

「 DOCUMENTO DE SUB EJE 」

ATENCIÓN Y EDUCACIÓN DE LA PRIMERA INFANCIA



Protección Integral para la Primera
Infancia

Fecha de actualización: 05/2019

SITEAL PRIMERA
INFANCIA



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
IIPE-UNESCO Buenos Aires
Oficina para América Latina



Atención y educación de la primera infancia

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) impulsa a los países a construir un Sistema integral para la protección de los derechos de la primera infancia (SIPDPI), que sea capaz de garantizar el cumplimiento efectivo de los derechos de cada uno de los niños y niñas. Reconocer a los niños y niñas como sujetos de derechos es, desde la perspectiva de la política pública, constituirlos como sujetos destinatarios de un flujo regulado, robusto y constante de bienes, servicios y transferencias que generen, al interactuar, las condiciones de posibilidad para la realización de cada uno de los derechos que los estados se comprometieron a garantizar.

Los Servicios para la atención y educación de la primera infancia (AEPI) ocupan un lugar destacado en los SIPDPI. Durante la **Conferencia Mundial sobre Atención y Educación de la Primera Infancia**, realizada en 2010 en Moscú, Rusia, se estableció que esta red está conformada por:

“... los programas destinados a los padres hasta las guarderías comunitarias o familiares, los servicios de atención en centros institucionales y la enseñanza preescolar que se imparte frecuentemente en las escuelas [...] incluye medidas integrales de apoyo a las familias, por ejemplo salud materna e infantil, aportes de suplementos de micronutrientes, apoyo psicosocial a las familias, programas de promoción de la seguridad alimentaria de las familias, licencia por nacimiento de los hijos y prestaciones de infancia” (UNESCO, 2010, p. 2).

Tiempos para cuidar

Las licencias parentales son una de las formas a través de las cuales los estados inciden en la distribución del tiempo entre la crianza y el trabajo remunerado de las madres y los padres. Desde la perspectiva de los niños y niñas recién nacidos, las licencias parentales protegen su derecho a recibir cuidados sin que la intensidad de esa tarea repercuta sobre el flujo de ingresos con el que contaba el hogar antes de su nacimiento.

Todos los países establecen licencias en sus códigos del trabajo para las trabajadoras madres. La extensión de la licencia va desde los 70 días, en el caso de Honduras, hasta los 182 días, en la República Bolivariana de Venezuela. Además, en prácticamente todos los países se contemplan extensiones para partos múltiples o por discapacidad.

Dado que se trata de un derecho laboral, sus beneficiarios son los hijos e hijas de los trabajadores empleados en el sector formal y no precarizado de la economía, es decir que se trata de una proporción ciertamente reducida de los padres y madres que trabajan para el mercado. En América Latina, la información proveniente de las Encuestas de Hogares de cada país constata que menos de la mitad de las madres y padres que trabajan en forma remunerada son asalariados registrados. En tanto, el 51,9% de las madres y el

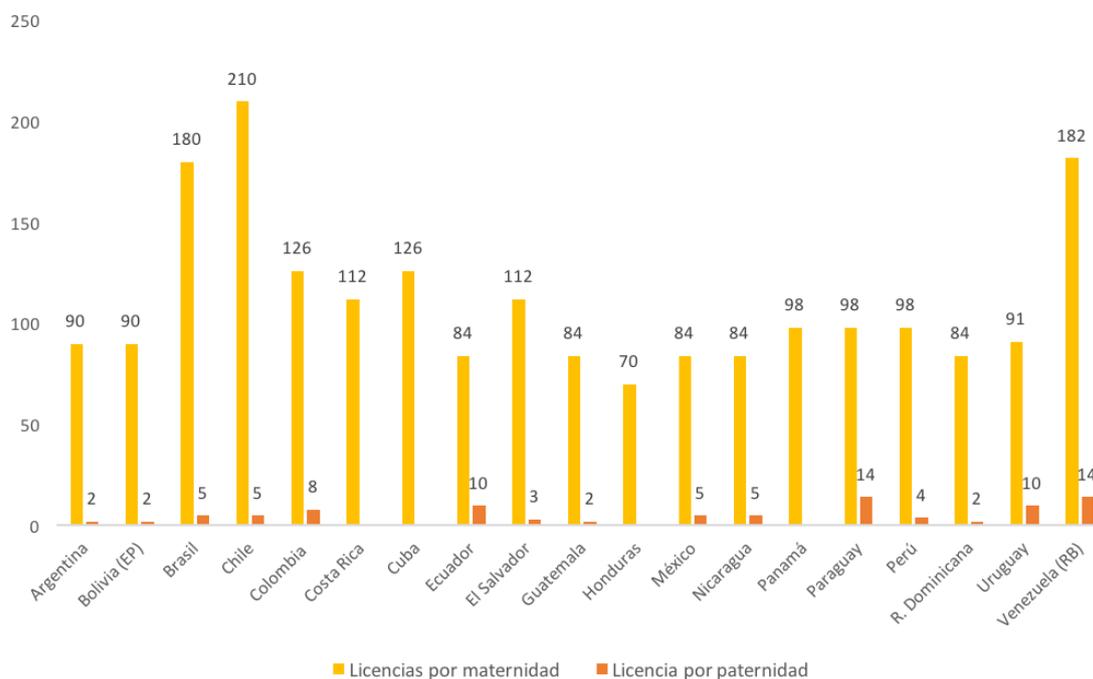
91,2% de los padres de niños y niñas pequeños trabajan en forma remunerada. Entre las madres y padres que trabajan, el 63% son asalariados y, entre ellos, el 64% de las madres y el 68,7% de los padres están registrados. Las disparidades entre países también son muy considerables. Así se observa que en Honduras, Bolivia, Perú y Guatemala la probabilidad de acceder a un empleo asalariado es entre tres y siete veces menor que en Chile, Uruguay o Panamá, países que presentan las tasas de asalariamiento más altas de la región entre las madres y padres de niños y niñas pequeños.

Por otra parte, un conjunto importante de países complementa las licencias por maternidad con licencias por paternidad. En ese caso, se trata de licencias por períodos mucho más breves. Su extensión varía entre 2 y 5 días en Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Guatemala, México, Nicaragua, Perú y República Dominicana; de 8 a 10 días, en el caso de Colombia, Ecuador y Uruguay; y dos semanas, en Paraguay y Venezuela. En cambio, los códigos laborales de Costa Rica, El Salvador, Honduras y Panamá no consideran este tipo de licencias para los padres varones.

Las leyes de Contrato laboral o Códigos de Trabajo exigen a los empleadores de los organismos públicos y del sector empresarial que ofrezcan servicios de atención institucionalizada para los hijos e hijas de sus empleados. Como consecuencia, se registran tres modalidades de guarderías asociadas con los entornos laborales: el centro de cuidado que se encuentra dentro del establecimiento laboral, la empresa que financia el costo de los servicios de cuidado (cuota y transporte), y los niños y niñas de padres y madres trabajadoras que acceden a los servicios de cuidado nucleados en la red que gestiona un organismo de la seguridad social. El financiamiento de este servicio corre por cuenta de los organismos de la seguridad social, las empresas y las familias.

El sesgo de género de estas normas –que en la mayoría de los países se aplica a los establecimientos que contratan una cantidad variable de trabajadoras mujeres– da cuenta de la persistencia de ciertas representaciones que asumen a las mujeres como responsables primarias del cuidado directo de sus hijos. Sumado a esto, del mismo modo que ocurre con las licencias parentales, solo se aplican a las y los trabajadores empleados en el sector formal y no sobre los y las trabajadoras precarizadas de la economía. Por otra parte, se trata de una normativa con muy bajo nivel de cumplimiento.

Duración de las licencias por maternidad y por paternidad según cada país (en días). América Latina, 19 países



Fuente: SITEAL con base en el marco normativo de cada país.

Programas de acompañamiento familiar, hogares comunitarios y centros de desarrollo infantil

Los programas de acompañamiento familiar son una de las formas mediante las cuales los estados se vinculan directamente y en forma personalizada con las y los cuidadores de los niños y niñas pequeños. Por lo general, estas intervenciones se apoyan en visitas domiciliarias y en talleres en entornos comunitarios. Su propósito central es contribuir al desarrollo de las habilidades parentales de crianza, al fortalecimiento de los vínculos intrafamiliares y a conectar a las familias con organismos estatales que brindan apoyos económicos y asistenciales.

Programas de acompañamiento familiar según tipo de servicio, país y dependencia institucional, América Latina, 19 países

Acompañamiento familiar
Espacios de primera infancia (Argentina - Ministerio de Educación)
Centros infantiles del buen vivir (CIBV) (Ecuador - Ministerio de Inclusión Económica y Social)
Centros municipales de atención integral de la niñez (Honduras - Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Alternativa No Formal)
Centros de asistencia infantil comunitarios (CAIC) (México - Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia DIF)

Programa "Cuna más". Acompañamiento familiar (Perú - Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social)
Centros de atención integral a la primera infancia (CAIPI) y Centros comunitarios de atención a la infancia y a la familia (CAFI) (Republica Dominicana - Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia)
Plan CAIF - Estimulación oportuna (Uruguay - Administración Nacional de Educación Pública, Ministerio de Desarrollo Social, Administración de Servicios de Salud del Estado)
Educación inicial en el hogar (Panamá - Ministerio de Educación)
Programa "Criança feliz" (Brasil - Ministerio de Desarrollo Social)
Academia de crianza (Costa Rica - Patronato Nacional de la Infancia)
Programa "Conozca a su hijo" (Chile - Junta Nacional de Jardines Infantiles, Ministerio de Educación y Ministerio de Desarrollo Social)
Programa "Educa a tu hijo" (Cuba - Grupo Técnico Nacional del Programa "Educa a tu hijo" del Ministerio de Educación)
Programa "Creciendo con nuestros hijos" (Ecuador - Ministerio de Inclusión Económica y Social)
Programa de Escuela para Padres, Madres de Familia y Tutores (Honduras - Secretaría de Educación)
Escuelas de valores (Nicaragua - Ministerio de la Familia, Adolescencia y la Niñez)
Centros de desarrollo integral de las familias (Perú - Ministerio de la Mujer y Poblaciones Vulnerables)
Uruguay "Crece contigo" - Acompañamiento familiar (Uruguay - Presidencia de la República)
Programa "Cercanías" (Uruguay - Ministerio de Desarrollo Social)

Fuente: SITEAL con base en los documentos oficiales disponibles en los sitios de Internet de los organismos estatales de cada país.

En los hogares comunitarios, las “madres cuidadoras” brindan atención y educación a niños y niñas pequeños. En este caso, se registran dos modalidades de atención: las mujeres madres reconocidas por el Estado como “madres cuidadoras”, que abren las puertas de sus hogares para atender a niñas y niños que no son sus hijos, o las “madres cuidadoras”, que se desplazan hacia espacios que ofrece la comunidad (escuelas, centros de salud, entre otros). En algunos casos, las “madres cuidadoras” son contratadas y supervisadas por organismos estatales, en otros casos se trata de trabajo voluntario.

Los hogares comunitarios atienden a poblaciones con carencias persistentes y/o que residen en zonas de difícil acceso. Uno de sus propósitos centrales es facilitar que los cuidadores –en particular, las mujeres– se incorporen a actividades generadoras de ingresos. En algunos países, las familias acceden a estos servicios luego de haber atravesado un proceso de selección donde la vulnerabilidad social y la incorporación de los cuidadores al mercado laboral se constituyen como los principales requisitos de elegibilidad.

Desde la perspectiva de las familias, estos servicios les ayudan a reducir el tiempo que destinan al cuidado directo de los niños pequeños y, dado que los niños y niñas reciben alimentos y abrigo durante la estadía en los hogares, operan en los hechos como un subsidio indirecto. A la par, permiten que los niños y niñas reciban

supervisión, afecto y estímulo, en contextos donde si no existiera este servicio muchos de ellos permanecerían largas jornadas sin atención por parte de los adultos.

Es frecuente que en los hogares comunitarios se realice vigilancia nutricional y se ofrezca alimentación de alto valor nutricional. Por lo general, al cuidado directo se lo complementa con actividades educativas, lúdicas y recreativas. En algunos casos, se los concibe como experiencias de transición hacia centros de desarrollo infantil o hacia establecimientos educativos de nivel inicial.

Hogares comunitarios según tipo de servicio, país y dependencia institucional. América Latina, 19 países

Hogares comunitarios
Hogares comunitarios (Colombia - Instituto Colombiano de Bienestar Familiar)
Red nacional de cuidado y desarrollo infantil: hogares comunitarios, centros de cuidado y desarrollo infantil, centros de educación y nutrición, centros infantiles de nutrición y atención integral y centros de educación, nutrición y comedor Escolar (Costa Rica - Instituto Mixto de Ayuda Social y Ministerio de Salud)
Hogares comunitarios y Centros de atención y desarrollo infantil (CADI) (Guatemala - Secretaría de Obras Sociales de la esposa del Presidente SOSEP)
Centros de desarrollo infantil (CENDI) (México - Secretaría de Educación Pública)
Estancias infantiles (México - Secretaría de Desarrollo Social SEDESOL)
Centro infantil comunitario (CICO) (Nicaragua - Ministerio de la Familia, Adolescencia y Niñez)
Centros de atención integral a la primera infancia (CAIPI) (Panamá - Ministerio de Desarrollo Social)
Programa Hogar Educativo Comunitario Mita Róga y Centros de bienestar de la infancia y la familia (CEFINFA) (Paraguay - Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social y Ministerio de Educación y Ciencias)
Centros de atención integral a la primera infancia (CAIPI) y Centros comunitarios de atención a la infancia y a la familia (CAFI) (República Dominicana - Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia)
Casas comunitarias de cuidados (Uruguay - Instituto del Niño y del Adolescente de Uruguay)
Programa "Simoncito comunitario" (Venezuela - Ministerio del Poder Popular para la Educación)

Fuente: SITEAL con base en los documentos oficiales disponibles en los sitios de Internet de los organismos estatales de cada país

Los centros de desarrollo infantil tienen objetivos, población y prestaciones similares a los que brindan los hogares comunitarios. Se distinguen de los hogares comunitarios porque es frecuente que su propuesta pedagógica esté formalizada y que cuenten con agentes educativos capacitados y supervisados por los ministerios de Educación.

Ofrecen atención, educación, vigilancia nutricional y de la salud, alimentación, actividades lúdicas y recreativas. Su propósito es contribuir al desarrollo de las capacidades cognitivas, afectivas, emocionales, psicomotrices y sociales de los niños y niñas pequeños. En varios países, la atención institucionalizada en hogares comunitarios y centros de desarrollo infantil se combina con visitas domiciliarias.

Centros de desarrollo infantil según tipo de servicio, país y dependencia institucional. América Latina, 19 países

Centros de desarrollo infantil
Espacios de primera infancia (Argentina - Ministerio de Educación)
Red nacional de cuidado y desarrollo infantil: hogares comunitarios, centros de cuidado y desarrollo infantil, centros de educación y nutrición, centros infantiles de nutrición y atención integral y centros de educación, nutrición y comedor escolar (Costa Rica - Instituto Mixto de Ayuda Social y Ministerio de Salud)
Centros de desarrollo infantil (Colombia - Ministerio de Educación e Instituto Colombiano de Bienestar Familiar)
Programa Educativo Alternativo de Atención del Párvulo (Chile - Junta Nacional de Jardines Infantiles, Ministerio de Educación y Ministerio de Desarrollo Social)
Centros infantiles del buen vivir (CIBV) (Ecuador - Ministerio de Inclusión Económica y Social)
Centros de desarrollo integral (CDI) y Centros de bienestar infantil (CBI) (El Salvador - Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y Adolescencia)
Programa Centro Atención Integral (CAI). Centro de atención especial "Alida España de Arana" (Guatemala - Secretaría de Bienestar Social de la Presidencia)
Centros municipales de atención integral de la niñez (Honduras - Comisión Nacional para el Desarrollo de la Educación Alternativa No Formal)
Centros asistenciales de desarrollo infantil (CADI) y Centros de asistencia infantil comunitarios (CAIC) (México - Sistema nacional para el desarrollo integral de la familia DIF)
Centro de desarrollo infantil (Nicaragua - Ministerio de la Familia, Adolescencia y Niñez)
Centros de atención para la primera infancia (Paraguay - Ministerio de Educación y Ciencias)
Centro abierto "Tesai Reko Renda" (Paraguay - Secretaría Nacional de la Niñez y la Adolescencia)
Centros de atención integral a la primera infancia (CAIPI) y Centros comunitarios de atención a la infancia y a la familia (CAFI) (República Dominicana - Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia)
Programa "Cuna más". Acompañamiento familiar (Perú - Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social)
Centros CAIF (Uruguay - Administración Nacional de Educación Pública, Ministerio de Desarrollo Social, Administración de Servicios de Salud del Estado)
Espacio familia y hogares especiales (Uruguay - Instituto del Niño y del Adolescente de Uruguay)
Centros de atención a la primera infancia (CAPI) y Centros "Nuestros niños" (Uruguay - Instituto del Niño y del Adolescente de Uruguay)
Programa "Simoncito comunitario" (Venezuela - Ministerio del Poder Popular para la Educación)

Fuente: SITEAL con base en los documentos oficiales disponibles en los sitios de Internet de los organismos estatales de cada país.

Educación de nivel inicial

El nivel inicial es el primer tramo educativo de los sistemas nacionales de educación. En Brasil, Ecuador, México, Nicaragua, Panamá, Perú y Venezuela, el nivel inicial forma parte de la educación básica.

Según el país, está destinado a los niños y niñas de entre 45 días y 6 años. Según el Sistema de clasificación internacional normalizada de la educación (CINE) elaborado por la UNESCO, los programas educativos destinados a la primera infancia (CINE 0) se caracterizan por su flexibilidad y enfoque holístico. El propósito de estos programas es contribuir al “desarrollo cognitivo, físico, social y emocional del niño y familiarizar a los niños de corta edad con la instrucción organizada fuera del entorno familiar”.

Dentro de los programas educativos clasificados como CINE 0, la UNESCO diferencia los orientados al desarrollo educativo de la primera infancia (CINE 0 10) y a la educación preprimaria (CINE 0 20). Los primeros están destinados a niños y niñas de 0 a 2 años, los segundos, a niños y niñas desde los 3 años hasta el inicio de la educación primaria.

Los programas del nivel CINE 0 se ofrecen en entornos institucionalizados (escuelas, centros comunitarios, hogares) preparados para acoger grupos de niños. Se excluyen de este nivel las iniciativas de educación informal (a cargo de padres, familiares y/o amigos) y los programas sin intención educativa centrados en la atención, nutrición y salud de los niños y niñas.

Exceptuando el caso de Cuba, el último año del nivel inicial es obligatorio en todos los países que conforman la región latinoamericana. Luego, en Honduras, México, Ecuador, Perú y Venezuela, el tramo de escolarización obligatoria se inicia a los 3 años. En tanto, en Argentina, Bolivia, Brasil, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Panamá y Uruguay, a los 4 años, y en Chile, República Dominicana, Colombia, Nicaragua y Paraguay, comienza a los 5 años.

En general, se observa una tendencia sostenida a extender el tramo obligatorio de la educación hacia edades cada vez más tempranas. La República Bolivariana de Venezuela fue pionera al establecer la obligatoriedad de la sala de 5 años en 1980, mientras que Argentina, Guatemala, Colombia y Panamá establecieron la obligatoriedad de la sala de 5 años durante el primer lustro de la década de 1990. En tanto, El Salvador, República Dominicana, Paraguay y Uruguay lo hicieron durante el período 1996-1998; Perú y México, entre 2003 y 2004; y Nicaragua y Bolivia, antes de finalizar la década del 2000. Por otra parte, Costa Rica, Ecuador, Honduras, Brasil y Chile fueron los últimos países de la región en establecer la obligatoriedad del último año del nivel inicial.

Estructura del nivel inicial (CINE 0) según país, 2018. América Latina, 19 países

País	EDAD							Año en que se establece la obligatoriedad
	0	1	2	3	4	5	6	
Argentina	DO	Inicial (Jardín maternal)			Inicial (Jardín de Infantes)			1993 (5 años) - 2015 (4 años)
	OB				Obligatorio			
Bolivia (EP)	DO	Educación inicial en familia comunitaria, no escolarizada			Educación en familia comunitaria, escolarizada			2015 (4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
Brasil	DO	Educación Infantil I- Guarderías			Preescolar			2009 (4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
Chile	DO	Sala cuna	Sala cuna mayor	Nivel medio menor	Nivel medio mayor	Primer nivel transición	Segundo nivel transición	2013 (5 años)
	OBL				Obligatorio			
Colombia	DO				Prejardín	Jardín	Grado de transición	1994 (5 años)
	OBL				Obligatorio			
Costa Rica	DO				Ciclo materno infantil	Ciclo de transición	Ciclo de transición	2015 (4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
Cuba	DO	Educación preescolar no institucional	Educación preescolar institucional					n/c
	OBL	No obligatorio						
Ecuador	DO	Inicial 1, educación infantil familiar comunitaria			Inicial 2		Preparatoria	2011 (3, 4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
El Salvador	DO	Inicial				Parvularia		1996 (4, 5 y 6 años)
	OBL					Obligatorio		
Guatemala	DO	Inicial				Preprimaria		1993 (4, 5 y 6 años)
	OBL					Obligatorio		
Honduras	DO	Inicial			Prebásica			2011 (3, 4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
México	DO	Inicial			Preescolar			1993 (3, 4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
Nicaragua	DO	Inicial			Preescolar			2006 (5 años)
	OBL				Obligatorio			
Panamá	DO	Inicial			Prejardín	Jardín de infancia		1995 (4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
Paraguay	DO	Jardín maternal			Jardín de infantes	Preescolar		2010 (5 años)
	OBL				Obligatorio			
Perú	DO	Inicial no escolarizado			Inicial escolarizado			2003 (3, 4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
República Dominicana	DO	Inicial						1997 (5 años)
	OBL						Obligatorio	
Uruguay	DO	Educación en la primera infancia			Inicial			2009 (4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			
Venezuela (RB)	DO	Jardín maternal			Preescolar			1980 (3, 4 y 5 años)
	OBL				Obligatorio			

Fuente: SITEAL en base a la normativa de cada país

DO: Denominación original

OB: Tramo de escolarización obligatorio

Cobertura e inversión

A mediados de la década de 2010, la tasa de escolarización de los niños y las niñas de 5 años oscilaba entre el 98,6% (en Uruguay) y el 31,4% (en Guatemala). En siete países, era inferior al 98% y superior al 90% (México, Chile, Argentina, Ecuador, Venezuela, Perú y Brasil). En otros seis países, era inferior al 89% y superior al 71% (Colombia, República Dominicana, Panamá, Costa Rica, Paraguay, Honduras, El Salvador y Bolivia). Por último, en Nicaragua, la tasa de escolarización de los niños y niñas de 5 años rondaba el 62%.

Con excepción de Guatemala, la tasa de escolarización de los niños y niñas de 5 años se expandió durante el período 2005- 2015. En este sentido, se destaca Paraguay, donde prácticamente se duplicó. En tanto, en Honduras, Perú, Costa Rica y Bolivia, la proporción de niños y niñas escolarizados creció entre un 43% y un 55%.

La tasa de escolarización de los niños y niñas de los sectores socialmente más favorecidos y que residen en las áreas rurales es considerablemente más alta que la de sus pares de los sectores menos favorecidos y que residen en áreas urbanas. En términos generales, se observa que las brechas entre los estratos sociales y las áreas de residencia tienden a reducirse a medida que el nivel se expande. Aunque la brecha asociada al estrato social de origen y el área de residencia continúa siendo amplia, lo cierto es que se redujo considerablemente en prácticamente todos los países.

Los países latinoamericanos destinan al nivel inicial entre el 3% (Nicaragua y Panamá) y alrededor del 16% (Chile y Perú) del gasto total en educación. En Guatemala, México, Uruguay y Brasil, el gasto de inversión en el nivel inicial representa alrededor del 10% del total del gasto educativo. En Argentina, poco más del 8%. En el caso de El Salvador, Honduras y Venezuela, alrededor del 7%. En Paraguay y Costa Rica, alrededor del 6%. En tanto, Colombia, Bolivia, Ecuador y República Dominicana, entre el 4% y el 5%.

Tasa de escolarización de niños y niñas de 5 años y gasto público en educación inicial.
América Latina, 18 países

País	Tasa de escolarización (cca. 2015)			Variación cca. 2005 - cca. 2015			Gasto público en nivel inicial como porcentaje del gasto total en educación (a)
	Total	Rural	Clima educativo bajo	Total	Rural	Clima educativo bajo	
Argentina	95.5	s/d	90.3	1.3	s/d	0.0	8.2%
Bolivia (EP)	71.8	60.3	65.2	43.1	45.3	73.2	5.0%
Brasil	91.4	87.5	87.0	18.0	42.3	27.0	10.1%
Chile	97.2	94.0	88.1	11.4	34.5	15.5	15.5%
Colombia	88.7	81.1	80.4	10.1	15.0	17.6	5.7%
Costa Rica	82.4	81.1	73.4	43.2	49.5	64.4	6.1%
Ecuador	95.0	93.2	90.3	10.6	20.8	18.1	4.8%
El Salvador	72.3	59.9	56.1	26.9	36.7	39.6	7.6%
Guatemala	31.4	21.9	20.1	-11.4	-9.7	-17.9	10.6%
Honduras	73.2	66.6	62.7	55.6	64.7	65.4	7.3%
México	97.4	96.2	92.2	4.1	2.8	8.7	10.4%
Nicaragua	62.0	55.0	52.9	1.6	6.9	14.5	3.6%
Panamá	84.6	74.7	67.3	12.0	10.5	8.9	3.0%
Paraguay	75.4	65.3	56.2	92.4	128.5	90.2	6.1%
Perú	93.0	70.3	90.2	44.4	28.5	109.8	16.6%
República Dc	86.9	89.9	82.0	14.3	26.3	18.7	4.2%
Uruguay	98.6	99.7	98.9	3.6	19.3	10.2	10.2%
Venezuela (RB)	93.3	s/d	84.8	10.2	s/d	15.5	7.2%

Nota: (a) CIMA- BID.

Fuente: SITEAL con base en las Encuestas de Hogares de cada país

Política educativa

La política educativa en el tramo de escolarización obligatorio está conformada por el conjunto articulado, regulado y direccionado de inversiones, bienes, servicios y transferencias que los estados orientan a garantizar el derecho a la educación. Contempla, además, las decisiones y la capacidad que este demuestra para sostener al sistema educativo y para reducir las brechas de escolarización entre los diferentes grupos sociales.

Los recursos que destinan los estados a garantizar el acceso, la permanencia y los aprendizajes de la población dentro del sistema educativo se concentran en al menos cuatro focos. El primer foco de intervención de la política educativa son los docentes. En efecto, la mayor parte de los recursos destinados a la educación se dirigen a la formación inicial y en servicio de los docentes y a los salarios.

Formación de docentes (inicial y en servicio)	
Denominación	Énfasis en inclusión y equidad
Educación Sexual Integral (Argentina)	<i>No se registra</i>
"Todos aprender" Programa para la Transformación de la Calidad Educativa (Colombia)	Formación de tutores para fortalecer la interacción docente / comunidad educativa
Unidades educativas del milenio y Programa de Infraestructura Educativa (Ecuador)	Áreas geográficas con alta concentración de niños y niñas socialmente vulnerables
Programa Nacional de Infraestructura para la Universalización de la Educación con Calidad y Equidad (Ecuador)	Áreas geográficas con alta concentración de niños y niñas socialmente vulnerables, déficits de servicios educativos, con población indígena y afrodescendiente
Sistema integral de tecnologías para la escuela y la comunidad (Ecuador)	<i>No se registra</i>
Programa "Cerrando la brecha del conocimiento" (El Salvador)	<i>No se registra</i>
Programa Maestros comunitarios (Uruguay)	Formación de docentes tutores para el acompañamiento personalizado de estudiantes
Plan Ceibal (Uruguay)	<i>No se registra</i>

Fuente: SITEAL con base en los documentos oficiales disponibles en los sitios de Internet de los organismos estatales de cada país.

El segundo foco de intervención lo constituye la infraestructura educativa. En efecto, se destina un importante volumen de recursos a mantener, ampliar, rehabilitar, equipar y dotar de tecnología a la red de servicios educativos.

Infraestructura, equipamiento y dotación de tecnología	
Denominación	Énfasis en inclusión y equidad
Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (Argentina)	<i>No se registra</i>
Proyectos de Telecentros educativos comunitarios (Bolivia)	<i>No se registra</i>
Centros de apoyo integral pedagógico - CAIPs (Bolivia)	Niños y niñas que residen en centros penitenciarios
"Todos aprender" Programa para la Transformación de la Calidad Educativa (Colombia)	<i>No se registra</i>
Programa Nacional de Informática Educativa (PRONIE MEP-FOD) (Costa Rica)	<i>No se registra</i>
Unidades educativas del milenio y Programa de Infraestructura Educativa (Ecuador)	Áreas geográficas con alta concentración de niños y niñas socialmente vulnerables
Sistema integral de tecnologías para la escuela y la comunidad (Ecuador)	<i>No se registra</i>
Programa Nacional de Infraestructura para la Universalización de la Educación con Calidad y Equidad (Ecuador)	Áreas geográficas con alta concentración de niños y niñas socialmente vulnerables, déficits de servicios educativos, con población indígena y afrodescendiente
Programa "Cerrando la brecha del conocimiento" (El Salvador)	<i>No se registra</i>
Programa presidencial "Una niña, un niño, una computadora" (El Salvador)	<i>No se registra</i>
Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (México)	Adecuación de los establecimientos educativos a estudiantes que viven con discapacidad
"Mi escuela primero" (Panamá)	<i>No se registra</i>
Programa Nacional de Infraestructura Educativa PRONIED (Perú)	<i>No se registra</i>
Plan Ceibal (Uruguay)	<i>No se registra</i>

Fuente: SITEAL con base en los documentos oficiales disponibles en los sitios de Internet de los organismos estatales de cada país.

Un tercer foco de intervención de la política educativa lo configuran los recursos y las acciones que se destinan a definir los contenidos curriculares y a establecer modelos para su gestión en los centros educativos.

Currículo, modelo de gestión y modalidades educativas	
Denominación	Énfasis en inclusión y equidad
Programa Centros de apoyo integral pedagógico - CAIPs (Bolivia)	Modalidad educativa y currículum adaptado a niños y niñas que residen en centros penitenciarios
"Todos aprender". Programa para la Transformación de la Calidad Educativa (Colombia)	Modelo de gestión orientado a la inclusión, basado en tutorías
Programa Nacional de Etnoeducación (Colombia)	Modalidad educativa orientada a grupos étnicos
Educación de la sexualidad con enfoque de género y derechos sexuales (Cuba)	<i>No se registra</i>
Sistema integral de tecnologías para la escuela y la comunidad (Ecuador)	Contenidos digitales en lenguas indígenas
Sistema integrado de escuela inclusiva de tiempo pleno (El Salvador)	Modelo de gestión orientado a la inclusión, basado entre otras estrategias en la extensión de la jornada escolar
Educación Integral de la Sexualidad - EIS (El Salvador)	<i>No se registra</i>
Programa Hondureño de Educación Comunitaria - PROHECO (Honduras)	Oferta educativa de base comunitaria en áreas geográficas de difícil acceso y alta concentración de población socialmente vulnerable
Programa de Educación Inicial y Básica para la Población Rural e Indígena (México)	Oferta educativa de base comunitaria en áreas geográficas con alta concentración de población indígena
Escuelas de tiempo completo ETC (Uruguay)	Modalidad educativa destinada a población socialmente vulnerable
Educación Sexual Integral (Argentina)	<i>No se registra</i>

Fuente: SITEAL con base en los documentos oficiales disponibles en los sitios de Internet de los organismos estatales de cada país.

Por último, y en muchos casos movilizando recursos hacia y desde los focos de intervención mencionados anteriormente, se registra un amplio abanico de acciones destinadas a ampliar las oportunidades de acceso, permanencia y aprendizaje dentro del sistema educativo. A este conjunto de acciones se las agrupó en el cuarto y último foco de intervención de la política educativa, al que se denominó "inclusión y equidad". Los destinatarios de estas intervenciones son, por lo general, los grupos sociales y las áreas geográficas donde se registran las tasas de escolarización más bajas, donde la proporción de niños, niñas y adolescentes que interrumpen su trayectoria escolar tempranamente es mayor o donde se registran dificultades para la apropiación de los contenidos curriculares. Los grupos priorizados son, entre otros, los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que residen en áreas rurales o dispersas, que conforman familias con carencias materiales persistentes, que viven con discapacidad, que se encuentran en situación de vulnerabilidad, entre otras causas debidas a su pertenencia

étnica, la situación migratoria, las prácticas culturales, la adscripción de género o su orientación sexual.

Dentro del conjunto de experiencias agrupadas en el foco inclusión y equidad, se destacan las que se apoyan en la transferencia directa de recursos financieros y de bienes (alimentos, textos escolares, uniformes, entre otros) hacia las familias, a los niños, niñas y adolescentes escolarizados o, incluso, hacia los responsables de la gestión de los establecimientos educativos.

Transferencia directa de ingresos y bienes orientada a la inclusión y equidad
Asignación Universal por Hijo (Argentina)
Programa Nacional de Alimentación Complementaria Escolar (Bolivia)
Programa de Alimentación Escolar - PAE (Colombia)
Programa "Más familias en acción" (Colombia)
Programa Transporte Estudiantil (TE) (Costa Rica)
Programa de becas (FONABE) (Costa Rica)
Programa de Alimentación y Nutrición del Escolar y del Adolescente (PANEA) (Costa Rica)
Subvención Escolar Preferencial (Chile)
Bono de Desarrollo Humano (Ecuador)
Programa de alimentación escolar y Programa de entrega de textos escolares (Ecuador)
Programa " Vaso de leche escolar" (El Salvador)
Programa presidencial "Dotación de uniformes, zapatos y útiles escolares" (El Salvador)
Programa de Alimentación y Salud Escolar (El Salvador)
Sistema integrado de escuela inclusiva de tiempo pleno (SI EITP) (El Salvador)
"Mi bono seguro" (Guatemala)
Programa "Tarjeta para alimentos" (Guatemala)
Bono "Vida mejor" (Honduras)
Programas Escuelas Saludables (Honduras)
Programa de Educación Inicial y Básica para la Población Rural e Indígena (México)
Programa de producción y distribución de libros de textos gratuitos (México)
Programa Albergues escolares indígenas (México)
Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (México)
Programa Integral de Nutrición Escolar (PINE) (Nicaragua)
Programa "Tekoporá" (Paraguay)
Programa de provisión de útiles escolares (Paraguay)
Programa Nacional de Apoyo Directo a los más Pobres "Juntos" (Perú)
Programa Nacional de Alimentación Escolar "Qali Warma" (Perú)
Programa "Bolsa Familia" (Brasil)

Fuente: SITEAL con base en los documentos oficiales disponibles en los sitios de Internet de los organismos estatales de cada país

En otros casos, el foco inclusión y equidad se configura como el agrupamiento transversal de recursos y acciones dirigidas a los docentes, a la infraestructura,

a los contenidos curriculares y a los modelos de gestión. La adecuación de la infraestructura escolar orientada a facilitar el proceso de escolarización de las personas que viven con discapacidad, la formación de docentes tutores especializados en el acompañamiento personalizado de estudiantes y las modalidades educativas destinadas a generar la inclusión de las poblaciones históricamente rezagadas (modalidad especial, comunitaria, indígena, etnoeducación, a distancia o semipresencial, en centros penitenciarios, entre otras) son algunas de las experiencias incluidas en el foco de intervención “inclusión y equidad”.



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura



• Instituto Internacional de
Planeamiento de la Educación
• IIPE-UNESCO Buenos Aires
• Oficina para América Latina

SITEAL PRIMERA INFANCIA

