



CALIDAD EDUCATIVA Y ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA EN TIEMPOS CAMBIANTES:

REFLEXIONES Y PROPUESTAS PARA LA ACCIÓN

OEI



Copyright © INAPI, 2022

Copyright © OEI, 2022

Título:

Calidad educativa y atención Integral a
la primera infancia en tiempos cambiantes:
reflexiones y propuestas para la acción
República Dominicana, 2021

ISBN: 978-9945-612-40-0

Coordinación:

Analía Rosoli
Jefa de Cooperación en Educación
y Cultura OEI RD

Mirian López
Asesora de Cooperación Internacional
del INAPI

Revisión técnica:

Amy Víctor
Especialista Primera Infancia OEI RD

Corrección de Estilo:

Kary Alba Rocha

Diseño y diagramación:

Orlando Isaac

Impreso en: EGRAF

Esta publicación recoge las memorias del Seminario Internacional Calidad Educativa y Atención Integral para la Primera Infancia en Tiempos Cambiantes, realizado los días 11 y 12 de noviembre de 2021 en Santo Domingo, República Dominicana, como una iniciativa del Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia y el Gabinete de Niñez y Adolescencia de la República Dominicana, la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Este documento está pensado para que tenga la mayor difusión posible y que, de esa forma, contribuya al conocimiento e intercambio de ideas. Por tanto, se permite su reproducción siempre que se cite la fuente y sin ánimo de lucro.

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| SIGLAS..... | 5 |
| PRESENTACIÓN..... | 7 |
| ACTO INAUGURAL | 9 |
| PALABRAS DE APERTURA | |
| Directora Ejecutiva del Inaipi, Besaida Santana | 11 |
| Ministro de Educación de la República Dominicana, Roberto Fulcar..... | 15 |
| Secretario General de la OEI, Mariano Jabonero..... | 17 |
| Primera Dama de la República, Raquel Arbaje..... | 21 |
| CONFERENCIA DE APERTURA | |
| Claves inspiradoras para una política de Primera Infancia, Diana Urueña..... | 25 |
| 1. POLÍTICAS Y PROGRAMAS DE ATENCIÓN INTEGRAL Y EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA: CREANDO SINERGIAS | |
| Programa regional de Primera Infancia: Fortalecimiento de capacidades y cooperación..... | 31 |
| La Primera Infancia en República Dominicana..... | 37 |
| Políticas de Atención Integral para la Primera Infancia en República Dominicana: | |
| Iniciativas del INAIPI..... | 37 |
| Procesos pedagógicos en el Nivel Inicial en tiempos de Pandemia..... | 45 |
| 2. APRENDIENDO DE LAS CRISIS EN CLAVES DE LA CALIDAD: EVALUACIÓN Y DESARROLLO INFANTIL | |
| Efectos de la pandemia en los principales indicadores del desarrollo..... | 51 |

| | |
|---|----|
| Evaluación continua del impacto del COVID 19 en indicadores de desarrollo de niñas y niños menores de 6 años en Lima, Perú | 57 |
| Desarrollo infantil: claves y retos | 61 |
| Desarrollo de la competencia lectora en tiempos convulsos: evaluación y participación..... | 65 |
| Efectos de la pandemia en los niños y las niñas y sus derechos | 71 |
| | |
| 3. INNOVACIÓN EN PRIMERA INFANCIA EN TIEMPOS CAMBIANTES. PROTAGONISMO DEL DESARROLLO EMOCIONAL E INTERACCIÓN CON LA TECNOLOGÍA | |
| Tecnología en Primera Infancia ¿Qué hemos aprendido de las tecnologías?..... | 75 |
| Trabajando las emociones con los más pequeños | 80 |
| | |
| MENSAJE DE FRANCESCO TONUCCI..... | 87 |
| EXPOSITORES | 89 |

SIGLAS

| | |
|---------------|--|
| CAIPI | Centro de Atención Integral a la Primera Infancia |
| CAFI | Centro de Atención Integral a la Infancia y la Familia |
| CERLAC | Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe |
| CONANI | Consejo Nacional para la Niñez y la Adolescencia |
| INAIPI | Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia |
| IPI | Instituto Iberoamericano de Primera Infancia |
| MINERD | Ministerio de Educación de República Dominicana |
| OEI | Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| UNESCO | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura |
| UNICEF | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia |



PRESENTACIÓN

A finales del año 2021, se llevaron a cabo en la República Dominicana dos actividades de gran relevancia para la Primera Infancia de la región: La III reunión iberoamericana de la red de administradores públicos de Primera Infancia y el seminario internacional Atención integral a la primera infancia en tiempos cambiantes. Estos espacios tuvieron un objetivo común, el de colocar la Primera Infancia en el centro del debate y la reflexión colectiva, a fin de generar propuestas para afrontar los importantes desafíos que se nos presentan como región en el ámbito de la atención integral y la educación en la primera infancia, ante el escenario actual y futuro.

Pensar en la atención integral y la educación a la primera infancia es pensar en claves que nos inspiren a transformar políticas, prácticas y culturas. Este documento, que recoge las memorias del Seminario, nos trae reflexiones y propuestas en este sentido desde tres ámbitos clave: el enfoque intersectorial y la creación de alianzas, la evaluación y el desarrollo integral, y finalmente, la innovación en la primera infancia, abordándose dos aspectos esenciales en estos tiempos cambiantes: las tecnologías en la primera infancia y el desarrollo socioemocional. A partir de estas temáticas, y considerando las experiencias de los países de la región, se hace un recorrido por los aprendizajes de la pandemia, y se pone de manifiesto la capacidad de resiliencia y reinención de las autoridades, de los equipos directivos, del personal docente, de los agentes educativos, de las cuidadoras y animadoras, de las familias, pero sobre todo de los niños y de las niñas.

El trabajo colaborativo y las potencialidades de las alianzas fueron temas recurrentes, que además estuvieron en la esencia misma de la realización del Seminario, resultado del esfuerzo conjunto entre el Instituto Nacional de la Atención Integral a la Primera Infancia, el Ministerio de Educación de República Dominicana, el Gabinete de la Niñez y Adolescencia y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Además, se concitó la participación de entidades y organismos que trabajan en el país y en la región por la Primera Infancia. Un dato para destacar fue la amplia participación, tanto nacional como internacional, que ascendió a más de 1000 personas solamente en modalidad virtual de manera simultánea, además de las personas presentes y la representación de los 23 países de la región.

Agradecemos a las autoridades dominicanas, de manera especial a la primera dama de la República, Señora Raquel Arbaje, presidenta honorífica del Gabinete de Niñez y Adolescencia, así como a la directora ejecutiva del Instituto Nacional de la Atención Integral a la Primera Infancia, señora Besaida Santana, por su apoyo para acoger este espacio propositivo, de reflexión colectiva y de compromiso para la acción en torno a la Primera Infancia.

Esperamos que estas reflexiones y propuestas que se recogen en este documento, que hacen aflorar las capacidades de los seres humanos de reinención, resiliencia y transformación en tiempos convulsos y cambiantes, aporten nuevas miradas para repensar las políticas públicas y las acciones de la primera infancia, poniendo en el centro a los niños y las niñas, y que juntos nos movilicemos por y para su felicidad.

Catalina Andújar Scheker
Representante de la OEI en R.D.



ACTO INAUGURAL





PALABRAS DE LA DIRECTORA EJECUTIVA DEL INAIFI

BESAIDA MANOLA SANTANA

Buenos días, señor ministro de Educación, doctor Roberto Furcal, quien sabemos que se siente hoy muy emocionado, porque la educación comienza por la primera infancia.

Buenos días y saludamos con agrado al señor Mariano Jabonero, secretario general de la OEI.

Saludamos también a una persona que, no obstante, todas las ocupaciones que tiene como primera dama, la señora Raquel Arbaje, además de presidir el Gabinete de Niñez y Adolescencia, nunca nos ha dejado solos; desde que llegamos al Inaipi, siempre ha estado con nosotros, apoyando, ayudando, tocando puertas para el Inaipi y tratando de dar lo mejor de sí por esa niñez de cero a cinco años.

Saludamos la presencia de cada una de las autoridades que están aquí, entre ellas, a Ana Cecilia Morun, directora ejecutiva del Conani. Y saludamos la presencia de ese equipo que acompaña al ministro Fulcar, que nunca lo deja solo, como es Ligia Pérez, viceministra, y una serie de técnicos que lo están acompañando.

Saludamos, igualmente, la presencia del equipo técnico y administrativo del Inaipi, que día a día ha aportado sus experiencias, sus conocimientos y sus esfuerzos para que hagamos una buena labor.

En el Inaipi, la consigna con que siempre terminamos es ¡Ser niño y niña nunca fue mejor! Y nunca fue mejor porque se han unificado los esfuerzos de los organismos internacionales, principalmente con este seminario que comenzó con la campaña de la OEI denominada

“Date tiempo para la niñez”, la cual compartimos trabajando junto a ellos, y desde ahí se despertó mucho interés por ese tiempo que cada madre, padre y tutor debe dedicar a los infantes.

Hemos trabajado también con el Unicef, organismo con el que tuvimos antes de ayer una rueda de prensa, y hemos trabajado con otros organismos locales e internacionales.

Decimos que nunca fue mejor ser niño o niña porque existe en estos momentos una disposición del Gobierno dominicano y de todas sus instancias para que la política dirigida a esta primera infancia cada día sea más fortalecida. De aquí que se haya establecido una serie de articulaciones en las que todos los que trabajamos en este sector y otros funcionarios que no trabajan en él estamos apoyando.

Nosotros estamos en un proceso de crecimiento. Crecimiento cuantitativo porque estamos abriendo varios centros, ya que hay una demanda nacional muy grande, constante y permanente que llega al presidente de la República, Luis Abinader, para la apertura de nuevos centros. Acabamos de abrir un gran centro para 250 niños y niñas en Moca, uno más pequeño en La Cuaba, de Pedro Brand, y hace una semana abrimos el centro El Caliche, de La Caleta, que también es un centro para 250 niños y niñas.

Tenemos en proyecto, en lo que queda del año y para el año que viene, la apertura de 50 centros CAIPI y CAFI que ya están en su etapa final. Contamos con el apoyo del Ministerio de Educación de República Dominicana, del Ministerio de Obras Públicas y del Ministerio de Viviendas para concluir esas obras. De ahí el crecimiento cuantitativo.

El crecimiento cualitativo significa que, en el Inaipi, en un año que tenemos de gestión, se han impartido capacitaciones técnicas y administrativas a más de 4,000 colaboradores. En estas capacitaciones se han realizado diplomados con varias universidades del país: con Unibe, con la Católica Santo Domingo, la Nordestana, Unicaribe y otras universidades más.

Estamos permanentemente en una formación continua. Creemos, además, que para trabajar en el Inaipi se debe tener una alta sensibilidad, como la tiene el señor Mariano Jabonero, según he podido ver en las visitas que ha hecho al país y que hemos compartido con él; al igual que la representante de la OEI en el país, Sra. Catalina Andújar. Y sé que cada uno de los representantes internacionales y técnicos que están aquí se encuentran presentes porque tienen sensibilidad humana y porque entienden que en la primera infancia es donde los pueblos, los Gobiernos, las personas deben invertir todos los esfuerzos y recursos para poder formar a nuestros niños y niñas, de suerte que en el mañana sean

hombres y mujeres de bien. Y eso, sin lugar a duda, va a disminuir, en la medida que vayamos formándolos, la delincuencia. De aquí que sea muy difícil que un niño formado en el Inaiipi con la continuidad del MinerD pueda ser un joven que delinca en un futuro.

Hemos tenido varios programas que hemos desarrollado. Les decía que hicimos hace unos días una rueda de prensa sobre un gran proyecto que está en marcha, que es el SIMEDI, que es el Sistema de Medición del Desarrollo Infantil que gestiona el Inaiipi en la República Dominicana. Somos los pioneros en este proyecto que ya está en desarrollo en coordinación con el Unicef.

También tenemos otros proyectos, y dentro de estos el MUAC, que es la medición del nivel de desnutrición de los niños y niñas al llegar a los centros para determinar su desarrollo físico y conocer si tienen algún tipo de desnutrición (sea severa, aguda o leve). Entonces se les da seguimiento y se les suministra suplementos alimenticios para suplir estas deficiencias.

En el Inaiipi tenemos también un gran proyecto que va a ser de un alto impacto en la República Dominicana y para el que sé, desde ya, que vamos a contar con el apoyo de la OEI: es un proyecto para el fortalecimiento de los bancos de leche materna existentes y para la creación de una red de lactancia materna, de suerte que, en un futuro cercano, podamos mejorar el índice de hoy en la República Dominicana, que alcanza el 14.68 % de madres que están lactando a sus hijos.

Ese es un indicador muy bajo, ya que sabemos que los niños y niñas que tienen la oportunidad de ser lactados por sus madres y tomar leche materna cuando estas no están son niños que no les van a costar gastos de salud a los Gobiernos porque es la mejor alimentación. Pero, además de eso, el lazo afectivo que se crea entre la madre y la criatura es algo tan pero tan grande que nunca esos niños y esas madres tendrán algún tipo de roce negativo. Así que, señores, pudiera pasar el día entero hablándoles de lo que hemos hecho, todo lo que tenemos en programa, todos los agradecimientos que tenemos con cada una de las entidades y los organismos. Pero hoy, que se efectúa este gran seminario, lo que queremos es que todos los visitantes se sientan muy bien en la República Dominicana, que los acoge con mucho entusiasmo, con mucha calidez y con mucho agrado. Bienvenidos todos, y a los amigos de la prensa, gracias.



PALABRAS DEL MINISTRO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

ROBERTO FULCAR

Buenos días, amigos y amigas. Viendo en el video a los niños jugar, pensaba yo que, si nos lo permitieran, nos hubiéramos quedado todos como infantes para siempre. ¡Que vivan nuestros niños y nuestras niñas!

Excelentísima primera dama de la República Raquel Arbaje de Abinader, presidenta honorífica del Gabinete de Niñez y Adolescencia,

Honorable Mariano Jabonero, secretario general de la OEI, bienvenido de nuevo a este que es también tu país,

Querida Besaida Santana, directora ejecutiva del Inaipi,

Amigos, amigas:

La educación en la primera infancia juega un papel fundamental en el desarrollo educativo, en el desarrollo socioemocional y en el desarrollo de la personalidad del individuo desde su niñez hasta llegar a la adultez. Los valores, principios y creencias adquiridos en esta etapa importante de la vida permanecen durante la existencia de todas las personas; por ello se dice que el “desarrollo emocional, social y físico de un niño” tiene un impacto directo en el desarrollo general y en el adulto en el que se convertirá en el día de mañana.

Desde el Ministerio de Educación de la República Dominicana hemos focalizado y abordamos con especial cuidado la atención de la primera infancia, considerando no solo los procesos educativos, sino también aquellas situaciones o limitaciones que pueden impedir el desarrollo del potencial existente en nuestros niños y niñas, tales como situaciones de salud no claramente identificadas, problemas auditivos, de visión, de nutrición, de adaptabilidad, cognitivos, entre otros. En este contexto trabajamos en el marco de una educación inclusiva, resiliente y participativa que promueve la formación integral del ser humano desde la primera infancia, permitiendo el desarrollo de las capacidades psicomotoras, cognitivas e intelectuales de nuestros niños y niñas.

Es en esta etapa donde se inicia el desarrollo de las competencias fundamentales de las personas definidas en el currículo de la República Dominicana, sentando la base para un futuro de desarrollo académico con éxito que no solo promueve las capacidades intelectuales y de conocimientos, sino que también considera la visión de ciudadanía, solidaridad, tolerancia, empatía, entre otras. Estas disposiciones y aptitudes son competencias básicas para la relación de los niños y las niñas con sus entornos y con los demás, lo que a su vez permite a los estudiantes incidir en la transformación que demanda la sociedad y el mundo mientras los ayudamos a construirse, a labrarse. Así, también los convertimos en actores del cambio de su propio contexto. Es claro que el proceso formativo es sistemático y continuo y que los cimientos deben ser sólidos, levantándose sobre una regia base de educación de calidad bien intencionada y adecuadamente dirigida.

De ahí que resulte altamente relevante, valiosa y pertinente esta iniciativa que impulsa la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), mediante la cual podemos participar de socializaciones e intercambiar experiencias y miradas desde nuestros diferentes contextos y realidades a los fines de dar respuestas a las diferentes necesidades de atención a la primera infancia.

Estas iniciativas que adoptamos e impulsamos en favor de la primera infancia constituye la más hermosa, la más estratégica y productiva inversión de amor, inclusión, educación y cultura para el presente y para el futuro de nuestros países. Dios bendiga a nuestros primeros infantes. ¡Que viva la educación!

PALABRAS DEL SECRETARIO GENERAL DE LA OEI

MARIANO JABONERO

Buenos días a todos y a todas, y de manera muy especial a doña Besaida, directora ejecutiva del Inaiipi, con quien estamos trabajando de manera colaborativa, a mi querido amigo Roberto Fulcar, ministro de Educación, que en este momento es quien preside el Consejo Directivo de la OEI, y, por supuesto, a doña Raquel Arbaje, la primera dama de la República Dominicana; un ejemplo de generosidad y compromiso con el apoyo a la primera infancia, y apoyo a la OEI, que nosotros consideramos de un valor incalculable.

Desde la OEI defendemos el concepto de ciudadanía iberoamericana. Somos ciudadanos de una forma singular y es que “iberoamericano” es una forma determinada de ser y ver el mundo. Tenemos esa gran diferencia y valor, lo que supone, además, un valor que podemos compartir. La semana pasada estaba en Argentina y en Uruguay y estaba en casa; hoy estoy en República Dominicana y me siento en casa, un país que frecuento con mucho gusto desde el año 1993, cuando vine por primera vez para poner en marcha un proyecto educativo de la OEI. Esta actividad que celebramos es consecuente con ese “estar en casa”: aquí en diciembre del año pasado se planteó esta iniciativa de primera infancia, acogida con entusiasmo por la primera dama, la directora del Inaiipi y el ministro de Educación, y este encuentro es fruto de ese diálogo abierto, de la construcción conjunta. En segundo lugar, durante todo el período de confinamiento de la pandemia, solamente pude viajar una vez, y fue a este país, donde se celebró la reunión del Consejo Directivo bajo la presidencia del ministro Fulcar. Fue la primera vez en 73 años de vida de la OEI, que el Consejo Directivo, integrado por los ministros y ministras de la región, se hizo de forma virtual.

La pandemia ha sido una catástrofe que ha cambiado la forma de ser, de trabajar y de vivir, que nos ha influido de una manera u otra. De hecho, todavía estamos sufriendo sus consecuencias, ejemplo de ello es este evento que ha tenido que ser semipresencial porque en varios países siguen las restricciones para viajar; pero todos estamos haciendo un esfuerzo y una apuesta para volver a la presencialidad, volver a estar juntos. En aquella reunión del Consejo Directivo, los ministros y ministras de los gobiernos titulares de la OEI, representamos a 23 Gobiernos, aprobaron el programa-presupuesto 2021-2022, nuestra hoja de ruta del bienio, cuya primera línea estratégica es la primera infancia.

La diferencia es que ese niño o esa niña que no va a volver a la escuela en la primera infancia está hipotecando toda su vida y su futuro, su trayectoria. Es muy grave que abandone sus estudios un joven de 18 a 20 años, pero es mucho más grave que un niño de 2 o 3 años abandone, porque su capacidad de construcción de personalidad, de conocimientos, de socialización, de lenguaje, está en pleno desarrollo. Por esto, si considerábamos importante la primera infancia, la pandemia ha hecho que sea más importante aún esta etapa educativa, por lo que la primera infancia es el primero de los objetivos de la línea programática del trabajo de la OEI.

Y lo es, además, con otro hincapié especial. Cuando uno mira la agenda 2030 de los ODS, el último el objetivo No. 17 es el más importante de todos porque sin este no se alcanza ninguno de los demás: el ODS 17 es el de las alianzas, el que nos invita a trabajar juntos. No podemos trabajar de manera aislada, por eso este encuentro que ha motivado de forma no casual a distintas administraciones para la primera infancia, no es patrimonio de ninguna administración: son muchas administraciones y entidades públicas y privadas que trabajamos conjuntamente.

En la OEI, tenemos en estos momentos la responsabilidad de ejecutar simultáneamente más de 700 proyectos en toda Iberoamérica. De todos esos proyectos ni uno solo lo hace solo la OEI, ni uno solo; todos se desarrollan junto con los gobiernos, los ministerios de los países, los organismos multilaterales, entidades internacionales, y la sociedad civil. Siempre trabajamos conjuntamente, lo que todavía es mucho más importante en el caso de la primera infancia, dado su carácter intersectorial.

La acción multilateral y la cooperación se han vuelto más necesarias que nunca en estos momentos de la gravísima crisis que tenemos en la región y en el mundo. Por eso creemos que la cooperación es muy importante, pero, sobre todo, por encima de retóricas, lo que queremos es que la cooperación realmente suceda, que suceda como ahora en este espacio, que están representados los países de la región, trabajando juntos a favor de la primera infancia. Trabajar por la primera infancia es una tarea muy noble y es mucho más noble todavía porque es una tarea compartida. Muchas gracias.





PALABRAS DE LA PRIMERA DAMA DE LA REPÚBLICA DOMINICANA

RAQUEL ARBAJE

Apreciados delegados y delegadas,

Nunca será redundante afirmar que la infancia representa el futuro. Repetirlo no es echar mano de una frase tópica que puede ser utilizada a conveniencia y dependiendo de las circunstancias. ¡No! Es una verdad que, como países y como personas, nos enfrenta a la pregunta de qué tipo de sociedad queremos continuar construyendo. Quienes me han antecedido en la palabra han sido claros sobre la importancia que tienen para el desarrollo integral del niño y la niña las atenciones que les brindemos en la primera infancia, que va del nacimiento a los ocho años, porque en esta etapa se diseñan los hombres y mujeres del porvenir. Como señalan los especialistas, al cumplir los cinco años, el cerebro de los niños y las niñas ha alcanzado el 90 % de su desarrollo, lo que significa que lo que dejemos de hacer ahora se nos devolverá como deuda con nuestras poblaciones y como acumulación de problemas sociales.

Como presidenta del Gabinete de Niñez y Adolescencia, una función honorífica que me atribuyera el presidente Luis Abinader, pero también como ciudadana que ama su país, estoy comprometida con contribuir con todos los temas sobre la niñez que procuren su bienestar, el respeto a su integridad y el disfrute de sus derechos.

En su programa de gobierno el presidente Abinader propuso un pacto nacional por la equidad y los derechos de la infancia. Es en esa línea en la que actuamos porque tenemos que cumplir nuestras promesas de mejorar sustancialmente las condiciones de la atención prestada a los niños y niñas de cero a cinco años en las distintas modalidades de servicio ofrecidas por el Instituto Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia (Inaiipi).

Infantes provenientes en su totalidad de los sectores sociales de menores ingresos, cuyos padres carecen de recursos para costear los mismos servicios en el sector privado.

Al hablar hoy de la primera infancia, todavía en un contexto pandémico, rescato el espíritu de nuestras políticas públicas: «¡Invertir en la niñez garantiza un mejor país!». De ahí que pese a las difíciles condiciones económicas heredadas en agosto de 2020, el Gobierno del presidente Luis Abinader aumentará en RD\$575,112,556 millones el presupuesto del Inaiipi para este año 2021, con el objetivo expreso de introducir mejoras inmediatas en beneficio de la población usuaria.

La visión que sustentamos es integral y procura el bienestar en todos los órdenes de nuestros niños y niñas. Por eso no solo nos esforzamos en garantizar las óptimas condiciones de su desarrollo, sino que orientamos la función educativa por los valores de la inclusión, la equidad y la calidad. No basta con satisfacer las necesidades básicas de nuestros infantes; es igualmente imprescindible que la función educativa garantice que las diferencias individuales no se conviertan en exclusión; que sea equitativa, es decir, que proporcione a todos las mismas facilidades de acceso al conocimiento; y de calidad, que incluya el cuidado amoroso y el aseguramiento emocional, de manera que desde esta temprana etapa de la vida se adquieran las herramientas del futuro desarrollo intelectual y social.

Convencida como estoy de que mientras más numerosas sean las redes de intercambio de experiencias, más fácil resulta encontrar soluciones, saludo esta Tercera Reunión de la Red Iberoamericana de Administraciones Públicas para la Primera Infancia y el Seminario Calidad de la Educación y Atención Integral para la Primera Infancia en Tiempos Cambiantes.

Felicito al ministro Roberto Fulcar, a la directora del Inaiipi, Besaida Santana, y al secretario general de la OEI, señor Jabonero por esta iniciativa que, de seguro, dejará excelentes frutos.

A todos y todas los participantes les digo: ¡síntanse como en sus casas! Este es un pueblo amable, acogedor y generoso que los recibe con los brazos abiertos. Muchos éxitos en sus trabajos.





CONFERENCIA DE APERTURA

CLAVES INSPIRADORAS PARA UNA POLÍTICA DE PRIMERA INFANCIA

Diana Urueña

Colombia

Es un gusto para mí estar aquí por muchas razones. Primero porque, como nos invitaba la primera dama, para mi estar acá significa también, después de haber acompañado durante varios años a compatriotas dominicanos, estar en casa. Y, además, por tener la oportunidad de oro de apoyar esta apertura desde la voz y la experiencia de mi país, Colombia, más aún cuando muchos de los representantes de los países con quienes hemos construido este camino también están aquí presentes.

Pensar en claves inspiradoras para una política de primera infancia significa la posibilidad de recoger una serie de lecciones aprendidas que como región hemos ido construyendo para el desarrollo de una política pública, cuyo foco está en los niños y las niñas, para quienes estructuramos todo el proceso de la implementación de la política y para quienes tenemos la permanente responsabilidad de no perder el horizonte, de lograr que todas acciones estén en función de ellos y de su desarrollo integral. Tal como nos acaba de decir Francesco Tonucci, lo importante no pasa mañana, lo importante pasa hoy. El reto de construir la política pública para la primera infancia implica entender que todo lo que suceda hoy debe ser de calidad, todo lo que suceda hoy debe darse en clave de armonía y de articulación de todos los que estamos comprometidos con la primera infancia.

Antes de empezar a desarrollar un poco más las claves, quisiera también irme un poco más atrás, es decir, devolvemos en el tiempo, un poco más de 20 años atrás, al momento en que se promulgó la convención de los derechos de los niños, un anclaje importante para

no perdernos, pues ese horizonte de apostarle al desarrollo integral de los niños y niñas se nutre también de la posibilidad permanente de ser garante de sus derechos, y no se nos puede olvidar que es en función de eso que estamos trabajando. Pero, además, entender lo que ha venido pasando desde la promulgación de la convención e incluso desde antes, ya que los países, desde hace mucho tiempo, hemos venido pensando, trabajando en favor de las niñas y los niños, y en ese trabajo el rol de la mujer ha sido muy relevante por su compromiso con el cuidado, crianza, e incluso, la educación de niñas y niños.

¿Cuál es el clic o lo que ha venido sucediendo en la región con respecto a las políticas de primera infancia? Pues que las hemos venido concretando, que hemos ido estableciendo acuerdos regionales y locales a favor de la primera infancia y que esos acuerdos se han ido materializando, tanto en leyes, herramientas o instrumentos normativos como también en acciones que involucran el compromiso y articulación de diversos sectores. Es decir, la primera infancia no tiene un único lugar donde se ubica, no es un asunto de educación, no es un asunto de salud, no es un asunto de cultura, no es un asunto del sector deportes o del sector de inclusión social, es un asunto convocante, vinculante y que nos compromete a todos. Si seguimos un poco en esa retrospectiva, unos 12 años atrás, en mi país nos estábamos nutriendo de la experiencia de otros países, como Cuba, Perú, Chile y otros países. Y en ese proceso de aprendizaje, que tenía un espíritu principalmente técnico, entendimos que también era un aprendizaje político, político en el sentido de entender cómo es que se configura la apuesta de un país, desde el gobierno, desde la sociedad civil, desde la academia a favor de la primera infancia. Y me voy hacia atrás porque quiero hacer notar algo que debería suceder para el posicionamiento de las políticas de la primera infancia en los países y en la región: es que no deberían sufrir por los cambios de gobierno. Personalmente he vivido varios cambios de gobierno en el marco de las políticas, pero una de las cosas que les puedo decir es que, indistintamente de cómo es el ritmo del Gobierno en el que estamos, la apuesta por la primera infancia no ha decaído. Han cambiado sus énfasis, han cambiado algunos mensajes, pero la esencia y lo que el país ha ganado en términos de articulación intersectorial, de compromiso y de establecer una base muy sólida de talento cualificado, se ha mantenido. Esto es algo que nos indica lo que ha venido pasando y lo que hemos observado que ha sucedido en otros países. En estas conversaciones permanentes que facilitan ejercicios como el de la red o como el de la agenda regional en la que trabajamos y también con los diálogos interamericanos lo que vamos viendo es que efectivamente, en esencia, el compromiso y la acción no se desdibuja, porque al final estamos generando, además de ese cambio o esa actualización técnica a favor de la primera infancia, un cambio político, pero también un cambio social que igualmente nos está mostrando cómo a profundidad hay una transformación progresiva en lo que entendemos de lo que significa ser niño o niña en primera infancia, entender que ellos son sujetos de derechos y obrar en consecuencia.

Así las cosas, es importante contarles que Colombia este año cumple 10 años de la creación de la Comisión Intersectorial Integral para la Primera Infancia, lo que quiere decir que hemos pasado por distintos períodos de gobierno y que hemos trabajado para bastantes cohortes de niños y niñas. ¿Qué significa haber transcurrido 10 años? ¿Qué estará pasando con esos niños y niñas? Porque al final la política no tiene vida sino pensamos en aquellos para quienes construimos esta política.

En ese orden de ideas, lo primero que quisiera resaltar es que el ejercicio de una política pública para primera infancia se debe sustentar en un ejercicio intersectorial. Cuando uno logra construir políticas públicas para la primera infancia sustentadas en un trabajo intersectorial, va avanzando en paralelo no solo en construcción, sino también en su propio fortalecimiento, legitimidad y sostenibilidad.

El segundo elemento es que la política no solo debe construirse en una clave vinculante del nivel nacional, sino también vinculante del nivel territorial, por lo que debe dar pistas muy claras de cómo se materializa en el territorio. Este es uno de los asuntos que debemos prever y estructurar con mayor claridad desde el inicio. En ese sentido, hay una cosa muy particular en Colombia y es que los territorios tienen autonomía, lo que no quiere decir que desde el orden nacional no tengamos la plena posibilidad de orientar con unos horizontes comunes. Al final de la historia desde el nivel nacional uno tiene una vista panorámica y tiene unas grandes aspiraciones, pero donde esto se concretan las políticas en el día a día, es en las unidades de servicio, en los espacios de salud, en los parques, en los hogares donde viven los niños y las niñas, es decir en los territorios.

El tercer elemento que quiero concretar se refiere a la importancia de que cuando construimos la política, se debe delinear con mucha rigurosidad y con mucha claridad un ejercicio de financiación de ésta. No es un elemento que puede quedar suelto. Si la política nos pone sobre la mesa una meta o un horizonte de desarrollo integral para los niños y niñas y el compromiso con la garantía de sus derechos, entonces es muy importante prever elementos para la financiación.

La siguiente clave que quiero comentar es que esos esquemas de trabajo intersectorial no surgen en el aire, se organizan en clave de líneas de acción que nos permiten avanzar en el desarrollo de la política misma; pero, además, se desarrollan en función de una herramienta que se llama ruta integral de atención. Esta ruta es un ordenador que nos permite entender qué es eso que permite materializar esas acciones clave para la vida de los niños y las niñas. Es decir, es tan importante que accedan a los servicios de educación como que accedan a los de salud, a los de recreación y cultura; pero que, además, los

padres y los cuidadores accedan a una serie de procesos de formación y fortalecimiento de la crianza. Es decir, el esquema de trabajo es complejo porque integra todo ese gran universo que es esencial para la primera infancia.

El siguiente elemento que quisiera resaltar es que no se trata solamente de trabajar por lo más visible, que suelen ser los servicios, su calidad y cobertura, sino trabajar de manera paralela por la generación de evidencia, monitorear que va pasando con la implementación de la política año tras año; pero, además, no dejar este asunto como un asunto terminado, sino que la apuesta por el curso de vida nos exige entender: uno, que el desarrollo integral no solamente sucede en la primera infancia; y, dos, que si estamos apostándole pensando en cuál es la sociedad que queremos, un poco la invitación que nos hacía la primera dama, pues nos obliga a entender que el trabajo, el compromiso de un país, no termina en la primera infancia, sino que tiene que seguir su curso de manera armónica para la infancia, para la adolescencia y para la juventud.

El siguiente elemento, y ya me quedan dos para terminar, es que definitivamente la política también debe generar compromisos como país para generar evidencias sobre los avances en lo que tiene que ver con la medición del desarrollo. Creo que ahí es importante que la política puntualice elementos en relación con eso. Y finalmente creo que con o sin marco normativo, con o sin política promulgada, debemos seguir construyendo de manera regional esta gran reflexión sobre la primera infancia entre los procesos. El hecho de que nosotros, en Colombia, tengamos la Comisión Intersectorial para la Primera Infancia (CIPI), no indica que tengamos el camino terminado; todo lo contrario, indica que debemos continuar construyendo un camino a favor de la infancia, lo que implica construir e intercambiar conocimientos en la región, crecer y profundizar en los análisis sobre temas estructurales de la primera infancia, como son: la atención integral, la educación inicial y la valoración del desarrollo, entre otros.

En este momento hay un tema emergente, que es todo lo relativo al entorno virtual en la primera infancia y lo relativo al talento humano que trabaja para la primera infancia. Para esto entiendo que el mejor camino para actualizar nuestras propias políticas es generar estos espacios de intercambio regional, contar con una herramienta jurídica y, sobre todo, hacer una apuesta muy sólida y clara a favor del desarrollo integral, en la que los niños estén en el centro y en la que el trabajo intersectorial sea lo que sustente este importante esfuerzo.

Agradezco este espacio y a todos ustedes por su generosidad. De parte del equipo de Colombia, nosotros muy dispuestos a seguir aprendiendo de ustedes, compartiendo nuestra experiencia y construyendo en este camino de la apuesta por la primera infancia.





1.

POLÍTICAS Y PROGRAMAS DE ATENCIÓN INTEGRAL Y EDUCACIÓN EN LA PRIMERA INFANCIA: CREANDO SINERGIAS

PROGRAMA REGIONAL DE PRIMERA INFANCIA: FORTALECIMIENTO DE CAPACIDADES Y COOPERACIÓN AVANZADA

Tamara Díaz Fous

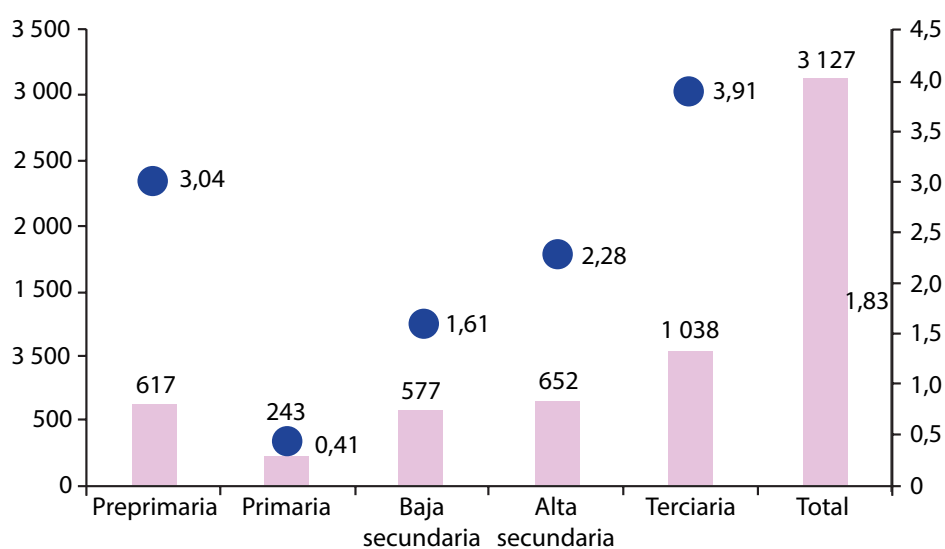
Directora de Educación de la OEI

Antes de entrar a detallar los principales puntos del Programa Regional de Primera Infancia que hemos elaborado en colaboración con los países de la región, me gustaría comentar brevemente cómo ha sido este proceso de diseño, que tiene como punto de partida el contexto actual, indudablemente marcado por la pandemia, pero también por aquellos desafíos que afrontamos: la revolución digital, el cambio climático, la necesidad de nuevos modelos de producción y consumo, etc. Todo ello, poniendo especial atención a la primera infancia y a cómo podemos, desde la cooperación educativa, desde instituciones como la OEI, contribuir a su protección y a la mejora de la calidad educativa.

El punto de partida, necesariamente nos sitúa en el contexto actual, donde todavía tenemos una situación muy golpeada por la pandemia. Hablamos de que, en promedio en la región, los centros llevan cerrados más de un año académico o han sufrido interrupciones de presencialidad muy prolongadas. ¿Qué ocurre en este período? Pues que, evidentemente, ha habido muchos niños y niñas que han podido continuar la formación con medidas de seguimiento a distancia, pero hay otra población -precisamente la más vulnerable- que se ha visto excluida del sistema educativo. Aunque todavía no podemos saber a ciencia cierta qué consecuencias va a tener la pandemia -porque en gran medida dependerá de las condiciones estructurales de partida de los países y de otras muchas intervenciones que se vayan poniendo en marcha- sí tenemos ya algunos datos que nos muestran una situación preocupante. El Banco Mundial, por ejemplo, nos plantea que tendremos un incremento del porcentaje de niñas y niños que con 10 años no son capaces de leer, comprender un texto

escrito, lo que se denomina pobreza del aprendizaje; por otro lado, la UNESCO nos habla de más de 3 millones de niños, de jóvenes adolescentes excluidos del sistema educativo. La siguiente gráfica, nos muestra cómo precisamente los niveles donde más afectación habrá, donde mayor probabilidad o mayor tasa de abandono habrá, serán en el nivel superior (y la razón es el coste asociado a este nivel) y en los niveles preprimarios, los niveles inferiores (por la dificultad que tiene el poder continuar la formación a distancia en estas edades; sabemos de la dependencia del adulto para este tipo de procesos).

América Latina y el Caribe (30 países): ^a: estudiantes en riesgo de no retornar a la educación, proyecciones a junio de 2020^b. (En miles de estudiantes y porcentajes).



^a Los países considerados son: Antigua y Barbuda, Argentina, Aruba, Bahamas, Barbados, Belice, Bolivia (Estado Plurinacional de), Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Granada, Guatemala, Guyana, Haití, Honduras, Jamaica, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, San Vicente y las Granadinas, Santa Lucía, Suriname, Trinidad y Tabago y Uruguay.

^b Proyecciones basadas en datos del Fondo Monetario Internacional (FMI) sobre caída del PIB per cápita, matrícula histórica e índice de paridad de género en educación. Los detalles metodológicos se encuentran en UNESCO (2020).

● Procentaje ■ Número de estudiantes

Fuente: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), sobre la base de UNESCO, “How many students are at risk of not returning to school?: Advocacy paper”, UNESCO COVID-19 Education Response, París, 30 de julio de 2020.

Se han agudizado las brechas que ya existían, como la brecha de género (pandemia en la sombra). Veníamos de una situación en la que habíamos tenido avances bastante positivos, por ejemplo, en tasas de igualdad de escolarización en primaria de niños y niñas; y ahora lo que nos estamos encontrando en muchos casos es que las condiciones domésticas de mayor dificultad, hacerse cargo de hermanos, el cuidado de la casa está llevando a que el

porcentaje de niñas que abandonan la escuela sea mayor. Tenemos que poner una especial atención.

Y nuevamente vemos agudizarse y profundizarse brechas que afectan en mayor medida a los más vulnerables. Vemos que la escuela -algo que también hemos constatado-, lejos de ser simplemente un espacio de aprendizaje, es también un espacio, en muchos casos, donde los niños reciben una alimentación adecuada, donde reciben cuidados de nutrición y de salud. Al verse estos espacios cerrados, se producen muchas situaciones de vulneración de los derechos de los más pequeños; tenemos no solamente pérdidas a nivel de aprendizaje, sino consecuencias importantes a nivel psicosocial. Uno de los elementos que ahora mismo debemos cuidar de manera especial es la afectación psicoemocional que muchos de nuestros niños y niñas están sufriendo por las condiciones de confinamiento que han vivido.

Tenemos, por tanto, grandes desafíos que podríamos, incluso, diferenciar por niveles: en el corto plazo y en el mediano y largo plazo. En la reunión que mantuvimos con los miembros de la Red Iberoamericana de Administraciones Públicas para la Primera Infancia, a quienes aprovecho también para saludar y agradecer nuevamente su presencia y su compromiso, se evidenció que todavía no existe un pleno retorno a las aulas, todavía queda un largo camino para propiciar las condiciones que permitan este retorno seguro a las aulas; pero, al mismo tiempo, debemos ser capaces de generar la confianza en las familias, romper resistencias que todavía existen, es decir, tenemos un corto plazo en el que resolver todo este proceso de retorno a la presencialidad. Nos toca también evaluar los daños: tenemos que identificar qué niños han quedado afuera, qué pérdidas se han producido y cómo podemos a partir de ahí recuperar estos procesos educativos y estos procesos emocionales. Se suele decir que la pandemia deja oportunidades (no sé si es demasiado optimista la mirada), pero, en cualquier caso, sí que nos plantea la posibilidad de avanzar hacia modelos que sean más resilientes, más inclusivos, que tengan la capacidad de integrar no solamente a los niños y niñas que ahora mismo se nos están quedando fuera del sistema, sino también a aquellos que tenían ya dificultades incluso antes de la pandemia.

¿Qué podemos hacer? Sin ánimo de hacer un análisis exhaustivo, sí me gustaría compartir algunas estrategias en dos líneas: una primera, desde las políticas públicas; y otra, vinculada a acciones y proyectos orientados a la mejora de la calidad que ofrecemos a nuestros niños y nuestras niñas en esta etapa. Trabajar desde la política pública porque sabemos que la educación es un bien público, es un derecho, y, por tanto, el gobierno, el Estado tiene que ser garante de generar las condiciones para que se pueda ejercer este derecho. En este sentido, la primera infancia debe ser una prioridad en las agendas políticas de nuestros países, tiene que entrar como un tema central, que se le garantice recursos, buenos profesionales, condiciones para poder desarrollar una buena atención y un buen cuidado a los niños y niñas.

Es fundamental trabajar desde la colaboración. Hemos comprobado nuevamente que, desde el ámbito educativo, no es suficiente para resolver los problemas que tienen los sistemas educativos. La intersectorialidad, la articulación de ámbitos y sectores (la sanidad, protección

social, etc.) es fundamental para poder llevar a cabo estrategias que nos permitan afrontar los desafíos que tenemos.

Seguimiento, evaluación, transparencia informativa son quizás más importantes que nunca; así como los datos: tener identificado qué está pasando para poder intervenir, qué poblaciones están quedando más afectadas para poder incidir más en estos perfiles, y todo lo relativo a la calidad de la educación. Ayer, si recuerdan, si tuvieron la oportunidad de ver el video de Tonucci con el que se inauguró el acto oficial, él decía muy claramente: “La primera infancia, la educación inicial, es una etapa en sí misma”. Tenemos que definir unos objetivos específicos, tenemos que permitir que haya profesionales bien preparados para esta etapa, no es una fase preparatoria para la primaria, es una fase con identidad y con suficiente fuerza como para que la cuidemos. No podemos hablar de calidad si no hablamos de inclusión, no tenemos un sistema educativo de calidad si deja fuera a parte de nuestros niños. Hay que trabajar con estrategias vinculadas al fortalecimiento de capacidades; la formación aparece como una herramienta fundamental para hacer frente a los desafíos actuales; también el trabajo con la familia. Creo que hemos evidenciado que, lejos de ser un colectivo que simplemente acompaña los procesos formales de sus hijos, se ha convertido en un elemento central.

Con esta mirada, hemos diseñado, en colaboración con los países una propuesta de proyecto regional que tiene como marco general los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de Naciones Unidas. Como todos saben, el ODS 4 orientado a la educación, pero más concretamente el 4.2, que se refiere al compromiso internacional con la primera infancia, plantea velar por la atención de los más pequeños, por la escolarización de calidad.



CONSTRUIR DESDE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

- Prioridad en la agenda política de los gobiernos.
- Crear las condiciones y dotar de recursos.
- Cuidado y atención socioemocional como derecho.
- Colaboración y cooperación.
Alianzas público-privadas.
- Impulsar políticas intersectoriales integrales de atención a la primera infancia: diálogo de políticas.
- Seguimiento y transparencia informativa.

Y CON UNA CLARA ORIENTACIÓN A LA MEJORA DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN INICIAL

- Etapa educativa con valor en sí misma.
- Atención a la diversidad. Recuperación y retorno a los procesos educativos.
- Fortalecimiento de capacidades: formación.
- Generación de conocimiento.
- Trabajo con las familias.
- Valor central del juego y las artes.

Contamos con herramientas importantes desde el ámbito de la cooperación educativa, llevamos muchos años trabajando con estrategias de cooperación avanzada: diálogo de políticas, intercambio de experiencias, buenas prácticas, gobernanza, fortalecimiento institucional, entre otras, que estamos poniendo al servicio de los objetivos de mejorar la calidad, la atención, la protección de los derechos y con una mirada regional, porque, pese a la heterogeneidad, pese a la diversidad que tenemos, compartimos muchas problemáticas, compartimos muchos desafíos. Y, respetando la identidad, la idiosincrasia de cada contexto, de cada realidad, somos capaces de marcarnos metas y de conseguir objetivos mucho más compartidos.

El programa incluye dos componentes. Un primer componente orientado a la comunidad educativa y todo lo relativo al fortalecimiento de capacidades de los docentes, los directivos, las familias. Contamos con estrategias vinculadas a la movilidad, a la creación de redes, a propuestas formativas, ya sea en modalidad virtual, semipresencial, y distintas estrategias sobre temáticas que realmente respondan a las necesidades que identificamos que tenemos y recursos que se pongan a disposición de la comunidad educativa. Esta propuesta de movilidad porque hemos visto que el intercambio, el conocimiento mutuo, enriquece mucho y es una estrategia muy potente que ahora mismo tenemos que seguir trabajando como región, además de toda la parte de creación de redes, comunidades de aprendizaje nuevamente. Tenemos, además, como todos saben, un objetivo 17, el último. Comentaba también en la sesión de inauguración que es el último, pero que, de alguna forma, es quizá el más potente, pues nos habla de la necesidad de articular esfuerzos, de generar alianzas para poder avanzar.

Y un segundo componente en el que nuestros destinatarios, por decirlo de alguna forma, serían las administraciones públicas. Ellas son nuestros interlocutores directos, ya que, como organización intergubernamental, trabajamos de manera directa con los gobiernos de los países, pero no solamente con las administraciones públicas, sino también implicando al sector privado. Y aquí la herramienta fundamental es, como comentábamos antes, la creación de la Red Iberoamericana de Administraciones Públicas para la Primera Infancia, que aglutina a los 23 países, que están representados por responsables públicos de los diferentes ministerios, que trabajan en la temática y que, por tanto, tienen la voz y la potestad de comentar, de compartir lo que realmente está pasando y lo que realmente pueden ofrecer a la red.

Finalmente, con una estrategia clara de implementación, tenemos un marco temporal que es el 2030 que es el que nos define la propia agenda internacional. Pero tenemos hitos intermedios con los que vamos a ir dando seguimiento a los avances tanto a nivel de proyectos nacionales como a nivel de este programa de alcance más regional. Es un trabajo complejo, que requiere del apoyo y del aporte de cada uno de nosotros desde los distintos ámbitos. Esperamos contribuir a los objetivos propuestos, que son mejorar la atención integral y la educación inicial que reciben nuestros niños y nuestras niñas de Iberoamérica.



LA PRIMERA INFANCIA EN REPÚBLICA DOMINICANA



POLÍTICAS DE ATENCIÓN INTEGRAL PARA LA PRIMERA INFANCIA: INICIATIVAS IMPULSADAS DESDE EL INAIPI

Johana Elías

Encarda del Programa CAIPI

Karina Vargas

Tecnico Nacional de Nutrición

Buenos días a todos y todas. Es un placer presentar los procesos que desde el Inaiipi estamos llevando a cabo a favor de la primera infancia. Para eso vamos a hacer un recorrido por la política de atención integral a la primera infancia que desde el Inaiipi estamos impulsando, por el sistema de medición del desarrollo infantil dominicano (SIMEDID), el levantamiento de las visitas domiciliarias y la promoción nacional de lactancia materna y consolidación del Banco de Leche Humana.

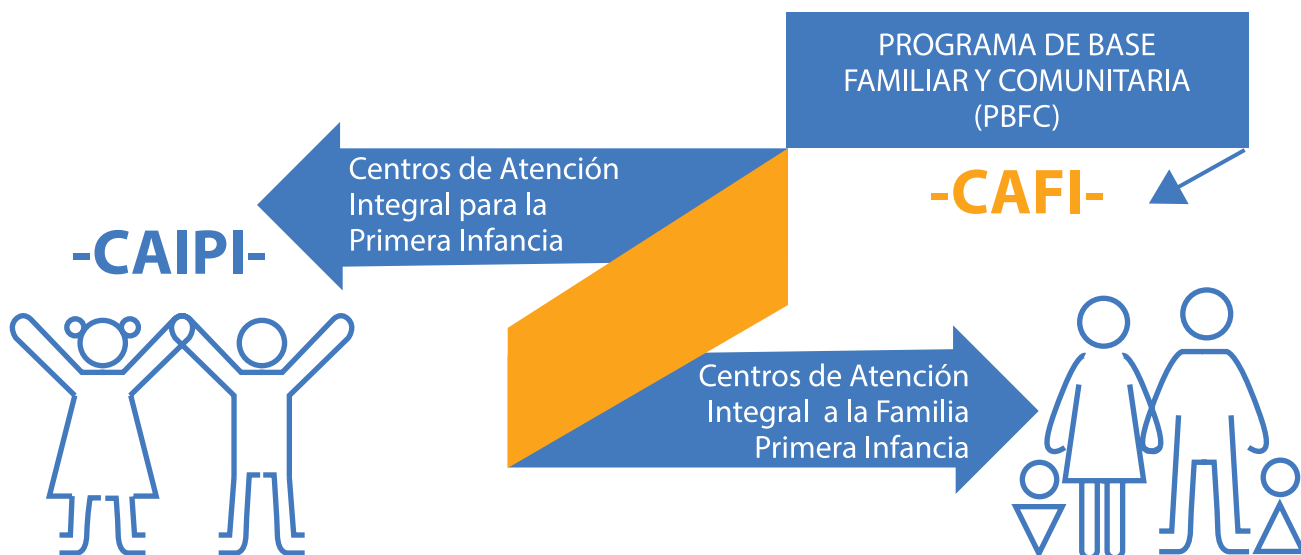
En la República Dominicana, hace unos pocos años, nos sentamos a pensar acerca de qué necesitan nuestros niños y nuestras niñas para que se les garantice sus derechos. Consultamos diferentes países, como Cuba, Chile, Colombia, países referentes de buenas prácticas, de políticas de atención integral a la primera infancia; y definimos seis componentes de atención que definen nuestro modelo de atención integral. Ellos son: educación inicial, salud y nutrición, registro de nacimiento, participación de la familia y la comunidad, protección contra el abuso y la violencia, atención a la discapacidad y necesidades educativas especiales.

COMPONENTES DEL MODELO DE ATENCIÓN INTEGRAL



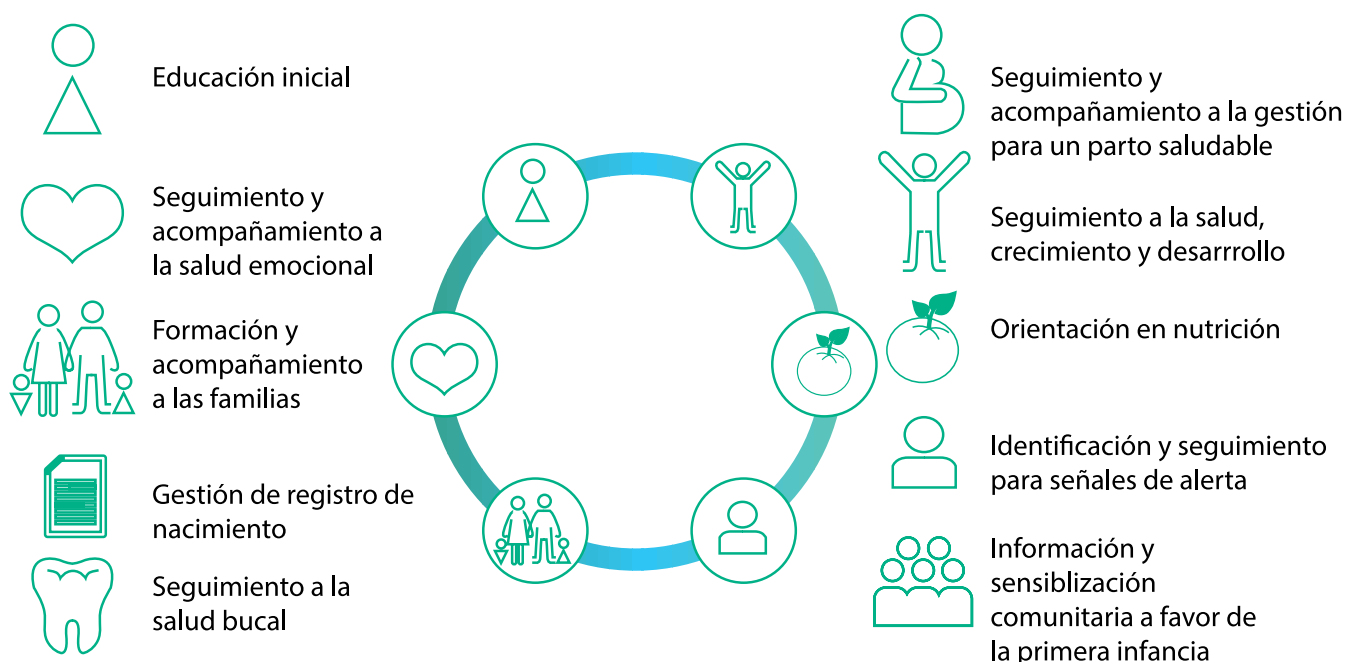
Estos componentes son implementados a través del Programa de Base Familiar y comunitaria con sus Centros de Atención a la Familia y a la Infancia (CAFI) y el Programa de Atención Integral a la Primera Infancia con sus centros CAIPI. Dentro de estos centros, nuestros niños y niñas reciben servicios de educación inicial, estimulación temprana, salud y nutrición, seguimiento a su salud emocional, gestión del registro de nacimiento, información y sensibilización comunitaria a favor de la primera infancia y formación y acompañamiento a sus familias.

PROGRAMAS DE ATENCIÓN INTEGRAL



Los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) son centros donde se reciben en jornada extendida a los niños de 45 días a 4 años y 11 meses que han sido identificados con un alto índice de vulnerabilidad, los cuales reciben atención integral y educación inicial, además de que se apoya a sus familias en su rol y sus prácticas de crianza.

SERVICIOS EN EL MODELO DE ATENCIÓN DE ATENCIÓN CENTROS INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA



Con el programa de Base Familiar y Comunitaria Atención fortalecemos las competencias y habilidades de las familias en su rol primario y cuidador para garantizar el desarrollo integral de los niños y las niñas, a través de un acompañamiento directo en los hogares.

En el Inaipi, a través de estos centros, impactamos en 164,250 familias, beneficiando con el servicio a 207,352 niños y niñas. Son 702 centros en servicio, 180 Centros de Atención

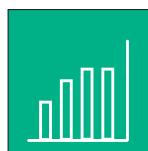
a la Primera Infancia CAPI y 522 Centros de Atención a la Familia y la Infancia (CAFI). En el Inaipi seguimos pensando y seguimos innovando. Generamos unos sistemas que garantizan unas políticas públicas basadas en el análisis de datos y la evidencia. Estos sistemas son: el sistema de levantamiento de visitas domiciliarias, el sistema de medición del desarrollo infantil dominicano (SIMEDID) y el monitoreo telefónico del desarrollo infantil (CDC), que describiremos a continuación.

El levantamiento de las visitas domiciliarias es una aplicación que nos permite automatizar los indicadores de buenas prácticas de crianza en esas visitas domiciliarias que se gestionan a través del Programa de Base Familiar y Comunitaria y que nos demuestran los énfasis que desde el servicio debemos realizar para garantizar la calidad que nuestras familias necesitan recibir. Con esto garantizamos una mejora de la calidad de la visita domiciliaria, así como la medición del impacto de esta política, y podemos gestionar la formación de los colaboradores y homogeneizar todo el servicio que se da a través de nuestras visitas.

PILOTO DE LEVANTAMIENTO DE VISITAS DOMICILIARIAS



Mejora de la calidad de la visita domiciliaria



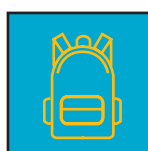
Medición del impacto de la política



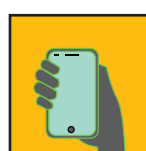
Formación de colaboraciones



Homogenización del trabajo de los animadores



Creación de materiales de apoyo

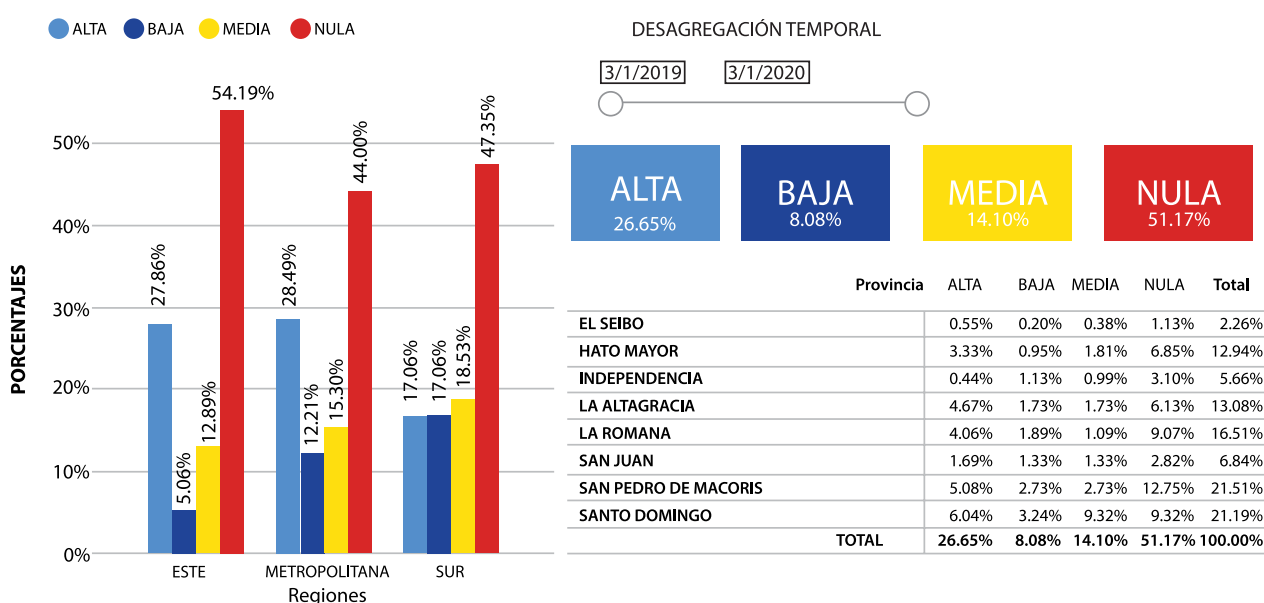


Innovación digital que justifica la adquisición de dispositivos electrónicos

En el levantamiento que realizamos en el primer período, que se vio interrumpido por la crisis generada por el COVID-19, tuvimos unas primeras estadísticas que nos demuestran la importancia de la gestión de datos en las políticas públicas y en las intervenciones en primera infancia. Uno de los indicadores que pudimos destacar fue el de nivel de participación de los padres en la crianza de los niños y las niñas. Las familias impactadas por los servicios del Inaiipi tienen un 49.51 % de intervención en las prácticas de crianza en los hogares según el levantamiento realizado. Estos resultados superan las estadísticas del país generadas en las encuestas. Esto también se puede desagregar en los niveles de participación en la crianza: un 26.65 % con una participación alta y un 14.10 % con una participación media.

NIVEL DE PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN LA CRIANZA

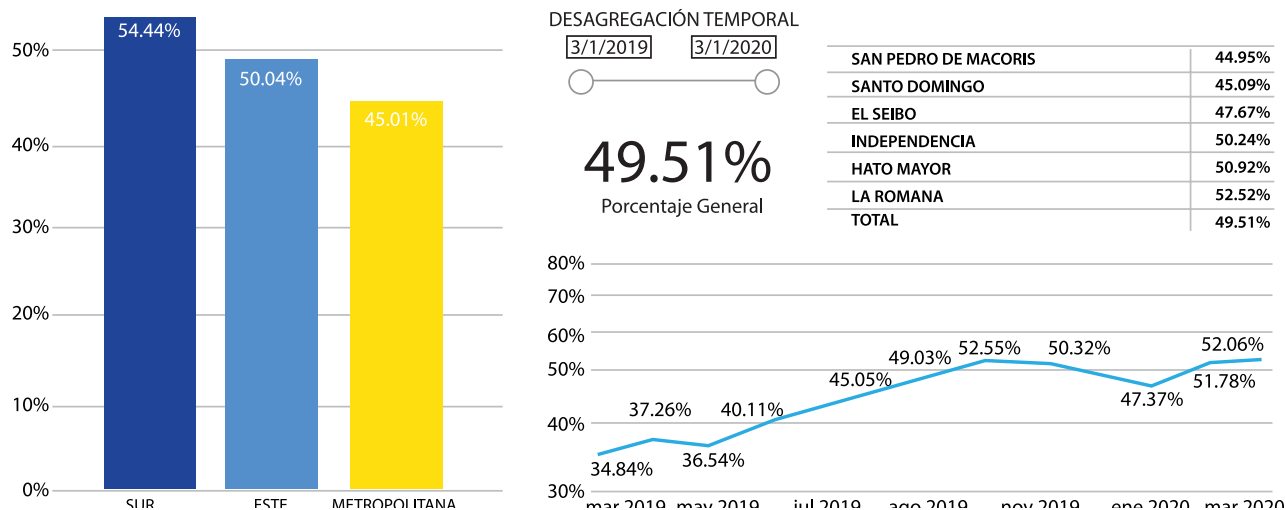
Este indicador muestra el nivel de participación de los padres en la crianza de sus hijos. Considerando como alta cuando los padres están presentes por encima del 75% de las veces, media entre un 40% y 74%, baja entre 11% y un 39%, y nula menos del 10%.



Estas informaciones se desagregan por centro, por provincia y por región, demostrándonos cómo en el servicio debemos llegar a poner énfasis en las estrategias e intervenciones para aumentar los porcentajes de buenas prácticas de crianzas dentro de nuestras familias. La aplicación también nos permite generar líneas temporales para la toma de decisiones. Así, podemos ver cómo en marzo del 2019 el porcentaje de las familias en las que la figura paterna está activa siempre o casi siempre era de un 34.84%. Sin embargo, con las intervenciones y las atenciones proporcionadas, ya en marzo del 2020 logramos un aumento a un 52.86 % en la buena práctica de crianza.

% DE FAMILIAS DONDE ESTÁ LA FIGURA PATERNA SIEMPRE O CASI SIEMPRE

Figura paterna o papá participa de manera activa en el cuidado del niño o niña, esta práctica incluye cambios de pañal, bañarlos, hablarle de forma cariñosa, dormiles, alimentarlos, jugar, llevarle la ropa, llevarlos al médico, pasear con ellos.



Porcentaje de cuidadores que tienen interacciones siempre o casi siempre con los niños y las niñas: un 60.12 % de las familias intervenidas. Esto se realiza con la observación de las animadoras, que hacen preguntas puntuales como: «¿Les leen cuentos a los niños y a las niñas?, ¿qué tanto juegan con ellos?». Y, cuando ellas van, notan las caricias, el tono de voz al hablarles a los niños y a las niñas.

Nuestra compañera de Colombia ayer decía: «Necesitamos conocer el estado de nuestros niños y de nuestras niñas, necesitamos medir su desarrollo». Desde el Inaiipi también vemos esta necesidad y de ahí surge la elaboración del Sistema de Medición del Desarrollo Infantil Dominicano.

La emergencia sanitaria del COVID 19 ha generado para los niños, las niñas y sus familias un reto significativo en diversos aspectos. Desde el INAIPI surge la necesidad de diseñar métodos adaptados a estos tiempos, que nos permitan recoger información relevante sobre cómo está afectando esta situación a nuestra población atendida.

Con el fin de identificar como estaban los niños y las niñas a nivel de desarrollo para prevenir y mitigar los efectos negativos que había traído el confinamiento, tomamos una muestra de 2024 niños y niñas y esto arrojó los siguientes resultados: Según la percepción de los padres, madres o tutores, el promedio del desarrollo Infantil total de la muestra analizada es de un 80%

- Los padres, madres, tutores perciben que los niños y niñas tienen mejores niveles de desarrollo cuando son recién nacidos hasta los 4 meses.

- Los padres, madres, tutores perciben que las niñas tienen mejor desarrollo que los niños, obteniendo las niñas un promedio de desarrollo total de 81%, y los niños, un 78%.
- Hay confirmación de la correlación del desarrollo infantil con la educación de la madre. A mayor nivel educativo, mayor el porcentaje de desarrollo infantil.
- No hay diferencia significativa en el desarrollo infantil según el servicio que se recibe (CAIPI vs. PBFC). Ello evidencia las inversiones efectuadas en el PBFC (Programa de Base Familiar y Comunitaria).
- A nivel conductual, el 48% se comporta igual que antes, y el 28 %, mejor que antes de la pandemia.

PROMOCIÓN DE LA LACTANCIA MATERNA Y CONSOLIDACIÓN DE BANCOS DE LECHE HUMANA

El INAPI ha establecido la Lactancia Materna como una de sus intervenciones con mayor impacto, ya que repercute en la salud de las madres, niños y niñas, la leche materna contiene los macronutrientes y elementos óptimos en calidad y cantidad que los niños y niñas en los primeros años de vida necesitan, para su crecimiento y desarrollo físico, emocional, intelectual; además constituye una base para constituir el vínculo psico-afectivo y el apego entre madre a hijo e hija.

El modelo de atención contempla la promoción de la lactancia materna exclusiva en niños y niñas de 0 a 6 meses y la alimentación complementaria en los niños y niñas menores 2 años, esta promoción se realiza a través de la sensibilización y el seguimiento a las embarazadas y a las lactantes.

Actualmente el Inapi cuenta con 82 salas de lactancia materna a nivel nacional. Estas salas se utilizan para la extracción de la leche materna, para su almacenamiento y para amamantar al bebe si está presente en dicho espacio. Con las nuevas salas amigas de la familia lactante, como lo establece el Ministerio de Salud Pública, significa que tenemos un 65 % de todas las salas que existen.

El objetivo general del proyecto es consolidar los Bancos de Leche Humana existentes en el país a través de la promoción de la lactancia materna para que cuenten con la capacidad técnica y administrativa de satisfacer las demandas actuales de niños y niñas recién nacidos prematuros y con diferentes condiciones especiales que necesiten ser alimentados con leche materna.

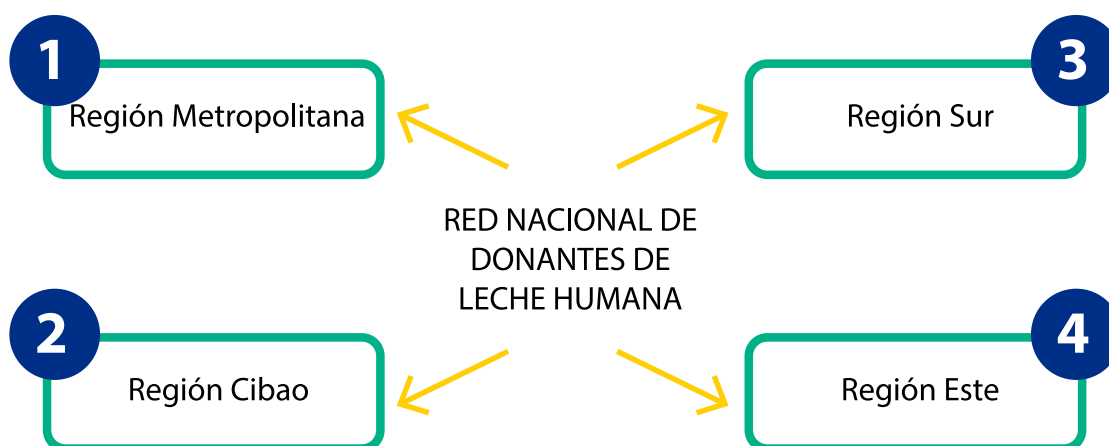
Los componentes del proyecto son la creación de nuevas salas de extracción, la implementación de un sistema de monitoreo y evaluación, la campaña de educación, información y comunicación y el fortalecimiento de los bancos de leche de la República Dominicana. El proyecto se propone la creación de una red nacional de donantes de lecha humana, la habilitación y certificación de 30 salas y la captación de madres donantes.

OPERATIVIDAD DEL PROYECTO:

- Promoción de la lactancia materna
- Recolección y almacenamiento de leche en congeladores de Salas de Lactancia de los CAIPI
- Madres lactantes o donadoras
- Iniciativa de promover, impulsar y apoyar la instalación de bancos de leche en otras regiones del país para llegar a todo el territorio nacional
- Traslado de leche a Banco de Leche Maternidad Nuestra Señora de la Altagracia

Actualmente estamos listos para iniciar en la región 1, correspondiente a la región metropolitana y esperamos implementar el proyecto a nivel nacional, de acuerdo a la priorización de territorios que se presenta.

IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO POR TERRITORIO PRIORIZADO



Finalmente, es importante destacar los esfuerzos de articulación interinstitucional para la implementación de este proyecto, que estamos impulsando desde el Inaipi y que integra además al Ministerio de Salud Pública, el Gabinete de la Niñez y Adolescencia y el Servicio Nacional de Salud.

¡Muchas gracias!

PROCESOS PEDAGÓGICOS EN EL NIVEL INICIAL EN TIEMPOS DE PANDEMIA



Elvira de la Cruz

Directora de Educación Inicial del Minerd

Vamos a estar compartiendo las acciones que hemos estado realizando en el nivel inicial en estos tiempos cambiantes. Estos procesos han sido desarrollados en el contexto de la pandemia y en el marco también de una nueva gestión, lo que ha representado un gran reto inicial. Nos encontramos con la pandemia, con un año escolar ya finalizado y unos procesos pedagógicos que, para el inicio del próximo año escolar, no estaban sistematizados.

Lo primero que hicimos fue acudir a las experiencias que se estaban realizando en otros países; acudimos a investigaciones que nos decían cómo estábamos a nivel de país con relación a la conectividad y la dotación de recursos tecnológicos; y acudimos también a diferentes instituciones aliadas que nos estuvieron apoyando en todo este proceso.

Una vez en esas mesas de diálogo, discusiones, revisiones, asumimos una estrategia que buscaba responder a estos desafíos y procesos educativos. Esta estrategia se llevó a cabo a nivel nacional, pero voy a compartir con ustedes solamente lo que hicimos desde el nivel inicial. El nivel inicial en el Ministerio de Educación focaliza su atención en los niños de cinco años, pero también tenemos que ver, en escuelas de algunas regiones y poblaciones de nuestro país, con niños de 4 y 3 años. En nuestro sistema educativo tenemos una modalidad de atención en dos horarios y también tenemos escuelas con jornada escolar

extendida. O sea que la oferta no es solamente académica, sino en otros servicios, pues los niños también tienen ese beneficio.

Enmarcamos nuestra estrategia en ejes o pilares. El primer eje fue un plan mensual. Bueno, si vamos a trabajar con los docentes, debemos tener un modelo que pueda llegar, una estrategia que llegue a toda la población y, sobre todo, que garantice que no importe la condición donde estén nuestras escuelas, el docente y la población de una u otra manera pueden ir desarrollando todos esos procesos pedagógicos. También dentro de ese eje estuvimos mirando la posibilidad sobre qué vía, de qué forma iban a llegar todos esos procesos pedagógicos, y para eso estuvimos pensando en utilizar los recursos multimedia. Entonces, dentro de los recursos multimedia, nos enfocamos en un programa de televisión, en la utilización de la radio y otros medios tecnológicos que no pudieran garantizar que esos procesos se pudieran desarrollar y realizar. Dentro de nuestro pilar estaban los procesos de capacitación y formación continua y también el seguimiento y monitoreo como eje transversal para que todo este proceso se pudiera llevar a cabo, tomando en cuenta a los docentes, tomando en cuenta a los niños y las niñas y tomando en cuenta a las familias.

Dentro del primer pilar, con relación a la parte de esos planes mensuales que hicimos, lo primero fue que desde la Dirección General de Currículo trabajamos con un currículo priorizado, que fue una experiencia que también encontramos en diferentes países y que, en ese diálogo, nos sirvió de marco de referencia. Una vez que este currículo fue priorizado, no se quedó solamente ahí, se dio a conocer a parte de la sociedad, incluyendo nuestra asociación de profesores, porque también tenemos un gremio que necesita ver y dar su aporte en todo este proceso. Este currículo o malla curricular priorizada se socializó con los técnicos de los diferentes niveles nacionales, regionales y distritales, y se fueron realizando algunos ajustes en todo este proceso. De ahí vienen los planes, la elaboración de los planes mensuales. Estos planes mensuales fueron realizados en colaboración con Unicef, que ha sido una institución que nos ha estado dando muchísimo apoyo, y eso también nos ayudó y nos facilitó que estos planes mensuales se pudieran estar llevando a cabo.

Pero estos planes mensuales, con la ayuda de los especialistas y tomando en cuenta la malla curricular priorizada, se iban construyendo también con la participación de diferentes actores, entre los que están los técnicos regionales, los técnicos distritales y equipos docentes. Entonces, a la luz de eso, también se elaboraban unas actividades que iban en coherencia con esos planes mensuales y con la malla curricular priorizada, de modo que dichos planes pudieran llegar a los centros educativos ya de forma más puntual. Esos programas iban a ser transmitidos por canales de televisión, radio y otros medios. Para su realización necesitábamos docentes, por lo que tuvimos que articular con medios educativos, que tienen un perfil de la persona para estar frente a los medios de comunicación. Sin olvidar ese perfil profesional, realmente aquí lo que queríamos era garantizar los procesos pedagógicos. Entonces, se hizo un casting en el que participaron diferentes docentes del

país, y esos fueron nuestros maestros modelo, que iban a estar transmitiendo todas esas clases a nivel televisivo, radial y de otros medios también.

Así transcurrió este año escolar, con muchos beneficios, pero también con algunas dificultades en este proceso de implementar las clases, para que llegaran los cuadernillos a las familias, para que llegaran los cuadernillos a los maestros, de manera simultánea se iba dando un espacio de socialización y diálogo tanto con los técnicos regionales y los técnicos distritales como con los docentes, de los que recibíamos ese feedback. ¿Y qué ocurría? Que cada cuadernillo, cada mes que se iba enviando, iba siendo mejorado; incluso ahora esos recursos han estado mejorándose, porque, aunque hemos vuelto a la presencialidad, ustedes saben que todo requiere aspectos de mejora y que tenemos la pandemia, que en algún momento también hará que esos deban seguir siendo utilizados. Aquí vemos según los planes, la cantidad de actividades y programas que pudimos realizar y que se pudieron llevar a cabo durante todo este proceso.

¿Cómo nosotros estábamos trabajando ese seguimiento? Los grupos de WhatsApp nos sirvieron mucho, pues a través de los mismos podíamos recibir informaciones de cómo los niños estaban recibiendo la docencia, de cómo el docente se estaba comunicando con ellos, de cómo estaban las familias. Todo este proceso de seguimiento técnico a nivel regional, distrital, a las familias, las maestras, los padres, o sea que todo esto fue un espacio de mucho trabajo, entrega y, sobre todo, de mucho seguimiento por cada uno de los actores.

Dentro de todo este proceso pedagógico, también estuvo presente la evaluación. Las primeras producciones de los niños y las niñas recibidas por los docentes nos sirvieron como marco de referencia, como evaluación diagnóstica. Cada quince días los padres tenían que entregar las producciones, muchas veces los padres tenían que ir a la escuela, otras veces las maestras tenían que ir a las casas de la familia, otras veces mandaban fotos por WhatsApp, otras veces las recibían por diferentes medios. Todo este proceso nos fue llevando a utilizar las evaluaciones formativa y sumativa, y ahí íbamos mirando cómo iban avanzando los niños y las niñas, para luego también hacer esa retroalimentación a las familias. En muchos casos los docentes también hicieron algunos planes más especializados, de acuerdo con las necesidades de sus niños y niñas. Y para la evaluación final también tuvimos que, junto con otra dirección del Ministerio de Educación, elaborar o llevar ese registro, tomando en cuenta la malla curricular priorizada, a un plano digital para que esas informaciones realmente pudieran ser registradas, sistematizadas y descargadas, y que también ese registro pudiera ser la evidencia para nosotros, de modo que mostrara cómo iba ese proceso y ese avance de cada niño y niña.

El proceso formativo se fue dando en todo momento. Cada quince días nos reuníamos a nivel de los técnicos regionales y distritales y conformamos comisiones de las diferentes regionales del país buscando esa maestra líder, ese técnico con esa gran fortaleza, ese técnico regional, esa maestra, porque había unos espacios de formación, de socialización,

que iban en cascada con relación a ese plan mensual que se iba a aplicar, pero también a construir. Y había que dar apoyo a esas necesidades que ese maestro planteaba en diferentes lugares del país. Entonces la estrategia realmente se fue enriqueciendo, porque ya no fueron solamente los programas de televisión, los cuadernillos para las familias, la radio; sino que además los maestros tuvieron que hacer también algún plan bien específico de acuerdo con su realidad porque a veces ningún medio llegaba, y, en algunos momentos, hasta llegaron a hacer cronogramas para recibir a alguna madre o a algún padre y orientarlos, o bien a algún niño, en los casos en que la situación de la pandemia lo permitía. Con ese proceso, se fortaleció la estrategia de educación a distancia, mediante la utilización de diferentes medios y la capacitación docente. Por otra parte, con esta estrategia, el nivel inicial y el primer ciclo de primaria han tenido que articularse. Los primeros planes fueron saliendo para los dos niveles, lo que ha ido contribuyendo a una mayor articulación.

Dentro del marco de todo este proceso, surgió la cuestión de qué íbamos a hacer con nuestros niños y niñas con necesidades educativas especiales o atención a la diversidad. Y, dentro de toda esta estrategia, hubo que adecuar los cuadernillos, ponerlos en braille, utilizar pictogramas, o sea, buscar la manera en dar respuesta a esa población.

Hubo un fortalecimiento del manejo de las herramientas tecnológicas, porque en todo el proceso la oferta académica ha ido encaminada también a eso, a la dotación de diferentes dispositivos a los docentes. Y principalmente el apoyo con las familias en el marco de la pandemia; realmente las familias han estado bastante unificadas con la escuela. Dentro del marco de toda esta situación, respecto a esos niños que están en la jornada escolar extendida, que necesitan ese recurso económico y el abastecimiento de la alimentación, pues la escuela se convirtió en un espacio que podíamos aprovechar para que los padres retiraran sus kits de material, alimenticio y para que también tuvieran ese contacto los maestros. Y entonces eso fue algo que se fue fortaleciendo.

También se fortalecieron las orientaciones pedagógicas y el proceso de monitoreo. Aplicamos en dos momentos dos formularios: un primer formulario llegó a 28,758 familias, y el segundo formulario, a 35,105 familias. Algunas preguntas nos fueron dando como un termómetro con relación a cómo iba ese proceso de aprendizaje de los niños y las niñas, qué pensaban, también sirvieron para escuchar la voz de las familias.

Tenemos algunos retos y desafíos, relacionados con la implementación del protocolo de salud, ante la vuelta a la presencialidad, así con el fortalecimiento de los procesos pedagógicos, a través de la utilización de las herramientas tecnológicas. Volvimos a la

presencialidad, pero también el maestro tiende a volver a la cultura que tenía antes; sin embargo tenemos recursos que podemos seguir utilizando y mantener la vinculación de los centros educativos con las familias, entre otras. Aquí finalizo con esta frase de Paulo Freire que dice: *“La infancia es la etapa en que todo se construye. De ahí la importancia de una educación personalizada y de calidad”*.





2.

APRENDIENDO DE LAS CRISIS EN CLAVES DE LA CALIDAD: EVALUACIÓN Y DEL DESARROLLO INFANTIL

EFFECTOS DE LA PANDEMIA EN LOS PRINCIPALES INDICADORES DEL DESARROLLO

Antonio Rizzoli

México

Muy buenos días, muchísimas gracias, un honor para mí estar aquí. Quiero hablar de la perspectiva del impacto de la pandemia en el desarrollo y voy a empezar con una respuesta muy sencilla: si queremos preguntarnos cuál es el impacto en el desarrollo infantil en 30 años, esperémoslo en 30 años y en ese momento sabremos que el mundo ya terminó. ¿Por qué? Porque necesitamos empezar a actuar hoy.

Ya lo decía Tamara Díaz: uno de los retos más grandes que tenemos es la cooperación. El objetivo 4.2 dice: «Velar por servicios de atención y desarrollo en la primera infancia y una enseñanza preescolar de calidad a fin de que estén preparados para la enseñanza primaria». Primer gran punto al que nos enfrentamos en México y desafortunadamente en otros lugares, hay personas que dicen «Este fue un año y medio perdido académicamente, y yo decidí dejar de pelearme porque no podía ser la maestra o el maestro de mis hijos y al mismo tiempo trabajar y hacer otras cosas». Y, entonces, estamos viviendo en una generación que, de entrada, lleva un año en algunos países -como nosotros, que apenas estamos iniciando el regreso a clases- donde ¿qué es lo que han aprendido los niños y cómo vamos nosotros a disminuir esa brecha? Esa es la primera reflexión.

Pongo un ejemplo. En México, el 15 de mayo del 2019, se hizo la reforma a la Constitución y se estableció la educación inicial como un derecho. Y ahí dice, en nuestra Constitución:

“La educación inicial es un derecho de la niñez y de la responsabilidad del Estado su concientización”. Primer gran reto, entender que los principales proveedores de educación inicial son los padres; y los primeros educadores de educación inicial somos los profesionales de la salud, desde el embarazo, desde recién nacido, cuando le decimos: “Lacta a tu hijo, pero no lactes chateando, lacta viendo hacia los ojos”. Porque el gran problema que tenemos en este momento del recién nacido con el contacto visual es que si el niño lo tengo allá, estoy pendiente y lo estoy viendo; pero si lo tengo cerca, me pongo a hacer otras cosas. Y entonces tenemos un problema ahora. ¿Por qué? Porque tenemos que entender que en salud tenemos que aprender qué nos toca y lo mismo pasa en educación: de repente, lo papás y las mamás dicen que es que ya va a la escuela y ya entonces todo está bien y ya se cumplió la necesidad educativa.

Lo que hay que decir es: “No, el niño aprende las 24 horas al día porque, mientras duerme, está consolidando. Y un gran reto que tenemos ahora, en la pandemia, es que los niños se duermen a las 12:00 de la noche y se levantan a las 12:00 del día, y ahora queremos cambiar los horarios a las 7:00 de la mañana... Va a ser imposible. y hay que entender que el cerebro no registra los cambios de horario, no registra el jet lag de un día para otro; y el niño está viviendo un jet lag terrible, cuando se levantaba a las 12:00. Y ahora va a venir diciembre, hay vacaciones, y regresa y hay dos horas antes... Es un reto”.

Entonces ahí hay que hacer algo de concienciación recordando la importancia del tiempo para el diálogo y la lectura de cuentos. Yo aquí pondría una reflexión.

El Banco Mundial, en el 2021, cita en el documento “Habilidades Profesionales”, además de lo técnico, habilidades de comunicación, trabajo colaborativo en equipo y pensamiento crítico, porque hay que pensar que antes era un trabajo para toda la vida.

En México teníamos una frase que era: “Quien nace para maceta no sale del corredor”. Y antes podían ustedes decir: «Yo tuve el mismo trabajo”. Reflexionen ustedes aquí presentes sobre cuántos de ustedes llevan en el mismo trabajo -aparte de la OEI y Unicef-, porque en estas entidades son *all time learners*, *all time workers*. La realidad es que se cambia de trabajo muy rápido.

Entonces tenemos que entender que tenemos que preparar personas para el cambio, y ese es uno de los puntos importantes: tareas específicas que cambian constantemente con retos particulares, y eso es lo que se enseña en la educación inicial y preescolar.

Hago una reflexión. No ha habido, en toda la historia de la humanidad, un momento tan global y con tal impacto como la pandemia, que es equivalente a lo que pasó con los dinosaurios (y algunos se extinguieron y algunos permanecieron en forma de reptiles). Y el del día de hoy, fruto de la pandemia, el cambio fue de un día para otro, cuando antes la educación a distancia se veía de segunda, al menos en México, y no estábamos preparados para eso.

De repente, la Academia Americana de Pediatría decía: “No más de dos horas de dispositivos al día”. Y de repente se sienta tu hijo cuatro horas sin moverse, en Zoom, sin parpadear, aprendiendo a desbloquear el micrófono... Y ya se están riendo y entonces están poniendo mala atención, y ella ya miró hacia abajo y ya se distrajo, y el de allá y los demás que están en línea también están teniendo problemas.

O sea, está cambiando el panorama. Tenemos que entender que no podemos pedirle a un niño de tres años que esté poniendo atención a reuniones de cuatro horas, y eso es algo que es punto importante. Súbitamente todos los sistemas colapsaron y entonces hay familias que tienen este espacio así de reducido, y en este lugar comían, se divertían, se entretenían y estaban todo el tiempo juntos.

Y un ejemplo tan sencillo y un aterrizaje tan puntual como: “Este es mi pedazo, pongo una mampara y aquí es donde estoy yo, pero allá es donde nos divertimos, y aunque sea así, ya cambiamos de vista”. Y entonces así ayudamos a los niños. Y hay que entender del sesgo que lo que es más importante hoy en día son las habilidades de comunicación.

Hay que entender que esto es un cambio en paradigma, así como lo fue la invención de la imprenta, como lo fue la escritura, y tenemos que aprovechar lo mejor de los dos mundos. En esta perspectiva, ¿qué pasa que ya dicen ustedes que la asistencia en materia de salud bajó? A mí me tocó diseñar, la prueba Evaluación del Desarrollo Infantil (EDI), que se ocupa en México de todos los niños mexicanos; y ahí, en salud, me tocó colaborar en el diseño del modelo de atención y capacitar directamente a más de 25,000 profesionales de la salud.

Primera reflexión aquí: dejemos de centrarnos en capacitar para acompañar, y eso lo acoto en adultos y lo digo en niños. Lo que se necesita es que el niño se sienta acompañado, no entrenado en una dirección verticalizada, y esto es algo muy importante, porque el acompañamiento implica un «nosotros», y hay que cambiar ese paradigma. Lo que estamos haciendo ahora en el modelo de México y que ofrecemos a otros países, y ya me quedan tres minutos, es... Ojalá que ya pronto se concientice de que en Centroamérica y Suramérica apliquen la prueba EDI, las EDI, pues necesitamos: 1- Monitorizar el nivel de desarrollo, qué aprendimos, pero la evaluación desde la parte de la escuela es para el grupo, para ver cómo está y para dialogar con los padres y las madres. Pero también hay que aplicar instrumentos respecto a los servicios de salud. ¿Por qué? Porque hay niños que van a servicios de salud y educación, hay niños que solo van a servicios de educación y no van a los de salud. Pero ¿y los niños que no van ni a servicios de salud ni de educación? ¿Cómo vamos a tener esa cobertura?

Si queremos tener una cobertura universal y garantizar el derecho universal a todos los niños, tenemos que verlos a todos, incluyendo a los que asisten a entidades públicas y privadas. Hubo un ejemplo de un estudio que hicimos en Sinaloa, donde se incluyeron a todos los niños del Estado de Sinaloa, son, en total del sector educativo, 2,771 niños a los

2 años en educación inicial, 42,650 niños en segundo de preescolar, y son una muestra representativa de todos los 70,000 niños en primero de primaria.

Quiero decir las cifras en 2019: 97.8 % jugaba con otros niños, 96 % entendía diferencia en Meet Dojo y 94 % se separa fácilmente de sus padres; eso es a los 2 años. Son las preguntas de las EDI, ¿Pero qué pasa en segundo de preescolar, a los 4 años? La pregunta es: ¿puedes decir el nombre de 2 amigos Bajaba a 87 %. Ahora pregúntenle el nombre de sus amigos, y dicen: «No sé porque son en Zoom». Pregunten hoy quiénes son. Y, ojo, un foco de alarma, un niño menor de 6 años que no te dice que todos sus amigos son la lista de su salón, tiene un foco rojo porque se siente solo y no es lo mismo. En inglés tiene dos palabras: lonely o alone. El problema es que ese niño se siente lonely, se siente solo a pesar de estar rodeado. ¿Pero qué pasa? Se utilizó Meet, esa herramienta estandarizada, y se les preguntaba: «¿Qué emoción tiene esa niña?»; y, ojo, solamente 7 de cada 10 niños decían: «Está triste». Y, de esos, en una muestra representativa también, solo 7 de cada 10 tenían una solución para que no se sintiera triste antes de la pandemia. ¿Pero qué vimos? Que eran 6 de cada 10 en el sector privado. Es una reflexión aquí. Con lo que quiero ir cerrando es que la parte socioemocional es muy importante. ¿Por qué? Porque estamos normalizando las emociones tristes y entonces normalizamos la tristeza... Una mamá de repente llega a mi consulta y está llorando, está triste. Llega el hijo, se acerca, y ella le dice: «Una basurita en el ojo, mi vida». Y le digo: «No es basurita en el ojo. Dile: «me siento triste, porque hay cosas de adultos, pero me siento triste»».

Aprendamos que la primera pregunta, cuando llegamos a un lugar, sea: «¿Cómo te sientes?». Y si a nosotros nos contestan: «No me siento bien», no salir, como nosotros decimos en México con el rollo de: «¡Ay!, pero mira, no se te ha muerto nadie, no te has quedado sin trabajo». No está mal sentirme triste y no está mal sentirme cansado». Y algo que estamos impulsando es que siempre la primera pregunta sea esa.

Y entonces, ¿qué es lo que ha afectado, el impacto negativo? El apego. Los papás están mucho tiempo con sus hijos, sí, están presentes, pero están ausentes. Tenemos problemas de apego, tenemos ansiedad de separación. En México, desafortunadamente, casi no hay ninguna persona que no tenga a alguien fallecido.

Tenemos que tener eso en cuenta. El duelo y el sentimiento de pérdida, las familias que tuvieron que cambiar y ahora los retos que enfrentamos por la salud, la pérdida de contacto visual. Vamos a tener problemas de contacto visual, vamos a tener problemas con intereses fijos estereotipados, vamos a tener problemas de niños que no van a hablar. Y entonces el gran peligro es que la gente va a empezar a saturar los servicios por probable autismo cuando realmente no lo es.

Tenemos que ver eso, tenemos que replantear, no etiquetar. Porque el gran problema es que la gente busca etiquetas, y la verdadera inclusión se da cuando no te tengo que decir que te estoy incluyendo y simplemente te sientes parte del grupo, y eso es a lo que deberíamos aspirar.

Tenemos que hacer uso de pantallas productivas, como ahora, que nos están viendo. Hagamos videollamadas. Díganles ustedes a las personas, a las 5:00 de la tarde, en medio de la jornada laboral, a través de una videollamada de 40 segundos “Hola, soy Juan y te amo, estoy aquí para ti”. Utilicemos la videollamada para conectar, para vernos, para hablar, para expresar emociones. Eso se llama redundancia Intersensorial: me huele, me ve y me escucha y me siento parte.

Con lo que quiero cerrar es que hay, también, que cuidar la salud visual. ¿Por qué? Porque los niños están dejando de ver y están dejando de observar; y nosotros tenemos un problema en la adolescencia, que al adolescente le pregunto: «¿Cómo estás?», y no me hace caso, está en redes. Pregúntense ustedes qué porcentaje de ustedes, cuando sus hijos les hablan, les contestan o les dicen: «Permíteme, estoy en una llamada»; y en 15 años, cuando sus hijos les apliquen lo mismo, recuerden que fue porque hoy no lo hicieron. Tenemos que empezar por nosotros para tener un enfoque de derechos en nuestra familia y a partir de ahí ir ampliando nuestro círculo. Hay que empoderar a las familias y dejar de ver políticas de gobierno para hacer políticas de Estado; para poder hacer que el niño sea realmente el centro.



EVALUACIÓN CONTINUA DEL IMPACTO DEL COVID-19 EN INDICADORES DE DESARROLLO DE NIÑAS Y NIÑAS MENORES DE 6 AÑOS EN LIMA, PERÚ

Magaly Suzi Noblega Mayorga

Perú

En primer lugar, quisiera agradecer a la OEI y al Inaipi por la invitación que me permite compartir con ustedes la experiencia del caso peruano en la implementación de la evaluación continua del impacto de la pandemia sobre los indicadores del desarrollo de niños menores de 6 años.

La pandemia ha impactado la trayectoria de la vida de todos. En el caso de los niños, las disrupciones familiares, educativas y sociales vividas delinean un nuevo curso del desarrollo. En realidad, ¿qué efectos ha tenido la pandemia? Los vamos a conocer después, pero de lo que debemos ser conscientes en este momento es de que hay un nuevo desarrollo para los niños y que, además, este impacto ha sido diferente dependiendo de la edad que han tenido los niños en el momento de la pandemia: totalmente distinto el que nació en pandemia al niño que ya comenzó, que ya había ido al nivel inicial y tuvo que interrumpir esto, el que estaba aprendiendo a escribir y leer, el que estaba iniciándose en las relaciones con el sexo opuesto. Y así podríamos seguir a lo largo de todo el trayecto de vida; pero igualmente debemos ser conscientes de que la pandemia también ha activado a ventajas y desventajas que ya tenían los niños previamente.

Pensemos en niños de minorías culturales, pensemos en la brecha de género, pensemos en los niños de zonas rurales. Entonces, frente a todo este panorama, sabemos también

que en momentos difíciles, para poder acompañar este nuevo curso del desarrollo, se necesitan y son importantes los cuidadores.

En ese sentido, cabe preguntarnos: ¿de qué manera la pandemia impacta a los cuidadores en su rol como tales? Ese es el marco sobre el cual se escribió la Evaluación Continua del Impacto del COVID 19 en niños y niñas menores de 6 años (ECIC-19), que tiene como clave importante, para poder ver el impacto de la pandemia en los niños, el determinar cuál ha sido el impacto en los cuidadores. Entonces, para ello, lo que hemos hecho, digamos, es que hemos desarrollado una encuesta que se aplica de manera continua -actualmente vamos en la séptima versión, que está corriendo justo en este instante- y que busca monitorear cómo va ese impacto en los cuidadores y en los niños a lo largo de la pandemia. Hemos tenido cerca de 28,300 participantes de Lima y de 9 regiones del país. Pretendemos tener 3 versiones más hasta fines del próximo año para poder tener un panorama completo de lo que ha sido esta pandemia en el caso de los niños.

Ahora voy a compartir con ustedes -tenemos un montón de información- cinco resultados que me parecen importantes.

Con la data del mes de mayo de este año, hicimos un análisis e identificamos que, de 13,000 participantes, el 46 %, es decir, 6,317 niños, conformaba el grupo de los más afectados por la pandemia, ellos y sus cuidadores. ¿Por qué? Porque ellos, desde la perspectiva de sus cuidadores, tenían grandes dificultades en el desarrollo; porque, además, los cuidadores que estaban respondiendo tenían indicadores de estrés parental, indicadores de dificultad de salud mental y de salud emocional, y también estaban muy preocupados por el desarrollo de esos niños.

Este grupo igualmente estaba asociado a la presencia de discapacidad en la familia. Cuando hay un niño con discapacidad, el impacto se dispara en primer lugar y, en segundo lugar está asociado a mayor nivel socioeconómico y mayor nivel educativo. Luego puedo profundizar en esos datos.

El segundo dato importante es que lo que más reportaron los padres como dificultad de esos niños es verlos quejosos y demandantes, y esto se ha mantenido a lo largo de todas las versiones: comenzó con un 43 % y horita debemos estar por el 25 % de reporte de niños a los que sus cuidadores ven como más quejosos y demandantes.

Otro dato interesante es que la preocupación de los cuidadores por el desarrollo y el comportamiento de los niños sigue presente: estaba en 43 % y ha bajado al 30 y tanto por ciento. ¿Qué significa eso? Que hay cuidadores que realmente están percibiendo los cambios y que no tienen suficiente apoyo o suficiente información como para poder lidiar con esto.

Otro dato también interesante fue en relación con el estrés parental. Cerca de un tercio de los cuidadores mostraron indicadores de estrés parental; en particular nos dicen: “No sabemos cómo cuidar a los niños, no tenemos las estrategias para poder hacerlo”.

Entonces, si estos datos -digamos- ya son alarmantes, en realidad lo que quería era poner énfasis en un último elemento que todavía nos parece mucho más importante y que es la salud emocional del cuidador; para eso tengo esta diapositiva que me va a acompañar. La salud emocional del cuidador se ha visto profundamente afectada, como ven ahí. Digamos que lo que tenemos es que, a lo largo del tiempo, desde octubre del 2020 hasta mayo del 2021, se mantienen. El primero de ellos es el indicador de ansiedad: actualmente está en el 75 % y en algún momento fue del 86 %, los cuidadores que tenían un indicador de ansiedad, no diagnóstico, indicadores.

Al mismo tiempo, lo que podríamos denominar el estrés ha ido disminuyendo, pero no suficientemente; y alguna dificultad, que es la línea del medio (o depresión o ansiedad o estrés), si se dan cuenta, incluso se mantiene o hasta se eleva un poco si comparamos los datos de febrero y de mayo de este año. Les había comentado que la ECIC tiene como objetivo levantar información, pero no queríamos quedarnos ahí. En realidad, lo que nosotros queremos hacer con la ECIC es, sobre todo, diseñar intervenciones, y como Tamara mencionaba esta mañana, basadas en la evidencia y en la perspectiva de los cuidadores. Es así que parte del accionar que tenemos es, en primer lugar, la elaboración de cartillas para cada uno de los temas importantes que vamos sacando de la encuesta. Entonces, lo que tienen ahí, por ejemplo, es la cartilla que el equipo realizó para la salud emocional del cuidador, la cual ha tenido un gran alcance, y no es casualidad que es la que ha sido la más utilizada en las redes sociales, lo que da cuenta de que la necesidad es sentida por parte de los cuidadores.

Como el tema de salud emocional fue tan importante y tan impactante, se ha catapultado una serie de intervenciones que precisamente la Fundación Baltazar y Nicolás (que es la parte de la sociedad civil que es parte del proyecto) ha lanzado como campañas. Por ejemplo, tenemos ahí una minicampaña de comunicación, sobre la salud mental de la madre, en TV abierta. Lo que hace es que, a través de un programa que tiene cierto rating entre los cuidadores, va lanzando mensajes, en este caso mensajes alusivos a lo que podrían ser estrategias para disminuir las dificultades de la salud emocional de los cuidadores.

También se ha hecho otra campaña por el Día Mundial de la Salud Mental y, finalmente, se ha promovido un proyecto SAME que tiene que ver con la atención directa a la salud mental de cuidadores de Lima y de Piura. Entonces, en este sentido, una experiencia que tenemos es cómo hemos transitado de los datos a la intervención.

Pensamos que un elemento clave para ello ha sido, en primer lugar, el compromiso de los equipos involucrados, pero al mismo tiempo una alianza, de la que creo que recién tenemos conciencia de lo importante fue.

En esta alianza, los que estamos involucrados en ese trabajo somos tres sectores. Un sector que es la academia a la que represento, que tiene el expertise académico en la implementación, el diseño de la encuesta. Nuestro segundo aliado importante -más que aliado, en realidad, el segundo componente de este equipo- es la sociedad civil con una fundación que está mucho más vinculada a la intervención; es ella la que ha impulsado toda esta serie de acciones a raíz de los datos que nosotros le íbamos proveyendo. Y finalmente, y no por eso lo menos importante, hemos hecho alianzas con el sector estatal para poder tener la cobertura de alcanzar 10,000 encuestas, 10,000 entrevistados. En una sola encuesta han participado de manera decisiva el Ministerio de Educación y el Programa Nacional Cuna Más del Perú.

Pensamos que esta alianza ha sido un eje estratégico de la encuesta, por eso quería compartir el dato con ustedes. Esta es una experiencia, creo, novedosa. Tenemos para aprender muchas cosas de lo que ha ido bien, pero también de las limitaciones.

DESARROLLO INFANTIL: CLAVES Y RETOS

Mónica Manhey

Chile

En primera instancia deseo compartir un artículo que escribimos, al inicio de la pandemia, un grupo de académicas de diferentes universidades. Y, por otra parte, quisiera también mostrar algunas investigaciones que estamos haciendo desde la Universidad de Chile.

El escrito mencionado se llama, y lo pueden encontrar en la web, «La educación en los tiempos complejos y de oportunidades», porque creemos firmemente que toda experiencia, por negativa que sea, ofrece oportunidades y una de ellas es replantearnos socialmente cómo se están desarrollando estos imaginarios de la infancia.

Como muy bien decía ayer el secretario de OEI, más que educación infantil, podría llamarse educación superior; me gustó muchísimo esa reflexión.

Pues bien, desde la política pública, nosotros pensamos que si bien en muchos casos ha habido una universalización de la educación de calidad que es más flexible y situada en las realidades cambiantes, todavía es urgente revisar el término «calidad», su significado, ya que eso es preponderante hoy en día.

Conuerdo mucho con lo que han hablado quienes me precedieron, y, por ejemplo, nosotros también vimos que desde las gestiones es importante entregar respuestas oportunas y, sobre todo, contextualizadas a las realidades de las comunidades, de las familias, de

los niños y niñas de estos tiempos, así como generar instrumentos diagnósticos como los que se señalaban. Pero tal vez, hoy día -voy a decir algo—, debamos alejarnos de ciertas estandarizaciones porque no estamos con las situaciones naturales, reales ni como debieran ser académicamente.

Es importante velar por un enfoque intersectorial para la atención integral de los niños y también favorecer la articulación entre los niveles.

Por otra parte, entre lo curricular y lo evaluativo, y ahí me quisiera detener. Es necesario generar un currículo implementado o vivido, pero sobre todo el currículo de acogida más que un currículo con un enfoque academicista.

Esto de los enfoques es notorio y es urgente. Estamos trabajando por un enfoque más técnico-academicista (el objetivo: si se logró el contenido) o pragmático (¿qué nos pasa con la práctica?, reflexionar sobre eso), o de transformación social. Por eso es importante, no solamente en esta balanza, cargar a los que saben o no saben de los niños; es necesario evaluar el currículo, los ambientes. Todavía vemos en nuestras exposiciones, en videos, en láminas, en Zoom, como decía el colega, estereotipos de dibujos hechos por los adultos, y eso inhibe la capacidad creadora, ya lo decía hace muchos años Viktor Lowenfeld. Entonces es necesario revisar esa práctica.

En cuanto a la valorización local, nuestro patrimonio, nosotros hemos revisado y hemos impulsado algunas investigaciones a nivel micro. En ese sentido, quería compartirles algunas evidencias concretas que hemos hallado, sobre todo en investigaciones que son más de porte cualitativo, estudios de casos donde la técnica fue la recolección de información y donde se usó incluso la foto-elicitación, herramienta a través de la cual las niñas y los niños fueron a alzar sus voces.

En primer término, quisiera compartir los resultados de una tesis de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de Chile, de Miriam Correa, ya titulada, que desarrolló la investigación sobre las tareas con los niños. Nosotros les decimos en Chile tareas, en otros países también, creo, pero en el fondo es eso que manda la educadora o el educador a los niños.

¿Qué tipos de tareas se dan?, ¿qué concepto de niñas y niños hay detrás de eso?, ¿se escuchan y se respetan las voces de los niños?, ¿qué se aborda en este contexto de pandemia?, ¿a qué se da prioridad?, ¿las tareas promueven el bienestar de los niños y niñas?

Pues vimos que la mayoría no es así, aún priman tareas de papel y lápiz. Pero además nos preocupa este tema porque los niños, como se señalaba, están ansiosos, no quieren hacerlas y, en algunos casos en que sí se motivan mucho, piden materiales costosos o que

no están al alcance de las familias. Por lo tanto, es necesario y prioritario hacer un buen diagnóstico en torno a los niños y sus familias.

Otra investigación que hicimos fue en torno a un tema que es un clásico en nuestros países, la articulación entre educación inicial y la primaria. Hace mucho tiempo existen tensiones con respecto a esto, pero en época de pandemia, ¿qué ha pasado? Hay una investigación de una estudiante de posgrado, de un magíster en currículo de la Universidad de Chile, Johanna Reichberg, en la que nuevamente se señaló, se comprobó, que la educación tiene que ser un proceso continuo. La educación a distancia no ayudó -de acuerdo con lo que nosotros investigamos y nuestros hallazgos- a realizar actividades que tradicionalmente se hacen, como visitas a establecimientos, que los niños se conozcan, etc., y muchas educadoras o educadores se vieron limitados por el tema distancia.

Una de las grandes causas del fracaso escolar, como se ha dicho, es que estas bisagras entre la educación infantil y la educación primaria no funcionan, son bisagras inadecuadas, son bisagras antiguas; tenemos que buscar estrategias de ahora, estrategias contemporáneas, bisagras que hagan del paso de un nivel a otro algo mucho más amigable.

Por lo tanto, a grosso modo debo contarles que se señaló en esta investigación que es necesario revisar las normativas nacionales a la luz de lo que se ha vivido, actualizarlas; revisar desde las dos miradas, desde los dos ciclos o niveles, los referentes curriculares, los contenidos y las estrategias que se están utilizando, y no fragmentar al niño como si fuese un cambio tan abrupto entre el par de meses en que termina un nivel y pasar al otro.

Escuchaba muy atenta a la colega colombiana que hablaba de la salud mental de los adultos y de los niños porque justamente en este tema estoy dirigiendo una tesis -otra investigación que estamos llevando a cabo- de pregrado, en la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, con Camila Fabric y Fabiana Bustos. Ellas se han preocupado, e incluso puedo decir que una de ellas es mamá y le tocó vivir experiencias de salud mental con su propio hijo menor de 3 años. Como decía el colega de México, las videollamadas por zoom no respetan las características, los intereses, las fortalezas y las necesidades de los niños.

Se ha hablado de la nueva pandemia mundial, la de la salud mental. En Chile hay un psicólogo, Felipe Lecannelier, que nos ha alarmado por la salud mental de nuestro país, producida por el encierro, la nula socialización. Esto ha sido una de las consecuencias más relevantes y preocupantes en esta crisis sanitaria. El cierre de instituciones, pero también de parques y lugares de establecimientos, los niños y las niñas de diferentes realidades necesitan también diferentes respuestas. Por lo tanto, a la pregunta que decía Tamara, ¿qué podemos aprender y mejorar de cara al futuro?

Por una parte, es urgente la reflexión pedagógica, este tema es algo complejo, muchas veces falta el tiempo a los educadores para esta reflexión. Se apreciaron diferentes realidades o en algunos casos hay temas en los educadores, en los niños, en las niñas y en

las familias de estrés, de desagrado, de tensiones, sabemos que hay ciertas características en esta etapa que siempre han sido claves.

Es momento de subrayarlas más aún, favorecer la diversidad que muchas veces se hacen prácticas homogéneas, homogéneas porque se han mandado desde instituciones nacionales o desde Ministerios, orientaciones para los establecimientos, cuando sabemos que cada niño, que cada familia es una realidad distinta.

Es necesario revisar desde los educadores sus prácticas pedagógicas y a qué concepto de niño y niña responden. Prácticas donde tienen que rellenar dibujos, hacer siluetas, rellenar que el adulto los hizo, en fin, no es respuesta a las necesidades de los niños.

La educación infantil nos hemos dado cuenta más que nunca que no es áulica, cuando empezó la educación infantil en 1837 con Federico Froebel en Alemania, él empezó con cartas a las familias, lo mismo Pestalozzi y hoy día volvemos a la importancia del trabajo fuerte con la familia mancomunado y entendiendo, qué familias con "eses" tenemos a nuestro alrededor.

Este virus ha dejado entrever distintas falencias que se tenía en esta área hace mucho tiempo, algunas de estas existen antes de la aparición del virus, solo que ahora se hicieron notar y a lo mejor se hondaron con mayor intensidad. Sabemos que el juego como decía Tonucci ayer, es una necesidad de las niñas y los niños, que Finlandia dejó un año más para jugar, pero a lo mejor no necesita un año más, se necesita seguir esas prácticas y esos principios de la educación infantil en los años siguientes.

Algunos retos por tanto es seguir y considerar espacios más libres, aprendizaje que sea significativo, tomar en cuenta qué es lo que los niños están viviendo y cómo lo han vivido, hay niños de 5 años que vivían con la abuela en este tiempo, con la hermana mayor, que le abotonaban todo, que le daban la comida, pero hay otros de 2 años que actuaron como el hermano mayor. El reto es, por lo tanto, proveer una educación más heterogénea y situada y el trabajo con la familia que es clave.

El reto entonces también es considerar prácticas pedagógicas diversas y orientarse sobre todo con el rol importantísimo que debe realizar en este periodo, sobre todo con un énfasis afectivo en el plano formativo.

DESARROLLO DE LA COMPETENCIA LECTORA EN TIEMPOS CONVULSOS

Jeimy Hernández Toscano

CERLAC

Para empezar, quiero contarles que el Cerlac es un organismo intergubernamental de la Unesco que trabaja desde hace 50 años. Estamos justamente este año celebrando 50 años de venir trabajando con 21 países iberoamericanos en el desarrollo de sociedades lectoras. Eso implica trabajar porque existan políticas públicas desde la primera infancia y a lo largo de la vida; así como para, desde los sectores educativos, desde los ministerios de Cultura, que son también nuestros aliados naturales, generar espacios de reflexión y encuentro (como el primer seminario virtual iberoamericano de primera infancia, de lectura en la primera infancia, que hicimos el año pasado de la mano de la OEI y del gobierno de Costa Rica); y generar de manera permanente acciones en favor de la formación de los distintos mediadores de lectura en el sentido amplio de la palabra y del desarrollo de condiciones y acceso a materiales de lectura, espacios y ambientes de aprendizaje adecuados.

Entonces, empiezo haciendo esta cuña, invitándolos a visitar la página web del Cerlac, que allí permanentemente estamos promoviendo distintos contenidos de mucho interés, especialmente a través del Observatorio Iberoamericano de Lectura de la Primera Infancia, que tiene allí una gran cantidad de recursos y actividades disponibles para ustedes.

Evidentemente el mundo cambió, nosotros cambiamos, somos personas diferentes, los maestros que educan a nuestros hijos, los cuidadores, nuestros hijos, todo cambió, somos distintos. ¿De qué manera, entonces, estamos nosotros cambiando y transformando nuestras prácticas de aula, los procesos didácticos que hacemos con los niños?, ¿o estamos haciendo lo mismo? ¿Qué hacemos con todo esto que somos hoy, con todo esto que la pandemia nos hizo, con ser más capaces de manejar las tecnologías, pero también con un montón de inseguridades y cosas que tenemos dentro? ¿Qué estamos haciendo con estos niños y adultos? Esto que me parece que es una cosa que ha venido apareciendo, y es no solamente la salud emocional y la preparación de los niños, sino de los adultos, porque si el adulto no está bien para atender al niño, pues el niño mucho menos va a tener las condiciones que necesita tener.

Entonces, ¿qué es lo primero a lo que quisiera referirme? Es sobre esas consecuencias de la pandemia. Todos hemos mencionado cifras, es decir, informes hay de todos lados, de la Unicef, del Banco Mundial, de la OEI, del mismo Cerlalc, de todos.

Quisiera referirme a unos datos puntuales, son del último informe de seguimiento a la agenda 2030, el que salió hace 2 meses. Lo primero, frente al ODS1, relacionado con el fin de la pobreza, el año pasado más de 160 millones de personas en el mundo pasaron hambre y 124 millones de personas cayeron en pobreza extrema. Ahora bien, ¿qué pasa cuando una familia ni siquiera tiene qué comer?, es decir, ¿qué está pasando con el desarrollo cognitivo de estos niños, con las posibilidades de estar emocionalmente bien para afrontar procesos educativos y culturales? Este es un primer interrogante y una cosa que tiene que alarmarnos. ¿Qué pasa con estos niños que no están comiendo bien?, ¿qué pasa con las familias migrantes que están en nuestros territorios y que llevan días sin comer? Es decir, ¿de qué juego hablamos?, ¿de qué lectura hablamos cuando esos niños ni siquiera tienen las condiciones básicas de vida para poder acceder y seguir ejerciendo sus derechos educativos y culturales?

Tamara Diaz hacía referencia a la pérdida de aprendizaje, es decir, más de 170 días de aprendizaje perdidos; 1 de cada 3 niños no está recibiendo educación de calidad; y más del 20 % de los niños no recibe hoy ningún tipo de educación, ni la más mínima, más del 20 %, o sea, están en su casa, ni educación virtual ni acompañamiento de sus padres, no tienen el más mínimo acceso a ningún servicio educativo.

3 millones de niños están en peligro de abandonar sus estudios y, para ir acercándonos al tema de mi competencia, hay un importante aumento en el número de niños que van a terminar en el 2030 por debajo de las competencias de lectura que se esperan.

Tenemos, además de eso, que más de 7 millones de niños no lo van a lograr, es decir, de acuerdo con las tendencias de las Naciones Unidas respecto a las metas y al cumplimiento del desarrollo sostenible. Si seguimos como estamos y si no aceleramos las acciones desde

nuestros ámbitos propios de competencia, al llegar el final del 2030 más de 7 millones de niños ni siquiera van a poder tener la competencia de poder comprender un texto simple, un texto básico.

A eso se suma el impacto que tiene la brecha digital, de la que también hemos estado hablando. Antonio lo decía muy bien: el hecho de haber estado enfrentados a una computadora de manera automática, sin preparación alguna; de que las madres tengan que seguir siendo madres, pero además tutoras, pero además capacitadoras en tecnología sin tener ellas mismas la capacitación.

El hecho de que se hayan tenido que hacer esfuerzos económicos para adquirir tecnología para el hogar y todo lo demás ha causado que, efectivamente, nuestros niños estén más expuestos al uso de los computadores. Hubo más compras de dispositivos digitales de bajo costo. ¿Y eso qué implica? Que tenemos que aumentar los procesos de mediación y acompañamiento frente al uso de la tecnología.

También sabemos todos los que trabajamos con la primera infancia, los impactos negativos, así como las oportunidades, pero especialmente los impactos negativos que tiene en el desarrollo cognitivo, en la sociabilidad, el uso excesivo de las pantallas. Incluso, hay expertos que dicen, basados en la teoría del efecto Flynn, que el coeficiente intelectual de los nativos digitales, es decir, de los niños menores de 18 años que nacieron en el mundo del internet, de las tabletas, que no conocen otro mundo sin esto, es menor porque se ha comprobado a partir de varios estudios que si antes iba aumentando el coeficiente intelectual de generación en generación, ahora está ocurriendo lo contrario: por el uso excesivo y sin acompañamiento de las tecnologías digitales, ha ido retrocediendo el coeficiente intelectual.

América Latina es la región que más se ha demorado en abrir las escuelas, ¿qué pasa aquí? Yo les contaba ayer -un paréntesis- una experiencia. Mi sobrinito tiene 3 años y mitad de su vida ha estado encerrado y es el momento en que empieza el contacto con otros, cuando empezamos a salir. Cuando tardábamos un poco, que nos íbamos acercando a la hora de estar fuera de su apartamento, él ya empezaba a llorar y ya quería retornar a su casa. O sea, su espacio seguro es su casa, no hay otro espacio seguro. Cuando lo sacábamos al parque para pasear en el prado, el pasto, sentía que se iba a caer. Entonces, ¿qué está pasando con mi sobrino y cómo hago? ¿Qué pasó allí?

No tiene hermanos y estuvo encerrado en un momento en el que la primera infancia y esos espacios de contacto, de compartir en entornos grupales, también empiezan a generar mayor empatía por los otros, desarrolló del lenguaje, un montón de cosas de las cuales él estuvo privado.

Entonces ¿qué voy a hacer?, ¿voy a seguir con el ciclo normal de educación de él o voy a acelerar alguna acción? Por eso partía de la pregunta: ¿qué vamos a hacer para acelerar y para cambiar?, ¿o simplemente retomamos y volvemos?

Para nosotros los adultos ha sido muy difícil volver, dejar el hogar, volver a la rutina de la oficina, volver al estrés que significa en la mañana una hora de transporte y todo lo demás. Entonces preguntémosnos qué está pasando con los niños.

Hay una serie de tendencias. Está el informe de la Organización Mundial de la Salud que salió el año pasado, en el primer trimestre, que demuestra el impacto positivo que tiene trabajar con las artes para la salud física y socioemocional de los niños, y ese es un estudio que está hecho a partir de más de 900 publicaciones científicas y que demuestra que efectivamente hay una relación positiva.

Este informe concluye cosas como, por ejemplo, que los niños a los que los padres les leen historias antes de dormir tienen un tiempo de sueño más largo y una mejor concentración en la escuela.

Que además desarrollan mejores niveles de confianza, mayor empatía y mayores habilidades prosociales, que es algo que se ha demostrado de manera importante. Antes se comentó algo fundamental y es lo del estrés parental. En Colombia, hace algunos años, se hizo una investigación para medir el impacto social de la inversión en lectura, porque Colombia es uno de los países con mayores desarrollos, que lleva 15 años teniendo una política sostenida de bibliotecas. Y, por supuesto, queremos que la gente lea más libros, en formatos impreso y digital, claro que sí. Y eso se demostró. Pero una de las consecuencias colaterales fue que esa inversión en lectura, además de incrementar el número de libros leídos, disminuyó los índices de violencia intrafamiliar.

Y es una cosa básica, mencionaron varios de ustedes, efectivamente, que cuando uno tiene un mejor vocabulario, cuando uno está en contacto con espacios de diálogo y encuentro, si uno está ante una dificultad, pues acude a una solución dialogada de los conflictos y no a la violencia.

Entonces es positivo el poder entregar libros a las familias, tener acompañamientos, mediaciones, estar preguntando. En Colombia, por ejemplo, las bibliotecas comunitarias de la Guajira, en la zona del Caribe, que es red de libros libres para todos -le recomiendo que los sigan en Facebook- hicieron un trabajo maravilloso, porque las indígenas wayú se convirtieron en bibliotecas ambulantes y llevaban en su mochila wayú libros que distribuían en las rancherías y acompañaban y les preguntaban a las familias: “¿Cómo está emocionalmente el niño, ¿qué necesita?”

Y casi recetaban libros de literatura infantil, libros para los padres. Porque una de las cosas más importante es, ante la desinformación, ante el miedo, ante los riesgos de la pandemia, tener un acceso mucho más cualificado a la información.

Entonces, tenemos que desplegar programas y políticas dirigidas también a los padres para que puedan enfrentarse a todo ese universo y a todos esos distintos roles que han tenido que enfrentar. Y ¿qué hacer frente a esas consecuencias que trajo la pandemia?

Lo primero es entender que estamos hablando de un enfoque de derechos que es lo que nos corresponde en cualquier situación. Y cuando hay un contexto de crisis, siempre se ven afectados los derechos humanos, siempre. Entonces lo primero frente a lo que tenemos que alertarnos es ver cómo hacemos para garantizar que se continúe ese ejercicio de los derechos. Como dice Wole Soyinka, en estos momentos en que médicos del mundo entero socorren a heridos y traumatizados rehabilitando hospitales y clínicas, y repartiendo medicinas y alimentos, los escritores, artistas e intelectuales deben reunirse para restaurar el espíritu.

Ese es el enfoque que debemos tener en mente. No es un favor, es que tenemos la obligación de generar todas las condiciones y hacer todos los esfuerzos posibles para garantizar que los niños y los adultos continúen ejerciendo sus derechos educativos y culturales.

Y ¿qué hacer desde el ámbito desde el campo de lectura? La literatura es un campo importantísimo, tan importante como es cuidar y salvaguardar la salud y demás, también es cuidar el bienestar físico y emocional de los niños.

Hay una frase del educador José María Toro que dice: “¿De qué sirve que un niño sepa colocar Neptuno en el universo si no sabe dónde poner su tristeza o su rabia?”

Resulta que en los años 80 hubo un importante avance en el campo de esta y la literatura empezó a ser comprendida como un campo para trabajar las emociones.

Entonces todos esos temas que eran tabú, la muerte, la separación de los padres, la muerte de la mascota, el divorcio, todos estos temas que aún en muchos casos son tabú, empezaron a ser abordados y muchos autores de nuestra región, que seguramente ustedes conocen, han producido libros maravillosos que nos sirven para trabajar las emociones con los niños. Por ello es muy importante que acudamos a la literatura.

Ya para terminar, yo les cuento que en Iberoamérica, de los 21 países iberoamericanos, hay 13 países que en este momento tienen un plan nacional de lectura en marcha, y todos los planes nacionales de lectura tienen acciones dirigidas a la primera infancia, bien sea crear o acondicionar espacios, formar mediadores de lectura, etcétera.

Para terminar -ya solo me tomo dos segundos- porque me parece que es un texto muy bonito y quisiera recomendarles mucho a Michèle Petit, la antropóloga francesa que ha hablado mucho del poder de la lectura, del diálogo y de la literatura para generar catarsis, para generar resiliencia, para afrontar contextos de crisis independientemente de cuál sea. Ella dice:

En contexto de crisis "la literatura nos da otro lugar, otro tiempo, otra lengua, una respiración. Se trata de la apertura de un espacio que permite la ensoñación, el pensamiento y que da ilación a las experiencias. Una crisis es como una ruptura, un tiempo que reactiva todas las angustias de separación, de abandono y produce una pérdida de ese sentimiento de la continuidad que es tan importante para el ser humano, las narraciones entre otras cosas nos reactivan ese sentimiento, no solo porque tienen un comienzo, un principio y un fin, sino también por el orden secreto que emana de la buena literatura, es como si el caos interno se apaciguara y tomara forma". Esto está en el libro *El arte de la lectura en tiempos de crisis*. ¡Muchas gracias!

EFECTOS DE LA PANDEMIA EN LOS NIÑOS Y SUS DERECHOS

Yanning Dussart

UNICEF-Regional LAC

Gracias a la OEI, al Inaipi y al Ministerio de Educación por la invitación. Es un placer poder estar casi por primera vez -en mi caso- desde hace mucho tiempo, desde que llegué a la región iberoamericana, y poder compartir con tantos expertos colegas con los cuales de manera directa o indirecta colaboramos.

Como ha dicho Tamara Diaz, al inicio de su presentación, yo pienso que solo ahora estamos entrando en el tiempo donde se va a poder realmente medir el impacto real de la pandemia. Lo que sí se ha podido hacer desde el inicio, muy rápido, casi de manera inmediata, es tratar de medir un poco el impacto de la pandemia en las condiciones que se consideran esenciales para favorecer el desarrollo óptimo de la primera infancia y el impacto en el momento de los factores de riesgos que impiden este desarrollo.

Pero yo pienso que no solo es interesante ver un poco este impacto, sino también ver los esfuerzos que se han hecho, de manera objetiva, dadas las situaciones, las limitaciones, el encerramiento. Y quiero realmente destacar el trabajo que se ha hecho en Perú en este sentido y en muchos otros países que han tomado iniciativas, para realmente tratar, a pesar de las limitaciones, de objetivar esta realidad.

Solo quiero, en una frase o dos, destacar o recordar que estábamos ya con una situación antes de la pandemia: teníamos cerca de 4 millones de niños y niñas de 3 y 4 años que estaban rezagados o en riesgo de no alcanzar su potencial, el 75 % de los niños estaban expuestos a al menos dos factores de riesgo, y, por supuesto, eran los más vulnerables los niños de hogares pobres, de madres menos instruidas, con más difícil acceso a la comida, con discapacidad, migrantes, que estaban más expuestos a los factores de riesgos.

Ahora, si miramos un poco los distintos componentes del marco esencial para el desarrollo en tema de salud, sabemos muy bien que la pandemia ha tenido mucho impacto: disminución de la inmunización; disminución del acceso a servicios de salud materna, neonatal y reproductiva; la aparición de enfermedades y aumento de enfermedades de salud mental, como ya hemos dicho; y también la aparición o el empeoramiento y surgimiento de enfermedades que considerábamos erradicadas, como el polio.

En la región se estima en particular que hay 5 millones de niños que no han tenido acceso a las vacunas más importantes. No voy a nombrar todos los datos que tenía, pero me voy a basar mucho en encuestas. En México, por ejemplo, encuestas han permitido saber que el 40 % de los hogares declararon haber dejado de vacunar a sus hijos. O, en Chile, el 2.66 % de las familias con niños y niñas menores de 6 años han dicho que no seguían con los controles médicos. Y sabemos muy bien la importancia que tiene el acceso a esos servicios de salud primaria a largo plazo, en la salud, el desarrollo y la sobrevivencia de los niños, particularmente para las poblaciones más vulnerables; y también sabemos muy bien, la evidencia nos ha demostrado, que son mayores los costos para restablecer la salud que para prevenir las complicaciones.

En tema de nutrición, un tema que fue muy sensible fue el de la lactancia materna porque, si se recuerda, al inicio de la pandemia había muchas voces que decían: «No, se tiene que parar de hacer lactancia materna, hay riesgos». Hay servicios, hospitales, sistemas que han tenido este mensaje, por lo que, de todas maneras, se ha impactado esta práctica esencial, por supuesto.

Fue necesario mucho esfuerzo para generar mensajes, orientaciones para promover la lactancia materna, pero también el contacto piel con piel, etcétera.

Aprovecho para felicitar realmente el trabajo que nos ha presentado la República Dominicana esta mañana sobre el esfuerzo para el banco de la lactancia materna. Otra vez con las encuestas, hemos visto que en México un tercio de los hogares con niños y niñas estaban en situaciones de inseguridad alimentaria moderada o severa; y en Argentina, por

ejemplo, casi el 30 % de los hogares han dicho que tuvieron que dejar de comprar algunos alimentos.

No voy a entrar en el tema de educación, este es un tema del que ya se habló mucho. Por supuesto, la región, que ha tenido el cierre más largo, se ha perdido 4 veces más días de educación que en cualquier otra parte del mundo. Piensen en el impacto en las competencias, los conocimientos, y en el impacto en la deserción escolar.

Me gustaría hablar un poco más del tema de violencia. Sabemos muy bien que las encuestas han evidenciado muy fuerte que ha habido un empeoramiento de la violencia contra la primera infancia.

En Brasil el 49 % de los encuestados reportaron un aumento del uso del castigo físico. En Jamaica el 15 % ha reportado también el aumento y el 41 % reportó un aumento de la frecuencia de gritos a los niños. Y es muy interesante aquí ver el valor de las encuestas porque en Brasil, por ejemplo, al mismo tiempo los datos administrativos demostraban una disminución en las líneas de apoyo. Los datos administrativos no podían visualizar lo que las encuestas sí han podido visibilizar.

Por supuesto, ha habido un aumento fuerte en la violencia contra las mujeres, de la violencia de conflictos dentro de los hogares, lo que tiene un impacto en los niños.

El 21 % de las mujeres de bajos ingresos, en 17 países de la región que aparecieron en una encuesta, reportaron que los conflictos violentos en sus hogares habían aumentado; y, en la región, 9 de cada 10 líneas de apoyo que fueron analizadas reportaron un aumento fuerte de su uso, a pesar de las dificultades de utilizar estas líneas para las mujeres que viven en un contexto de encerramiento.

En temas de lección aprendida y de a dónde caminar ahora, yo pienso que, como se ha dicho, la lección principal es, por supuesto, recordar que siempre es indispensable tener un enfoque basado en los derechos de los niños y considerar este interés superior de la niñez que nos obliga a tener una visión holística.

Porque en esta crisis hemos aprendido, hemos sido testigos de que la salud ha sido considerada superior a todo lo demás, y no es así: se necesita tanto salud como oportunidades tempranas de aprendizaje, estimulación, atención receptiva, protección contra la violencia. También quiero decir que «holística» no es sinónimo de intersectorial, tener un enfoque holístico no quiere decir tener un enfoque intersectorial mediante un mecanismo de colaboración.

Otra enseñanza, por supuesto, es que los padres, las familias estaban prácticamente buscando apoyo. Magaly, tú has dicho que muchos padres han dicho: «No sé qué hacer». Yo pienso que el hecho de que ya lo digan, que sean conscientes de eso, es un factor muy importante.

Había una demanda de orientaciones, de apoyo, y eso es algo sobre lo que vamos a tener que seguir trabajando. Al mismo tiempo que, por supuesto, tenemos que seguir trabajando en la documentación del aumento de la cobertura de los servicios. Todavía hay muchas brechas en la región; hay que trabajar en la permanencia, aprender relaciones para ver cómo hacer que los sistemas sean más resilientes y que no se cierren.

Yo pienso que esta crisis nos da una oportunidad muy grande de repensar los servicios, de repensar las estrategias, de tener un portafolio de estrategias más complementarias, más diversas para que respondan a las ideas de cada uno, de cada grupo de población vulnerable, por ejemplo. Y, como se ha dicho, repensar modelos más flexibles, más inclusivos, más resilientes y sostenibles al mismo tiempo si se puede. Y la importancia de trabajar con los padres de familia. Lo voy a repetir: yo pienso, en particular, en la educación. Yo estaba muy contento de escuchar a Diana Uruñuela hablar de eso, esta conexión entre el cuidador y educador, pero yo pienso que se va a necesitar esfuerzo para preservar eso y que hay una necesidad realmente de enfocarse en eso, de priorizar este esfuerzo. Y hay que decir también que, obviamente, hay que responder a la necesidad de los trabajadores de primera línea de tener herramientas, capacidades adaptadas a la nueva realidad y los nuevos desafíos.

3.

INNOVACIÓN EN PRIMERA INFANCIA EN TIEMPOS CAMBIANTES. PROTAGONISMO DEL DESARROLLO EMOCIONAL E INTERACCIÓN CON LA TECNOLOGÍA

TECNOLOGÍA EN PRIMERA INFANCIA. ¿QUÉ HEMOS APRENDIDO DE LAS TECNOLOGÍAS?

Cristian Andrés Roja

Chile

Primero quiero agradecer a a la OEI, al Inaipi, al gobierno de la República Dominicana por la invitación a este evento que nos convoca a tratar un tema tan importante como la primera infancia, que a todos los que estamos acá nos apasiona.

Les cuento que el tema que me tocó a mí -obviamente vamos a tratar de ser bien prácticos con los temas porque estamos bien justos de tiempo- es el de la tecnología y qué hemos aprendido de este tema en la primera infancia. Para comenzar, tengo que decir que hay bastante investigación en relación al tema, más de la que creemos. Evidentemente, la investigación siempre está en construcción, por tanto, hay muchas cosas que tenemos que saber más todavía respecto a lo que está pasando en la pandemia, todavía hay una gran incógnita, porque recién se está generando investigación sobre este tema, pero tenemos bastante evidencia.

Como muchos de los expositores han dicho, tenemos que tomar decisiones ahora, no podemos ir esperando; la investigación va a seguir construyéndose y nosotros vamos a tener que tomar decisiones. Y, créanme, las noticias son positivas.

Toda la investigación que voy a mostrarles ahora, tiene evidencia, y no solamente de Estados Unidos y de Europa, sino también de países latinoamericanos.

Primero, ¿qué sabemos del uso hoy de la tecnología en la primera infancia?, que está relacionada con la segunda pregunta: ¿qué es lo que sabemos, a partir de las investigaciones, sobre las consecuencias que trae la tecnología? La tercera pregunta es: ¿qué debemos tener presente a partir de toda esta evidencia? Y, por último, quiero compartir con ustedes solamente una cosa muy pequeña de un estudio que se está realizando desde la OEI, sobre la primera infancia y las tecnologías, y que va a salir entre diciembre y enero. Así es que los dejo atentos y atentas a que salga. Yo hoy solamente les voy a mostrar un pequeño dato para que se entusiasmen, pero ojalá lo puedan leer, un libro muy interesante, del que yo les voy a contar algo.

Bien, comienzo entonces: ¿qué es lo que sabemos hoy del uso? Tenemos información, sabemos que estamos en un ambiente digital; ya no es solamente un aparato, no es solamente que tengan acceso a un teléfono inteligente o a una tableta, sino que estamos en un ambiente digital, y de eso tenemos que ser conscientes.

Estamos todo el rato comunicados, interconectados; no sé si ha mejorado la comunicación, pero estamos en teoría comunicados y conectados, y eso es un principio básico que no podemos olvidar porque eso nos cambió, cambió nuestra conducta, y, evidentemente, la pandemia también reforzó ese cambio.

Segundo: nuestros niños y niñas, antes de acceder a libros, ya tienen una tableta o un teléfono inteligente, por tanto, ellos se acercan, antes de a un libro, a un dispositivo táctil. Muchos de los que estamos acá teníamos televisión abierta, veíamos televisión. Bueno, hoy los niños, más que televisión, ven televisión pagada; ellos eligen el horario, eligen el programa, hay una elección distinta. Nosotros veíamos lo que tocaba en el horario si es que estábamos despiertos. Hoy en día no, hoy en día hay horario distinto, programa distinto, por tanto, cambió totalmente: mayor autonomía en qué ver. Pero, ¡jojo!, esa autonomía tiene que estar -y es parte de lo que quiero reflexionar hoy- acompañada de un adulto, que es algo que no podemos nunca olvidar, que se ha dicho ya en la mañana, pero que creo que hay que volver a reforzar.

YouTube ya está claramente en los hogares y sigue reforzando la idea de la autonomía. Ellos eligen qué ver, y si les gustó algo, siguen viéndolo y lo repiten y lo repiten muchas veces, ¿verdad? Y hay que tener mucho ojo porque hay mucha información en YouTube que ellos ven. Y te puedes dar cuenta de que hay un juego muy básico, y les encanta y lo repiten y lo repiten y lo repiten. Eso es una realidad y lo sabemos.

Y también sabemos que antes de la pandemia -este dato es de antes de la pandemia- los niños, aproximadamente desde la primera infancia, usaban tecnología alrededor de 10 horas a la semana. Todos los que estamos acá sabemos que es altamente probable que ese tiempo aumentó durante la pandemia, ¿verdad?, y probablemente va a ser un tema que tenemos que investigar, así como tener claro el impacto que eso ha generado.

Y también tengo que contarles que igualmente sabemos que los dispositivos que más ocupan a nuestros niños en la primera infancia son los teléfonos inteligentes o las tabletas, es decir, todos los dispositivos touch. Tengo un hijo de 8 años, pero, muy temprano en su desarrollo, él el televisor quería cambiarlo mediante touch, o sea, todo es touch desde su lógica. Hay un modelo mental que se conformó en esta generación que es distinto al de nosotros y eso es una realidad.

Después, ¿qué es lo que sabemos hoy en día?

Todavía nos falta evidencia, pero sabemos muchas cosas. Tenemos que ser muy cuidadosos con la tecnología, por ejemplo, en relación al horario en el que usamos los dispositivos: no es lo mismo usarlos en la mañana que usarlos en la noche, antes de dormir; eso tiene consecuencias y puede efectivamente afectar el sueño del niño o niña. También sabemos que, si este uso es prolongado, puede alterar la actividad física y el desarrollo motor que ella implica. Por tanto, tiene que verse no solo el momento, sino también los tiempos, es otro elemento que debemos tener presente.

Sabemos, además, que el acceso a internet, a YouTube, hace vulnerables a nuestros niños y niñas, por tanto, tenemos que ser cuidadosos con lo que ven, tiene que haber adultos cuidadores que estén presente.

Y también tenemos claro que debemos cuidar el aspecto socioemocional, idea que también hemos dicho y que después va a ser reforzada. Tenemos que ser cuidadosos con ese elemento, ¿verdad?; que la tecnología no limite la interacción, el vínculo con otros en la vida real. Obviamente que Zoom nos ayuda, pero también tiene limitaciones, también tenemos que ser conscientes de ello. Pero los beneficios son múltiples y hay bastante evidencia al respecto.

Yo tenía mucho que contarles, podríamos estar horas, pero no va a ser, evidentemente, posible. Les contaré solo los elementos principales, títulos.

Los beneficios son muy importantes en relación con el aprendizaje y el desarrollo que pueden tener los niños y niñas, no solamente en lo cognitivo, sino en lo socioemocional también.

Y ¿qué nos dice Anderson? Que cuando hay una persona acompañando a los niños, cuando hay interacción, la televisión puede ser muy positiva, incluso puede ayudar en el proceso de las competencias del aprendizaje y las competencias de la escuela.

Después nos vamos por el lado de lo que pasa con los computadores, que también ya llevamos bastante tiempo con ellos. Estos datos son de una investigación del 2006-2010. Fiorini, en el 2010, con alrededor de 5000 niños y niñas, nos demostraba que efectivamente, entre 5 y 7 años, hay una reacción positiva: a mayor cantidad de uso de la computadora, pueden tener mayores competencias educativas. Y en el 2006 nos decía que ya en niños

3 a 5 años, con programas sobre todo educativos, usados alrededor de 20 a 30 minutos diarios, efectivamente hay una reacción positiva; de modo que el uso de computadores se vincula a lo que son las competencias asociadas al aprendizaje.

Y en relación con las tabletas y celulares, también quiero citar solamente una versión sistemática de Griffith del 2020 (muy actual), en la que se tomaron como referencia 25 investigaciones que confirman que, en efecto, el uso de las tabletas y los celulares puede tener un beneficio positivo, que puede ser incluso mayor que con los métodos tradicionales. ¿Por qué? Porque tiene una serie de beneficios. Esto se produce cuando hay un software, cuando hay un contenido con un tiempo planificado, con un objetivo pedagógico, y el niño puede lograr mantener su atención. A estos niños se les llama hoy en día “usuarios entusiastas”.

Ustedes saben que los niños de primera infancia, cuando ustedes les pasan un dispositivo táctil, no se demoran ni 20 minutos y ya lo están manejando, muy fácilmente, porque ellos se entusiasman y estos aparatos captan muy fácilmente su atención. Por tanto, hay evidencia que puede ser en beneficio, pero implica ciertos cuidados, que es lo que hay que reforzar. Esto no es que todo el uso de la tecnología tiene que ser limitado, planificado; pero si nosotros la usamos de manera indiscriminada, evidentemente va a perder el sentido y el objetivo que nosotros queremos cuidar, que son nuestros niños y niñas.

Y obviamente ahí tengo un sesgo porque es parte de mi investigación. Hablo de los juegos, que son un elemento clave que hay que tener presente porque los juegos con los dispositivos táctiles son tremendamente potentes, y hay mucha investigación de los beneficios que pueden traer los juegos tecnológicos, obviamente con los objetivos pedagógicos para que efectivamente los niños puedan lograr un aprendizaje real. Y créanme, voy a ser bien contundente, de los países latinoamericanos tenemos bastantes evidencias al respecto también.

Y por último, para terminar, pues yo sé que ya debemos estar al límite con los tiempos, el tema de la población, que había puesto en el botón clave del celular. Sobre esto quería decir que también los estudios demuestran que la población más vulnerable, la población que a lo mejor tiene menos contexto sociocultural, económico, menos acceso, los niños que tienen trastornos de aprendizaje y desarrollo, ellos son los más beneficiados, pero no saben de tecnología. Por eso hay que estar muy atentos, porque muchas veces no tienen el acceso. Entonces ahí nosotros tenemos una responsabilidad de que todos tengan acceso a la tecnología para que efectivamente se puedan ver beneficiados todos y todas.

Lo que acabo de hacer es una hipersíntesis de mucha evidencia que hay al respecto, créanme. Evidentemente hay mucha información, y yo estaría encantado de poder complementar esta exposición si es que hay alguien que me escribe.

Por tanto, ¿qué debemos tener presente en esta temática?

Obviamente los contenidos, los objetivos que están expuestos, no podemos olvidarnos de

cuál es el objetivo. ¡Ojo!, hay muchas apps declaradas como educativas, pero resulta que ni el 3 % de esas apps tienen evidencia; por tanto, hay que tener cuidado con lo que se considera «educativo» y hay que estar atento al respecto.

Importancia del acompañamiento del adulto: no podemos dejar a los niños 3 ó 4 horas para que se entretengan e irnos a hacer otra cosa, ¿verdad? Tenemos que estar con ellos, ya lo decía Antonio. Evidentemente, uno tiene que estar interactuando con ellos, el proceso educativo no es en la escuela, y creo que la pandemia una cosa positiva que nos dejó fue eso. La pandemia dijo: “¿Saben qué? La escuela está en la casa, está en el colegio, está en la calle, está todo el día, todo el día estamos aprendiendo”. Y eso, creo, es un mensaje importante que nos dejó la pandemia.

Obviamente, el tiempo tiene que estar restringido, no puede ser todo el día, tenemos que hacer otras actividades, tenemos que hacer otras acciones durante el día. Ojalá que el tiempo sea en la mañana, un momento planificado, como lo decía. En la noche no es el mejor momento por una serie de consecuencias que pueden traer trastornos del sueño, por ejemplo.

El acceso, tenemos que ser cuidadosos con el acceso, tiene que ser limitado, pero también, al mismo tiempo, que todos puedan acceder, ahí hay doble sentido. Y con algo que me gusta siempre terminar es -y la pandemia nos dejó señales al respecto- el tema de la comunidad educativa. La pandemia también nos enseñó que tenemos que trabajar de manera colaborativa; que la comunidad, el profesor, el docente, el directivo, el papá, la mamá, todos nosotros tenemos que trabajar de manera conjunta para que efectivamente nuestros niños y niñas puedan lograr un aprendizaje de mejor calidad y un desarrollo óptimo. Pues pienso que todos los que estamos acá y todos los que están escuchándonos y probablemente todos los papás y profesores a los que les preguntemos van a querer lo mejor para nuestros niños y niñas y eso es nuestro principio básico.

Y para terminar solamente debo mostrarles una pequeña síntesis del estudio que está realizando la OEl con 19 países, es una muestra muy interesante y una noticia positiva y una no tan positiva.

La positiva: que la mayoría de estos países consideran clave la tecnología, que es una herramienta importante para el trabajo familia-escuela. Esto es una muy buena señal que está acorde con la evidencia. Lo que no es tan bueno es que, de los 19 países, solo 9 tienen normas para usar la tecnología, para elegir sobre los programas educativos tecnológicos. Es decir, sabemos que es importante, pero no tenemos normados cómo usarla. Por tanto, esto es un llamado a todos nuestros países a tener presente eso, a tener claro cuáles son las condiciones y elementos para tener presente para esa selección.

He tratado de hacer una hipersíntesis, espero que lo haya logrado, espero que les haya llegado el mensaje de los elementos principales que debemos tener presente. Así que muchas gracias por escucharme.

TRABAJANDO LAS EMOCIONES CON LOS MÁS PEQUEÑOS

Lizeth Orozco

Colombia

Creo que nosotros, los que estamos aquí y todos los que trabajamos con niños tenemos la responsabilidad de educarnos para poder educar. Entonces, de paso, también muchísimas gracias a la OEI por su invitación y a las personas de aquí, del gobierno de la República Dominicana, que han hecho un trabajo increíble. Y miren que la educación emocional también se trata de eso, de la empatía y de la cercanía; incluso autores como Cyrulnik, que vienen trabajando hace mucho tiempo con el concepto de la empatía, hablan acerca de la necesidad de establecer una serie de palabras que atañan a esto de la educación emocional.

Si las personas quieren conocer un poco más de educación emocional, Bisquerra viene haciendo un trabajo de investigación maravilloso, precisamente desde la conceptualización de poder entender que esto es una innovación. Resulta que, dentro del concepto de la educación emocional, tenemos que entender que hay, una universalidad de sentimientos e interpretaciones de cada emoción; tenemos, incluso, los adultos que quitarnos el dejo de pensar que, si el niño está sonriendo, es porque está feliz: resulta que debajo de eso hay múltiples interpretaciones que el niño, en su representación, puede estar sintiendo y que son reales dentro de este contexto. Y miren que el proceso de la educación emocional ayuda a la adaptación, ayuda a la resolución de conflictos, ayuda a poder constituir una intervención temprana en salud mental.

Los niños que hoy pueden hablar de sus emociones, que pueden decir y que hablan de la felicidad, que hablan de que se sienten tristes, que hablan de todo lo que sienten, son niños que probablemente van a saber trabajar en situaciones como la depresión cuando la sientan, e incluso van a poder pedir mucha más ayuda que el niño que se queda callado y que normalmente en su silencio termina haciéndose daño.

Entonces, el proceso de educación emocional lleva a un trabajo que disminuye la incidencia de los factores de riesgos, trata de trabajar en ese proceso social en el que todos necesitamos participar y que además posibilita el bienestar, que también es un bienestar social.

Esto no es algo que nos estamos inventando los psicólogos clínicos, no podemos solamente hablar de la educación emocional para incluirla dentro del currículo porque se ve más bonito, no, debe estar aplicada en la práctica y se debe notar. Cuando alguien llega a una institución educativa y ve los niños, uno enseguida sabe cuándo la gente está trabajando con educación emocional y cuándo no, cuando estamos centrados en el tema de los conocimientos y cuando nos quedamos allí detenidos para poder hacerlo. Y quiero, con este primer audio, que ustedes entiendan cómo se escucha alguien que está trabajando en educación emocional.

Y miren todo lo que los mismos niños lograron analizar; o, por ejemplo, cómo un paciente me decía: «Mi papá y mi mamá no se quieren». Los niños miraron que los procesos vinculares estaban desajustados en una casa de unos papás que veían 5 horas al día y pasaron a verlos las 24 horas completas. Además, los niños son extremadamente analíticos, y eso es algo que sirve de análisis previo para yo poder trabajar la educación emocional, cómo intervengo en esa socialización con el mismo niño y cómo cree él que puedo hacer para poder connotar el hecho de que: «Yo no me sentía amado en mi casa durante un año y medio», ya casi dos años en algunos países.

Por ejemplo, ¿qué encontramos? Apegos inseguros. En Colombia ya estamos, en los jardines infantiles, en un retorno, y ya muchos de los modelos de primera infancia en Colombia están en un proceso de retorno físico. Hay mucho ausentismo, es real, pero resulta que, cuando tú le preguntas a las agentes educativas cómo les fue el primer día, dicen que hay niños que llevan más de un mes llorando todos los días porque extrañan a sus mamás. Eso nos habla de una serie de afectaciones en el tema del apego inseguro, o sea: «No existe más nadie que me pueda salvar de este planeta que mi mamá». Esas son cosas graves.

¿Qué tenemos que considerar los que están aquí que son coordinadores pedagógicos? Parte de eso es poder sensibilizar a sus agentes educativos y organizar procesos de sensibilización hacia eso, de modo que la agente educativa no diga: “¡Ay no, mi hijo, pero ya deje de llorar que tenemos que adelantar la clase”. Porque resulta que ese es un niño que te está hablando de un sufrimiento, teme al afuera y teme acercarse a la gente.

¿Tenemos qué también? Temores al acercamiento, a la confianza, temores y miedos como respuesta a la pandemia, dependencias de la tecnología, y eso lo vimos también como respuesta. Hay niños que, cuando los iban a abrazar, enseguida hacían así; o, cuando los van a abrazar, algunos le echan alcohol en las manos para que puedan abrazarlos. Y aunque ustedes no lo crean, eso es en seguida un distanciamiento emocional: son cosas que primero tenemos que ver para luego saber cómo las intervenimos.

¿Qué es esto que es importante? Sostener la angustia frente a la ausencia de los padres: «No te preocupes, papá y mamá están trabajando como lo hicieron antes, pero resulta que esto siempre va a pasar y ellos van a venir por ti, y si ellos no pueden venir, mandarán a tu abuelita, a la señora, a la vecina, pero enviarán por alguien». Si nosotros no podemos sostener desde la palabra y del apoyo emocional a ese niño que tiene temor porque se va a quedar en el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) y nadie lo va a recoger, estamos olvidando la necesidad del niño.

Abstinencia en la ausencia de la tecnología, aunque ustedes no lo crean, ya tenemos niños que se están acabando las uñas porque necesitan ver la tableta. Aparte de esto, hay que empezar a enseñar a las agentes a que no pueden estar también dependientes de la tecnología para las interacciones en primera infancia con los niños y niñas. Porque hay agentes que dicen: «Vamos a ponerle la canción, vamos a hacer el video, vamos a ver no sé qué», y cuando vienen a ver tienen un recorrido tecnológico casi igual al que el niño tenía estando en su casa en la presencialidad. Siento que con eso hay que ser muy regulado e invitarlas a que puedan tener unos procesos de interacción obviamente mucho más reales. Manejos de emociones, gestiones de rutinas. Los niños ya no saben ni a qué hora acostarse ni a qué hora dormirse. Entonces es importante la gestión de rutinas dentro de los escenarios en que los niños se encuentran y el manejo de emociones frente a la muerte. Y miren que aquí hay algo importante que se está viendo bastante: muchos niños están teniendo trastornos obsesivos compulsivos. Ya hay un reporte de la psicóloga de los colegios que dice que un niño se lava las manos 25 veces, se echa alcohol 50 veces, no quiere tocar a la gente, no quiere sentarse en el arenero y ya no quiere montarse en el resbaladero. Con eso hay que tener mucho cuidado por lo que normalmente termina siendo eso; y sabemos que debemos gestionar esos rasgos en la infancia para evitar que en la adolescencia se desarrolle y se estructure un trastorno obsesivo compulsivo mayor. Si no, tendremos a medio planeta medicado. Por eso, esa situación es delicada.

Creo que aquí, en medio de todo esto, debo comunicarles algo así como una primicia. Creo que es importante -en este proceso de interacción con los pacientes, con los niños, con mis amigas, docentes que trabajan en la primera infancia o en cualquier otro lado- algo que he denominado la matemática de las emociones, y que siento que es de las cosas que podemos enseñarles a los agentes y de las que nosotros también podemos aprender como personas que están relacionadas con la educación. Nosotros, ¿qué tenemos cuando vemos a un niño feliz, creemos que eso es la felicidad y entonces esa es la connotación; pero resulta que parte de lo que tenemos que aprender es que un niño que está sonriendo y feliz puede que esté triste también. Luego, ¿qué tenemos que hacer? Hay que generalizar el concepto. ¿Qué tenemos que decirle? A ese niño tenemos que enseñarle que la tristeza es una emoción normal, porque siento que la gente le tiene terror, incluso a los adultos también. Por eso yo incluso recomiendo que se hagan sesiones con las agentes educativas. Al niño hay que enseñarle que la tristeza es algo que se puede expresar y que el puede pedir ayuda, que es una emoción normal.

Entonces, ¿qué tenemos aquí? Todo el mundo cree que ese está bravo -sí, puede que la rabia sea la emoción-. Pero resulta que a veces ese que vemos detrás de ese que vemos bravo, que la profesora quiere regalárselo a otra compañera, que la agente educativa sueña con que se acabe el año para que pase a otro nivel, ese niño fue el niño que estuvo más triste todo el año, y resulta que eso no lo vimos, no nos sentamos con él a preguntarle: ¿Qué tienes?.

¿Qué tenemos aquí también? A veces nos enseñaron que si yo encuentro a alguien y yo vengo feliz, yo me coarto de decirle qué feliz estoy. Pero lo que tenemos que enseñar es que eso a veces genera decepción. A una niña que viene porque su mamá le regaló una muñeca y encuentra a la compañera llorando porque no le dieron una muñeca, a veces lo que le enseñamos es: «No le digas, mejor no le cuentes»; pero resulta que tenemos que enseñarle a decir: “Mira, a mí me regalaron una muñeca, estoy feliz. Entiendo que estés triste, podemos jugar las dos con la mía” y miren que eso es completamente diferente a yo enseñarle a esa niña que llegó feliz a que debe esconder su emoción.

A veces al adulto le genera rabia que el niño tenga miedo: “¿Cómo le va a tener miedo a una cucarachita si eso no hace nada?! Me parece el colmo”. ¿Y cómo se siente ese niño? Triste, porque resulta que el adulto no validó su emoción, que además era una emoción normal.

Pero también aquí tenemos algo y es que el adulto, frente al miedo del niño, se burla de este. ¿Y qué eso genera? Tristeza. ¿Por qué? Porque resulta que el niño se siente que tiene una discapacidad para poder manejar las situaciones. Pero miren que eso no solo ocurre con los adultos, también ocurre con los compañeritos, que empiezan a decir: «¡Ay... mira!». En estos días que Colombia está en el proceso de vacunación, como mi consultorio queda

en un centro de vacunación, se imaginarán que hago intervenciones a mis pacientes que llegan y a los que están afuera vacunándose. Resulta que escuché hace unos días a un niño que no se quería vacunar y que estaba debajo de una mesa; estaban la enfermera, la otra enfermera, la mamá, la tía y la abuela tratando de sacarlo, ¿y entonces qué hicieron? Llamaron a otro que se había vacunado para que se burlara de él; ¡ustedes hubiesen visto la cara de ese niño! Esas son cosas que a veces no hacemos y a veces pasan en el colegio: “¿Viste? Te dije que tus compañeritos se iban a burlar de ti si tú les decías que le tenías miedo a la sombra del columpio”.

No podemos enseñar a los otros a devaluar la emoción de alguien que está allí, porque resulta que las emociones son diversas, y aunque son universales (como les vengo diciendo), una de las cosas de las que soy abanderada es precisamente entender la universalidad de la representación que cada uno tiene.

Y, a veces, ¿qué pasa? Sucede que el niño está triste, llega y encuentra a alguien feliz, y lo que hace en seguida el niño es disfrazar sus emociones; y tú ves al niño sonriendo de felicidad, y, más bien, lo que tenemos es una cosa que pasa en los cumpleaños: «¡Ay!, no estés triste; mira, todos llegaron felices, sonríe», y el niño sonríe porque ustedes le dijeron, pero no porque lo sienta. Y a veces hay que enseñarles desde niños a que si hay alguien que está feliz y llega, y ellos sienten que necesitan un acompañamiento, pues que se unan a él, que sonrían, otra persona puede ser su compañero, su compañía. Que no generen esa barrera, que está muy amplia, entre aquello que sienten y lo que viven.

Estrategia: feria de las artes. No se trata de que enseñemos a las agentes a que el niño dibuje lo que sea. Miren, en mi universidad, hice con mis estudiantes adultos jóvenes un ejercicio de arte para expresar sus emociones en la pandemia. Y recuerdo cosas como que, por ejemplo, alguien dibujó unas montañas; y yo le pregunté: «¿Y ese lago negro qué es?». Y me dijo: “Todo lo que yo sentí en la pandemia” Imagínense, estos son los adultos jóvenes. Miren este chiquitín que nos hablaba ahorita por ahí, y son dos. Lo más bonito es que respondieron sus preguntas agarrados de las manos; eso me pareció superlindo.

Ellos hablaban del mundo malo; y miren que los niños nos están hablando de que obviamente han entendido que algo pasó: ellos estaban superbién y el mundo se dañó.

Entonces, ¿qué es importante? Que ellos puedan expresar todo lo que necesiten expresar mediante el canto, la arcilla, arena, baile, brinco, grito; se necesita que el niño saque aquello que normalmente no ha logrado comprender.

Juego de roles, desarrollo de historias con personajes creados por ellos: escriben sobre un dragón que vino a comerse al mundo y que se llamaba Covid. Y ustedes no saben las historias que yo he sacado en el consultorio a partir de este tipo de cosas.

Cuentos creados por padres o cuidadores, eso ha sido superbonito. Libros que van a las casas para que los padres los escriban, y luego van a otra casa y a otra casa, y ustedes van a tener una compilación de historias en donde van a leer la diversificación de las historias familiares.

Análisis de escenas de películas. Uno cree que los niños no las van a entender, pero no saben la capacidad que tienen ellos de crear unos análisis interesantísimos con esto.

Yo creo también que a veces podemos crear situaciones y los niños contestar qué harían. Miren, una cosa rapidita, prometo no demorarme. Una vez, haciendo este ejercicio, les dije a los papás de un paciente que lo hicieran y que les dijeran: «Imagínate que se cerró la puerta de la casa y te quedaste encerrado en el cuarto y no te puedo abrir: ¿qué harías?». Y el papá llegó preocupadísimo, con el corazón en la boca, y me dijo: “Lizeth, adivina qué me dijo: que él se saldría por la ventana del edificio -vivimos en un noveno piso-, como Spider-Man caminaría por la pared, llegaría por el balcón, saltaría y ya abriría la puerta”. ¿Eso qué demuestra? Que los niños, en la fantasía de los juegos y de la tecnología, han creído que la resolución de conflictos es fácil. Necesitamos mostrarles que la resolución de conflictos necesita ser puntualizada en lo real, y no creo que esto lo hayamos escuchado muchas veces. Si nos alejamos de eso, estaríamos evitando entrar en escenarios que son reales y verdaderos.

Elementos proyectivos que promuevan la descarga. Y, miren, hice un ejercicio, y esto es superlindo. Ahorita, al final, van a escuchar un audio de lo que le dice este niño, porque se me ocurrió a partir de ahí una pregunta que hacerle y van a escuchar su respuesta.

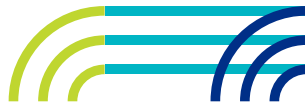
No se puede hablar de educación emocional si no se encuentran los tres pilares: familia, niño y escuela. Por eso les digo: nosotros debemos dejar de reunirnos a crear estrategias para ellos. Este niño se acaba de dar cuenta de que la profesora, no pone videos educativos sobre el COVID-19, no ha dicho qué es eso, de qué color es el virus. Y entonces ellos mismos tienen la alternativa en sus cabezas; lo que pasa es que a veces devaluamos la capacidad que ellos tienen de poder entender el mundo como está hoy en día. Por lo tanto, no se quiten la oportunidad de escucharlos.

Es importante realizar talleres para el manejo de la ansiedad, ejercicios de respiración dentro de las escuelas. La ansiedad es el síntoma que, en este momento y en este punto de la pandemia, más se ha evidenciado. Por lo tanto, vamos a hacer talleres colectivos sobre cómo manejar la respiración, sobre qué hacer con los ataques de pánico. Los niños sí sufren de ataque de pánico, los niños dicen: «Yo me estaba ahogando, Lizeth, y sentía que me iba a morir», eso es un ataque de pánico. Entonces, ¿qué tenemos que enseñar al niño?, ¿y qué hacemos? Le decimos: “¿No había nadie por ahí cerca? Entonces, mira, en esos momentos trata de encontrar algo para poder respirar, trata de buscar un sonido

que te devuelva al ritmo de tu respiración”. Incluso, en las agentes educativas, es el punto de generar una línea, de ir las llevando hacia formaciones que vayan en respuesta a este proceso de la pandemia, que capaciten en el manejo de crisis, en el manejo de la ansiedad, manejo de la angustia, manejo del duelo. Creo que este también es un punto importante, y es supervital -de pronto no sé cómo estamos a nivel general con el tema de la vacunación- generar una percepción primero sobre los elementos de la salud en las familias.

Hay familias que de pronto no creen en la vacunación. Si tú, en la escuela o en el centro, le estás diciendo al niño que se tiene que vacunar, y resulta que en la casa le dicen que la vacuna es mala, entonces generamos en él una angustia por responder y además por agredir a la familia.

Si ustedes quieren generar campañas de conciencia dirigidas a los niños, las campañas tienen que ser hechas por los niños, esto es vital.



“La idea más común que tenemos los adultos es que todo lo importante va a venir después. Esto está totalmente equivocado. El desarrollo más importante de toda la vida ocurre en las primeras horas, días, meses y años de vida. Y si es así tenemos que pensar que la edad de la infancia es la etapa de la vida más privilegiada porque allí se ponen los cimientos sobre los cuales se va a construir a lo largo de toda la vida.”

FRANCESCO TONUCCI

rnacional

“Calidad en la educación y atención integral para la Primera Infancia en tiempos cambiantes”.



EXPOSITORES:

Tamara Díaz Fouz

Es Doctora en Educación, por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y Licenciada en Psicología por la Universidad Complutense de Madrid (UCM). Ha completado su formación con estudios de postgrado en Investigación Social Aplicada y Análisis de Datos (CIS) y en Psicología Clínica Infantojuvenil (ISEP). Cuenta con más de quince años de experiencia profesional en cooperación internacional y como especialista en educación, innovación y desarrollo. Ha sido responsable del Instituto de Evaluación (IESME) de la Organización de Estados Iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura (OEI). En la actualidad es la directora de educación de dicha organización. Durante años, ha desarrollado una labor docente en la Universidad Autónoma de Madrid (UAM), así como en la Universidad Central de Santiago de Chile, como profesora del Máster de Educación Inclusiva. Es autora de numerosas publicaciones y ha participado en diversos proyectos de investigación educativa.

Diana Urueña

Diana Ibeth Urueña Mariño, colombiana, Magíster en Antropología de la Universidad de los Andes y Psicóloga de la Pontificia Universidad Javeriana. Actualmente, Con 15 años de experiencia en gestión de políticas públicas. Se desempeñó como Subdirectora de Cobertura de Primera Infancia del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en donde lideró el fortalecimiento e implementación del Modelo de gestión de Educación Inicial a nivel nacional y el diseño e implementación del Sistema de Seguimiento Niño a Niño, hoy Sistema de Seguimiento al Desarrollo Integral de la Primera Infancia. Participó en el diseño y construcción de la política para el desarrollo integral de la primera infancia de Cero a Siempre, en lo relacionado con estándares de calidad para servicios de educación inicial y mecanismos de monitoreo y seguimiento nominal.

Johana Elías

Dominicana, Psicopedagoga, especialista en Desarrollo Infantil, Magister en Educación con especialidad de Gestión de Centros y Proyectos, Liderazgo y Gestión Educativa. Con más de 19 años de trabajo en Programas de Atención Integral a Primera Infancia y Dirección de Centros Educativos del Nivel Inicial. Actualmente Encargada del Programa CAIPI del Instituto Nacional de Atención Integral a Primera Infancia (INAIPI) Trabajó con adolescentes y familias por más de 14 años en voluntariados para el Cuerpo de Paz, la clínica HOPE y el movimiento ONDA, a través de asesorías técnicas en programas psicosociales, de atención a la discapacidad y adicciones. Colaboración en investigaciones sobre Vigilancia del Desarrollo Psicomotor en niños menores de 5 años. Diseño de Manual de Gestión de Centros de Atención Integral a Primera Infancia (tesis máster, UNINI 2019) Colaboración en consultoría de los “Estándares de Calidad para el Nivel Inicial” y “Caracterización de los Servicios de Atención Integral en Estancias Infantiles de la Seguridad Social”.

Karina Vargas

Licenciada en Psicología Clínica, egresada de la Facultad de Humanidades de la Universidad del Caribe. Con maestría en Alimentación y Nutrición de la Universidad Autónoma de Santo Domingo. Diplomado en Pobreza Rural, Seguridad Alimentaria y Nutricional y Sistemas Inclusivos de Protección Social en Mesoamérica por la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura FAO. Diplomado en Primera Infancia por UNIBE. Formadora de Formadores Currícula Nacional de Lactancia Materna, MSP, Comisión Nacional de Lactancia Materna, participante en el II Work Shop Brasil Caribe- Sobre Banco de Leche Humana. Conferencista en congresos nacionales e internacionales destacando el: V Congreso de Centroamérica para el VIH en Nicaragua, 40° Conferencia Mundial de la Unión Internacional Contra la Tuberculosis y Enfermedades Respiratorias (La Unión) Cancún, México.

Elvira de la Cruz

Directora General Educación en el Nivel Inicial MINERD, Maestría Educación Inicial (ISFODOSU). Máster Formación Inicial para el Cambio en la Práctica Pedagógica a Nivel Superior Universidad de Barcelona. Magister Formación para Formadores Docentes. Instituto Superior de Formación Docente Salome Ureña (ISFODOSU). Especialidad en el Nivel Inicial Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). Especialista en Planificación y Gestión Educativa Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña (UNPHU). Especialización Cultura Escrita y Alfabetización Inicial. Universidad Nacional de la Plata y Centro de Altos Estudios Universitarios Iberoamericanos (CAEU). Profesional con más de 20 años de experiencia en Educación en el Nivel Inicial, Primaria y Superior del sector público y privado. Ha sido responsable del departamento de acreditación y habilitación (CONDEI) de centros de Atención Integral para niños y niñas de 45 días a 5 años. Ha colaborado y participado en proyectos de investigación acción en diversos centros educativos.

Antonio Rizzoli

Experto en Pediatría del Desarrollo y Neurología Pediátrica. Su carrera destaca al haber conseguido la Mención Honorífica en cada una de sus facetas formativas. Además de su especialidad, cuenta con una Maestría en Ciencias Médicas y un Doctorado en Neurología Pediátrica, ambas por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Tiene una relevante trayectoria en la sanidad pública. Actualmente es Jefe de la Unidad de Investigación en Neurodesarrollo en el Hospital Infantil de México- Federico Gómez y recientemente fue Jefe de Servicio en la Dirección de investigación de la misma institución. En el terreno docente, fue Profesor Titular de Neuroanatomía y Fisiología II en la Universidad La Salle (ULSA) y cuenta con publicaciones a nivel nacional e internacional sobre la especialidad. Es experto en temas relacionados con: Problemas de Atención (TDAH), Problemas del Lenguaje, Autismo, Inteligencia Superior y Genialidad, Evaluación del Desarrollo Infantil, Problemas De Conducta, Cefalea y Coaching Parental entre otros. Responsable de Diseño y Puesta en marcha de la prueba EDI en México.

Magaly Suzy Noblega Mayorga

Doctora en Psicología. Profesora Principal del Departamento de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). Coordinadora del Grupo de Investigación Relaciones Vinculares y Desarrollo Socioemocional. Investigadora en psicología del desarrollo, especializada en el desarrollo socioemocional del niño en el contexto de las relaciones con sus cuidadores y de su cultura. Consultora de proyectos, programas y políticas en Desarrollo Infantil Temprano (DIT), así como el diseño y validación de instrumentos de medición cuantitativa del DIT.

Mónica Manhey

Educadora de Párvulos con más de 35 años de experiencia , Magister en Educación con mención en Educación Parvularia, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile. (2006) Doctora en Educación de la Universidad de Granada, España. (2016) Su línea de desarrollo académico es el currículo, didáctica y evaluación en educación inicial. Trabajó en instituciones públicas de Chile como la Junta Nacional de Jardines Infantiles, en el Departamento Técnico Nacional por más de trece años y el Ministerio de Educación en la Unidad de Educación Parvularia en Chile. Fue subdirectora del Instituto internacional de Educación Infantil de la Universidad Central y participó como consultora de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) en elaboración de material de apoyo para agentes educativos no profesionales. Ha participado en relevantes asesorías, seminarios y/o docencia especialmente en Ecuador, Venezuela, Panamá, México, Paraguay, Nicaragua, Colombia, y República Dominicana. Actualmente es académica de esta universidad desarrollando investigación, diversas actividades de extensión y docencia en pre y postgrado y especialmente en la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, además de participar en los Núcleos de Currículo Conocimiento y Cultura Escolar y en el Núcleo de Investigación en Primera Infancia y Políticas Públicas .

Yannig Dussart

Yannig Dussart es psicólogo y sociólogo, y ha dedicado su carrera profesional a favor de los derechos de los niños y niñas, particularmente el derecho a una educación de calidad en contextos de emergencia y vulnerabilidad. Trabajó en la Universidad Libre de Bruselas (ULB) en enseñanza e investigación, especializado en didáctica y psicología organizacional. En 2008, Yannig Dussart se incorporó a UNICEF y trabajo en varios países donde fue responsable de la coordinación del sector educativo (incluyendo para la respuesta a varias emergencias) y apoyó el diseño y implementación de varias estrategias para la primera infancia, la educación inclusiva y de calidad, la prevención y la lucha contra la violencia. En marzo de 2020, se unió a la Oficina Regional de América Latina y el Caribe de UNICEF como Gerente de desarrollo de la primera infancia.

Jeimy Hernandez Toscano,

Bibliotecóloga de la Universidad Javeriana, MBA del Instituto de Estudios Bursátiles de la Universidad Complutense de Madrid. Es especialista y consultora internacional en bibliotecas, lectura y políticas públicas. Tiene una trayectoria de más de 20 años en dirección de proyectos y políticas de Estado en el ámbito cultural y educativo en Colombia. Fue coordinadora de la Red Nacional de Bibliotecas Públicas y Gerente de los planes nacionales de lectura de los Ministerios de Cultura y de Educación, y directora de otras instituciones culturales en Bogotá, como BiblioRed. Actualmente, es la gerente de Lectura, Escritura y Bibliotecas del Cerlalc-Unesco, desde donde asesora a los países de Iberoamérica en temas de lectura y bibliotecas, coordina la Red Iberoamericana de Políticas y Planes de Lectura (Redplanes) y el Sistema Iberoamericano de Redes Nacionales de Bibliotecas. Ha sido autora y coordinadora editorial de diversos documentos técnicos y académicos sobre bibliotecas y lectura. Gerente de Lectura, Escritura y Bibliotecas en CERLALC – UNESCO

Cristian Andrés Rojas Barahona

Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Talca, Chile. Profesor asociado de la Facultad de Psicología y el Research Center on Cognitive Sciences, de la misma universidad. Doctor en Psicología Cognitiva de la Universidad de Granada, España. Realizó un postdoctorado en el Developmental Brain Behaviour Laboratory, Academic Unit of Psychology, University of Southampton, Reino Unido. Ha sido el investigador principal en proyectos financiados por CONICYT-Chile y coinvestigador o director alterno en proyectos con fuentes nacionales e internacionales. Sus aportes científicos, consolidados en más de 30 publicaciones en revistas científicas, son principalmente en los siguientes temas: estimulación temprana de las funciones ejecutivas, especialmente en población vulnerable y por medio de dispositivos digitales; comprensión del desarrollo del razonamiento y la memoria; importancia de conductas saludables; análisis psicométricos de distintos instrumentos de medición; e integración de la cognición y lo socioemocional.

Lizeth Orozco

Magíster en Psicología Clínica con 14 años de experiencia en este campo. Psicoterapeuta clínica en consulta particular para atención desde el modelo psicodinámico a niños, niñas, adolescentes y adultos. Docente catedrática de la Universidad del Norte de Barranquilla-Colombia. Conferencista del Diplomado en Educación emocional y desarrollo psicoafectivo hace 10 años. El diplomado está basado en la tesis doctoral que da como resultado el Programa PISOTON basado en la educación emocional y el desarrollo psicoafectivo como una forma de trabajar los conflictos del desarrollo infantil y que sirve como herramienta para la expresión de emociones. 10 años de experiencia en formación a docentes, agentes educativos de primera infancia. Ponente internacional en colaboración con la Organización de Estados Iberoamericanos en temas de infancia y Educación Emocional.

Analía Rosoli

Es Licenciada en Psicopedagogía (por Argentina) y es candidata al Doctorado en Psicología en la Universidad de Valencia (España). Inició su vida profesional en Argentina, donde laboró como psicopedagoga en programas dirigidos a niños con discapacidad y/o trastornos de aprendizaje. En República Dominicana, ha participado activamente en el ámbito de la educación inclusiva desde diferentes espacios: dirigiendo programas educativos para niños y niñas con trastornos del neurodesarrollo; como técnica docente en la Dirección de Educación Especial del MINERD; como consultora para AECID y el Banco Mundial. En el ámbito de la investigación actualmente participa activamente en investigaciones sobre población con trastornos del espectro autista tanto en República Dominicana como en la región latinoamericana. Es autora o coautora de documentos relacionados con sus temas de investigación. Actualmente es Jefa de Cooperación en Educación y Cultura en la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) en República Dominicana desde donde coordina proyectos de gran escala para la mejora de la calidad educativa.

Ana Amor Alameda

Economista y máster en cooperación al desarrollo, con estudios específicos en educación para la primera infancia e igualdad de género. Experiencia de más de 17 años en cooperación internacional, desarrollando su actividad profesional en organismos internacionales (Naciones Unidas), sector público español, entidades de consultoría internacional y Tercer Sector español. Desde 2012 trabaja en la Secretaría General de la OEI, en el área de Educación, gestionando proyectos financiados por diversos donantes a nivel internacional en temáticas diversas: migración, educación para la ciudadanía global, y en los últimos años ligados a igualdad de género, educación para la primera infancia y educación para los derechos humanos. Ha desempeñado su carrera profesional entre Madrid, Bruselas y Lima. Actualmente es coordinadora de la Red Iberoamericana de Administraciones Públicas para la Primera Infancia que auspicia la OEI.

AMYVÍCTOR

Licenciada en Psicología por INTEC y con una maestría de doble certificación en Educación Inicial y Especial por el Teachers College/Columbia University. Es maestra de Educación Inicial y desde el año 2009 se desempeña como especialista de educación para la OEI, donde coordina el Programa de Primera Infancia. Ha publicado diversos materiales de apoyo a la formación docente y ha trabajado para la capacitación de educadores y agentes educativos de la primera infancia en la República Dominicana

OEI

