los cuales se orientan a: la construcción de la identidad, el reconocimiento como sujetos comunicadores activos y permitir que disfruten aprendiendo; además, estipula cómo la práctica pedagógica debe enmarcarse desde cuatro elementos: indagar, proyectar, vivir la experiencia y valorar el proceso.

La Organización Mundial para la Educación Preescolar (OMEP) se constituye en un referente que es necesario retomar para la reconfiguración de las apuestas curriculares para las infancias, por su trayectoria a

nivel político, investigativo y educativo en pro del cumplimiento de los derechos de los niños y las niñas, principalmente el derecho a la educación y el cuidado.

Desde el Comité OMEP Colombia, con sus 61 años de trayectoria e incidencia social, ha aportado directamente al campo educativo desde la garantía de los derechos de los niños y niñas de la primera infancia y los procesos de cualificación de todos los agentes educativos, en articulación con las líneas de acción estratégica que constituyen el Plan de desarrollo: investigación, visibilidad, extensión y sostenibilidad. Cada uno de estos aportes se precisan a continuación:

- Producción académica. Proyectos, publicaciones, diplomados, cursos, conferencias, seminarios, talleres, a favor de la formación y cualificación de educadores infantiles, familias, cuidadores y madres comunitarias, frente al cuidado, la educación y la crianza de los más pequeños. Todo lo anterior, teniendo en cuenta las situaciones y necesidades emergentes de la pandemia, específicamente en los últimos dos años.
- Disposición, liderazgo y oferta de experiencias y ambientes educativos dirigidos a toda la comunidad, tanto a afiliados como a nuestros aliados.
- Creación de materiales y recursos didácticos digitales como apoyo a las familias, maestros, cuidadores, estudiantes de licenciatura, que dado el confinamiento tuvieron que renovar sus ambientes de aprendizaje y transformar consigo las estrategias pedagógicas, didácticas, el sistema de evaluación, las temáticas, el acompañamiento, entre otros.
- Nuevas alianzas y articulaciones con otras entidades y asociaciones que enfocan su servicio en los niños de la primera infancia y en el cumplimiento de sus derechos.
- A propósito de la pandemia y su afectación al sector educativo, se



rescata como oportunidad la consolidación en cuanto a canales de comunicación directa con el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaría de Educación; principalmente, desde la participación en la Mesa Nacional de Educación Privada como instancia mediadora.

- Bajo la misma línea, se reconocen las nuevas conexiones, acercamientos, trabajo colectivo, hacia un mismo propósito gracias a las mediaciones tecnológicas, por ejemplo, la participación de miembros de la Junta Directiva en reuniones y encuentros de la OMEP LATAM y la OMEP Mundial.
- Trascendencia de la misión de una organización, esto es, de la discusión a la producción y respaldo, asumiendo posturas en el discurso, las prácticas educativas y el saber pedagógico como aportes reales al campo educativo y todo aquello que convoque e involucre a los niños y niñas de la primera infancia.

Aspectos de la formación docente universitaria sobre la educación infantil e inicial

Al respecto, es importante resaltar el proceso de formación docente desde los componentes curriculares que integran las apuestas formativas de las instituciones de educación superior y que se enmarcan en las orientaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN), pero también de las trayectorias de las instituciones y los contextos en los cuales se instauran estos componentes que son: pedagógico, saberes específicos y disciplinares, didáctica y fundamentos generales, los cuales permiten una formación integral, que responde a configuraciones que desde el orden social, político, cultural e institucional se establecen pero, además, con la identidad, los saberes y las trayectorias que cada sujeto construye y a su vez permea el acto educativo.

Así mismo, dentro de la formación del docente para la educación infantil, se destacan en Colombia las prácticas pedagógicas, las cuales

se desarrollan en escenarios convencionales (escuela, jardines infantiles, etc.) y no convencionales (ludotecas, bibliotecas, aulas hospitalarias, etc.), permitiendo que los/las docentes en formación puedan realizar la lectura de contextos y experiencias de vida que transitan los niños y las niñas, reconociendo la pluralidad de infancias.

Finalmente, se hace necesario señalar que, los recientes lineamientos y política pública orientados a los procesos de formación y cualificación de educadores infantiles, ha permitido consolidar de manera significativa la dignificación de la profesión docente a partir del reconocimiento de su misión y de la responsabilidad social que le enmarca principalmente con los más pequeños. Este hecho, ha posibilitado nuevas oportunidades laborales y de desempeño profesional, especialmente para los educadores infantiles que hacen inmersión y transforman historias de vida de niños y niñas de la primera infancia en escenarios institucionalizados y no institucionales.

Desafíos de OMEP Colombia

La pandemia sin lugar a dudas nos ha planteado retos y desafíos, pero también unos logros en cuanto a visibilizar las condiciones de vida que muchos niños y niñas transitan. OMEP Colombia tiene como desafíos el continuar aportando a la garantía de los derechos de los niños y las niñas en sus primeros años de vida, principalmente aquellos relacionados con la educación y el cuidado como prácticas sociales, en donde todos y todas somos corresponsables, que no sean excluyentes y se vele por el interés superior del niño.

Así mismo, se persiste en el reto de cumplir con lo estipulado en la Observación General No. 7, respecto a la realización de los derechos del niño en la primera infancia del Comité de Derechos del Niño de las Naciones Unidas, que permitan visibilizar a la organización como un referente en el cumplimiento de los tratados internacionales y en lo reglamentado a nivel nacional respecto a la atención integral de niños



y niñas, independientemente de sus condiciones familiares, sociales y económicas.

Lo retos expuestos, se han venido viabilizando a través de la construcción del saber pedagógico y de la producción académica lograda desde los proyectos de investigación y de desarrollo social en alianza con el Estado, el respaldo académico de las instituciones de educación superior, y todos los aliados voluntarios que desde cualquier disciplina de las ciencias humanas y sociales se animan a participar y a aportar a la objetivación de los retos que define constantemente la OMEP Colombia a favor de los niños y niñas de la Primera Infancia.



Relexión crítica sobre los avances y desafíos de las políticas públicas de la primera infancia en la región

Odet Noa Comans
Vicepresidenta de OMEP Cuba



En este texto se abordan tres ideas fundamentales. En primer lugar, algunas de las características de la política pública de la educación de la primera infancia en Cuba; sus principales fortalezas y acciones en las que continuar trabajando. En segundo lugar, se hace énfasis en ejemplos concretos que ilustran cómo puede incidir la participación de la investigación científica y académica en las decisiones políticas, el papel de la OMEP en este sentido. Para concluir, se mencionan avances y desafíos más urgentes durante la pandemia y los aprendizajes resultantes, así como algunas acciones de la OMEP para compartir a nivel regional y mundial.

Algunas características de la política pública de la educación de la primera infancia en Cuba. Sus principales fortalezas y acciones en las que continuar trabajando.

Existen tres características del sistema educativo cubano que resumen muy bien su esencia: es *gratuito, con alcance nacional y es intersectorial*.

El sistema educativo cubano reconoce la primera infancia como el subsistema *base* de todo el sistema educativo. La educación de la primera infancia cubana es coordinada por el Ministerio de Educación y cuenta, a nivel nacional, con dos modalidades de atención. La vía institucional: en la que los niños y niñas pueden asistir a los círculos infantiles o al grado preescolar de la escuela primaria y la vía no institucional: con el programa social de atención educativa *Educa a tu hijo*.

Dos ejemplos de fortalezas de la política pública de la educación de la primera infancia en Cuba son:

1. El 99,5% de los niños y niñas cubanos entre 0 y 6 años de edad asiste a un programa o a una institución de educación temprana (Laire, 2016). La clave del éxito ha sido el programa sociocomunitario *Educa a tu hijo* porque prepara a la familia para que eduque a sus hijos e hijas a partir de sus propios saberes y experiencias en las condiciones del hogar.
2. Se cuenta con licencias de maternidad y paternidad remuneradas. Con un mínimo de seis meses de licencia de maternidad remunerada para facilitar la lactancia materna y 12 meses de licencia por paternidad remunerada después del nacimiento del bebé (IPC-IG y UNICEF, 2020, p. 107). Este además es un buen ejemplo de la intersectorialidad en la educación de la primera infancia, porque para alcanzar este tipo de logros a nivel de política pública y social intervienen diferentes sectores, en el caso de Cuba los ministerios de Salud, Educación, y Trabajo y Seguridad Social. El objetivo es promover el mejor comienzo en la vida a toda la población infantil, y el máximo desarrollo del potencial de cada niño y niña a escala nacional.

También existen algunos desafíos que se convierten en acciones para continuar trabajando, como la iniciativa perseguida por más de 50 años para consolidar en el imaginario social la importancia que tienen estos primeros años de vida. Aunque tenemos políticas sociales y programas básicos para ayudar a madres y padres, no todos los padres se acogen a la licencia de paternidad remunerada. Lo cual ha ido cambiando en los últimos años. Sin embargo, una de las principales razones es que todavía se ve a la madre como la figura encargada de *cuidar* al hijo o hija durante el primer año de vida.

Cómo incide la participación de la investigación científica y académica en las decisiones políticas

En Cuba la investigación científica, la mayoría de las veces, ha precedido



a las decisiones políticas para transformar con éxito la práctica educativa. Es el caso del programa *Educa a tu hijo* que actualmente es el que mayor cobertura educativa tiene en el país, con más del 68% de la población infantil atendida.

Para lograrlo se realizó una investigación durante 10 años, desde 1982 hasta 1992 a partir de la cual surge la conformación de un *Programa Social de Atención Educativa “Educa a tu Hijo”* que impulsó el desarrollo integral de los niños y las niñas de cero a seis años que no asistían a instituciones infantiles, con la participación de la familia y la comunidad. Los resultados exitosos obtenidos permitieron su aplicación a todo el país.

En los últimos años estudiamos el *uso de las tecnologías en la primera infancia* y el papel de la familia para tomar decisiones educativas mediante el proyecto “Acercamiento de los niños, las niñas de la primera infancia y sus familias a una cultura audiovisual” (Noa, 2020, p. 21), hoy tiene su continuidad en investigaciones sobre el uso del Tablet en educación preescolar, así como la interactividad hacia las pantallas.

Los mencionados son dos ejemplos de las disímiles investigaciones cubanas que se han realizado.

Cómo OMEP influye desde la academia en las políticas públicas

En el caso del comité cubano de la OMEP, sí se influye, porque muchos especialistas del comité son académicas y científicas que han estado trabajando intensamente en estas investigaciones. Durante más de 15 años el Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar (CELEP), en La Habana lideró estas investigaciones de la mano del Ministerio de Educación y de otros sectores sociales. Primero con la dirección de Ana María Siverio Gómez y posteriormente bajo la dirección de Isabel Ríos Leonard. Como parte de su labor, formó también en pasantías, cursos y congresos a colegas de toda Latinoamérica.

Sin embargo, OMEP solo no puede influir en las transformaciones educativas, se trata de un trabajo intersectorial, de realizar alianzas. OMEP Cuba se encuentra afiliado a la Asociación de Pedagogos de Cuba, tiene estrechas relaciones de trabajo con el Ministerio de Educación, Federación de Mujeres cubanas, entre otros ministerios y organizaciones.

Avances y desafíos más urgentes durante la pandemia y los aprendizajes resultantes. Acciones de la OMEP para compartir a nivel regional y mundial.

Por ser un año atípico debido a la COVID-19 el comité cubano ha priorizado las actividades en dos ejes. El primer eje ha estado relacionado con *la defensa y promoción de la primera infancia* para dar solución al gran desafío de mantener la atención educativa en tiempos de pandemia. Se han utilizado estrategias tales como:

- Brindar orientaciones semanalmente a las familias a través de un programa televisivo coordinado por la Dirección Nacional de Educación de la Primera Infancia del Ministerio de Educación de Cuba. Profesoras y especialistas de nuestro comité han colaborado.
- Organizar el trabajo en los círculos infantiles para continuar brindando servicio de atención educativa, fundamentalmente a los hijos e hijas del personal trabajador indispensable, como personal de la salud y primeros servicios.

El segundo eje, relacionado con la *promoción de publicaciones*. Dos artículos publicados. Uno en la revista *Teoría en la Práctica* de la OMEP, “Audiovisuales y educación ambiental. Una propuesta para la familia”; y el otro para el blog de la OMEP, “Pensar cómo involucrar a las familias en la educación de sus niños y niñas. Apuntes de la experiencia cubana y aprendizajes del último año”.

Dichas contribuciones de publicaciones del comité cubano en espacios científicos de la OMEP es la manera de dar respuesta a desafíos también planteados por la pandemia, en tanto hemos tenido que reducir las



actividades habituales de formación, superación, participación en congresos, puesto que en Cuba las condiciones de conectividad a Internet son limitadas.

Se considera necesario destacar que Cuba ha comenzado la vacunación de su población infantil a partir de los 2 años de edad. Con la vacuna Soberana 02, que es de creación y producción nacional. La intención es continuar garantizando la salud y el bienestar desde los primeros años de vida.

Finalmente, transmitir el enorme cariño de Cuba y la pasión por lo que hacemos con este fragmento escrito por José Martí en el libro *la Edad de Oro*. “Para los niños trabajamos, porque los niños son los que saben querer, porque los niños son la esperanza del mundo. (...) Los niños saben más de lo que parece, y si les dijeran que escribiesen lo que saben, muy buenas cosas que escribirían.”.

Referencias

- IPC-IG y UNICEF. (2020). *Maternidad y paternidad en el lugar de trabajo en América Latina y el Caribe – políticas para la licencia de maternidad y paternidad y apoyo a la lactancia materna*. UNICEF. <https://uni.cf/3LaQndO>
- Laire, C. (2016, February). *Early Childhood development in Cuba. Sharing the experience of a scaled-up integrated system that promotes the best start in life for every child*. Unicef. <https://uni.cf/34Cx0cs>
- Noa, O. (2020, julio/diciembre). El uso de los audiovisuales como medio de desarrollo en la primera infancia. *Perfiles de la actualidad cubana*, (27), 21-37. <https://bit.ly/3GtyMtG>



Políticas públicas sobre Primera Infancia

Maria de los Ángeles Climaco

Miembro de OMEP El Salvador



En El Salvador la última reforma se dio en el 2008 a los artículos 16 y 17 a la Ley General de Educación para incorporar la primera infancia por no estar incorporada a la ley.

En el 2009 se desarrolló la política de primera infancia, y en paralelo se creó la estrategia de primera infancia.

En el mismo año nació la institución que se encarga de que los derechos de los niños y las niñas se cumplan llamado CONNA que creó el departamento de primera infancia, al mismo tiempo nació una ley denominada LEPINA como un compromiso para hacer valer los derechos de niños y niñas.

El gobierno actual ha creado una nueva política llamada *Crecer Juntos* que estamos esperando se publique a todo el país.

El ministerio de educación ha promovido la maestría en primera infancia y el doctorado sobre primera infancia para formar el más alto nivel de profesionales y docentes en Educación Integral en primera infancia.

Acciones de la Academia

Hace 16 años ocho universidades que formaban en el área de educación se reunieron para brindarnos capacitación en varias áreas como evaluación y didáctica; y otros, recibieron instrucción, en un diplomado que duró dos años; eso generó una unión que llegó a extenderse a nivel de país; paralelamente se nos invitó a formar parte de una red para la infancia

y nos unimos al proyecto, para trabajar juntos por la primera infancia, logrando hacer diplomados, congresos y festivales.

También se adhirieron al proyecto ONG nacionales e internacionales, alcaldías, los ministerios de salud y de educación, instituciones de lactancia materna, doctores, pediatras, trabajadores sociales, todos voluntarios que les gustó el proyecto, con el objetivo de incidir motivacionalmente desde sus espacios para la primera infancia.

Ocho universidades abrieron el profesorado y licenciatura en primera infancia y crearon al mismo tiempo un centro de desarrollo integral para los hijos de los trabajadores y estudiantes. También firmaron convenios con redes de otros países para fomentar la internacionalización y dictar cursos vinculados a competencias para padres y madres de familia.

Adicionalmente, las universidades brindan cursos básicos gratis de atención en línea para primera infancia.

Es así como la academia trabaja unida a todos los sectores en un proyecto de país: la primera infancia.

Acciones que desarrolla OMEPE en El Salvador

Todas las acciones están dirigidas al fortalecimiento institucional especialmente aumentando la membresía y dando a conocer los objetivos del comité.

Actualmente, se está desarrollando el proyecto *Jardines Literarios* en apoyo al derecho a la educación, y que consiste en implementar en las escuelas parvularias jornadas literarias para fomentar la lectura y desarrollar la creatividad mediante la observación de imágenes en libros de cuentos.

Hemos celebrado a lo grande los 60 años de fundación de OMEPE El Salvador con maestros, padres de familia, niños e instituciones que nos han apoyado en el proceso, con los que nos mantenemos en contacto en



línea para no perder la comunicación y poder planificar lo que podamos realizar.

Como OMEP El Salvador estamos integrados a la Red Hemisférica de Instituciones que velan por la primera infancia en el país denominado REINSAL.



Las políticas Públicas sobre la Primera Infancia en Ecuador

Elba Domaccin Aros
Presidenta de OMEP Ecuador

*L*as Políticas Educativas de Primera Infancia en el 2021, están dadas desde el Ministerio de Educación a través de la Subsecretaría de Educación Especial e Inclusiva y la Dirección Nacional de Educación Inicial y Básica. Se atiende a la Primera Infancia a través de un trabajo intersectorial, considerando los derechos del niño:

- Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES): Niños de 0 a 3 años.
- Ministerio de Educación de 3 a 8 años de edad.

Con esto se atiende a la Primera Infancia como lo plantea la UNESCO, hasta los 8 años de edad.

La política pública en educación inicial está orientada a la planificación, inversión y ejecución de acciones tendientes a la universalización de la educación Inicial, formación docente, mejoramiento de los ambientes de aprendizaje, vinculación con otros programas de atención integral de la salud y nutrición de los niños y niñas.

De ahí que el Ministerio de Salud junto a otros ministerios que se preocupan de la atención a los niños y la familia estén trabajando de manera conjunta con el MIES, por la atención integral de ellos.

Actualmente el gobierno ha impulsado una campaña para erradicar la desnutrición. Es importante ahí el aporte del Ministerio de Salud, y

los agricultores que promueven sus productos para una alimentación saludable.

La acción intersectorial, con las prefecturas y alcaldías, acorde a sus territorios y recursos, se implementan las políticas de las primeras infancias.

Durante la pandemia de la COVID-19, por el confinamiento que se dio, los niños menores quedaron fuera del sistema educativo por la falta de cobertura, conectividad y aparatos tecnológicos. Si antes de la pandemia ya había pobreza, en esta se agudizó por la pérdida de los empleos y el fallecimiento de miembros del grupo familiar. Todo esto originó conflictos al interior de las familias y se requirió atención socioemocional para niños, padres y educadores.

Esta situación llevó a atender a la niñez y familias fuera del sistema educativo.

La política educativa en el Ecuador implementa situaciones tales como llevar maestros a las comunidades dado que la primera infancia quedó abandonada

El Currículo de Educación Inicial, en el año 2014, surge como Política Pública y es fundamental en el desarrollo a la educación, atendiendo a la diversidad personal, social y cultural; identifica con criterios de secuencialidad, los aprendizajes básicos en este nivel educativo, adecuadamente articulados con el Primer año de Educación General Básica; contiene orientaciones metodológicas y de evaluación cualitativa, que guían a los docentes de este nivel educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es el primer referente de Educación Inicial contextualizado.

Con el Acuerdo Ministerial 0042 del 11 de marzo de 2014 se oficializa la aplicación y cumplimiento obligatorio del Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI), que es un servicio de educación



extraordinario, innovador y flexible que se implementa en las familias con niños y niñas de 3 a 4 años que, por circunstancias culturales, ubicación geográfica o por decisión de los padres no participan en un servicio de modalidad educativa, aquí los educadores van a sus casas.

En Ecuador no hay la obligatoriedad de ingreso al nivel inicial, pero sí es un derecho que tienen los niños.

Este gobierno plantea la política pública en 5 ejes:

1. Encontrémonos. Reactivación de las instituciones educativas y planes de reinserción escolar y nivelación.
2. Todos. Educación Inclusiva e intercultural en todos los lugares del Ecuador. Una educación intercultural, diversa, que vincule a la comunidad.
3. Libres y Flexibles. Flexibilización del sistema educativo. Mayor autonomía y libertad para las instituciones educativas con currículos contextualizados.
4. Fuertes. Optimización del Ministerio de Educación y dignificación de la carrera docente.
5. Excelencia. Sistema educativo de excelencia, promoción de la salud, la convivencia armónica y las trayectorias educativas; con dotación de tecnologías para la educación.

Participación de OMEP Ecuador y de la Academia en esas decisiones políticas

OMEP Ecuador ha hecho historia antes de la pandemia, durante y ahora. Se ha trabajado con las familias y los docentes dándoles sugerencias de actividades a través de Instagram® referentes al juego, lenguaje, estimulación temprana.

Se han realizado alianzas con instituciones y organizaciones a las cuales se les ha mostrado la educación en primera infancia. Se ha firmado un Convenio Tripartito de Cooperación con Fundación Ecuador, la Universidad San Gregorio de Portoviejo y OMEP Ecuador, a través del cual se desarrolla el II Ciclo de Webinar “Humanizando la Educación”; la validación académica para spots informativos de Primera Infancia, y de cápsulas informativas de estimulación temprana.

Pertenece al Clúster de Educación “Iniciativa nacional para reencontrarnos en las aulas”, integrado por organizaciones de la Sociedad civil e Internacionales como RODDNA, GRUPO FARO, CHILD FUND, COCAsEN, Pacto por la niñez y adolescencia, OEI, UNICEF, entre otras, con el fin de generar espacios de diálogos y acciones para impulsar reencuentros presenciales y una reapertura progresiva y segura de las instituciones educativas, acorde con las políticas públicas que emite el Ministerio de Educación; participando en los Webinar para la vuelta a clases y así influir y aportar a la política pública.

Con la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), para incidir y visibilizarnos para las políticas públicas, se da la voz de alerta cuando la política pública no tiene los insumos necesarios.

Los avances y los desafíos más urgentes y los aprendizajes ocurridos durante la pandemia

OMEP Ecuador durante la pandemia, y desde antes, ha hecho alianzas con otras organizaciones educativas e instituciones para impulsar las políticas públicas y la defensa de las infancias y de sus derechos.

Participación con universidades, y otros comités de OMEP Latinoamericana que aportan a través de presentaciones en Webinar a concientizar lo referente a los derechos de la primera infancia.

Ayudando a instituciones educativas, validando los programas de estimulación temprana, que favorecen el desarrollo de la niñez con



elementos de nuestro entorno, según la realidad el contexto donde se desarrolla la primera infancia.

Inciendiando en otras organizaciones a las que podemos aportar, porque OMEP tiene más de 70 años en el mundo.

En universidades que realizan spots de estimulación temprana para ayudar a la comunidad, validando lo que ellos hacen con acompañamiento en territorio.

OMEP Ecuador ante los retos y desafíos se ha visto fortalecido, alcanzando mayor visibilidad en la defensa de los derechos de la primera infancia, formando alianzas con otras organizaciones que están haciendo presencia y también tienen el mismo interés del cuidado y protección de los niños y niñas en sus primeros años.

Hay aún muchas tareas pendientes y retos que cubrir, pero hay esperanza que sí se podrá avanzar en el cumplimiento de las metas propuestas que todos los niños puedan acceder a un desarrollo, atención y educación de calidad.



Políticas públicas sobre la primera infancia en México

Maria Aide Davila y Olvera
Presidenta de OMEP México



A principios de 2018 la Secretaría de Educación Pública (SEP) del país publicó el decreto por el cual se establece el programa de educación inicial *Un Buen Comienzo*, cuya finalidad es la de:

Orientar el trabajo con las niñas y niños de 45 días de nacidos a los 3 años de edad que asegure la calidad de la educación inicial. Por sugerencia de la UNICEF se generaron las indicaciones para su aplicación en zonas urbanas, rurales e indígenas del país, por lo que la secretaria de Educación creó los Centros de Desarrollo Infantil (CENDIS); tomando en cuenta que para la aplicación del programa que todo el personal será capacitado en derechos humanos e interculturalidad para que la cultura local sea tomada en cuenta.

Con todos los conocimientos sobre desarrollo del ser humano la SEP estableció las pautas de la Educación Inicial en el marco de los aprendizajes clave de la *Educación Obligatoria* que entró en vigor en el ciclo escolar 2018- 2019 tomándose en cuenta 5 ámbitos

1. Garantizar el desarrollo integral de los niños y las niñas en la primera infancia
2. Desarrollar e implementar una estrategia nacional para la erradicación de todas las formas de malnutrición infantil.
3. Garantizar que todos los niños y niñas vayan a la escuela y aprendan.

4. Poner fin a todas las formas de violencia y asegurar la atención integral de los de aquellos que hayan sido víctimas de esta.
5. Garantizar el cuidado y acceso a los derechos de todos los niños y niñas migrantes.

Dado que la población en el país es muy numerosa el gobierno creó los Centros de Desarrollo Infantil (CENDIS) iniciando en las dependencias del gobierno, esto es, Seguro Social (ISSTE), Secretaría de Educación, generando el servicio para las madres trabajadoras del país.

La edad de atención en Educación Inicial es de los 45 días de nacidos a los 3 años. El *Centro de Atención Integral Un Buen Comienzo*, cuenta con tres salas: Lactantes, 45 días de nacidos a un año; Maternales, 1 año a 2 años; y, Preescolares, 3 años a 5 años.

En México hay 40 millones de niños, niñas y adolescentes lo que representa el 35 por ciento de la población y la mitad vive en zonas de pobreza extrema. Desde 1990, año en el que México ratificara la convención de los derechos de los niños, se han generado las condiciones óptimas para impulsar el desarrollo y bienestar de los niños y niñas con efectos notables: Hay menos desnutrición, menos muertes infantiles, y un esquema de vacunación para menores de 5 años.

Por Ley la niñez debe estar al centro del quehacer público, privado, y social si se quiere lograr un México próspero, justo e inteligente para todos.

Por todo lo anterior es necesario que las propuestas educativas para la primera infancia no solo reconozcan la diversidad de contextos culturales, sino que planteen que los papás aprendan a ser el sostenimiento afectivo, y a establecer vínculos tempranos.

Los principios son: aprender, ser felices a través del juego, enriqueciendo así los servicios educativos de calidad. La OMEP de México ha participado



en todo este contexto con asesorías, cursos de capacitación, ayuda en la adquisición de materiales didácticos, en la medida de las posibilidades.

Cabe mencionar que la OMEP de México ha tenido la fortuna de participar en esta tarea de los CENDIS desde su inicio ya que las integrantes de los comités delegacionales estando en servicio activo han proporcionado ideas, tanto para la redacción como para la aplicación de las acciones en beneficio de los niños y niñas.

Así mismo, se han estimulado a los papás para que reciban la vacuna contra el COVID-19, recomendando algunas actividades en familia para mejorar la situación emocional negativa que se produce por estar siempre dentro de casa.



Principales líneas de trabajo y proyectos vigentes

Ulina Mapp
Presidenta de OMEP Panamá

Entre las principales líneas de trabajo están las acciones en el contexto sociocultural relacionadas con la orientación familiar, salud y seguridad y la capacitación en el uso de tecnología a docentes. Avanzamos con el proyecto de Ambientes saludables que integra WASH, Derechos de los niños, Bienestar socioemocional en contextos familiares y la importancia del juego.

En el área de Investigaciones recopilamos información de la Atención a la primera infancia, provincias de Bocas del Toro y Darién, la educación emocional en el desarrollo integral y la nutrición en los primeros años de vida sobre todo en este periodo de COVID-19, donde muchos padres han perdido sus trabajos y solamente reciben un bono de B/ 120.00 de parte del gobierno de un Fondo Solidario.

Cuáles son las preocupaciones y desafíos principales del Comité en relación a la AEPI en la actualidad

Panamá no cuenta con Políticas públicas para la atención a la primera infancia, es decir, para los niños de cero a ocho años. Las estadísticas presentadas en estudios de UNICEF, señalan que la nutrición es crucial para garantizar el derecho a la salud y la educación.

Se menciona mucho el tema de la calidad como derecho fundamental de los aprendizajes desde el nacimiento, sin embargo, la cobertura de los servicios de desarrollo infantil se desconoce y la tasa de matrícula en preescolar disminuye del 56% alcanzado en el 2018 con los cierres

de algunos programas de Educación no formal (Centros Familiares y Comunitarios de Educación Inicial), aunado ahora al COVID-19 con la falta de conectividad para participar en las clases en línea.

La desigualdad económica sigue afectando a la familia y, por ende, a los niños menores de ocho años que viven en ambientes de pobreza sin agua, luz eléctrica, viviendas decentes y problemas sociales, entre ellos: la violencia, el abuso sexual, el confinamiento por la COVID-19, entre otros.

Entre los desafíos de la Organización está el querer incidir en alianzas con otras instituciones en el logro del cumplimiento de las políticas públicas en favor de la primera infancia que es una necesidad urgente para la atención integral del niño; y enfatizar en el juego como una actividad necesaria para el desarrollo cognitivo, emocional, la creatividad y la autonomía.

Palabras de cierre

El Comité actual de OMEP-Panamá reconoce que en sus 32 años de formar parte de una Organización Mundial y trabajar en alianzas con otras organizaciones, al igual que apoyar al Ministerio de Educación a través de las capacitaciones e investigaciones que realiza en temas de primera infancia, requiere sumar organizaciones, docentes y profesionales interesados en la primera infancia.

Los niños tienen voces y claman, pero persiste la falta de atención a esta población que asegura la calidad en los siguientes niveles educativos y la formación de vida del ciudadano.



El Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia (PNDIPI) como política pública de PI

Silvana Brambilla Arestivo
Presidenta de OMEP Paraguay

El Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia (PNDIPI) integró a todos los sectores desde el diseño y hasta la evaluación del primer ciclo de implementación de 10 años, lo cual ha sido un esfuerzo valorado a nivel país. Su rediseño actual está en proceso, con la intervención de un equipo consultor y un equipo técnico asesor conformado por las diferentes direcciones de los Ministerios (Estado), como organizaciones de la sociedad civil (OSC), la academia (universidades, institutos) y otros.

El primer tramo del Plan Nacional de PI (PNDIPI) (2011-2020)

Este primer periodo del Plan pasó por una evaluación de la gestión de coordinación de los actores que fueron parte de la implementación.

La evaluación develó los desafíos aún existentes en la coordinación a nivel de los territorios desde los distintos actores del Estado. Contó con unas recomendaciones ofrecidas durante el Taller *Desarrollo Saludable en entornos libres de Violencias*, organizado por el Ministerio de la Niñez y la Adolescencia (MINNA), Instituto Interamericano del Niño, la Niña y el Adolescente (IIN/OEA) y Red de Organizaciones de la sociedad civil por la Primera Infancia (REDPI) a fin de fortalecer las dimensiones necesarias para el desarrollo integral e incidir en políticas públicas.

La Estrategia Kunu'ú – Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (ENAIPI) dentro del Sistema de Protección Social ¡Vamos!

Esta estrategia aborda las intervenciones focalizadas en Primera

Infancia, en los territorios demostrativos que son cinco distritos, como para generar evidencia de la efectividad de las acciones. Esto con la idea de ampliar las intervenciones a futuro. Los elementos de esta estrategia son: gobernanza fortalecida; presupuesto optimizado; comunicación educativa; y acciones coordinadas en territorio. La intervención se focaliza en: atención a las embarazadas y controles prenatales; registro de nacimiento; programa nacional de apoyo a la estimulación oportuna (PRONAES); kit de bienvenida, artículos básicos para el bebé; controles de crecimiento y desarrollo; libreta de vacunación digital; campaña de comunicación educativa *Kunu'ú*; y, portal único de información especializada.

Proceso de Transformación Educativa (2020-2030)

Este proyecto apunta a renovar las políticas educativas de nuestro país. Es una oportunidad de diálogo participativo y democrático con todos los sectores de la sociedad para generar acuerdos sobre el modelo de educación que los ciudadanos desean para el Paraguay. El proceso de participación consiste en un amplio diálogo nacional guiado por la evidencia existente sobre los desafíos más importantes del sector educativo en Paraguay y las ideas innovadoras sobre cómo abordar algunos de estos desafíos. Se espera que el desarrollo de este diálogo nacional culmine con un pacto por la educación entre los actores clave de la sociedad paraguaya.

Participación de OMEP Paraguay y la Academia en las decisiones políticas

OMEP Paraguay nace en el año 1996 con un grupo de educadoras entusiastas de nivel inicial, entre ellas, María Burt y Patricia Hayes, con acciones por muchos años, hasta que hubo una pausa.

Esa pausa se dio, coincidiendo con el tiempo en que se gestaba el primer periodo del Plan, no obstante, en el año 2018 en Montevideo, Uruguay,

se dieron las primeras reuniones con OMEP Argentina. Desde ahí, Paraguay tomó la idea de reactivarlo, de modo a incidir en los procesos de reformulación y en la actual Transformación Educativa (2020-2030) que representa una oportunidad para OMEP de contribuir en estos procesos.

Llevo 4 años en OMEP, y en 2019 tuvimos la oportunidad de participar de la asamblea mundial en Panamá donde el pleno aceptó por unanimidad la reactivación del Comité, como Comité Preparatorio OMEP Paraguay.

OMEP Paraguay ha desarrollado varias actividades de formación de docentes junto a la academia, el Instituto Nacional de Educación Superior (INAES), ha participado en mesas técnicas con la Universidad Católica Nuestra Señora de la Asunción (UCA), Universidad Iberoamericana (UNIBE), e incluso se ha vinculado con otras carreras como las de nutrición y trabajo social, sobre diferentes aspectos y temas de la PI.

Avances, desafíos más urgentes y aprendizajes ocurridos durante la pandemia

Entre los desafíos tenemos:

1. Encontrar propuestas educativas creativas ante las limitaciones de la socialización, a causa de la emergencia sanitaria, que impactó en todos los niveles, educativos, de salud, de protección, en lo social y otros.
2. Lograr el trabajo articulado desde los distintos actores aún durante las emergencias, siendo siempre el niño el centro de las acciones.

La pandemia nos deja como aprendizaje:

1. Impulsar propuestas desde las casas, porque las niñas y niños redescubrieron su sitio, su entorno desde los espacios de sus hogares, con materiales a mano y con recursos que los propios

padres y cuidadores ofrecían a sus hijos. El entorno inmediato cobró significación y nuevas interacciones pudieron concretarse en ese ambiente.

2. Promover las pautas de crianza positiva en el hogar para apoyar el desarrollo saludable de la niña y el niño.

Desde las acciones de OMEP Paraguay:

1. Avances y aprendizajes: Podemos referirnos al intercambio con otros países de la región, a través de las sesiones mantenidas con las OMEP de la región con iniciativas que fueron parte del Concurso *Mi patio es el mundo*, con la Fundación Arcor, donde pudimos aprender de las experiencias exitosas durante la pandemia, y las numerosas estrategias aplicadas para impulsar acciones para el desarrollo de la niña, niño en PI. Desde aquí, con implicancia comunitaria (colectiva), desde las familias, de los docentes, de actores del Estado y de la sociedad civil, en temáticas de Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) convergen compromisos sociales, culturales, económicos, medio ambientales, etc., que permitió seguir dialogando sobre la Primera Infancia aún en pandemia y buscando formas del *hacer* ante estas circunstancias.
2. La participación en la iniciativa de la Fundación ARCOR en la primera edición del concurso *Mi patio es el mundo*.
3. La alianza con espacios académicos para llegar a las estudiantes de parvularia.
4. La participación en instancias de consulta técnica sobre la Transformación Educativa.
5. Difusión de la temática de PI por medios radiales y redes sociales.
6. Elaboración de un material de lavado de manos con agua y con jabón



para niñas, niños (díptico) con un poema en guaraní, como prevención de enfermedades, especialmente del COVID-19.

7. Las conmemoraciones de los días de la agenda de primera infancia a nivel local y de OMEP Regional/Mundial, como son: día de la actividad física, del juego, del lavado de manos, de los DDNN, semana de la lactancia materna, y otros.

Mensaje final para las educadoras

El 16 de agosto de 1869, se gestaba la guerra más cruenta en nuestra América Latina, la Guerra de la Triple Alianza, donde gran cantidad de niños, niñas, adolescentes participaron de la Batalla de Acosta Ñú, al no haber más hombres, mujeres y niños fueron al Frente de batalla. Se recuerda esta fecha, como el Día del Niño en Paraguay.

Hoy queremos brindar un homenaje a esas niñas y niños, puesto que nos interpela a pensar en ellos, como sujetos de derechos, dignos de alcanzar una vida digna, fuera de peligro y abierta al disfrute y al bienestar.

Sigamos promoviendo intervenciones en Primera Infancia ya que todos sabemos que es la etapa en la cual se sientan las bases para la vida de todo ser humano. Que los adultos debemos de poner todo nuestro esfuerzo, recursos, conocimientos, prácticas, pasión al servicio del desarrollo integral de la PI para impulsar su máximo potencial. Un niño, una niña feliz y saludable es un ser humano y un ciudadano capaz, útil, productivo para sí mismo y para los demás, que causa un impacto positivo en su país y en la humanidad.



Cobertura en pandemia

María del Rosario Rivas Plata Álvarez
Miembro de OMEP Perú



Para un mejor bicentenario: una mejor educación para nuestros niños y niñas del Perú.

En relación con la cobertura, el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI) indica que la población actual en el Perú es de 32 millones 131 mil 400 habitantes, de los cuales 9 millones 652,000 niñas, niños y adolescentes, y de esta cifra el 34.2% son niños y niñas de 0 a 5 años.

Esta población está siendo atendida por diversos sectores:

- Ministerio de Educación.
- Ministerio de Salud.
- Ministerios de Desarrollo e Inclusión Social.
- Ministerios de la Mujer y Poblaciones Vulnerables.
- DEMUNA de Lima Metropolitana.
- Defensoría Trabajo y Promoción del Empleo.
- Poder Judicial.
- Gobiernos locales: Municipalidades provinciales y distritales.

En el caso del Ministerio de Educación, y en relación con el servicio educativo en lo pedagógico, la educación de los niños y niñas del I y II ciclo está organizada por las modalidades:

- Escolarizada, a través de los Jardines, Cunas públicas y privadas.

- No escolarizada, a través de los programas no escolarizados de Educación Inicial. Son alternativas de atención que involucran en especial a la familia y a la comunidad. En la década de los setenta alcanzó notoriedad a nivel mundial este tipo de servicios, ya que su organización permitió llegar a cubrir más población infantil y con menos recursos.

Los otros ministerios atienden igualmente a los niños pequeños en todo el territorio nacional, es así que el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS), por medio del *Programa Nacional de Alimentación Escolar Qali Warma*, continúa con la atención con servicio alimentario escolar a más 64,000 instituciones educativas públicas, beneficiando así a más de 4 millones de niñas y niños. Los *Comités de Alimentación Escolar* (CAE), bajo el modelo de cogestión del programa, se organizan para la entrega y distribución los alimentos en los colegios, para que los padres de familia los preparen en sus casas y sean consumidos por los estudiantes. Así como el Programa *Cuna Más* que brinda servicio de cuidado diurno e integral con apoyo comunitario dirigido a niños menores de 3 años.

Políticas públicas de la primera infancia en el Perú

Lo que se observa como un cambio positivo en Latinoamérica y que este influye en el Perú, es que antes los temas de la Convención sobre los Derechos del Niño eran tratados por un grupo reducido de personas y generalmente estaban involucrados algunos colectivos pequeños. Hoy se observa que este tema está siendo conversado por las entidades públicas y privadas de manera más abierta y menos *elitista* -por así decirlo-. La información ya es manejada por los propios maestros de la escuela, por las instancias públicas, entre otros, es por ello que se observa que en los últimos 23 años se ha logrado cambiar la cultura respecto al niño y la niña.

Una de las acciones que ha cambiado paradigmas es el *Pacto social por la Infancia*, que ha logrado consenso social sobre la atención a la infancia.

Exige una gobernabilidad que garantice el pleno desarrollo de los niños y niñas. Forma parte de las metas y compromisos definidos por el gobierno en el plan de prioridades del Estado al 2021.

Compromete una acción conjunta del Ejecutivo, el poder Legislativo, los gobiernos regionales, provinciales y municipales, así como la sociedad civil y las organizaciones sociales que trabajan por un desarrollo sustentable.

Por los temas que aborda, compromete a una acción social y una responsabilidad del Estado como un todo para hacer frente a la situación de pobreza y a la deuda social pendiente que tiene el país con la infancia y su niñez.

Propone las siguientes acciones:

- Educación pública que prioriza la infancia en el marco de realidades locales y regionales.
- Acción decidida contra la anemia y la desnutrición infantil.
- Descentralización efectiva de los programas sociales y de sus presupuestos.
- Respuesta rápida y eficaz para hacer frente a la creciente violencia contra la infancia y la niñez.
- Reimpulsar la Comisión Interministerial de Asuntos Sociales (CIAS) y la creación de una autoridad visible y responsable por la infancia

¿Es obligatoria la educación inicial en el Perú?

La matrícula en el nivel inicial se inicia de manera obligatoria a los 3 años y se extiende a los 4 y 5 años, tomando en cuenta la edad cronológica de los niños y niñas. Sin embargo, la pandemia afectó el derecho a la educación de los niños y las niñas del país sobre tanto en su calidad como en el acceso.

Avances y desafíos más relevantes en época de pandemia

Las clases a distancia pusieron en evidencia los problemas de conectividad de un país con una geografía compleja y desigualdad social.

El Ministerio de Educación planteó 3 estrategias de atención: *Aprendo en casa* por medio de programas de radio, televisión y web; *Aprendo en la escuela*, a través del retorno progresivo a clases semipresenciales; y *Aprendo en comunidad*, gracias a espacios revalorizados para que escolares puedan recibir clases en patios, lozas deportivas, parque de la comunidad. Esta última estrategia ha sido poco trabajada pues se requiere involucrar a los gobiernos locales y sensibilización de la comunidad para el acceso de los niños en pequeños grupos y en espacios públicos.

A julio 2020, se autorizó a los gobiernos regionales el reinicio de clases presenciales en zonas rurales con limitado acceso a medios de comunicación y conectividad y nulo contagio de COVID-19. Posteriormente, el 15 de mayo de 2021, se iniciaron las clases semipresenciales y presenciales en cuatro regiones: Ucayali, Madre de Dios, Loreto y Arequipa, logrando un aproximado de 492 escuelas, esto es, 26 mil niños y niñas que retornaron a la escuela e iniciaron la atención presencial, sin embargo, para el caso de los niños pequeños no se apreció mejoras en las cifras.

Para los docentes, enero y febrero de 2021 fue un tiempo dedicado a trabajar en las carpetas de recuperación, capacitaciones para el uso de los medios virtuales, y planificación de las sesiones de aprendizaje usando herramientas digitales.

Paralelamente a estas acciones que se daban en los órganos intermedios, el Ministerio de Educación creó estrategias de atención de voluntariado, convocando a las universidades del país, a sus estudiantes de educación del último año, para atender a los niños y niñas que dejaron los colegios privados y pasaron al servicio público. La estrategia se llamó *Tutores de acogida* (2020), en ese mismo año, se implementa la segunda estrategia

llamada *Mediadores*, trabajada con los practicantes de educación de los niveles de Inicial y Primaria.

Frente a todos estos esfuerzos, la falta de conectividad y dispositivos tecnológicos fue el mayor problema, ya que no permitió una mejor atención a los niños y niñas del nivel inicial, ya que el acceso a Internet en las escuelas de zonas urbanas del Perú alcanza el 70%, mientras que en zonas rurales es del 30%.

Conforme se fueron abriendo los negocios y oficinas, los padres de familia fueron retomando sus labores de trabajo, y allí se presentó el problema que los niños pequeños no podían seguir los programas educativos propuestos por el Estado, ya que era necesario estén acompañados de un adulto y no siempre los padres tuvieron la oportunidad de estar con ellos.

Con los docentes, los primeros meses de cuarentena, hubo momentos de mucho estrés, desmotivación y de poca claridad; pero también vimos que poco a poco nacieron estrategias de trabajo innovadoras y flexibles en los procesos de aprendizaje. La falta de conectividad y de dispositivos tecnológicos, así como el poco conocimiento sobre el manejo de las tecnologías por parte de los docentes, complicaron la situación.

Las clases a distancia pusieron en evidencia los problemas de conectividad del país con una geografía compleja y desigualdad social

El 9 de marzo de 2021, el Ministerio de Educación publicó la RM N° 121 *Disposiciones para la prestación del servicio en las instituciones y programas educativos públicos y privados de la educación Básica de los ámbitos urbanos y rurales, en el marco de la emergencia sanitaria de la COVID-19*, dando cuenta de los pasos a seguir para la apertura y funcionamiento de los programas y servicios con algún grado de presencialidad. El documento indica la organización de los procesos pedagógicos para el 2021, la comunicación con los padres de familia y con la escuela, los grupos priorizados para

el retorno, donde estaban los niños de II ciclo (3 a 5 años), mas no había indicaciones para los niños del I ciclo (0 a 2 años 11 meses).

Diversos colectivos se manifestaron a través de marchas y reuniones (guardando el protocolo requerido) para un retorno seguro, como el *Colectivo Retorno Seguro* en el que participa activamente la OMEP Perú, contribuyendo en la elaboración de la normativa para velar por la educación de la Primera Infancia. El colectivo *Volvamos a clases Perú* integrado por padres de familia logró entrevistas con el ministro de Educación.

En la actualidad, uno o dos colegios privados de Lima Metropolitana, han implementado protocolos de bioseguridad relacionados, sobre todo, a la mejora de la infraestructura para un retorno seguro, sin embargo, han aparecido grupos de padres de familia que tienen dudas en cuanto al retorno, ya que temen arriesgar a sus hijos frente a una posible tercera ola de contagios por la variant Delta del COVID-19, que se produciría a inicios de septiembre del 2021. En el caso de los centros educativos públicos, no están preparados para dicho retorno.

A nivel de OMEP Perú

Hemos definido nuestras actividades para tres ejes de trabajo:

- Eje Capacitación. Se han dado una serie de seminarios virtuales sobre aspectos pedagógicos, implementación de un retorno a clases en contexto de pandemia, acompañar a los docentes en el proceso de educación remota y otros que apuntaron al acompañamiento del docente. Los temas fueron recogidos por medio de una encuesta virtual a nuestras socias y a otros colectivos. Hemos contado con el aporte e intercambio de experiencias con colegas de otros países como Argentina, Uruguay y Venezuela, quienes compartieron sus estrategias para un retorno seguro y, que, en la mayoría de sus países, les dieron buenos resultados.

- Eje investigación. Está en preparación una encuesta a padres de familia para pedir su opinión sobre el retorno.
- Eje Imagen. Se logró la recuperación de la página de Facebook® con el nombre de la institución y a partir de allí se cuenta con este espacio para la difusión de nuestras actividades. Se ha reactivado el WhatsApp®, seguimos utilizando el correo electrónico, y se ha creado una cuenta en Instagram®.

Desafíos de OMEP Perú

Para la segunda parte del 2021 se están planificando reuniones con docentes para apoyarlas en acciones de retorno a la escuela, procesos pedagógicos para un escenario de retorno a clases de manera híbrida, con clases remotas y presenciales, para respetar las medidas sanitarias y prevenir contagios; brindar pautas para capacitar a las familias para una vida saludables; mejorar coordinaciones con los Gobiernos locales, como por ejemplo, municipios y juntas vecinales; prepararlas en un aspecto poco trabajado que refiere al servicio de transporte local; analizar los diseños curriculares y proponer nuevas estrategias metodológicas para las clases virtuales y semipresenciales.

Continuar con la difusión de OMEP Perú, ya que la organización es poco conocida en el país.

Coordinar con socias que radican fuera de Lima para mejorar o iniciar contactos con autoridades locales que apoyen las normativas de los Ministerios de Salud y Educación, para los retornos seguros.



Aspectos relevantes de las políticas públicas sobre primera infancia en Uruguay

Shirley Ameigenda
Presidenta de OMEP Uruguay

En el Uruguay, la atención y educación en la primera infancia (en adelante, AEPI) se ha transformado en una política de Estado. Esto significa que, más allá de los gobiernos, se evidencia una continuidad en las políticas públicas, aunque esto implica no solamente avances sino, también, estancamientos y hasta retrocesos. La Ley de Educación N°. 18437, del 2008, representó un hito importante en este proceso porque recogió varios de los avances de los años anteriores incorporando en su texto la educación de los niños entre los 0 y 5 años dotando a la etapa de un marco legal y organizativo.

Organización

La AEPI en Uruguay se organiza en dos tramos: (a) educación de la primera infancia, de 0 a 36 meses, por fuera de la estructura del sistema educativo, y (b) educación inicial, de 3 a 5 años, que conforma el primer nivel de dicho sistema.

Gestión

La AEPI se provee a través de diferentes modalidades institucionales, gestionadas por varios organismos: el Instituto Nacional del Niño y el Adolescente del Uruguay (INAU) y la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), con participación del Ministerio de Educación y Cultura (MEC).

Del INAU, dependen los Centros de Atención a la Infancia y la Familia (CAIF), los Centros de Atención a la Primera Infancia (CAPI) y los Centros

de Educación Infantil privados. Los CAIF y los CAPI, de INAU, atienden principalmente el tramo de 0 a 36 meses y se focalizan en poblaciones, social y económicamente, vulnerables. La demanda surgida en este tramo, en familias de mayores recursos, es cubierta por los centros de educación privada.

En los últimos años se implementó un sistema de becas para que algunos niños en situación de vulnerabilidad acudan, con apoyo económico, a centros privados cuando no existen cupos en los CAIF o CAPI de su zona.

Las dos principales líneas de acción de los CAIF son la estimulación oportuna y la educación inicial. Estimulación oportuna es el programa dirigido a bebés y a niños menores de 2 años y sus familias. Se implementa semanalmente mediante talleres con la presencia de un psicomotricista, con una duración de aproximadamente tres horas. El programa educación inicial se dirige a niños de dos y tres años que asisten diariamente a los centros, en los cuales se aplican los programas vigentes. Los CAPI también atienden, al igual que los CAIF, niños de 0 a 36 meses que están en situación de vulnerabilidad.

De la ANEP, dependen los Jardines de Infantes públicos y los grupos de educación inicial que funcionan en las Escuelas, los que atienden las edades de 3, 4 y 5 años. A esto se suman los Jardines de Infantes y Colegios privados habilitados o autorizados. Las propuestas pueden ser de tiempo simple (cuatro horas diarias) o de jornada completa (siete horas y media diarias). En todas las modalidades gestionadas con presencia del Estado se brinda servicio de alimentación focalizado en contextos con vulnerabilidad socioeconómica.

Obligatoriedad y cobertura

Los niveles 4 y 5 son obligatorios y poseen una cobertura casi universal. El nivel 3 no es obligatorio, pero ha tenido un significativo avance de

cobertura en la educación pública durante el quinquenio 2015-2019, sobre todo para niñas/niños y familias de menores recursos económicos. Esto es muy importante ya que se constatan diferencias socioeconómicas en el acceso a la educación en el nivel 3. Aunque al igual que en otros países, la cobertura del tramo de 0 a 36 meses es menor, el Plan CAIF ha tenido una gran expansión desde su creación en 1988 a la fecha. Uruguay es el país con mayor nivel de cobertura de la región, con una altísima participación de la educación pública.¹

Financiación

Los CAIF son financiados por el Estado, que transfiere dinero a organizaciones de la sociedad civil o a cooperativas de trabajo, dinero que es gestionado a partir de la firma de un convenio.

Los CAPI son financiados desde el presupuesto público y atendidos por funcionarios del Estado.

Los Centros de Educación Inicial privados, así como los Jardines de Infantes y colegios privados se financian con el aporte de las familias.

Los Jardines de Infantes y los grupos de 3, 4 y 5 años en escuelas dependientes de la ANEP, son gratuitos y se financian con dineros del Estado, acorde a lo dispuesto en las leyes de presupuesto nacional.

Desafíos pendientes

Se pueden identificar tres grandes desafíos:

1. Superar la fragmentación de la gestión avanzando hacia un sistema de AEPI que unifique, sin uniformizar, los diferentes tipos de oferta para dotarlas de unicidad, optimizando los recursos y facilitando la continuidad educativa de niñas y niños en el trayecto de 0-6.

1. A fines del año 2019: Nivel 5 - 100%, Nivel 4 - 98%, Nivel 3 - 85%, nivel 2 - 58%, Menores de 2 años - 39%. Datos del Anuario Estadístico de Educación del MEC.

2. Corregir la fragmentación existente en la formación de docentes y educadores lo que, como consecuencia, genera diferencias en sus condiciones laborales.
3. Hacer visible la inversión en primera infancia, que se encuentra integrada mayoritariamente dentro de otras líneas del presupuesto.

Acciones académicas

Las políticas públicas intersectoriales

En el 2005, se creó el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) que diseña y aplica planes y programas dirigidos a las poblaciones vulnerables, dando prioridad al primer ciclo de la primera infancia (de 0 a 3 años).

En el 2012, se creó el Programa Uruguay Crece Contigo (UCC) con el principal objetivo de implementar un Sistema de Protección Integral a la Primera Infancia.

En el 2015, se creó el Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) con el propósito de generar un modelo de responsabilidad compartida de los cuidados entre familias, Estado, comunidad y mercado, en atención a la discapacidad, a los adultos mayores y a la primera infancia, con énfasis en el tramo de 0 a 3 años. En este espacio, en el 2016, se propuso la ampliación de la cobertura de CAIF (cantidad de niñas/niños, cantidad de horas) incluyendo la atención diaria de niños de 1 año y el desarrollo de otros servicios de cuidados: doce Casas Comunitarias de Cuidados; once Centros de educación y cuidados, con sindicatos y empresas (Centros SIEMPRE); seis Espacios de Cuidados para hijas/os de estudiantes de Enseñanza Media y, como ya se ha dicho anteriormente, becas de inclusión socioeducativa en centros de gestión privada.

El Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia (CCEPI)

Este Consejo fue creado en el 2008 (por la Ley de Educación N°. 18437)

con integración del MEC, la ANEP, el INAU, el Ministerio de Salud Pública (MSP), representantes de las instituciones privadas y, como invitados permanentes, UCC y el SNIC.

Este Consejo aborda las temáticas de infancia (de 0 a 5 años) con una mirada integral, fortaleciendo las capacidades de articular, organizar, integrar y generar instancias de colaboración entre las diferentes sectoriales, sus organismos e instituciones.

Entre los logros alcanzados por el CCEPI se destacan:

1. La elaboración de nuevos requerimientos para el registro, la autorización y la supervisión de Centros privados;
2. Los acuerdos interinstitucionales para la optimización de recursos, para la creación de nuevas estructuras edilicias o adaptación de espacios educativos existentes;
3. Las acciones interinstitucionales e intersectoriales llevadas a cabo con otros actores, como, por ejemplo, la Universidad de la República (Udelar) y el MSP;
4. La generación de acuerdos con producción colectiva de documentos tales como: las pautas para el cuidado de la salud en los centros de AEPI; el *Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años* (CCEPI-UCC, 2014) y la elaboración de *Indicadores de Evaluación de Calidad (IEC) de centros de atención y educación infantil para niños de 0 a 3 años*. (CCEPI, SNIC, 2019), entre otros.

La formación, especialización y profesionalización de docentes y educadores

Se creó y amplió la oferta del Centro de Formación y Estudios (CENFORES) de INAU para los niveles de 0 a 3 años.

Se transformó la formación docente en el Consejo de Formación en Educación (CFE) de la ANEP, creándose la Tecnicatura de Asistente Técnico en Primera Infancia (ATPI) y la carrera de Maestro de Primera Infancia (MPI) para niveles de 0 a 6 años.

Al mismo tiempo, se organizó un Curso de Perfeccionamiento en servicio para maestros de Educación Primaria a cargo de grupos de Educación Inicial del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) de la ANEP, y sin formación específica. Desde el SNIC, se implementaron cursos de capacitación a cuidadoras y cuidadores en primera infancia.

Plan Ceibal en Educación Inicial

El Plan de Conectividad Educativa de Informática Básica para el Aprendizaje en Línea (Ceibal) es un proyecto creado en el año 2007.

Desde 2011, se desarrolla en los grupos de los niveles 3, 4 y 5 del CEIP de la ANEP el proyecto *Un ceibal en el Jardín*, con el propósito de integrar la tecnología al aula con criterios pedagógicos. Se basa en la entrega de un número determinado de Tablet a cada Institución como recurso a incorporar en las propuestas pedagógicas. Se ofrece oportunidades de formación y acompañamiento para los maestros.

Acciones desarrolladas por OMEP Uruguay

OMEP Uruguay, por invitación directa o por el aporte de sus integrantes desde lo laboral, ha estado presente y ha aportado ideas y saberes en la mayor parte de las acciones académicas intersectoriales detalladas en el ítem anterior.

Durante la pandemia, la experticia adquirida a partir del desarrollo del proyecto *Un ceibal en el Jardín* posibilitó que, durante la educación a distancia, OMEP Uruguay acompañara a los maestros y educadores en sus intervenciones mediadas por la tecnología.

La situación sanitaria de nuestro país, durante 2020, posibilitó el regreso a la presencialidad antes que ello sucediera en otros países del continente; por lo cual, se compartió saberes y experiencias con Comités de OMEP de la región.

En estos momentos, preocupa que se vea afectada la continuidad de las políticas públicas para la AEPI. La información proveniente de declaraciones realizadas a la prensa y de fuentes técnicas de cada uno de los organismos vinculados a ella, y que integran el gobierno que asumió el 1º de marzo de 2020, encienden algunas alertas.

OMEP Uruguay ha emitido diversas declaraciones al respecto, con repercusiones en la prensa.

Integra la Comisión Infancia de la Red Pro Cuidados desde donde ha surgido la iniciativa de generar una Plataforma Infancia conformada por un conjunto de ONG preocupadas por la misma temática y por el aumento de la pobreza infantil producto de la crisis sanitaria, social y económica en contexto de pandemia.

En otro orden, desde OMEP Uruguay, se generan instancias de formación y actualización pedagógica con énfasis en diferentes áreas, así como de reflexión comprometida con la difusión, promoción y vigilancia del cumplimiento de la CDN.



Realidades y Desafíos de las Políticas Públicas Curriculares y de Formación Docente en la Educación Inicial Venezolana

Iliana Marina Lo Priore Infante
Presidenta de OMEP Venezuela



“Yo he pensado y trabajado mucho en la enseñanza, y me he convencido de que la Primera Escuela es la que debe, ante todas las cosas, ocupar la atención de un gobierno liberal”

Simón Rodríguez

En los actuales tiempos los diversos actores imbricados en los sistemas educativos reconocen la importancia que tiene, para la sociedad y la construcción de una nueva ciudadanía, proteger la infancia, como partícipe y aseguradora del desarrollo sostenido de un país. Son muchas la razones de ese reconocimiento, en primer lugar, por la concepción que históricamente se ha venido reconstruyendo de lo que es la infancia en Venezuela, y por ende de la Educación Inicial, con los aportes de las disciplinas científicas respecto al desarrollo y aprendizaje infantil y las contribuciones de los distintos actores involucrados, como docentes, familias, Estado; también porque ya se ha comprendido y explicado en las sociedades, en especial la venezolana, que se deben destinar esfuerzos substanciales, que reconozcan la prioridad absoluta de la infancia, la asunción de los procesos de educación infantil y por ello la urgencia de profundizar sobre la plataforma de las políticas públicas responsables de dar respuestas a las primeras infancias y a una Educación Inicial, que tiene identidad propia.

En Venezuela, se establece la *obligatoriedad y gratuidad* del nivel de la Educación Inicial. Las políticas legales vigentes que lo determinan están la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) que establece: “Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones...la educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado” (artículo 103) y la Ley Orgánica de Educación (2009) que además de ratificar la obligatoriedad señala las etapas y edades de la

misma, “el nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años ” (artículo 25).

Entre las políticas públicas en la Educación Inicial compartiremos dos (2) de las más relevantes en Venezuela, como son las políticas curriculares y las de formación docente inicial y continua.

Políticas Públicas Curriculares del nivel de Educación Inicial

En cuanto a las políticas curriculares del nivel inicial hay un currículo oficial vigente, y de construcción colectiva, que data del 2005; coexisten en la práctica tres currículos: el oficial; el currículo bolivariano que es una incorporación posterior; y los ajustes contextualizados que realizan organizaciones que administran el nivel, tanto del sector público como privado.

Entre las características resaltantes del currículo oficial de participación colectiva tenemos:

- La incorporación de una concepción del niño y niña trascendente, potencial y no diminutiva, desde la gestación hasta el ingreso a Primaria.
- La legitimación de la educación en la etapa Maternal, desde el nacimiento hasta los 3 años, lo que no existía en diseños curriculares precedentes. Aquí se incorporan temas emergentes, como la lactancia materna, el desarrollo del apego, entre otros.
- Currículo centrado en el niño y niña, familia y comunidad.
- La incorporación de aspectos significativos como: la educación integral y la educación inclusiva.
- La incorporación de un perfil docente donde están presente elementos



novedosos como la dimensión del ser y relacional/social, además de los elementos propios a los roles para la acción pedagógica.

- Tiene una estructura curricular en ejes con fin globalizador, áreas y componentes. Resalta que las áreas son basadas en el desarrollo y aprendizaje global e integral, articulando ambos procesos, que estaban separados en diseños previos. Igualmente articula cuidado y educación infantil.
- Diversidad de opciones de planificación en la que se incorpora la participación del niño y niña, la búsqueda de globalización, además de la incorporación de los proyectos didácticos y de aprendizaje.
- Ha sido un avance relevante la incorporación y diferenciación de dos tipos de atención: la convencional y la no convencional o comunitaria, pues legitima las diversidades de atención y cuidado, además de explicitar el sentido familiar y comunitario/local.

En las políticas curriculares de Educación Inicial incorporadas más relevantes, tenemos:

- La importancia del pensamiento crítico y reflexivo, que permite el análisis de la realidad para transformarla desde una conciencia crítica.
- El énfasis en el desarrollo de una conciencia patriótica y republicana consustanciada con la identidad local, regional y nacional; con una visión latinoamericana, caribeña y universal.
- La valoración y dignificación de la identidad venezolana, la interculturalidad y la diversidad cultural.
- Ratificación de la incorporación de Educación Maternal del diseño curricular del 2005.
- Valoración del contexto histórico-cultural, atendiendo al carácter multiétnico, pluricultural, plurilingüe e intercultural de la sociedad venezolana.

- Incorporación de componentes adicionales en la estructura curricular, los cuales son: Educación vial; valoración del trabajo; participación ciudadana; soberanía e interculturalidad; historia local, regional y nacional; salud integral; educación física y recreación.
- Incorporación y valorización de pensadores venezolanos, latinoamericanos y caribeños como referentes teóricos del diseño y praxis de la Educación Inicial.

Pese a los avances de las políticas públicas curriculares en el nivel de Educación Inicial existen desafíos cruciales, tales como:

1. Garantizar en las complejidades presentes de la realidad venezolana, la universalización de la Educación Inicial, el cumplimiento del ejercicio pleno del derecho a la educación de forma especial de las infancias en condiciones diversas de vulneración.
2. Profundizar y avanzar en los principios de integralidad del desarrollo y aprendizaje infantil, valoración de la diversidad y pertinencia cultural, criterios no solo imprescindibles en el ámbito curricular, sino en todas las políticas públicas vinculadas a las primeras infancias.

Políticas Públicas de Formación Docente Inicial y Continua en el nivel de Educación Inicial

Caracterizando las políticas públicas de Formación del Docente de Educación Inicial o Infantil podemos compartir los siguientes aspectos resaltantes:

1. Salto cualitativo de la formación para la educación preescolar (previa a primaria) a una formación universitaria más abarcante de la Educación Inicial, con centralidad pedagógica desde el nacimiento (y en algunas instituciones desde educación prenatal) hasta la transición a la educación primaria.



2. Integralidad en la formación docente, con experiencias de formación básica, didácticas específicas que contemplan las artes, música, teatro, literatura infantil, corporeidades, además de las vinculadas al resto de las áreas de conocimiento pedagógicas e investigativas.
3. Políticas educativas de sensibilidad social y compromiso con la comunidad, a través de la obligatoriedad de un mínimo de 120 horas de actividades comunitarias (Ley de Servicio Comunitario).
4. Educación para la Inclusión y respeto a la Diversidad. Incorporación de asignaturas en las carreras de Educación Inicial que favorezcan la prevención y abordaje integral de las necesidades educativas especiales, la diversidad cultural, adaptaciones curriculares, entre otras.
5. Prácticas profesionales, desde el inicio hasta el cierre de la formación de docentes de educación inicial, que incluya ambas etapas: la maternal y la preescolar.
6. Prácticas e investigación educativas articuladas, desde la perspectiva del *continuum* humano, la formación del nivel de Educación Inicial contempla la transición de la articulación con el nivel de Educación Primaria.
7. Consideración de las modalidades comunitarias y de educaciones no formales o con diferentes contextos geográficos y culturales que permite las vinculaciones en contextos rurales, indígenas, afrovenezolanos, andinos, llaneros, caribeños, etcétera.

Logros, Retos y Desafíos de la OMEP Venezuela en pandemia y pospandemia

Durante estos tiempos de emergencia sanitaria por el COVID-19 y sus variantes, se han realizado experiencias para medir la incidencia en:

1. Potenciar el tema del cuidado de forma permanente y con diversas experiencias de formación y acción.
2. Formación y participación activa de las familias lo que ha generado el fortalecimiento de la tríada Escuela-Familia-Comunidad.
3. Apertura de nuevos medios para la formación, como uso de la radio, tv, dispositivos móviles y alternativas comunitarias. En esa línea, hay docentes que han conseguido espacios en emisoras radiales libres o comunitarias para apoyar la formación.
4. Aumento de educadoras que se acercaban a zonas rurales y fronterizas para apoyar la Educación Inicial.
5. Experiencias con poblaciones indígenas.
6. Experiencias de observaciones de cercanía sobre el desarrollo infantil con las familias.
7. Generación de diversos eventos de formación en educación inicial, cuidados, salud, relacionamiento empático y afectual, prevención de violencia, lactancia materna, etcétera.

Tenemos muchos *retos y desafíos como OMEP Venezuela*, entre los que compartimos los siguientes:

- Avanzar en la concreción de prácticas intersectoriales que garanticen la integralidad de derechos de las primeras infancias.
- Apostar a la formación-transformación de educadores y educadoras, familias, comunidades para garantizar el ejercicio de la educación integral, de calidad liberadora y pertinente.
- Insistir en las políticas de cercanía que nos permitan escuchar, atender, acompañar las realidades vinculantes e incidentes en nuestras niñeces.
- Sistematizar producciones que fortalezcan las prioridades de la atención y educación infantil.



- Avanzar en la flexibilidad, creatividad, pertinencia al asumir que: *Diferentes contextos y realidades, inciden en la generación de diversas infancias por lo que urge en congruencia garantizar diversas educaciones que respondan de forma pertinente, integral y de calidad a las exigencias de la dinamicidad, complejidades y diversidades características de estos nuevos tiempos.*

Aspiramos, apostamos, esperamos y nos comprometemos a promover las mejores y más ventajosas oportunidades en los años más trascendentes y decisivos de la vida humana, en, con y para nuestras primeras infancias.

Tania Zambrano Lloor

La atención y educación de la primera infancia debe tener un enfoque integral, que se constituye en trabajar para cubrir las condiciones de vida de niños y niñas, para que puedan desarrollar el máximo de sus capacidades asegurándoles un ambiente seguro y equitativo para crecer. Esta responsabilidad del cuidado y atención inicia en la familia, pero también desde el Estado se debe asegurar, a través de la creación y aplicación de políticas públicas pertinentes, que se generen programas y proyectos sociales para atender sobre todo a niños y niñas de los sectores desfavorecidos, propiciando la igualdad de derecho y promoviendo una infancia plena.

Yanitzia Karolys Peñaranda

La política pública en cuanto al Currículo de Educación Inicial surge y se fundamenta en el derecho a la educación, atendiendo a la diversidad personal, social y cultural. Además, identifica con criterios de secuencialidad los aprendizajes básicos de este nivel educativo. Es importante que contenga orientaciones metodológicas y de evaluación cualitativa, que guíen a los docentes de este nivel educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, es importante hacer un análisis sobre cómo podemos mejorar y aportar a que estos lineamientos garanticen una adecuada aplicación del Currículo de Educación en la primera infancia, siendo necesario contextualizar la realidad de cada país en función de las necesidades propias de los niños y niñas.

María José López Muñoz

Un país que se preocupa por la educación de la primera infancia, es un país que sabe que tendrá un futuro brillante. El Ministerio de Educación del Ecuador está inmerso en que sus estudiantes de Inicial y Preparatoria desarrollen todas las áreas en base al juego. Pero considero imperativo que las habilidades y destrezas de la primera infancia, debido a la nueva realidad de los niños del siglo XXI y a las nuevas problemáticas por la pandemia, sean desarrolladas desde sus primeros años de vida. Mucho más la generación Alpha, en la que predomina el manejo de la tecnología como parte de su diario vivir. Y debe ser direccionado con expertos que conocen la importancia de una educación integral como se lo considera dentro de la Organización Mundial de Educación Preescolar. Otro asunto que destacar actualmente, es sobre los estudiantes que están recibiendo clases de manera virtual y el Mineduc, aparte de involucrarse en llevar la educación a cada uno de los rincones del país por medio de la educación virtual, se está preocupando dentro de las políticas de nuestro Estado, así sean en los lugares más alejados del perímetro urbano, que la educación como primer derecho de los niños, niñas y adolescentes puedan retornar progresivamente a clases presenciales. En la ciudad de Machala, capital de la provincia de El Oro, existen alrededor de 1.500 estudiantes que no tiene acceso a un equipo o Internet, y están recibiendo clases por medio de Fichas Pedagógicas, para ellos es prioritario que su educación sea presencial para que puedan continuar con su aprendizaje. Por lo tanto, estoy segura de que con las nuevas directrices y atenciones contaremos con un retorno seguro.

Paola Villarroel Dávila

Política pública en primera infancia en el Ecuador

En el 2011 se emite la Ley Orgánica de Educación Intercultural que determina a la educación inicial como primer nivel de sistema educativo e incluye dos subniveles:

Subnivel 1 niños de 0 a 3 años, cuya responsabilidad directa de servicios y atención la tiene el Ministerio de Inclusión Económica y Social mediante los Centros de Desarrollo Infantil y la modalidad Creciendo con Nuestros Hijos (CNH).

Subnivel 2, niños de 3 a 5 años, está bajo la jurisdicción del Ministerio de Educación, que ofrece dos modalidades Centros de Educación Inicial y Servicio de Atención Familiar para la Primera Infancia (SAFPI).

En el 2012 se estableció la Estrategia Nacional Intersectorial para la Primera Infancia: "Infancia Plena", liderada por el Ministerio Coordinador de Desarrollo Social y se ejecuta a través de una visión intersectorial que considera las condiciones de vida, la estimulación temprana, la educación, la nutrición y el afecto. Esta política está orientada al desarrollo integral de la primera infancia como una prioridad del Estado. Más tarde en el Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017 se estableció en el objetivo 2: "garantizar el desarrollo integral de la primera infancia, a niños y niñas menores de 5 años".

Desde el 2018 al 2021 en el plan Toda una Vida del MIES se mantiene como prioridad el desarrollo infantil integral.

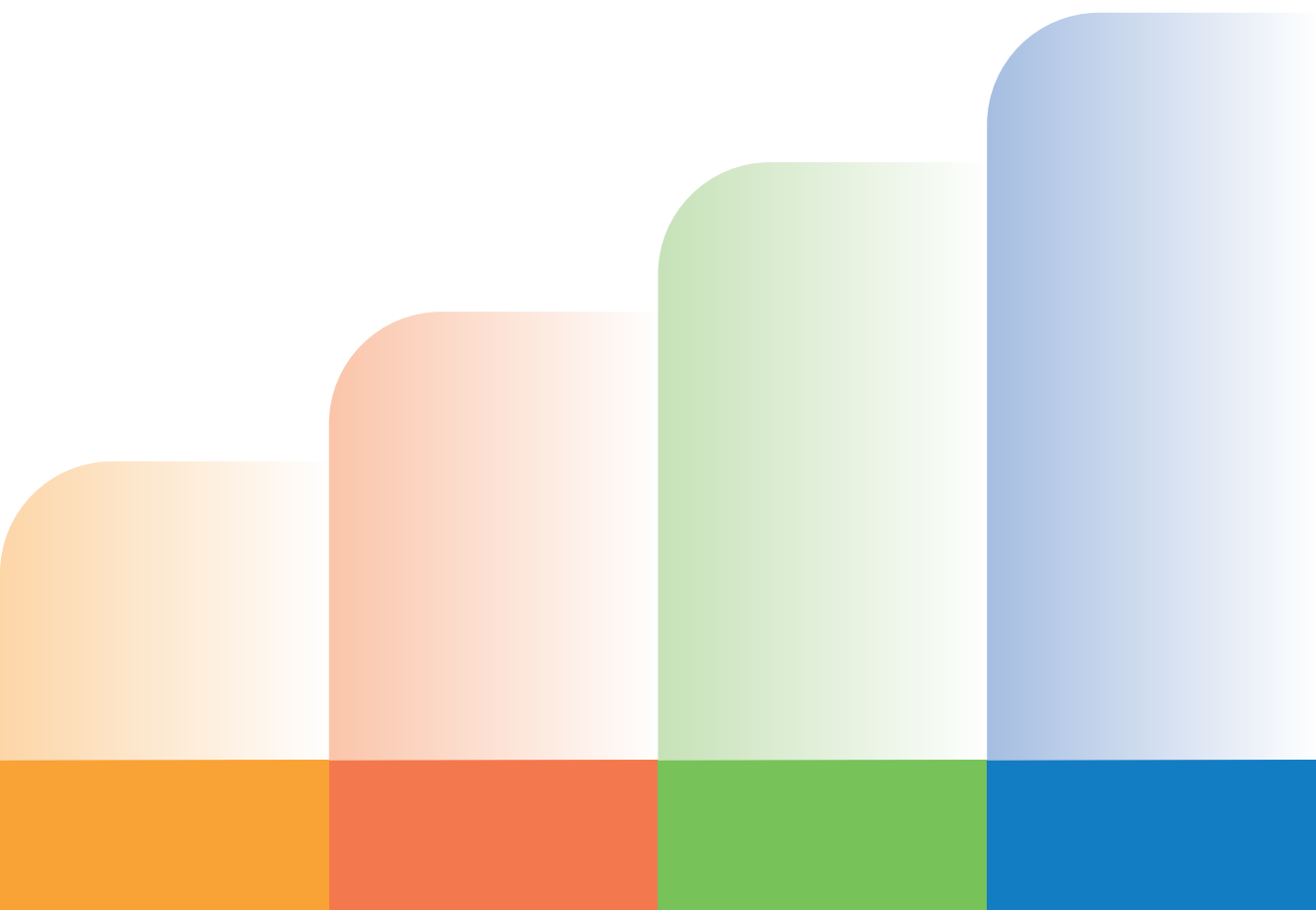
Índice

Conformación comunitaria y dialogada sobre la presencia de la primera infancia en las políticas públicas. Una síntesis desde OMEP Latinoamérica.....	5
<i>Desirée López de Maturana</i> <i>Vicepresidenta de OMEP latinoamericana</i>	
Aportes desde el Ministerio de Educación a las políticas públicas de la primera infancia	13
<i>Cinthya Game Varas</i> <i>Viceministra de Educación de Ecuador</i>	
Acciones del Ministerio de Educación de Ecuador	18
Reflexión final.....	19
Políticas públicas sobre Primera Infancia.....	21
<i>Rut Kuitca</i> <i>Presidenta OMEP Argentina</i>	
Algunos programas vigentes	24
Participación de OMEP en decisiones políticas e incidencia política y académica	26
Avances y los desafíos más urgentes y los aprendizajes ocurridos durante la pandemia	27
Algunos aprendizajes durante la pandemia.....	29

Políticas públicas para la Primera Infancia	31
<i>Carmita Paz Córdova</i>	
<i>Presidenta de OMEP Bolivia</i>	
Normas que protegen a las NNA	34
Trabajar por una Infancia libre de violencia	35
Políticas públicas brasileñas para la Primera Infancia	37
<i>Fabiana Riveiro</i>	
<i>Presidenta de OMEP/Brasil</i>	
Influencia da OMEP/BR nas políticas públicas	39
Políticas públicas brasileñas para la primera infancia.....	40
Influencia de OMEP / BR en las políticas públicas	41
Políticas de infancia en Chile: luces, sombras, desafíos	43
<i>Berta María Espinoza Vásquez</i>	
<i>Miembro de OMEP Chile</i>	
Políticas públicas sobre infancias en Colombia	51
<i>Nadia Milena Henao</i>	
<i>Miembro de OMEP Colombia</i>	
Aspectos de la formación docente universitaria sobre la educación infantil e inicial	55
Desafíos de OMEP Colombia.....	56
Relexión crítica sobre los avances y desafíos de las políticas públicas de la primera infancia en la región	59
<i>Odet Noa Comans</i>	
<i>Vicepresidenta de OMEP Cuba</i>	
Cómo OMEP influye desde la academia en las políticas públicas.....	63

Políticas públicas sobre Primera Infancia.....	67
<i>Maria de los Ángeles Climaco</i>	
<i>Miembro de OMEP El Salvador</i>	
Acciones de la Academia	69
Acciones que desarrolla OMEP en El Salvador	70
 Las políticas Públicas sobre la Primera Infancia en Ecuador	73
<i>Elba Domaccin Aros</i>	
<i>Presidenta de OMEP Ecuador</i>	
Participación de OMEP Ecuador y de la Academia en esas decisiones políticas	77
Los avances y los desafíos más urgentes y los aprendizajes ocurridos durante la pandemia	78
 Políticas públicas sobre la primera infancia en México.....	81
<i>Maria Aide Davila y Olvera</i>	
<i>Presidenta de OMEP México</i>	
 Principales líneas de trabajo y proyectos vigentes.....	87
<i>Ulina Mapp</i>	
<i>Presidenta de OMEP Panamá</i>	
Cuáles son las preocupaciones y desafíos principales del Comité en relación a la AEPI en la actualidad	89
Palabras de cierre	90
 El Plan Nacional de Desarrollo Integral de la Primera Infancia (PNDIPI) como política pública de PI.....	91
<i>Silvana Brambilla Arestivo</i>	
<i>Presidenta de OMEP Paraguay</i>	
Participación de OMEP Paraguay y la Academia en las decisiones políticas	94

Avances, desafíos más urgentes y aprendizajes ocurridos durante la pandemia	95
Mensaje final para las educadoras.....	97
 Cobertura en pandemia	 99
<i>María del Rosario Rivas Plata Álvarez</i>	
<i>Miembro de OMEP Perú</i>	
Políticas públicas de la primera infancia en el Perú	102
¿Es obligatoria la educación inicial en el Perú?	103
Avances y desafíos más relevantes en época de pandemia.....	104
A nivel de OMEP Perú	106
Desafíos de OMEP Perú.....	107
 Aspectos relevantes de las políticas públicas sobre primera infancia en Uruguay	 109
<i>Shirley Ameigenda</i>	
<i>Presidenta de OMEP Uruguay</i>	
Desafíos pendientes	113
Acciones académicas	114
Acciones desarrolladas por OMEP Uruguay	116
 Realidades y Desafíos de las Políticas Públicas Curriculares y de Formación Docente en la Educación Inicial Venezolana	 119
<i>Iliana Marina Lo Priore Infante</i>	
<i>Presidenta de OMEP Venezuela</i>	
Políticas Públicas Curriculares del nivel de Educación Inicial	122
Políticas Públicas de Formación Docente Inicial y Continua en el nivel de Educación Inicial.....	124
Logros, Retos y Desafíos de la OMEP Venezuela en pandemia y pospandemia	125
 Moderadoras, miembros de OMEP Ecuador	 128



ISBN: 978-9978-11-058-4

