A photograph of a woman with dark hair tied back, wearing glasses and a white button-down shirt, holding a book. In the background, a young child with a bun hairstyle is seen from behind, wearing a light blue long-sleeved shirt with small white dots and holding a black brush. The background is a plain, light-colored wall.

Temas de investigación en educación inicial

Guía Práctica

Dra. Diana Galindo

Temas de investigación en educación inicial

Autor - Editor.

Diana Mercedes Galindo Ynga
Av. Domingo Orué N° 565
Surquillo - Lima - Perú

1ra edición digital: enero 2026

Depósito legal N° 2025-14777

Libro digital disponible en:
www.dianagalindo.site

ISBN: ...

Agradezco especialmente a mi gran amiga Julissa, su apoyo y participación en este trabajo así como su tiempo y profesionalismo fueron invaluosables.

Algunos derechos reservados. Esta publicación está disponible bajo la licencia Creative Commons (CC BYNC-SA 4.0). Esta licencia permite reproducir, ajustar, distribuir copias y comunicar públicamente la obra por cualquier medio o formato conocido, siempre y cuando el propósito principal no sea la obtención de una ventaja comercial o compensación monetaria y se reconozca la autoría de la obra. El texto íntegro de la licencia puede ser obtenido en: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

Introducción

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF por sus siglas en inglés), sostiene que la educación preescolar es fundamental para el desarrollo de niños y niñas, agrega, que los estudios indican que las oportunidades de aprendizaje temprano y la educación inicial son esenciales para su desarrollo y su capacidad de prosperar. Esta institución internacional, manifiesta que la educación preescolar establece las bases sólidas para el aprendizaje, aumenta la eficacia y la eficiencia de los sistemas educativos, y es una estrategia eficaz para promover el crecimiento económico[183].

Como se ha mencionado, la UNICEF sostiene que la educación preescolar promueve el crecimiento económico, pero este, también depende de la productividad, que según el Secretario Ejecutivo de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe CEPAL, Salazar-Xirinachs, es un factor importante para el crecimiento económico, porque es necesaria para crear mejores empleos y garantizar un espacio fiscal que financie programas sociales como las pensiones, que determinan la riqueza de un país[136].

Al respecto, la reciente publicación del periódico inglés "The Economist"[176], la productividad Latinoamericana es considerada como una de las peores del mundo. En la publicación, se indica que las deficiencias en los sistemas de educación de la región, forman parte de los factores responsables de la baja productividad de la fuerza laboral de América latina. La publicación, también menciona al Perú como uno de los países menos productivos de la región, como lo confirma la reciente publicación del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico del Perú CEPLAN, en la cual se manifiesta que en comparación con otros países latinoamericanos, El Perú exhibe una menor productividad por trabajador en comparación con Chile, Argentina y México[46].

Entonces, podemos decir que las deficiencias en los sistemas educativos de la región y del Perú, son responsables de la baja productividad de la fuerza laboral de América latina, y tampoco han sabido implementar de forma efectiva la educación preescolar, como una estrategia eficaz para promover el crecimiento económico.

Luego de esta reflexión, surge la pregunta ¿cómo mejoramos la educación para que se convierta en la estrategia eficaz que promueva la productividad y el crecimiento económico?, para responderla, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés)[181], ha publicado el informe "Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación" en el cual se presenta una serie de recomendaciones para abordar la crisis educativa mundial. El informe destaca la importancia de la educación en la vida de las personas, especialmente en niñas, niños y adolescentes, y su papel transformador en las sociedades. Una de las recomendaciones del informe es la implementación de un nuevo contrato social para la educación que pueda reparar las injusticias, al tiempo que transforma el futuro.

Como docente de educación universitaria estoy comprometida con la investigación y la innovación, ese compromiso motivo la publicación de esta guía, que intenta orientar a las alumnas de los cursos de investigación de la carrera educación inicial y de posgrado a elegir, de manera informada, temas de investigación que contribuyan a remediar las falencias de nuestro sistema educativo.

En ese sentido, siguiendo las pautas del documento difundido por la UNESCO, esta publicación pretende proponer líneas de investigación, orientadas a mejorar la calidad educativa, promover la equidad, fortalecer el desarrollo profesional docente y fomentar el intercambio de conocimientos entre diferentes actores del ámbito educativo.



Lista de Contenidos

Introducción

Líneas de investigación

1	Contexto	11
1.1	Preocupación mundial por la educación	11
1.2	Investigación preescolar en América latina	12
1.3	Que son las líneas de investigación	13
1.4	Como se definen las líneas de investigación	14
2	Línea de acceso a la educación	15
2.1	Educación inicial: progresos desiguales y barreras persistentes	15
3	Línea de equidad e inclusión	21
3.1	El desafío de la educación inicial equitativa	21
4	Línea de actualización curricular	25
4.1	Educación inicial: nuevos enfoques curriculares	25
5	Línea de transformación pedagógica	31
5.1	Transformación pedagógica integral	31
6	Línea de formación docente	37
6.1	Desafíos que enfrentan los maestros	37

Líneas de investigación

1	Contexto	11
1.1	Preocupación mundial por la educación	11
1.2	Investigación preescolar en América latina	12
1.3	Que son las líneas de investigación	13
1.4	Como se definen las líneas de investigación	14
2	Línea de acceso a la educación	15
2.1	Educación inicial: progresos desiguales y barreras persistentes	15
3	Línea de equidad e inclusión	21
3.1	El desafío de la educación inicial equitativa	21
4	Línea de actualización curricular	25
4.1	Educación inicial: nuevos enfoques curriculares	25
5	Línea de transformación pedagógica	31
5.1	Transformación pedagógica integral	31
6	Línea de formación docente	37
6.1	Desafíos que enfrentan los maestros	37



1. Contexto

1.1 Preocupación mundial por la educación

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, ha publicado el informe Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación, en el año 2021[180], el cual se originó por un proceso global de reflexión colectiva que ha durado dos años. Este informe presenta un balance de la situación y dispone las bases de un nuevo contrato social a favor de la educación, y ha formulado las siguientes recomendaciones.

- **Garantizar el acceso a la educación:** Todos los niños, niñas y jóvenes deben tener acceso a una educación de calidad, desde la primera infancia hasta la educación superior.
- **Promover la equidad:** La educación debe ser equitativa e inclusiva, para que todas las personas tengan las mismas oportunidades de aprendizaje.
- **Repensar el currículo:** El currículo debe ser actualizado para responder a los desafíos del siglo XXI, centrándose en el desarrollo de las competencias necesarias para el futuro.
- **Reformular la pedagogía:** La pedagogía debe ser más centrada en el estudiante y en el aprendizaje activo.
- **Mejorar la calidad de la enseñanza:** Los docentes deben tener la formación y el apoyo necesarios para impartir una educación de calidad.
- **Invertir en educación:** Los gobiernos deben invertir en educación para garantizar su calidad y equidad.

El informe destaca que un futuro pacífico, justo y sostenible no es posible sin una transformación de la educación. Se propone, para ello, un nuevo contrato social para la educación que pueda reparar las injusticias, al tiempo que transforma el futuro. Este nuevo acuerdo social debe fundamentarse en los derechos humanos y en los principios de no discriminación, justicia social, respeto a la vida, dignidad humana y diversidad cultural.

Un nuevo acuerdo social para la educación requiere un compromiso a nivel mundial que impulse la educación como un patrimonio común, a través de una colaboración más justa y equitativa entre los agentes estatales y no estatales.

El informe también señala que el nuevo contrato social para la educación debe permitir que nos unamos en torno a los esfuerzos colectivos y aportar el conocimiento y la innovación necesarios para forjar futuros sostenibles y pacíficos para todos, basados en la justicia social, económica y ambiental.

En el caso de la educación preescolar, el informe destaca la importancia de **garantizar que todos los niños tengan acceso a una educación de calidad desde los primeros años de vida**, ya

que la educación preescolar es fundamental para el desarrollo integral de los niños, y les ayuda a desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para el éxito en la escuela y en la vida.

Para que la educación preescolar sea inclusiva y equitativa, es importante que **los programas educativos sean accesibles a todos los niños, independientemente de su origen o situación socioeconómica**. También es importante que **los programas educativos sean sensibles a la diversidad cultural y lingüística de los niños**. La educación preescolar también debe ser transformadora. **Los programas educativos deben ayudar a los niños a desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios para vivir en un mundo cambiante y complejo**. Esto incluye habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la creatividad y la colaboración.

Por último, la educación preescolar debe preparar a los niños para el futuro. **Los programas educativos deben ayudar a los niños a desarrollar un sentido de conciencia ambiental y a adquirir las habilidades necesarias para abordar los desafíos ambientales**. Este informe nos recuerda que la educación es un derecho humano fundamental, y que todos los niños merecen a una educación de calidad.

Otro punto a tomar en cuenta, es que el informe de la UNESCO, fue elaborado a través de un proceso global, sus aportes no han sido pensados exclusivamente desde sudamericano, por lo que es necesario conocer la situación en que se encuentra la educación preescolar en América latina recurriendo a la literatura académica que trate el tema de la educación infantil en la región, lo que se abordará en el siguiente acápite.

1.2 Investigación preescolar en América latina

Para examinar el caso latinoamericano, se ha incluido los aportes del estudio "Una Mirada a la Investigación Educativa en América Latina a partir de sus Artículos" publicado en el año 2019, que analizó 1.086 investigaciones empíricas escritos por autores latinoamericanos y publicados en revistas de América Latina e indexadas en JCR (ISI Web of Science), Scopus o SciELO, entre los años 2014 y 2016. El estudio reveló que solo 3.2 por ciento (sólo 35 estudios) se enfocaron en investigar el nivel de educación preescolar[129].

También, se ha tomado un segundo estudio publicado por la UNESCO, titulado "Análisis comparativo curricular para la primera infancia en América Latina: un análisis comparativo realizado en Chile, Ecuador, México y Uruguay", en él se dan diversas recomendaciones para enriquecer la calidad y relevancia de la educación infantil en la región. Entre las recomendaciones dadas se encuentran las siguientes:

- Fomentar una conexión más sólida entre los distintos niveles educativos, especialmente entre la educación temprana y la educación primaria, para asegurar una transición sin dificultades y coherente para los pequeños.
- Incentivar una mayor participación de las familias y las comunidades en el proceso educativo, respetando y celebrando su diversidad cultural, lingüística y social.
- Implementar estrategias de formación continua y apoyo pedagógico para los educadores de educación inicial. Esto les permitirá mantenerse actualizados en conocimientos, habilidades y prácticas educativas.
- Garantizar un adecuado suministro de recursos humanos, materiales e infraestructura en los servicios de cuidado y educación de la primera infancia, adaptándolos a las necesidades y particularidades de cada contexto.
- Establecer sistemas de evaluación y seguimiento de la calidad de la educación temprana que involucren a todos los integrantes del sistema educativo. Dichos sistemas deben fundamentarse en criterios e indicadores pertinentes y acordados de manera consensuada.

Algunas de las recomendaciones del estudio que se pueden aplicar a nuestro país son las siguientes:

- Fortalecer la conexión entre los distintos niveles educativos, especialmente entre la educación inicial y la educación primaria, asegurando una transición suave y armoniosa para los niños y niñas. En los últimos años ha habido un notable incremento en la tasa neta de asistencia en educación inicial, pero aún persiste una brecha en la cobertura entre la educación inicial y primaria. Además, es imperativo mejorar la calidad de los aprendizajes y el desarrollo integral de los estudiantes en ambos niveles[139].
- También, se debe fomentar una mayor participación activa de las familias y las comunidades en el proceso educativo, respetando su diversidad cultural, lingüística y social. Es vital que los padres se involucren de forma activa en la educación de sus hijos, siendo los primeros agentes educativos y desempeñando un papel fundamental en su desarrollo. Es necesario reconocer y valorar la riqueza cultural y lingüística de las distintas regiones del país, ofreciendo una educación intercultural y bilingüe que se adapte a las necesidades e intereses de los niños y niñas.
- Además, se requiere implementar estrategias de formación continua y brindar acompañamiento pedagógico a los docentes de educación inicial, para que actualicen sus habilidades y prácticas, necesarias para superar el impacto negativo en la provisión de servicios en la educación inicial, que según la UNICEF "Durante el 2021 solo el 37% de servicios de educación inicial abrieron sus puertas". Esta realidad ha representado un desafío considerable para los docentes, quienes han tenido que adaptarse a modalidades no presenciales o semipresenciales. Por tanto, es esencial proporcionarles apoyo técnico y emocional, así como oportunidades de capacitación y actualización profesional.

1.3 Que son las líneas de investigación

Las líneas de investigación son áreas de estudio que se centran en un tema específico o un conjunto de temas relacionados. Son un enfoque que abarca conocimientos, inquietudes, prácticas y perspectivas de análisis que permitan el desarrollo de proyectos y productos construidos de manera sistemática alrededor de un tema de estudio[191].

En el ámbito de la educación preescolar, las líneas de investigación pueden centrarse en temas como el desarrollo infantil, los métodos de enseñanza y aprendizaje, la evaluación del aprendizaje, la inclusión y la equidad, o la educación preescolar en contextos multiculturales.

La investigación en estas áreas puede ayudar a los educadores a comprender mejor el desarrollo de los niños, mejorar la calidad de la educación preescolar y garantizar que todos los niños tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

Por ejemplo, una línea de investigación en educación preescolar podría centrarse en el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños. Esta línea de investigación podría incluir estudios sobre cómo los niños aprenden a hablar, cómo el lenguaje afecta el desarrollo cognitivo y social, y cómo los educadores pueden apoyar el desarrollo del lenguaje en los niños pequeños.

Otra línea de investigación podría centrarse en el uso de las tecnologías educativas en la educación preescolar. Esta línea de investigación podría incluir estudios sobre cómo las tecnologías educativas pueden apoyar el aprendizaje en diferentes áreas, cómo los educadores pueden integrar las tecnologías educativas en sus prácticas y cómo las familias pueden apoyar el uso de las tecnologías educativas en el hogar.

La elección de una línea de investigación específica dependerá de los intereses y objetivos del investigador. Sin embargo, todas las líneas de investigación deben ser relevantes para el campo de la educación preescolar y deben tener el potencial de generar nuevo conocimiento que pueda ser utilizado para mejorar la práctica educativa.

Las instituciones académicas definen sus líneas de investigación de acuerdo con su misión, visión y objetivos. Estas líneas de investigación deben ser relevantes para el campo de conocimiento en el que se especializa la institución, y deben tener el potencial de generar nuevo conocimiento

que pueda ser utilizado para resolver problemas o mejorar la práctica.

El proceso de definición de líneas de investigación suele ser participativo, e involucra a diferentes actores de la institución, como académicos, investigadores, estudiantes y personal administrativo. En este proceso, se discuten diferentes temas y enfoques de investigación, y se identifican áreas de interés que sean relevantes para el contexto de la institución.

Una vez que se han definido las líneas de investigación, estas se comunican a la comunidad académica, y se establecen mecanismos para promover su desarrollo. Estos mecanismos pueden incluir la creación de grupos de investigación, la convocatoria de becas y concursos, y la publicación de resultados de investigación.

1.4 **Como se definen las líneas de investigación**

Las instituciones definen sus líneas de investigación con una cuidadosa reflexión sobre su misión educativa y sus objetivos institucionales. Este proceso involucra a diversos actores, como docentes, investigadores, directivos y a menudo incluye el aporte de la comunidad académica.

Se parte de la comprensión profunda de los valores y principios de la institución, así como de su visión sobre la educación preescolar y el impacto que desean lograr en los niños en edad preescolar. Esto implica identificar las metas de aprendizaje, desarrollo y bienestar que buscan promover a través de la investigación.

La evaluación de las necesidades y desafíos presentes en la educación preescolar es esencial. Esto puede implicar estudiar tendencias actuales, políticas educativas, problemas comunes en el ámbito preescolar y las demandas de la sociedad para garantizar que las líneas de investigación sean relevantes y respondan a estas necesidades.

La colaboración con otros investigadores y expertos en el campo es un paso importante. Se busca el intercambio de ideas y experiencias para identificar áreas de interés común y determinar dónde la institución puede hacer una contribución valiosa y distintiva.

La revisión de la literatura especializada es un componente crucial para identificar brechas en el conocimiento existente. Esto ayuda a definir en qué áreas específicas se puede enfocar la investigación para generar nuevas perspectivas y avances significativos.

Considerar los recursos disponibles, como financiamiento, laboratorios, expertos en el tema y colaboraciones externas, es también fundamental. Las instituciones deben asegurar que cuentan con los medios necesarios para llevar a cabo la investigación de manera efectiva y exitosa.

La definición de las líneas de investigación de las instituciones se basa en la alineación con su visión educativa, la evaluación de necesidades y desafíos, la colaboración con expertos y la revisión de la literatura, todo con el objetivo de contribuir al avance del conocimiento y la mejora de la educación preescolar.



2. Línea de acceso a la educación

2.1 Educación inicial: progresos desiguales y barreras persistentes

El acceso a la educación preescolar en América Latina enfrenta varias barreras clave. En primer lugar, la expansión de la cobertura preescolar ha sido desigual, lo que se ha traducido en un acceso limitado para muchos niños pequeños de la región [16]. En segundo lugar, los factores contextuales y los contextos de desarrollo de los niños en América Latina contribuyen a reducir las habilidades de preparación de los niños en edad preescolar en comparación con los países desarrollados. En tercer lugar, la lenta promulgación de la legislación sobre los derechos del niño y las opiniones contradictorias sobre las políticas y estrategias adecuadas dificultan los esfuerzos por mejorar los derechos de los niños y el acceso a la educación [152]. Por último, la falta de políticas nacionales para la educación de la primera infancia en América Latina y el Caribe limita aún más el acceso a la educación preescolar [105]. Estas barreras resaltan la necesidad de abordar las desigualdades en el acceso, mejorar las habilidades de preparación, mejorar la legislación sobre los derechos del niño e implementar políticas integrales de educación de la primera infancia en la región.

Dentro de esta línea se encuentran sublíneas como la efectividad del transporte escolar, el uso de tecnologías educativas, las barreras económicas, geográficas, culturales, sociales y políticas, además de otras sublíneas como las de inclusión y diversidad, participación de los padres, identificación de barreras de acceso, su impacto y las estrategias para superarlas. Las cuales se detallan a continuación.

2.1.1 Efectividad del transporte

Estudio de la efectividad del transporte escolar para mejorar el acceso a la educación preescolar en zonas rurales y remotas, explorando cómo los programas de transporte escolar influyen en la participación de los niños y niñas en la educación preescolar.

Se han implementado programas de transporte escolar en las zonas rurales para mejorar el acceso a la educación. Una encuesta realizada entre estudiantes y profesores de pequeños municipios rurales de Brasil reveló que la mayoría de los estudiantes estaban satisfechos con los programas, siendo la regularidad y la puntualidad los criterios mejor evaluados [131]. En un estudio de caso realizado en Cametá (Brasil), se descubrió que el transporte escolar es importante para los estudiantes de las escuelas ribereñas, pero que su ejecución presenta debilidades debido a la falta de política de control por parte de la Secretaría de Educación [91]. El transporte fluvial desempeña un papel crucial a la hora de proporcionar acceso a las escuelas en la región indonesia de Kalimantan, especialmente en áreas con una infraestructura vial limitada [41]. En Australia del Sur, se llevó a

cabo un ensayo para integrar a los niños en edad preescolar en los programas de primer año de educación en zonas rurales y remotas, y los educadores se mostraron cautelosos ante la idea de que el currículo escolar se introdujera en contextos preescolares [11]. En general, estos estudios destacan la importancia del transporte escolar para mejorar el acceso a la educación en las zonas rurales y remotas, pero también la necesidad de políticas eficaces y de colaboración entre las partes interesadas.

2.1.2 Uso de tecnologías educativas

Investigación sobre el uso de las tecnologías educativas para mejorar el acceso a la educación preescolar, analizando cómo las tecnologías educativas afectan la participación de los niños y niñas en la educación preescolar, especialmente en zonas rurales y remotas.

La investigación sobre el uso de tecnologías educativas para mejorar el acceso a la educación preescolar en América Latina ha sido un tema de estudio. La expansión de la cobertura preescolar en los países de América Latina ha sido reconocida como un avance significativo para mejorar el acceso a la educación de la primera infancia (ECE) [90]. El establecimiento de la CEPE como clave del éxito en las agendas mundiales ha contribuido a la extensión de los programas de la CEPE en la región [55]. Sin embargo, sigue habiendo una falta de revistas científicas en el campo de la tecnología educativa en América Latina, lo cual es crucial para promover el conocimiento sobre la tecnología educativa en la región [16]. Se ha investigado el uso de los recursos educativos, incluidas las nuevas tecnologías de la información, en los centros preescolares, y la mayoría de los maestros utilizan con frecuencia recursos educativos modernos [104]. El impacto de las tecnologías educativas en la educación preescolar en América Latina varía según el país y el grado, y algunos países muestran efectos positivos en los resultados académicos [63].

2.1.3 Barreras económicas

Ánalisis de Barreras Económicas, investigando cómo los factores económicos, como los costos de la educación preescolar y la disponibilidad de subsidios, afectan el acceso de los niños a la educación preescolar.

El acceso de los niños a la educación preescolar en América Latina se ve afectado por diversas barreras económicas, incluyendo la disponibilidad de subsidios. Según un artículo de la UNESCO, las barreras económicas por restricción de ingresos familiares son un factor que limita el acceso a la educación preescolar en la región [130]. Además, un estudio de la Fundación Konrad Adenauer señala que la calidad y equidad de la educación preescolar en Latinoamérica se ve afectada por factores económicos y sociales [71]. Estas barreras económicas pueden dificultar la matriculación de niños en edad preescolar, especialmente en comunidades rurales [143]. La interrelación de los menores con contextos sociales, políticos, institucionales y culturales también influye en estas barreras [14]. Por lo tanto, la disponibilidad de subsidios y otros recursos económicos juega un papel crucial en el acceso de los niños a la educación preescolar en la región.

2.1.4 Barreras geográficas

Estudio de Barreras Geográficas, analizando cómo la ubicación y accesibilidad de los centros preescolares impactan en el acceso de los niños a la educación, especialmente en áreas rurales o urbanas marginadas.

El acceso de los niños a la educación preescolar en América Latina se ve afectado por barreras geográficas, especialmente en áreas rurales o urbanas marginadas. Según un informe de UNICEF, la oferta limitada de educación preescolar en estas áreas es una barrera para el acceso a una educación de calidad [182]. La falta de transporte y la distancia a los centros preescolares también dificultan el acceso de los niños a la educación preescolar en áreas rurales [76]. Un estudio sobre la educación inicial en comunas rurales señala que la ubicación geográfica de los centros educativos y la falta de infraestructura son barreras significativas para la educación preescolar en estas zonas [143].

Por lo tanto, es crucial mejorar la accesibilidad de los centros preescolares en áreas rurales y marginadas, y proporcionar transporte y otros recursos para garantizar que los niños tengan acceso a una educación preescolar de calidad [184].

2.1.5 Barreras culturales

Investigación sobre Barreras Culturales, explorando cómo las diferencias culturales, tradiciones y creencias influyen en la participación de los niños en programas educativos preescolares e identificando posibles prácticas inclusivas para abordar estos desafíos.

La investigación sobre las barreras culturales en América Latina ha explorado cómo las diferencias culturales, las tradiciones y las creencias influyen en la participación de los niños en los programas de educación preescolar. Los estudios han destacado la importancia de reconocer la diversidad cultural como un aspecto fundamental del proceso de enseñanza y aprendizaje [1]. El uso de métodos de investigación cualitativa ha permitido comprender mejor la formación cultural en las instituciones educativas y los desafíos a los que se enfrenta la creación de una cultura inclusiva y solidaria [144]. Además, las investigaciones han examinado los patrones de participación familiar contextualizados en la cultura entre las familias latinas de bajos ingresos y han descubierto que las diferentes formas de participación familiar están asociadas con las habilidades lingüísticas y sociales de los niños en edad preescolar [117]. Estos hallazgos sugieren la necesidad de prácticas inclusivas que tengan en cuenta la diversidad cultural y aborden las barreras que enfrentan los hijos de inmigrantes latinoamericanos en los entornos educativos.

2.1.6 Barreras sociales

Examinar Barreras Sociales, estudiando cómo las normas sociales, la discriminación y la falta de apoyo comunitario pueden afectar el acceso a la educación preescolar, con un enfoque en estrategias para mitigar estos obstáculos.

El acceso a la educación preescolar en América Latina se ve afectado por barreras sociales como las normas sociales, la discriminación y la falta de apoyo de la comunidad. Estas barreras contribuyen a la distribución desigual de los programas preescolares y refuerzan la desigualdad educativa y social [16]. Los sistemas educativos de América Latina se encuentran entre los más segregados del mundo, y los estudiantes de diferentes orígenes sociales rara vez interactúan entre sí [93]. Las experiencias de discriminación, como el acoso y el rechazo, pueden provocar problemas de salud mental [87]. Sin embargo, se han realizado esfuerzos para aumentar la cobertura preescolar en la región, aunque el alcance de esta expansión ha sido desigual [77]. Las estrategias para mitigar estos obstáculos incluyen desarrollar e implementar políticas que regulen la educación de los niños pequeños de manera consistente, mejorar la calidad y la accesibilidad de los programas de educación para la primera infancia y aumentar las redes de apoyo social para las poblaciones marginadas.

2.1.7 Barreras políticas

Evaluación de Políticas Educativas, evaluando las políticas existentes relacionadas con la educación preescolar para identificar si están abordando adecuadamente las barreras de acceso y proponer recomendaciones para mejorárlas.

La evaluación de las políticas educativas en América Latina ha sido una prioridad, con un enfoque en la educación preescolar. Se han hecho esfuerzos para aumentar la cobertura preescolar, pero la expansión ha sido desigual [115]. El análisis de las políticas educativas implementadas entre 2000 y 2015 en varios países de América Latina revela una agenda dinámica caracterizada por la expansión de los derechos educativos básicos, los cambios en los sistemas educativos y el uso de materiales digitales y evaluaciones de la calidad educativa [16]. Sin embargo, la calidad de los servicios de educación y educación preescolar existentes es motivo de preocupación, ya que los servicios de baja calidad se caracterizan por una oferta pedagógica inadecuada y una baja

cualificación del personal [154]. La evaluación de las políticas educativas se ha relacionado con el interés por mejorar la calidad de los sistemas educativos y promover la equidad educativa[161]. Las recomendaciones incluyen la necesidad de colaboración intersectorial, el desarrollo de marcos legales y políticas y la inversión en la formación e investigación de los docentes para garantizar el acceso a servicios de educación y educación primaria de alta calidad.

2.1.8 Inclusión y diversidad

Investigar cómo la inclusión de niños con diversas capacidades y necesidades en entornos preescolares puede enfrentar barreras y qué estrategias pueden implementarse para asegurar la igualdad de acceso.

La investigación sobre la inclusión y la diversidad en los entornos preescolares ha puesto de relieve las barreras que se enfrentan para garantizar la igualdad de acceso para los niños con capacidades y necesidades diversas. El desarrollo de la práctica educativa inclusiva ha sido lento pero continuo, con ocasionales fracasos y negaciones en el proceso de implementación. Las percepciones de los padres con niños en edad preescolar desempeñan un papel clave a la hora de promover o dificultar la aceptación de la diversidad, y algunos padres aceptan la alteridad solo si no está presente de manera visible en el aula [106]. Se han examinado las intervenciones en centros preescolares para promover la inclusión social de los niños de origen inmigrante o de minorías étnicas [89]. Las políticas educativas han aumentado la conciencia sobre la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales, pero es necesaria una mayor orientación para mejorar la inclusión en contextos de recursos limitados [155]. En entornos humanitarios complejos, la educación inclusiva requiere un enfoque matizado debido a los recursos limitados y a la importancia de satisfacer las necesidades básicas [196].

2.1.9 Participación de los padres

Estudio de la Participación de los Padres, analizando cómo la participación y la educación de los padres pueden superar las barreras de acceso a la educación preescolar, centrándose en estrategias de involucramiento y sensibilización.

La participación y la educación de los padres pueden ayudar a superar las barreras de acceso a la educación preescolar, particularmente en contextos latinoamericanos. Las investigaciones muestran que la participación de los padres en la educación temprana de sus hijos beneficia a los padres, a los maestros y, lo que es más importante, al niño [134]. Sin embargo, es difícil lograr la participación de los padres, especialmente los que provienen de minorías étnicas [149]. Las estrategias para promover la participación de los padres incluyen crear un entorno propicio para la alfabetización en el hogar y en el preescolar, capacitar a los padres para que apoyen el desarrollo socioemocional y la autorregulación de sus hijos, y proporcionarles materiales de aprendizaje contextualmente relevantes [118]. En el caso de los niños latinos pequeños, que a menudo tienen padres con un dominio limitado del idioma inglés y bajos niveles de educación, las estrategias de participación de los padres pueden fortalecer su éxito y rendimiento escolar [185]. Al dotar a los padres de las herramientas necesarias para apoyar el aprendizaje de sus hijos, los programas de aprendizaje temprano tienen el potencial de aumentar la participación de los padres y mejorar los resultados de los niños [82]. En general, fomentar relaciones positivas entre el hogar y la escuela y aumentar la participación de los padres pueden ayudar a superar las barreras para acceder a la educación preescolar y promover la conciencia y la participación en los contextos latinoamericanos.

2.1.10 Identificación de barreras

Identificar las barreras de acceso a la educación preescolar, investigando los factores económicos, geográficos, culturales y sociales que limitan el acceso de los niños y niñas a la educación preescolar.

El acceso a la educación preescolar en América Latina está limitado por diversos factores económicos, geográficos, culturales y sociales. La expansión de los programas preescolares en

la región ha sido desigual, y algunos países han progresado más que otros [16]. La segregación socioeconómica es una barrera importante, y las investigaciones se centran en el impacto del nivel socioeconómico en el acceso a la educación [43]. Además, existen importantes asimetrías económicas y de desarrollo dentro de los países de América Latina y entre ellos, lo que genera disparidades en la prestación y la inversión en atención médica, lo que también puede afectar el acceso a la educación preescolar [94]. Estos factores contribuyen a las barreras que limitan el acceso a la educación preescolar en América Latina.

2.1.11 Impacto de las barreras

Evaluar el impacto de las barreras de acceso a la educación preescolar, evaluando cómo las barreras económicas, geográficas, culturales y sociales afectan el acceso a la educación preescolar y cómo esto influye en el desarrollo cognitivo y social de los niños y niñas.

Las barreras para acceder a la educación preescolar, incluidas las barreras económicas, geográficas, culturales y sociales, tienen un impacto significativo en el desarrollo cognitivo y social de los niños en América Latina. La calidad de la educación preescolar es con frecuencia deficiente, a pesar del aumento del acceso global. Un estudio realizado en Colombia descubrió que un enfoque nacional que proporcionara recursos y personal adicionales no beneficiaba el desarrollo de los niños y, involuntariamente, reducía la participación de los maestros en las actividades del aula [55] [156]. Sin embargo, otro enfoque que incluyó la formación de maestros para mejorar los métodos pedagógicos compensó los efectos negativos en el comportamiento de los maestros, mejoró la calidad de la enseñanza y aumentó la cognición, el lenguaje y la preparación escolar de los niños [156] [47]. En varios países de América Latina, la educación preescolar ha mostrado efectos positivos en los resultados académicos a corto y mediano plazo, con variaciones significativas según los países y los grados.

2.1.12 Estrategias para superar barreras

Desarrollar estrategias para superar las barreras de acceso a la educación preescolar, desarrollando estrategias para superar las barreras económicas, geográficas, culturales y sociales que limitan el acceso a la educación preescolar.

Para superar las barreras de acceso a la educación preescolar en América Latina, se pueden desarrollar estrategias para abordar los desafíos económicos, geográficos, culturales y sociales. Estas estrategias deberían centrarse en mejorar la pertinencia sociocultural de las políticas preescolares, teniendo en cuenta los intereses y necesidades locales [16]. Es importante evaluar e implementar medidas que se comuniquen de manera efectiva y se alineen con el contexto específico de cada comunidad [140]. Además, se deben hacer esfuerzos para aumentar la cobertura preescolar de manera equitativa y sostenible, teniendo en cuenta las diversas situaciones y agendas políticas de los diferentes países de América Latina. Además, se pueden implementar estrategias de educación inclusiva basadas en la comunidad para garantizar la detección temprana de las discapacidades, la educación temprana y la sensibilización del público para superar la discriminación y la exclusión [141]. Al reconocer las prioridades individuales y adaptar las intervenciones a los contextos locales, los países de América Latina pueden trabajar para superar las barreras y mejorar el acceso a la educación preescolar.



3. Línea de equidad e inclusión

3.1 El desafío de la educación inicial equitativa

La educación preescolar en América Latina ha sido un foco de atención en términos de equidad e inclusión. Se han hecho esfuerzos para aumentar la cobertura preescolar, pero el alcance de esta expansión ha sido desigual [39]. La educación inclusiva en América Latina enfatiza la importancia de la relevancia, la pertenencia y la convivencia en el sistema educativo [56]. Se ha reconocido que las voces de los estudiantes, los maestros y las familias son valiosas para comprender los desafíos y las complejidades de la educación inclusiva [13]. El enfoque intercultural en la educación promueve el reconocimiento de las diferencias y desigualdades para la inclusión y el diálogo intercultural [124]. La integración de la narración oral en las aulas de preescolar ha demostrado ser beneficiosa para mejorar el aporte lingüístico del profesor y apoyar el desarrollo de las habilidades narrativas de los niños [13]. En general, es necesario seguir trabajando para lograr una educación preescolar equitativa e inclusiva en América Latina, teniendo en cuenta los diversos contextos socioculturales y los derechos de todos los niños a recibir educación.

Entre las sublíneas se encuentran la promoción de la equidad, la desigualdad por género, etnia, origen y ubicación, así como la promoción de la equidad.

3.1.1 Desigualdades

Estudio de las desigualdades educativas en la educación preescolar, analizando los factores que contribuyen a la generación de desigualdades educativas en la educación preescolar, como el género, la raza, la etnia, el origen socioeconómico y la ubicación geográfica.

Se han estudiado las desigualdades educativas en la educación preescolar, incluidos factores como el género, la raza, la etnia, el origen socioeconómico y la ubicación geográfica en América Latina. Se ha examinado el impacto de estos factores en los resultados lingüísticos y socioemocionales de los niños, y los hallazgos indican variaciones en los resultados según la composición racial o étnica de los centros educativos [177]. Además, se ha hecho hincapié en la importancia de la enseñanza de idiomas como medio para desarrollar la personalidad del niño, y se ha propuesto un modelo de educación lingüística para niños en edad preescolar [84]. También se ha discutido el papel de las competencias en la mejora de la educación preescolar, destacando la necesidad de desarrollar las competencias básicas de los niños en edad preescolar y de alinear estas competencias con las competencias que proporciona el estándar de educación preescolar [114]. Además, la pandemia de la COVID-19 ha exacerbado las desigualdades educativas, en particular para los niños de entornos socioeconómicos y de bajo nivel educativo, debido al acceso limitado a los recursos

tecnológicos y al apoyo de los padres [88].

3.1.2 Desigualdad por género

Desigualdades educativas y género en la educación preescolar, explorando cómo las diferencias de género influyen en la participación y el rendimiento educativo en el nivel preescolar, así como identificando estereotipos de género presentes en la educación preescolar y su impacto en la enseñanza y el aprendizaje.

En América Latina se han realizado esfuerzos para promover la equidad y la inclusión en la educación preescolar mediante cambios en los planes de estudio, las prácticas docentes, la organización de las escuelas y las políticas educativas. Estas estrategias tienen como objetivo abordar las complejas realidades que enfrentan los estudiantes, los maestros y las familias, y desarrollar herramientas teóricas para el pensamiento inclusivo [39]. Se reconoce que el derecho del niño a la educación, incluida la educación y el cuidado de la primera infancia (ECEC), es crucial para garantizar el acceso a servicios de alta calidad. Sin embargo, los servicios de ECEC existentes en la región a menudo carecen de calidad, con ofertas pedagógicas inadecuadas y personal con bajas calificaciones [115]. Para hacer frente a esta situación, es necesaria una colaboración intersectorial que combine los marcos jurídicos, las políticas, los mecanismos financieros, la formación docente y la investigación para garantizar el acceso a servicios de educación y educación en la primera infancia de alta calidad y la aplicación de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño [72]. Además, se hace hincapié en el desarrollo de las habilidades sociales y emocionales en los centros preescolares, con la inclusión de un plan de estudios que enseñe la competencia social y emocional [123]. El proceso de promoción de una educación inclusiva y participativa implica elementos clave como la colaboración de los profesores, la gestión escolar, las autoridades educativas y los investigadores, que contribuyen al desarrollo de escuelas más inclusivas [16]. La expansión de la cobertura preescolar en América Latina ha sido reconocida como un progreso, pero aún existen desigualdades en el acceso. La adopción de agendas internacionales para las políticas de la CEPE en la región ha dado lugar a diversos desarrollos y agendas políticas.

3.1.3 Desigualdades por etnia

Desigualdades educativas y raza/etnia en la educación preescolar, investigando cómo las diferencias raciales y étnicas afectan el acceso, la participación y los resultados educativos en preescolar, además de analizar la representación y diversidad cultural en el material educativo utilizado en la educación preescolar.

En América Latina, hay evidencia de una brecha étnica en el rendimiento académico, particularmente en matemáticas para los niños de minorías étnicas [26]. En Brasil, la investigación se ha centrado en trazar las desigualdades étnicas y raciales en la educación, estudiar la raza y la eficacia escolar y examinar el racismo y la discriminación en las escuelas [68]. Las estrategias para promover la inclusión y la equidad en la educación preescolar en América Latina deberían abordar estas desigualdades raciales y étnicas y considerar el impacto de las expectativas educativas, la composición del aula y las perspectivas culturales en la educación. En otro estudio se examinaron las dificultades a las que se enfrentan los estudiantes de formación de maestros de preescolar durante sus prácticas y se identificaron problemas relacionados con el imperfecto sistema educativo cooperativo, incluida la cooperación inadecuada entre los centros de prácticas y las escuelas de formación de profesores [201]. Además, una revisión de las investigaciones sobre intervención educativa reveló que es necesario centrarse de manera más intencional en la raza y el origen étnico en los informes, los muestreros y los análisis para reducir las disparidades raciales y étnicas en los resultados educativos [158]. Sin embargo, hay un vacío en los resúmenes presentados en relación con la investigación específica de la representación y la diversidad culturales en el material educativo utilizado en la educación preescolar en América Latina.

3.1.4 Desigualdades de origen socioeconómico

Desigualdades educativas y origen socioeconómico en la educación preescolar, estudiando cómo el origen socioeconómico de los niños influye en su experiencia educativa en preescolar, e investigando estrategias efectivas para abordar las brechas educativas relacionadas con el nivel socioeconómico en la educación preescolar.

Las desigualdades educativas basadas en el origen socioeconómico en América Latina han sido una preocupación importante. Los estudios han demostrado que los sistemas educativos de América Latina se encuentran entre los más segregados del mundo, y que los estudiantes de diferentes orígenes sociales rara vez interactúan entre sí [93]. En términos de educación preescolar, los programas preescolares proporcionados por el gobierno han sido eficaces para reducir la desigualdad en el desarrollo infantil, en particular para los niños de familias desfavorecidas [37]. Se necesitan estrategias para promover la equidad y la inclusión en la educación preescolar en América Latina. Es importante abordar los factores socioeconómicos que influyen negativamente en los resultados educativos de los niños, como las incoherencias de los padres, la falta de un entorno familiar propicio y las cargas financieras asociadas a un nivel socioeconómico bajo [61]. Además, se deben hacer esfuerzos para identificar los factores mediadores que puedan ayudar a mejorar las trayectorias educativas de los niños desfavorecidos [193]. La educación preescolar desempeña un papel crucial en el rendimiento académico de los estudiantes en edad escolar, pero el acceso a la educación preescolar puede estar limitado por el nivel socioeconómico (NSE) [102]. Los estudios han demostrado que los niños de entornos con un nivel socioeconómico más bajo tienen más probabilidades de tener problemas psicosociales en la primera infancia [195]. Además, existen desigualdades socioeconómicas en materia de salud bucal entre los niños en edad preescolar, ya que los niños con un bajo nivel socioeconómico tienen tasas más altas de caries dental [59]. En cuanto a los entornos de aprendizaje temprano, se ha descubierto que diferentes medidas de la conducta de los padres y del cuidado infantil extrafamiliar influyen en los resultados de los niños en la primera infancia, con diversas asociaciones con el NSE [204]. Estos hallazgos destacan la necesidad de abordar las brechas educativas relacionadas con el nivel socioeconómico en la educación preescolar. Los formuladores de políticas deberían invertir en la educación preescolar y realizar más investigaciones sobre el impacto del nivel socioeconómico en el rendimiento académico a fin de desarrollar estrategias eficaces para reducir las desigualdades educativas [97].

3.1.5 Desigualdades por ubicación geográfica

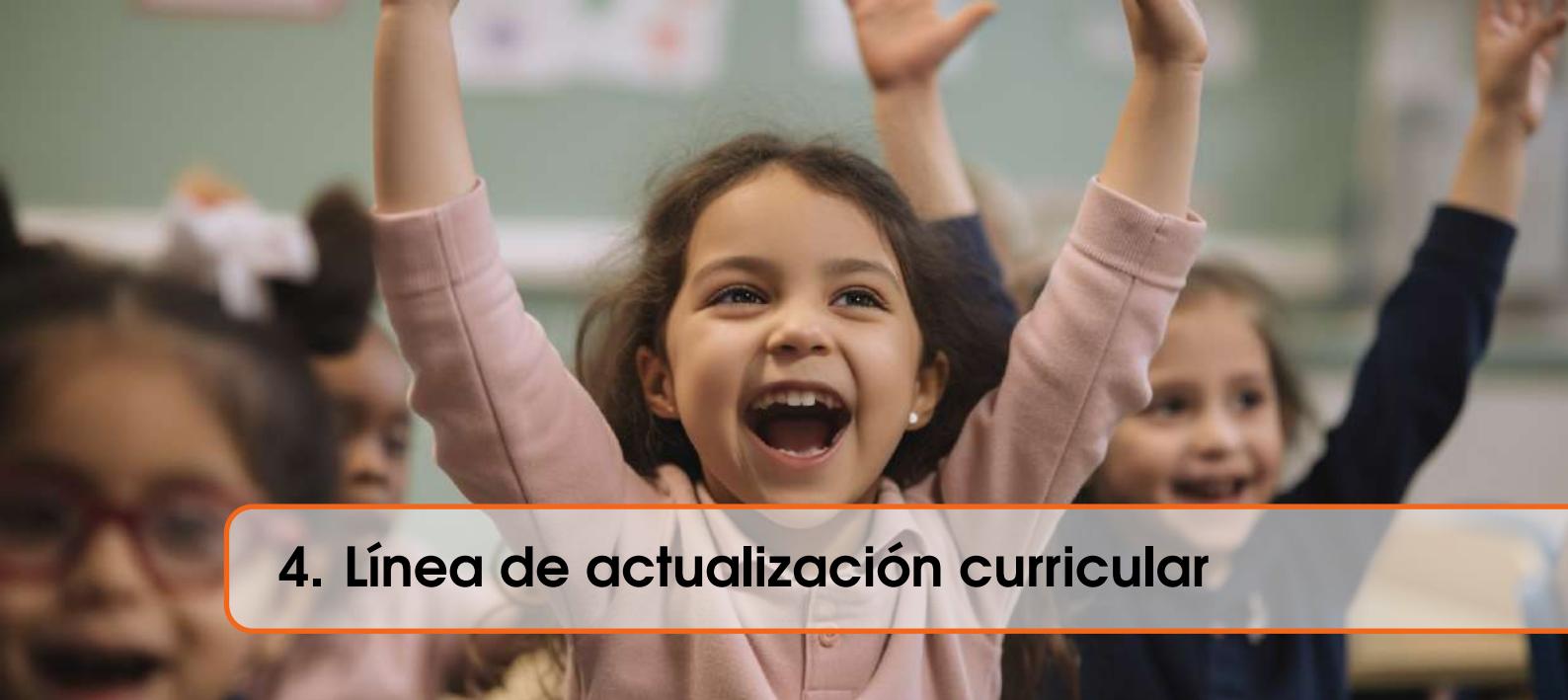
Desigualdades educativas y ubicación geográfica en la educación preescolar, analizando cómo la ubicación geográfica, incluyendo áreas urbanas y rurales, impacta en el acceso y la calidad de la educación preescolar, así como identificando desafíos específicos y necesidades educativas de comunidades ubicadas en zonas geográficamente remotas o desfavorecidas.

La educación preescolar en áreas geográficamente remotas o desfavorecidas de América Latina enfrenta desafíos en términos de acceso y calidad. Las desigualdades educativas están influenciadas por la ubicación geográfica, incluidas las áreas urbanas y rurales. La ubicación de las escuelas y su distribución espacial afectan a la accesibilidad de la educación preescolar [171]. En las zonas rurales, las escuelas desempeñan un papel crucial en la promoción del arraigo y la sostenibilidad al incorporar los valores, las tradiciones y las culturas locales en el plan de estudios [58]. Sin embargo, existen desequilibrios territoriales en términos de accesibilidad a las escuelas en función del criterio de asignación de la demanda establecido [125]. Para abordar estos desafíos, las políticas educativas deben tener en cuenta las particularidades de las escuelas de las zonas rurales y promover un plan de estudios flexible y abierto basado en las oportunidades de la comunidad y el aprendizaje basado en el contexto [4]. Los modelos de optimización se pueden utilizar para analizar la ubicación de las escuelas y tomar decisiones informadas sobre la asignación de recursos en los países en desarrollo [22].

3.1.6 Promoción de la equidad

Estrategias para promover equidad e inclusión en la educación preescolar, investigando prácticas pedagógicas inclusivas que promuevan la igualdad de oportunidades para todos los niños en el nivel preescolar y explorando políticas y programas educativos que fomenten la equidad y la inclusión, incluyendo la adaptación curricular y la diversificación de métodos de enseñanza.

Las estrategias para promover la equidad y la inclusión en la educación preescolar se pueden lograr a través de varios enfoques. Un enfoque es el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en las instituciones preescolares, lo que implica adaptar los recursos espaciales, materiales y humanos para satisfacer las necesidades de todos los niños [34]. Además, la implementación de la enseñanza diferenciada y el método por proyectos pueden contribuir a un enfoque holístico de la educación de la primera infancia, proporcionando igualdad de oportunidades para todos los niños [109]. Las políticas y los programas educativos desempeñan un papel crucial en la promoción de la equidad y la inclusión. Las metas del ODS 4 para la educación de la primera infancia tienen como objetivo garantizar el acceso a la educación y el cuidado de la primera infancia para todos los niños, así como una educación de calidad que excluya la discriminación [151]. La adaptación curricular y la diversificación de los métodos de enseñanza son estrategias importantes para promover la equidad y la inclusión en la educación preescolar [57]. Al abordar las barreras estructurales y ofrecer un trato y un acceso justos, la educación preescolar puede ofrecer un camino concreto hacia el éxito para todos los niños, independientemente de su origen [62].



4. Línea de actualización curricular

4.1 Educación inicial: nuevos enfoques curriculares

Los planes de estudio preescolares en América Latina se están actualizando para incluir el desarrollo de habilidades sociales y emocionales [72]. La expansión de los programas de educación de la primera infancia en la región ha sido impulsada por agendas globales como el Marco de Educación para Todos y los Objetivos de Desarrollo Sostenible [16]. Sin embargo, aún es necesario seguir mejorando para lograr una educación primaria de calidad para todos los niños de América Latina [198]. Se han realizado esfuerzos para aumentar la cobertura preescolar, especialmente para los niños en situación de riesgo, y para proporcionar materiales y recursos didácticos adecuados a los niños desfavorecidos [69]. El enfoque en la educación de la primera infancia en América Latina se debe a las preocupaciones sobre la supervivencia infantil, el desarrollo cognitivo, la nutrición y la salud física. La inclusión del desarrollo social y emocional en los planes de estudio preescolares está respaldada por los fundamentos teóricos y los estudios empíricos realizados en la región.

Las sublíneas correspondientes son: nuevos enfoques curriculares, identificación de competencias clave, métodos para actualizar el currículo, estrategias pedagógicas innovadoras, competencias socioemocionales, adaptación curricular, participación de la familia y la comunidad, impacto de nuevos currículos, como aprenden los niños, diseño de programas centrados en la inclusión, formación docente y rediseño del currículo. Los cuales se desarrollan a continuación.

4.1.1 Nuevos enfoques curriculares

Centrada en el desarrollo de nuevos enfoques curriculares que respondan a las necesidades actuales y futuras de la educación preescolar, identificando las competencias clave que los niños y niñas necesitan desarrollar.

La educación preescolar en América Latina requiere el desarrollo de nuevos enfoques curriculares que aborden las necesidades actuales y futuras. Estos enfoques deben centrarse en las competencias clave que los niños y las niñas necesitan desarrollar durante su educación preescolar [72] [16]. La inclusión de las habilidades sociales y emocionales en el plan de estudios es importante, ya que contribuye al desarrollo psicológico general de los niños [45]. Además, los principios de la educación para el desarrollo sostenible deben integrarse en todos los niveles de la educación, incluido el preescolar, para fomentar el desarrollo de competencias en materia de sostenibilidad [35]. Es crucial dejar de centrarse exclusivamente en la alfabetización y las matemáticas y considerar la posibilidad de adoptar un enfoque crítico de la educación de la primera infancia que haga hincapié en los objetivos y contenidos democráticos con una perspectiva de liberación [99].

La reconceptualización del pensamiento y la práctica curriculares es necesaria para satisfacer las necesidades de una era cada vez más global e impredecible.

4.1.2 Identificación de competencias clave

Enfocada en identificar las competencias clave que los niños y niñas necesitan desarrollar para afrontar los desafíos actuales y futuros, considerando los cambios en la sociedad y el mundo del trabajo.

Los niños y niñas en edad preescolar de América Latina necesitan desarrollar competencias clave para enfrentar los desafíos actuales y futuros de la sociedad y el mundo del trabajo. Estas competencias incluyen el desarrollo social y emocional, los enfoques de aprendizaje, las habilidades lingüísticas, el funcionamiento cognitivo y los conocimientos generales [16]. El desarrollo de estas competencias es crucial para la preparación escolar y el éxito académico temprano [188]. Además, el establecimiento de programas de educación en la primera infancia ha contribuido a mejorar el acceso de los niños pequeños de la región a la educación preescolar. Los países de América Latina han hecho esfuerzos para aumentar la cobertura preescolar, pero el alcance de esta expansión ha sido desigual [146]. La expansión de los programas de educación preescolar y de educación preescolar ha sido reconocida como un progreso significativo, pero es necesario identificar las vías y políticas particulares implicadas en esta región [153]. En el caso del Perú, los programas no escolarizados como Pronoei y programas similares ofrecen beneficios sustanciales, se deben abordar los desafíos en la implementación y la participación para maximizar su impacto potencial en las experiencias educativas de los estudiantes. En estos casos, la formación regular del personal no docente es esencial para garantizar la ejecución eficaz de los programas de educación no formal [15].

En general, el desarrollo de competencias clave en los niños en edad preescolar de América Latina es esencial para su adaptación a las nuevas condiciones de actividad y comunicación en la escuela y para su éxito en el proceso educativo.

4.1.3 Métodos para actualizar el currículo

Investigación de métodos efectivos para evaluar y actualizar el currículo educativo preescolar, considerando las necesidades cambiantes de la sociedad y la tecnología, así como las mejores prácticas pedagógicas.

En los resúmenes proporcionados se han investigado métodos eficaces para evaluar y actualizar el currículo de educación preescolar, teniendo en cuenta las necesidades cambiantes de la sociedad y la tecnología, así como las mejores prácticas pedagógicas para la educación preescolar en América Latina. Los resúmenes discuten varios aspectos relacionados con estos temas. Por ejemplo Aubakirova [203], presenta un modelo teórico para la tecnologización del proceso pedagógico y la formación de competencias en este campo [72]. se centra en el diseño e implementación de un plan de estudios para desarrollar habilidades sociales y emocionales en los centros preescolares en un contexto latinoamericano [63] explora la contribución de las artes a un enfoque holístico de la educación de la primera infancia. Estos resúmenes proporcionan fundamentos teóricos y metodológicos, estudios empíricos y pautas para implementar planes de estudio y prácticas pedagógicas eficaces en la educación preescolar.

4.1.4 Estrategias pedagógicas innovadoras

Investigación y desarrollo de estrategias pedagógicas novedosas que promuevan un aprendizaje más efectivo y significativo en los niños preescolares, integrando tecnología, juegos educativos, actividades experienciales y otros enfoques innovadores.

La investigación y el desarrollo de estrategias pedagógicas preescolares novedosas que promuevan un aprendizaje más efectivo y significativo en los niños en edad preescolar, integrando tecnología, juegos educativos, actividades experienciales y otros enfoques latinoamericanos inno-

vadores han sido el foco de varios estudios. Los resultados de la educación en la primera infancia, según el ODS 4 de las ONG sobre la Agenda de Educación 2030 y las metas de 2015 de las Naciones Unidas, marco marco, requieren desarrollar la formación profesional para mejorar las habilidades y competencias específicas de los educadores [151]. El artículo de V. S. Artiushok analiza los aspectos prácticos clave de la gestión innovadora del desarrollo en las instituciones de educación preescolar, incluido el uso de inventos y descubrimientos pedagógicos para mejorar el proceso educativo [24]. Además, el artículo de L. P. Tokar destaca la importancia de preparar a los futuros maestros de educación preescolar para implementar tecnologías interactivas en un entorno educativo inclusivo, que pueda brindar más oportunidades para la inclusión y el desarrollo de los niños con necesidades especiales[3]. Estos estudios proporcionan información sobre el desarrollo de estrategias innovadoras y la integración de la tecnología en la educación preescolar.

4.1.5 Competencias socioemocionales

Investigación sobre cómo integrar competencias socioemocionales en el currículo preescolar para fortalecer las habilidades de autorregulación, empatía, relaciones interpersonales y resolución pacífica de conflictos.

La investigación sobre la integración de las competencias socioemocionales en el currículo preescolar en América Latina tiene como objetivo fortalecer la autorregulación, la empatía, las relaciones interpersonales y las habilidades de resolución pacífica de conflictos. Los estudios proporcionan varios enfoques y programas para lograr estos objetivos. La investigación de Platten enfatiza la necesidad de la formación y el desarrollo profesional de los docentes para apoyar la integración de las competencias socioemocionales en la pedagogía [121]. Santamaría-Villar et al. proponen un programa educativo que se centra en fomentar el autoconocimiento, la autoestima, el respeto por los demás, la regulación de las emociones y las habilidades de comunicación asertiva [162]. Pires et al. discuten la importancia del desarrollo socioemocional de la primera infancia para reducir la pobreza y la desigualdad, analizando los objetivos del ñPrograma Criança Feliz en Brasil [145]. Guevara Benítez y otros proporcionan las bases teóricas y metodológicas para diseñar e implementar un currículo de habilidades sociales y emocionales en los centros preescolares de América Latina [72]. Korucu et al. destacan la importancia de la autorregulación en la primera infancia y su impacto en las habilidades preacadémicas y socioemocionales, identificando distintos factores, como la función ejecutiva y la regulación de las emociones [92].

4.1.6 Adaptación curricular

Investigación de métodos para adaptar el currículo educativo preescolar de manera inclusiva y efectiva para atender las necesidades de niños con diferentes habilidades, capacidades y orígenes culturales.

Se han realizado investigaciones sobre métodos para adaptar el currículo de educación preescolar de manera inclusiva y eficaz para satisfacer las necesidades de los niños en edad preescolar con diferentes capacidades, capacidades y orígenes culturales en América Latina. La investigación se centra en el desarrollo de técnicas de adaptación de asignaturas para alumnos de primaria con necesidades educativas especiales [79]. También explora las experiencias de los maestros de preescolar en la educación inclusiva y los desafíos a los que se enfrentan, como la falta de especialistas, competencias, motivación y herramientas educativas [34]. El estudio destaca la importancia de la formación profesional de los maestros de preescolar para mejorar sus habilidades y competencias a la hora de crear y adaptar la enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los niños [151]. El análisis de los documentos que regulan el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en las instituciones preescolares revela el lento pero continuo progreso en la implementación de prácticas inclusivas, incluida la adaptación de los recursos y el apoyo a las necesidades individuales [109]. También se analiza la organización de la educación inclusiva en los establecimientos preescolares, destacando los cambios en las actitudes, el contenido, los métodos de educación y la

interacción interdisciplinaria entre los docentes [32].

4.1.7 Participación de la familia y la comunidad

Investigación de estrategias para fomentar la participación activa de las familias y la comunidad en la educación preescolar, reconociendo su papel en el desarrollo integral de los niños.

La investigación sobre la participación de la familia y la comunidad en la educación preescolar en América Latina ha sido explorada en varios estudios. Un estudio enfatizó la importancia de la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos, destacando el papel de la familia a la hora de apoyar y motivar el aprendizaje de los niños fuera de la escuela [192]. Otro estudio se centró en la importancia de los entornos de educación de la primera infancia (ECE) como experiencias de protección para los niños latinos, en particular para aquellos que enfrentan riesgos relacionados con la pobreza. Destacó el potencial de los programas de educación infantil de alta calidad, como Early Head Start y Head Start, para mitigar el impacto de las experiencias infantiles adversas y promover resultados educativos y de salud mental positivos para los niños latinos [170]. Además, un estudio aplicó un modelo de comparación de puntajes de propensión para cuantificar el impacto de la educación preescolar en los resultados académicos en los países de América Latina, y mostró efectos positivos en los puntajes de lectura y matemáticas de los alumnos de tercer y sexto grado [168]. Estos estudios contribuyen a comprender el papel de la participación de la familia y la comunidad en la educación preescolar en América Latina y destacan la necesidad de realizar más investigaciones y recomendaciones políticas en esta área.

4.1.8 Impacto de nuevos currículos

Investigación y evaluación del impacto de la implementación de nuevos enfoques curriculares en la educación preescolar, considerando indicadores de aprendizaje, desarrollo socioemocional y preparación para la educación primaria.

Se han realizado investigaciones para evaluar el impacto de los nuevos enfoques curriculares en la educación preescolar, centrándose en los indicadores del aprendizaje, el desarrollo socioemocional y la preparación para la educación primaria. Se han realizado estudios en varias regiones, como Taiwán [49], Colombia [113], China [72] y los Estados Unidos [60]. Estos estudios han demostrado los efectos positivos de los nuevos planes de estudio en los resultados del aprendizaje, las habilidades socioemocionales y el desarrollo cognitivo de los niños. La investigación en Taiwán encontró que el nuevo marco curricular mejoró la calidad de los programas de educación para la primera infancia [29]. En Colombia, el programa Think Equal tuvo efectos positivos en el comportamiento prosocial, la autoconciencia y el aprendizaje cognitivo de los niños, así como en el personal que implementó las actividades. En China, la implementación del plan de acción trienal para la educación preescolar mejoró la asignación de los recursos de educación preescolar, aunque aún existían disparidades entre las regiones. El estudio CARES de Head Start realizado en los Estados Unidos descubrió que las intervenciones curriculares centradas en las habilidades socioemocionales tenían un impacto positivo en el conocimiento emocional y las habilidades para resolver problemas, especialmente en el caso de los niños con niveles de habilidad más altos.

4.1.9 Como aprenden los niños

Enfocada en el aprendizaje temprano en la educación preescolar, investigando cómo los niños aprenden mejor y cómo se pueden diseñar programas educativos que fomenten el aprendizaje temprano.

La investigación en educación preescolar se ha centrado en comprender cómo aprenden los niños y en diseñar programas educativos que promuevan el aprendizaje temprano. En América Latina, hay información limitada disponible a partir de los resúmenes proporcionados sobre investigaciones específicas sobre el aprendizaje temprano en la educación preescolar. Sin embargo, un estudio realizado en los países participantes (Italia, México, España y Uruguay) analizó si los maestros de

preescolar de estos países preferían aprender para aprender (L2L) a través de sus prácticas docentes [98]. El estudio encontró que los maestros de los países con un plan de estudios que promovía la L2L informaron que implementaban más prácticas y estaban a favor de más elementos de la L2L que los países que no tenían pautas claras para promover esta competencia. Si bien este estudio proporciona información sobre la promoción de la L2L en la educación preescolar, se necesitan más investigaciones para comprender el enfoque específico que se presta al aprendizaje temprano en América Latina.

4.1.10 Diseño de programas centrados en la inclusión

Centrada en la inclusión en la educación preescolar, investiga cómo se pueden diseñar programas educativos que sean inclusivos y atiendan a las necesidades de todos los niños, incluyendo aquellos con discapacidades o necesidades especiales.

La educación inclusiva en entornos preescolares, específicamente en América Latina, ha sido el foco de la investigación. El objetivo es diseñar programas educativos que sean inclusivos y satisfagan las necesidades de todos los niños, incluidos los que tienen discapacidades o necesidades especiales. La investigación examina el desarrollo de prácticas educativas inclusivas en las instituciones preescolares, destacando las especificidades de la práctica inclusiva [109]. Se han analizado las experiencias de los docentes en materia de educación inclusiva, revelando desafíos como la falta de especialistas, competencias docentes, motivación y herramientas educativas, así como la insatisfacción de los padres con la situación educativa [34]. Se hace hincapié en la importancia de la inclusión para el desarrollo de los niños con discapacidades y en la necesidad de una asociación continua entre las instituciones preescolares y las familias [31]. Se han caracterizado las creencias sobre la inclusión entre los maestros, los padres y los niños de la primera infancia, centrándose en acoger, cuidar y capacitar a las personas con diferentes vulnerabilidades en los espacios educativos [20]. La investigación también critica la implementación de las leyes nacionales que rigen la educación especial en Brasil, destacando las tensiones, los desafíos y las oportunidades del proceso [73].

4.1.11 Formación docente

Enfocada en la formación docente para la educación preescolar, investigando cómo se pueden mejorar los programas de formación docente para asegurar que los maestros estén preparados para abordar los desafíos actuales y futuros.

Los programas de formación docente para la educación preescolar han sido el foco de la investigación, con el objetivo de mejorar la preparación de los maestros para abordar los desafíos actuales y futuros. Los artículos proporcionan información sobre varios aspectos de la formación docente en este campo. Zorochkina et al. enfatizan la importancia de capacitar a los futuros maestros para que trabajen con tecnologías interactivas en un espacio educativo inclusivo [207]. Shovsh y Bida discuten la necesidad de nuevos enfoques y métodos en la formación profesional, incluida la integración interdisciplinaria e intradisciplinaria [167]. Pukas et al. destacan el impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación preescolar y las tareas que deben cumplir [148]. Bezliudna y Muzyka se centran en las características específicas de la formación profesional para los futuros maestros de preescolar en los Estados Unidos, incluido el aprendizaje colaborativo y los diferentes títulos y certificados disponibles [30]. Telychko explora el papel del apoyo psicológico y pedagógico en la formación profesional de los futuros maestros de preescolar [175]. Si bien los artículos brindan información valiosa sobre la formación de maestros, no se mencionan específicamente las investigaciones centradas en América Latina. Así como tampoco mencionan a los maestros que laboran en ámbitos rurales.

4.1.12 Rediseño del currículo

Centrada en el rediseño del currículo educativo para la educación preescolar, investigando cómo se pueden incorporar nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza para mejorar la calidad del aprendizaje.

La investigación centrada en el rediseño del currículo educativo para la educación preescolar en América Latina ha explorado la incorporación de nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza para mejorar la calidad del aprendizaje. Se ha propuesto el uso de la tecnología de comunicación inalámbrica y los macrodatos como un medio para abordar la escasez de recursos educativos y de profesores en la innovación curricular de la educación preescolar [205]. Además, la evaluación de la calidad de la educación en las instituciones preescolares se ha identificado como una herramienta motivadora para implementar tecnologías educativas innovadoras y mejorar la estructura y la base de recursos de los centros preescolares [135]. Se ha descubierto que la integración de la tecnología, como la enseñanza basada en computadoras y la tecnología de la información, mejora la aptitud y el entusiasmo de los estudiantes por aprender en las aulas preescolares [103]. Sin embargo, es importante garantizar que el apoyo recibido de las organizaciones internacionales para la educación basada en la tecnología en los países de América Latina no esté sesgado por los intereses de la economía global, sino que se centre en garantizar una educación integral de acuerdo con las realidades actuales [165].



5. Línea de transformación pedagógica

5.1 Transformación pedagógica integral

La transformación pedagógica para la educación preescolar en América Latina requiere un enfoque integral que tenga en cuenta la diversidad de las condiciones socioeconómicas [44]. La inclusión de programas de desarrollo social y emocional en el currículo preescolar se justifica mediante estudios empíricos realizados en un contexto hispánico y latinoamericano [48]. La transformación también debería considerar la producción histórica del conocimiento escolar y la formación de maestros de preescolar, teniendo en cuenta las prácticas pedagógicas de los métodos de Pestalozzi, Froebel y Montessori [111]. Además, el paso al aprendizaje remoto durante la pandemia de la COVID-19 ha puesto de relieve la necesidad de adoptar una nueva visión de la educación virtual que aborde desafíos como la equidad y la eficiencia educativas [72]. Las prácticas de educación inclusiva que se adaptan a las necesidades de los niños y promueven la equidad educativa son esenciales para la transformación pedagógica en la educación preescolar en América Latina [200].

Las sublíneas correspondientes son: efectividad del aprendizaje activo, basado en problemas y cooperativo. Evaluación de los enfoques pedagógicos basados en el estudiante, medición del compromiso y análisis del rendimiento estudiantil, impacto en el desarrollo socioemocional, adaptación de enfoques a las necesidades individuales, involucramiento de padres y comunidad y desarrollo de habilidades socioemocionales.

5.1.1 Efectividad del aprendizaje activo

Evaluar el impacto del aprendizaje activo en el compromiso y el rendimiento de los niños en edad preescolar. Este enfoque pedagógico promueve la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, ofreciendo oportunidades de explorar, experimentar y resolver problemas.

Se ha descubierto que el aprendizaje activo en el preescolar tiene un impacto positivo en la promoción de la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje, ya que ofrece oportunidades para la exploración, la experiencia y la resolución de problemas. Los maestros perciben la actividad física como una forma de mejorar la comprensión de los niños de los conceptos académicos y mejorar sus actitudes positivas y su confianza durante el proceso de aprendizaje [116]. Los maestros de educación preescolar en formación también creen que las prácticas de aprendizaje activo, que implican guiar y apoyar el aprendizaje de los niños a través de procesos de actividad, deben implementarse en aulas bien equipadas que ofrezcan espacio para el movimiento [75]. Además, una intervención en centros preescolares en América Latina mostró que un programa educativo y lúdico aumentaba los conocimientos, las actitudes y los hábitos relacionados con una

alimentación saludable y un estilo de vida activo entre los niños en edad preescolar [138]. Estos hallazgos sugieren que los enfoques de aprendizaje activo pueden involucrar eficazmente a los niños en edad preescolar en el proceso de aprendizaje y promover su desarrollo general en América Latina.

5.1.2 Efectividad del aprendizaje basado en problemas

Evaluar el impacto del aprendizaje basado en problemas en el compromiso y el rendimiento de los niños en edad preescolar. Este enfoque pedagógico centra el aprendizaje en la resolución de problemas relevantes para los estudiantes, fomentando el uso de sus conocimientos y habilidades para encontrar soluciones.

El aprendizaje basado en problemas (ABP) ha sido evaluado por su impacto en los niños en edad preescolar. El ABP es un enfoque educativo centrado en el estudiante que se centra en resolver problemas relevantes para los estudiantes y fomenta el uso de sus conocimientos y habilidades para encontrar soluciones. Los estudios han demostrado que el ABP puede tener efectos positivos en las experiencias de aprendizaje y el desarrollo de los niños. Por ejemplo, un estudio descubrió que un programa de ciencias e ingeniería de 12 semanas basado en la investigación mejoró las experiencias de aprendizaje de ciencias e ingeniería de los niños en edad preescolar [101]. En otro estudio se aplicaron módulos de aprendizaje basado en el aprendizaje basado en el aprendizaje basado en el aprendizaje basado en el aprendizaje del niño sobre el crecimiento y el desarrollo del niño, y se descubrió que estos módulos aumentaban los niveles de metacognición de los estudiantes de enfermería y sus conocimientos y habilidades para resolver problemas relacionados con el crecimiento y el desarrollo del niño [96]. Además, un estudio sobre la enseñanza de la resolución de problemas en las clases de preescolar descubrió que los estudiantes más jóvenes pueden disfrutar de las tareas de resolución de problemas incluso si inicialmente tienen dificultades o tienen soluciones incorrectas [199]. Estos hallazgos proporcionan evidencia de la eficacia del ABP en la educación preescolar y sugieren su potencial para fomentar las habilidades de aprendizaje y resolución de problemas en los niños pequeños.

5.1.3 Efectividad del aprendizaje cooperativo

Evaluar el impacto del aprendizaje cooperativo en el compromiso y el rendimiento de los niños en edad preescolar. Este enfoque pedagógico promueve el trabajo en equipo entre los estudiantes, organizándolos en grupos pequeños para trabajar juntos en tareas o proyectos comunes.

El aprendizaje cooperativo tiene un impacto positivo en el compromiso y el desempeño de los niños en edad preescolar en América Latina. Promueve el trabajo en equipo al organizar a los niños en grupos pequeños para que trabajen juntos en tareas o proyectos comunes. Se ha descubierto que esta metodología mejora el desarrollo lógico de los niños y conduce a un buen nivel de rendimiento en pruebas académicas como la PISA [137]. Además, el aprendizaje cooperativo en entornos en línea durante el período de confinamiento ha demostrado los mismos beneficios en términos de mejora de la satisfacción, el ritmo de aprendizaje y el rendimiento [40]. Las investigaciones realizadas en todo el mundo también han demostrado los beneficios del aprendizaje cooperativo para motivar a los estudiantes, mejorar los resultados del aprendizaje y desarrollar habilidades [179]. Además, se ha descubierto que el aprendizaje cooperativo dentro del programa Success for All mejora el comportamiento de los niños en edad preescolar al trabajar en grupo, y se ha observado menos comportamiento negativo en comparación con los grupos de control [189]. En general, la implementación de estructuras de aprendizaje cooperativo en las clases de educación física ha tenido efectos positivos significativos en los resultados sociales, al promover el trabajo en equipo y la participación en la actividad física durante toda la vida [38].

5.1.4 Evaluación de Enfoques Pedagógicos Centrados en el Estudiante

Realizar estudios que evalúen la efectividad de enfoques pedagógicos centrados en el estudiante, como el aprendizaje activo, basado en problemas y cooperativo, en la educación preescolar. Comparar el impacto de estos enfoques con métodos tradicionales de enseñanza en términos de compromiso y rendimiento estudiantil.

Se ha descubierto que los enfoques pedagógicos centrados en los estudiantes de preescolar, como el aprendizaje activo, basado en problemas y cooperativo, son eficaces para mejorar la participación y el rendimiento de los estudiantes en la educación preescolar. Se ha demostrado que estos enfoques mejoran el pensamiento crítico, las habilidades para resolver problemas y la motivación de los estudiantes [9] [166]. En comparación con los métodos de enseñanza tradicionales, se ha descubierto que estos enfoques innovadores son más eficaces para promover la participación y el rendimiento de los estudiantes [127]. Sin embargo, es importante señalar que el impacto de estos enfoques puede variar según el contexto específico y las necesidades de los estudiantes [202]. En América Latina, es necesario realizar más investigaciones para evaluar la eficacia de estos enfoques pedagógicos en la educación preescolar y compararlos con los métodos de enseñanza tradicionales en términos de participación y rendimiento de los estudiantes. Esta investigación puede proporcionar información valiosa para que los educadores y los responsables políticos de América Latina mejoren la calidad de la educación preescolar [30].

5.1.5 Medición del Compromiso Estudiantil

Desarrollar herramientas y metodologías para medir el nivel de compromiso de los estudiantes en la educación preescolar cuando se aplican enfoques centrados en el estudiante. Investigar cómo el compromiso estudiantil varía con diferentes enfoques pedagógicos y cómo se relaciona con el rendimiento académico.

La participación de los estudiantes de preescolar se puede medir utilizando herramientas y metodologías como observaciones y entrevistas [80]. Estos métodos pueden ayudar a evaluar el nivel de participación e interacción de los estudiantes de preescolar con su entorno [160]. Los diferentes enfoques pedagógicos pueden influir en la participación de los estudiantes de preescolar, y es importante investigar cómo varía la participación en función de estos enfoques [70]. Además, es crucial comprender la relación entre la participación de los estudiantes de preescolar y el rendimiento académico. Las investigaciones han demostrado que la participación se asocia positivamente con las habilidades preacadémicas en matemáticas y alfabetización, así como con las conductas de aprendizaje en el aula y el rendimiento en el jardín de infantes [74]. Sin embargo, existe una brecha notable en las percepciones de los profesores sobre la evaluación de la participación de los estudiantes [33]. Para investigar la participación de los estudiantes de preescolar y su relación con el rendimiento académico en América Latina, se necesitan más investigaciones en este contexto específico.

5.1.6 Análisis del Rendimiento Estudiantil

Analizar el rendimiento académico de los estudiantes en educación preescolar que participan en programas basados en aprendizaje activo, aprendizaje basado en problemas y aprendizaje cooperativo. Evaluar cómo estos enfoques afectan a la adquisición de habilidades y conocimientos en comparación con métodos de enseñanza tradicionales.

Se ha descubierto que el aprendizaje activo, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje cooperativo tienen efectos positivos en el rendimiento académico de los estudiantes y en la adquisición de habilidades y conocimientos. Se ha demostrado que estos enfoques mejoran las habilidades de colaboración, comunicación, resolución de problemas, pensamiento crítico y creatividad de los estudiantes [178] [206] [150]. Sin embargo, la eficacia de estos enfoques en comparación con los métodos tradicionales de enseñanza preescolar de América Latina no se aborda específicamente en los resúmenes proporcionados. Se necesitarían más investigaciones para evaluar el impacto de

estos enfoques en el contexto de la educación preescolar latinoamericana.

5.1.7 Impacto en el Desarrollo Socioemocional

Investigar cómo los enfoques centrados en el estudiante influyen en el desarrollo de habilidades socioemocionales en niños preescolares, como la colaboración, la empatía y la autoeficacia. Analizar cómo estos aspectos socioemocionales influyen en el compromiso y el rendimiento académico de los niños en la educación preescolar.

Se ha descubierto que los enfoques centrados en los niños en edad preescolar, como los juegos de roles y las actividades artístico-plásticas, influyen positivamente en el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los niños en edad preescolar. Estos enfoques ayudan a los niños a comprender y regular sus emociones, desarrollar la empatía y mejorar su capacidad de relacionarse con los demás [197] [142]. Se ha demostrado que el desarrollo de estas habilidades socioemocionales tiene un impacto significativo en el compromiso y el rendimiento académico de los niños en la educación preescolar. Los niños con mejores habilidades socioemocionales tienen más probabilidades de colaborar eficazmente con sus compañeros, mostrar empatía hacia los demás y tener un mayor sentido de autoeficacia. Estas habilidades contribuyen a crear un entorno de aprendizaje positivo, a mejorar las interacciones sociales y a mejorar los resultados académicos [23] [85]. Sin embargo, es importante señalar que la intensidad del uso de dispositivos entre los niños en edad preescolar no mostró una asociación significativa con el desarrollo socioemocional [128].

5.1.8 Adaptación de Enfoques a las Necesidades Individuales

Explorar cómo los enfoques centrados en el estudiante pueden adaptarse para satisfacer las necesidades y estilos de aprendizaje individuales en el contexto de la educación preescolar. Investigar cómo personalizar estos enfoques para maximizar la participación y el rendimiento de cada niño en la educación preescolar.

Los enfoques centrados en el estudiante se pueden adaptar para satisfacer las necesidades individuales y los estilos de aprendizaje en el contexto de la educación preescolar. Al implementar el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en problemas [174], los educadores pueden brindar oportunidades para que los estudiantes trabajen en proyectos y resuelvan problemas que se ajusten a sus intereses y habilidades. Además, incorporar un currículo basado en argumentos y la integración tecnológica [52] puede mejorar aún más el compromiso y la participación de los estudiantes. Es importante señalar que se ha descubierto que la educación centrada en el estudiante tiene un impacto positivo en los logros no académicos de los estudiantes [98], lo que incluye su adaptabilidad social y su crecimiento personal. Para maximizar la participación y el rendimiento de cada niño en la educación preescolar, los educadores de América Latina pueden adoptar enfoques centrados en el estudiante que prioricen las necesidades de aprendizaje personalizado [83]. Esto se puede lograr integrando principios educativos diferenciados y creando un entorno que promueva la autoeducación y el pensamiento crítico [65].

5.1.9 Involucramiento de Padres y Comunidad

Involucramiento de Padres y Comunidad: Analizar cómo involucrar a los padres y a la comunidad en la implementación y apoyo de enfoques centrados en el estudiante en la educación preescolar. Evaluar cómo el apoyo de los padres y la comunidad puede influir en el compromiso y el rendimiento de los niños en este nivel educativo.

La participación de los padres y la comunidad es crucial en la implementación y el apoyo de los enfoques centrados en el estudiante en la educación preescolar. Involucrar a los padres en la educación de sus hijos puede tener un impacto positivo en el compromiso y el desempeño de los niños en este nivel educativo. Los padres que participan en la educación escolar de sus hijos asistiendo a las reuniones, cooperando con la escuela y siguiendo de cerca su progreso pueden contribuir a su éxito académico [173] [107]. Además, la participación de los padres puede

facilitarse mediante prácticas como la prestación de apoyo y remediación en el hogar [157]. La participación de la comunidad en la educación preescolar también puede tener una influencia significativa en el compromiso y el desempeño de los niños. Crear condiciones que ayuden a los estudiantes a adaptarse al entorno educativo e involucrar a los padres en las etapas de planificación, implementación, evaluación y resolución puede mejorar la calidad de la educación en las escuelas [78]. Por lo tanto, fomentar el apoyo de los padres y la comunidad es esencial para promover enfoques centrados en el estudiante y mejorar los resultados de la educación preescolar en América Latina.

5.1.10 Desarrollo de habilidades socioemocionales

Investigar estrategias y enfoques pedagógicos para fomentar el desarrollo de habilidades socioemocionales, como la colaboración, la empatía y la autorregulación, en los niños preescolares, reconociendo su importancia para el éxito futuro.

En varios estudios se han investigado las estrategias y enfoques pedagógicos para promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en los niños en edad preescolar de América Latina. Un estudio realizado en Ecuador encontró que había diferencias significativas en las dimensiones educativas entre las diferentes instituciones, y los educadores del Ministerio de Educación (MoE) mostraron resultados más favorables en áreas como la comunicación, la autonomía y los valores personales [51]. Otro estudio realizado en Colombia evaluó el programa Think Equal, que enseñaba habilidades socioemocionales a niños de 3 a 6 años. El programa tuvo efectos positivos en el comportamiento prosocial, la autoconciencia y el aprendizaje cognitivo de los niños, así como en el personal que implementaba las actividades [113]. Un estudio realizado en Indonesia concluyó que las estrategias de aprendizaje eficaces para mejorar las habilidades socioemocionales en la primera infancia incluyen la implementación de programas basados en las necesidades e intereses de los niños, el uso de métodos de aprendizaje interactivos y colaborativos y la creación de un entorno de aprendizaje seguro y de apoyo [28]. Además, un estudio cuasiexperimental descubrió que las actividades estructuradas eran más eficaces para apoyar el aprendizaje de habilidades socioemocionales en los estudiantes de jardín de infantes [108]. Por último, un estudio sobre el desarrollo profesional integral para maestros de educación y cuidado de la primera infancia descubrió que un enfoque múltiple, que incluía talleres, observaciones, entrenamiento y comunidades de práctica, tenía un impacto positivo en las habilidades de los maestros en materia de aprendizaje socioemocional [2].



6. Línea de formación docente

6.1 Desafíos que enfrentan los maestros

La formación de maestros de preescolar en América Latina ha sido un foco de atención en los últimos años. Se han realizado esfuerzos para mejorar las calificaciones y habilidades de los maestros a fin de implementar y mantener las reformas educativas en la región [72]. Los profesores de primaria de América Latina se enfrentan a varios desafíos, incluida la necesidad de formación previa al servicio y de oportunidades de aprendizaje continuo [16]. También se reconoce la importancia del desarrollo social y emocional en la educación preescolar, lo que lleva a la inclusión de las habilidades sociales y emocionales en el plan de estudios [13]. Además, la expansión de la cobertura preescolar en los países de América Latina ha sido desigual, con diferentes agendas políticas y realidades que han determinado el desarrollo de la educación preescolar obligatoria [124]. La relación entre maestros y padres también ha sido un aspecto importante de la educación preescolar en México, con recomendaciones para fortalecer la formación inicial de los maestros en esta área [132].

Las sublineas que corresponden son: evaluación de la formación inicial y continua docente, así como su desarrollo profesional, identificación de necesidades de capacitación docente, desarrollo de estrategias innovadoras para la formación continua, su impacto en el desempeño docente, evaluación del desarrollo profesionales docente, análisis de las políticas y normativas en la formación docente, estudio comparativo de necesidades de formación docente, evaluación de la calidad de la formación inicial y continua de docentes, identificación de áreas de mejora en la formación docente y desarrollo de estrategias para fortalecer la capacidad docente. Que se detallan a continuación.

6.1.1 Evaluación de la formación inicial docente

Evaluación de la formación inicial docente: Analizar los resultados de los procesos de formación inicial docente para identificar áreas de mejora y proponer estrategias para fortalecerla.

Se han analizado los procesos iniciales de formación docente en América Latina para identificar áreas de mejora y proponer estrategias para fortalecerlos. La investigación se ha centrado en la influencia de la formación docente en el diseño de los procesos de evaluación y documentación pedagógica [163]. Un estudio realizado en Lima Metropolitana implementó un programa de capacitación en competencias profesionales a través de la investigación formativa, lo que resultó en mejoras significativas en las habilidades y competencias de los estudiantes [10]. El análisis comparativo entre Brasil y China destacó la necesidad de mejorar la calificación de los docentes, la distribución del currículo y los mecanismos para la selección de maestros [42]. Otro estudio

enfatizó la importancia de desarrollar las competencias de liderazgo, como la comunicación, la inteligencia emocional y el trabajo en equipo, en la formación inicial de maestros para mejorar el desempeño profesional [112]. Además, una investigación en Chile encontró que, si bien la evaluación formativa se incorpora al desarrollo de la práctica profesional, hay una falta de diálogo con respecto al proceso de evaluación [190]. Estos hallazgos proporcionan información sobre el estado actual de la formación inicial docente en América Latina y sugieren áreas de mejora.

Los programas de formación inicial para maestros de preescolar en América Latina tienen puntos fuertes y débiles. La calidad de estos programas varía, con algunas áreas de fortaleza y áreas que necesitan mejoras. Uno de los puntos fuertes es el enfoque basado en las competencias, particularmente en el área del aprendizaje socioemocional (SEL) [163]. Este enfoque reconoce la importancia del SEL en la educación preescolar y tiene como objetivo desarrollar las habilidades necesarias en los maestros. Sin embargo, también hay debilidades en la comprensión y la implementación de la evaluación en la educación de la primera infancia (ECE). Algunos maestros tienen un enfoque genérico de la evaluación, que puede implicar clasificar y excluir prácticas [110]. Además, existen desafíos en las iniciativas de desarrollo de capacidades y capacitación para los evaluadores en América Latina [95]. Estos desafíos incluyen la necesidad de mejorar los programas de capacitación y el desarrollo de formas estandarizadas de evaluación [202]. En general, si bien hay puntos fuertes en los programas de formación inicial para maestros de preescolar en América Latina, hay margen de mejora en áreas como las prácticas de evaluación y el desarrollo de capacidades para los evaluadores.

6.1.2 Evaluación de la formación continua docente

Analizar los resultados de los procesos de formación continua docente para identificar áreas de mejora y proponer estrategias para fortalecerla.

La formación continua del profesorado en América Latina ha sido un tema de debate e investigación. Varios estudios han destacado la importancia de la formación continua para transformar las prácticas pedagógicas y mejorar las capacidades pedagógicas de los docentes [186]. Sin embargo, hay desafíos que deben abordarse. Estos incluyen las debilidades en la formación inicial de los docentes, los limitados mecanismos de apoyo para los docentes durante sus primeros años de enseñanza y los desajustes en el desarrollo continuo [6]. Para fortalecer la formación continua del profesorado, se necesita voluntad política y un compromiso a largo plazo con iniciativas exitosas [66]. También es importante desarrollar programas de formación continua que se centren en mejorar el trabajo diario y el desarrollo profesional de los docentes [194] [126]. Además, el análisis de las agendas políticas y la comparación de las prácticas entre los países pueden proporcionar información sobre las estrategias eficaces para la formación del profesorado. Al abordar estas áreas e implementar estrategias apropiadas, se puede mejorar la calidad de la formación continua de los docentes en América Latina.

6.1.3 Desarrollo profesional docente

Desarrollo profesional docente: Estudiar los procesos de desarrollo profesional docente para identificar factores que favorecen o limitan su desarrollo.

Los procesos de desarrollo profesional docente en América Latina están influenciados por varios factores. La calidad de la profesión docente es un desafío importante en la región, con problemas como la débil formación inicial, los limitados mecanismos de apoyo y los desajustes en el desarrollo continuo [18]. Sin embargo, hay experiencias que han arrojado resultados positivos y que pueden servir de inspiración para la región [186]. La capacidad de los profesores para el autodesarrollo profesional es crucial, y se pueden desarrollar programas para optimizar su desarrollo profesional en las instituciones de educación secundaria general [119]. El uso de entornos digitales y el establecimiento de objetivos pueden afectar el desarrollo profesional y la autodeterminación de los docentes [187]. Las percepciones sociales de los profesores sobre la formación del profesorado

también influyen en su desarrollo profesional [120]. El desarrollo profesional de los docentes debe presentar características tales como un fuerte enfoque en el contenido, el aprendizaje activo, la colaboración y una duración suficiente. En general, el desarrollo profesional docente en América Latina está influenciado por varios factores, y existe la necesidad de apoyo y mejora continuos para aprovechar al máximo su impacto potencial.

6.1.4 Identificación de Necesidades de Capacitación para Docentes

Identificación de Necesidades de Capacitación para Docentes de Educación Preescolar: Investigar las áreas específicas en las que los docentes de educación preescolar requieren mayor capacitación para mejorar su desempeño.

Los maestros de preescolar requieren más capacitación en áreas específicas para mejorar su desempeño. Las áreas que requieren atención incluyen las necesidades cognitivas, las necesidades personales, las prácticas docentes, las actitudes y el comportamiento intencional, las competencias socioemocionales, la educación inclusiva y el apoyo psicológico y pedagógico para el desarrollo de la primera infancia. Estas áreas se identificaron a través de varios estudios realizados en diferentes regiones, incluida América Latina. Los estudios enfatizan la importancia de la capacitación en estas áreas para mejorar la calidad de la educación preescolar y garantizar el acceso a una educación inclusiva y equitativa para todos los niños [12] [151] [95].

6.1.5 Desarrollo de Estrategias Innovadoras para la Formación Continua

Desarrollo de Estrategias Innovadoras para la Formación Continua: Proponer y evaluar nuevas estrategias y métodos de formación continua que fortalezcan las habilidades y competencias de los docentes de educación preescolar.

La educación continua desempeña un papel crucial en el fortalecimiento de las habilidades y competencias de los maestros de preescolar en América Latina. Se están proponiendo y evaluando estrategias y métodos innovadores para mejorar la eficacia de los programas de educación continua. Estas estrategias tienen como objetivo abordar los desafíos que enfrentan los maestros y promover su desarrollo profesional. Se ha empleado el uso de metodologías de investigación cualitativas, como la investigación documental y las entrevistas en profundidad, para recopilar datos e ideas sobre las necesidades de formación de los profesores [25] [53]. El análisis de los documentos legales y los marcos curriculares, como la Base Nacional Común Curricular (BNCC), ha guiado el diseño y la implementación de los programas de capacitación [159]. Se ha enfatizado la importancia de alinear la formación con los debates contemporáneos en el campo educativo, como el BNCC [164]. El desarrollo de enfoques innovadores implica estar abierto a nuevas ideas, utilizar la tecnología y fomentar las habilidades de pensamiento creativo [5]. Es necesario investigar y evaluar continuamente las propuestas de formación para garantizar su eficacia e impacto en las prácticas pedagógicas. Se han observado los efectos positivos de los programas de formación continua en el crecimiento y la mejora profesional de los docentes.

6.1.6 Impacto de la Formación Continua en el Desempeño Docente

Impacto de la Formación Continua en el Desempeño Docente: Investigar cómo la participación en programas de formación continua influye en el desempeño de los docentes de educación preescolar y en la calidad educativa.

Los programas de educación continua tienen un impacto positivo en el desempeño de los maestros de preescolar y en la calidad educativa en América Latina. Estos programas brindan a los maestros la oportunidad de actualizar sus conocimientos y habilidades, reinventar sus prácticas de enseñanza y contribuir a su crecimiento personal [5]. Los profesores reconocen la importancia de la formación específica en áreas como las matemáticas, ya que les permite mejorar su trabajo pedagógico y ofrecer una enseñanza de calidad [100]. Se ha demostrado que los programas de formación continua mejoran las capacidades pedagógicas de los profesores y transforman

positivamente su trabajo diario, lo que conduce a mejoras en su desempeño como profesionales [122]. Las publicaciones sobre formación continua en América Latina han ido en aumento, siendo Brasil el país con el mayor número de publicaciones [6]. En general, la participación en programas de educación continua ayuda a los maestros de preescolar de América Latina a mejorar su desempeño y contribuir a la calidad de la educación que se brinda a los estudiantes.

6.1.7 Evaluación del Desarrollo Profesional Docente

Evaluación del Desarrollo Profesional de Docentes de Educación Preescolar: Evaluar el impacto del desarrollo profesional en la satisfacción laboral, retención y motivación de los docentes de educación preescolar.

El desarrollo profesional tiene un impacto positivo en la satisfacción laboral, la retención y la motivación de los maestros de preescolar en América Latina. Una investigación realizada en Brasil encontró que la formación de maestros en las clases de educación infantil influyó en el diseño de los procesos de evaluación y documentación pedagógica [86]. Otro estudio realizado en Brasil destacó la importancia de la formación docente para cumplir con las especificidades y singularidades del trabajo en la educación de la primera infancia [81]. En Vietnam, un estudio desarrolló una escala de autoevaluación válida y fiable para medir las competencias de los profesores de preescolar, que puede utilizarse para evaluar el impacto [133]. En la ciudad de El Salvador, un estudio encontró que los factores motivacionales de los maestros se correlacionaban significativamente con la satisfacción laboral, lo que indica que los factores motivacionales contribuyen a la satisfacción laboral de los maestros [163]. Por lo tanto, el desarrollo profesional desempeña un papel crucial en la mejora de la satisfacción laboral, la retención y la motivación entre los maestros de preescolar en América Latina.

6.1.8 Análisis de las Políticas y Normativas en Formación Docente

Análisis de las Políticas y Normativas en Formación Docente: Analizar la alineación de las políticas y normativas educativas con las necesidades de formación inicial y continua de los docentes de educación preescolar.

Las políticas y regulaciones educativas en América Latina se han analizado en relación con las necesidades de formación inicial y continua de los maestros de preescolar. La investigación ha destacado la integración de las políticas de igualdad de género en la formación de los futuros maestros, enfatizando la importancia de desarrollar una conciencia sobre la igualdad de género en la formación docente [19]. Además, el estudio ha examinado la relación entre la teoría y la práctica en la formación del profesorado, cuestionando cómo las políticas educativas contribuyen a esta relación. Se ha encontrado que las situaciones sociales y políticas actuales han profundizado la subordinación de la educación al mercado financiero, lo que repercute en la alineación entre la teoría y la práctica en las políticas educativas públicas [169]. Además, el análisis de las políticas educativas en América Latina ha revelado un período complejo de reformas, que incluye la expansión de la educación obligatoria, los aumentos del gasto y los nuevos enfoques de la gobernanza. El libro *Examinando la política educativa en América Latina* explora las tendencias, los puntos en común y las particularidades de las reformas educativas en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Perú y México durante este período [64].

6.1.9 Estudio Comparativo de Programas de Formación en Educación Preescolar

Estudio Comparativo de Programas de Formación en Educación Preescolar: Comparar programas de formación inicial y continua en diferentes contextos educativos para identificar las mejores prácticas y áreas de mejora.

Los programas de educación inicial y continua en la educación preescolar se compararon en diferentes contextos educativos para identificar las mejores prácticas y las áreas de mejora. Una revisión sistemática de los estudios empíricos en América Latina encontró que los programas de

formación continua tenían efectos positivos en la práctica pedagógica y el desarrollo profesional de los maestros [54]. En Rumania y Europa, se hizo hincapié en la importancia de la educación continua para los profesores, centrándose en los programas de formación que apoyan el desarrollo profesional [6]. Una revisión de los programas de formación profesional en los programas de educación y cuidado de la primera infancia (ECEC) mostró asociaciones positivas entre los programas de formación profesional y los resultados relacionados con la preparación escolar, el funcionamiento socioemocional y el lingüismo/alfabetización [122]. Un estudio que evaluó el programa de educación preescolar utilizando el modelo CIPP encontró que, si bien en general había opiniones positivas sobre el programa, las áreas de mejora incluían la falta de equipos para los centros de aprendizaje y la necesidad de considerar las diferencias individuales y los factores familiares [36]. En general, estos estudios destacan la importancia de la formación continua y la necesidad de mejorar continuamente los programas de educación preescolar.

6.1.10 Evaluación de la calidad de la formación inicial y continua de docentes

Evaluación de la calidad de la formación inicial y continua de docentes: Evaluar la calidad de la formación inicial y continua que reciben los docentes, identificando fortalezas y debilidades en el proceso formativo. Utilizar diferentes metodologías para evaluar la calidad de la formación.

La calidad de la formación inicial y continua de los profesores es un factor crucial para garantizar el éxito de los estudiantes. Sin embargo, existen desafíos a la hora de dotar a los profesores de las habilidades necesarias para hacer frente a los desafíos emergentes [67]. En la Bélgica francófona, se ha validado un marco de referencia de competencias para los profesores que cooperan a través de la literatura internacional y las opiniones de los propios profesores que cooperan [27]. En América Latina, existen desafíos importantes en términos de desarrollo de capacidades e iniciativas de formación para la evaluación en la educación [21]. Se está explorando el uso de actividades y estrategias innovadoras para abordar las necesidades de formación y enseñanza de los evaluadores latinoamericanos [17]. En el contexto de la Universidad de Palermo (Italia), se está explorando el uso de TikTok como herramienta para la enseñanza y el aprendizaje, y los resultados iniciales indican su potencial para mejorar la comprensión y el aprendizaje activo [122]. En Rumanía, se reconoce la importancia de la educación continua para los profesores, y se ha demostrado que el uso de una herramienta de evaluación sumativa, como un portafolio, es válido para evaluar las habilidades profesionales .

6.1.11 Identificación de áreas de mejora en la formación docente

Identificación de áreas de mejora en la formación docente: Identificar las áreas en las que se requiere mejorar la formación docente para fortalecer las habilidades y competencias necesarias para el desempeño profesional. Utilizar diferentes metodologías para identificar las áreas de mejora.

Mejorar la formación docente en América Latina requiere abordar varias áreas de mejora. Un área es la necesidad de una formación inicial más sólida, ya que muchos profesores carecen de las habilidades y los conocimientos necesarios para educar eficazmente a los estudiantes [186]. La formación continua también es crucial, ya que los profesores necesitan apoyo y desarrollo a lo largo de sus carreras [172]. Además, es necesario centrarse en competencias específicas, como la competencia relacional, la competencia de enseñanza-aprendizaje, la competencia gerencial, la competencia de diseño y planificación, la competencia cognitiva especializada y la competencia de evaluación y seguimiento [3]. Es importante utilizar una combinación de métodos cuantitativos y cualitativos para identificar estas áreas de mejora [7]. Al implementar iniciativas exitosas y brindar apoyo a largo plazo, la profesión docente puede fortalecerse y las brechas de rendimiento educativo pueden superarse [147].

6.1.12 Desarrollo de estrategias para fortalecer la capacitación docente

Desarrollo de estrategias para fortalecer la capacitación docente: Desarrollar estrategias para fortalecer la capacitación docente, con el fin de mejorar la calidad de la formación y el desempeño profesional. Utilizar diferentes metodologías para desarrollar estrategias.

Para fortalecer la formación docente y mejorar la calidad de la formación y el desempeño profesional, es importante desarrollar estrategias utilizando diferentes metodologías. En América Latina, se ha reconocido que el desarrollo de estrategias innovadoras es crucial para mejorar la formación formativa de los futuros docentes [50]. Se ha empleado el uso de la investigación documental y la metodología cualitativa para explorar y mejorar la calidad de los docentes [98]. Además, se ha hecho hincapié en la importancia de capacitar a los profesores en formación en tecnología educativa y creación de libros electrónicos, ya que esto mejora sus creencias de autoeficacia y su percepción del uso de los libros electrónicos para la enseñanza [25]. Además, el fortalecimiento de la profesión docente en América Latina es posible mediante la voluntad política y el compromiso a largo plazo con iniciativas exitosas [8]. Al abordar las debilidades de la formación inicial, proporcionar mecanismos de apoyo a la enseñanza y garantizar el desarrollo continuo, la profesión docente puede fortalecerse y superarse las brechas de rendimiento educativo [186].

Referencias

- [1] Asghar Abbas y Dr. Asad Abbas Rizvi. “Analysis of Cultural Diversity in Preschool Education”. En: *sjesr* 3.3 (sep. de 2020), págs. 332-337. ISSN: 2706-8285. DOI: [10.36902/sjesr-vol3-iss3-2020\(332-337\)](https://doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss3-2020(332-337)). URL: [http://dx.doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss3-2020\(332-337\)](http://dx.doi.org/10.36902/sjesr-vol3-iss3-2020(332-337)) (vid. pág. 17).
- [2] Sue K Adams et al. “The role of professional development in bridging high-quality social-emotional learning in laboratory and community preschools”. En: *Perspectives on Early Childhood Psychology and Education* 6.2 (nov. de 2022) (vid. pág. 35).
- [3] Aliona Afanas. “Constatation of the teachers competence areas in general education”. En: *RUDN Journal of Informatization in Education* 19.1 (mar. de 2022), págs. 45-53. ISSN: 2312-8631. DOI: [10.22363/2312-8631-2022-19-1-45-53](https://doi.org/10.22363/2312-8631-2022-19-1-45-53). URL: <http://dx.doi.org/10.22363/2312-8631-2022-19-1-45-53> (vid. pág. 41).
- [4] Francesco Agostinelli, Margaux Luflade y Paolo Martellini. *On the Spatial Determinants of Educational Access*. Working Papers 2021-042. Human Capital y Economic Opportunity Working Group, ago. de 2021. URL: <https://ideas.repec.org/p/hka/wpaper/2021-042.html> (vid. pág. 23).
- [5] Vilma I Aguirre-Canales et al. “La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: una revisión sistemática”. En: *riv* 15.2 (abr. de 2021), págs. 101-111 (vid. pág. 39).
- [6] Vilma I. Aguirre-Canales et al. “La formación continua de los docentes de educación básica infantil en américa latina: una revisión sistemática”. En: *Investigación Valdizana* 15.2 (abr. de 2021), págs. 101-111. ISSN: 1994-1420. DOI: [10.33554/riv.15.2.890](https://doi.org/10.33554/RIV.15.2.890). URL: <http://dx.doi.org/10.33554/RIV.15.2.890> (vid. págs. 38, 40, 41).
- [7] Christin Nur Aini, Lailatul Mukarromah y Puji Rahayu. “Improve The Quality of The Teacher Profession by Organizing The Teachers Union in The Republic of Indonesia (PGRI)”. En: *APLIKATIF: Journal of Research Trends in Social Sciences and Humanities* 1.2 (dic. de 2022), págs. 142-147. ISSN: 2962-8342. DOI: [10.59110/aplikatif.v1i2.115](https://doi.org/10.59110/aplikatif.v1i2.115). URL: <http://dx.doi.org/10.59110/aplikatif.v1i2.115> (vid. pág. 41).
- [8] Usha Ajithkumar y Suresh Chinna. “Teacher Trainee Development and ICT Training: Impact of the Training From the Teacher Trainee Perspective”. En: *Advances in Higher Education and Professional Development*. IGI Global, jul. de 2023, págs. 112-135. ISBN: 9781668455197. DOI: [10.4018/978-1-6684-5518-0.ch006](https://doi.org/10.4018/978-1-6684-5518-0.ch006). URL: <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-6684-5518-0.ch006> (vid. pág. 42).
- [9] Don Anton Robles Balida et al. “Teaching Pedagogies In The New Normal”. En: *Russian Law Journal* 11.3 (abr. de 2023). ISSN: 2313-7851. DOI: [10.52783/rlj.v11i3.2054](https://doi.org/10.52783/rlj.v11i3.2054). URL: <http://dx.doi.org/10.52783/rlj.v11i3.2054> (vid. pág. 33).
- [10] Roxana Haydeé Olivera Roque et al. “Formative research and professional competences in latin american students”. En: *Russian Law Journal* 11.2s (mar. de 2023). ISSN: 2313-7851. DOI: [10.52783/rlj.v11i2s.558](https://doi.org/10.52783/rlj.v11i2s.558). URL: <http://dx.doi.org/10.52783/rlj.v11i2s.558> (vid. pág. 37).
- [11] Kodrat Alam. “The Role of River Transport for School Access”. En: *KnE Social Sciences* (ene. de 2021). ISSN: 2518-668X. DOI: [10.18502/kss.v5i1.8301](https://doi.org/10.18502/kss.v5i1.8301). URL: <http://dx.doi.org/10.18502/KSS.V5I1.8301> (vid. pág. 16).

- [12] Nizar Allah. "Training needs of kindergarten teachers from their points of view". En: *Islamic Sciences Journal* 12.6 (mar. de 2023), págs. 233-255 (vid. pág. 39).
- [13] J.M. Alvarez B. y Majmudar. "Teachers in Latin America : who is preparing our children for the knowledge century : Teachers in Latin America: who is preparing our children for the knowledge century". En: (2001). URL: <https://documentos.bancomundial.org/es/publication/documents-reports/documentdetail/115091468046765601/teachers-in-latin-america-who-is-preparing-our-children-for-the-knowledge-century> (vid. págs. 21, 37).
- [14] Lesye Álvarez. *Barreras en el desarrollo infantil: guía para su identificación*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2021. URL: https://www.unicef.org/cuba/media/4066/file/Folleto%20Barreras_Arte%20final_Web%20actualizado.pdf%20.pdf (vid. pág. 16).
- [15] Mabel Anane. "Non-teaching Staffs Participation in Training and Development Programmes: A qualitative inquiry". En: *European Journal of Training and Development Studies* 9.2 (feb. de 2022), págs. 27-39. ISSN: 2057-5246. DOI: [10.37745/ejtds.2014/vol9n22739](https://doi.org/10.37745/ejtds.2014/vol9n22739). URL: <http://dx.doi.org/10.37745/ejtds.2014/vol9n22739> (vid. pág. 26).
- [16] Ana Ancheta Arrabal. "Compulsory Preschool in Latin America: Comparative Evolution and Future Challenges". En: (2019). DOI: [10.5772/intechopen.81779](https://doi.org/10.5772/intechopen.81779). URL: <http://dx.doi.org/10.5772/INTECHOPEN.81779> (vid. págs. 15-17, 19, 22, 25, 26, 37).
- [17] Giulia Andronico, Giorgia Rita De Franches y Antonella Leone. "The use of TikTok in Initial Teacher Training". En: *Media Education* 14.1 (mayo de 2023), págs. 117-130. ISSN: 2038-3002. DOI: [10.36253/me-14354](https://doi.org/10.36253/me-14354). URL: <http://dx.doi.org/10.36253/me-14354> (vid. pág. 41).
- [18] Carolina Aparicio-Molina y Felipe Sepúlveda-López. "Teacher Professional Development: Perspectives from a Research Experience with Teachers". En: *Revista Electrónica Educare* 27.2 (abr. de 2023), págs. 1-16. ISSN: 1409-4258. DOI: [10.15359/ree.27-2.15870](https://doi.org/10.15359/ree.27-2.15870). URL: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.27-2.15870> (vid. pág. 38).
- [19] Adriana Valeria Barreto de Araújo y Liliane Barreira Sanchez. "OS MOTIVOS POLÍTICOS PARA A INCORPORACIÓN DOS CURSOS DE LICENCIATURA NOS INSTITUTOS FEDERAIS DE EDUCAÇÃO". En: *Colloquium Humanarum* 20.1 (mayo de 2023), págs. 1-18. ISSN: 1809-8207. DOI: [10.5747/ch.2023.v20.h550](https://doi.org/10.5747/ch.2023.v20.h550). URL: <http://dx.doi.org/10.5747/ch.2023.v20.h550> (vid. pág. 40).
- [20] Carolina Ardila Gutiérrez. "Creencias de maestros, padres de familia y niños sobre educación inclusiva en dos instituciones educativas del distrito capital." Tesis doct. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. DOI: [10.11144/javeriana.10554.35283](https://doi.org/10.11144/javeriana.10554.35283). URL: <http://dx.doi.org/10.11144/javeriana.10554.35283> (vid. pág. 29).
- [21] Cinthia Josette Arévalo Gross, Pablo Rodríguez-Bilella y Claudia Olavarria. "How to Train Better in Evaluation: Teaching Landscape and Lessons Learned From Latin America". En: *American Journal of Evaluation* 44.2 (dic. de 2022), págs. 282-292. ISSN: 1557-0878. DOI: [10.1177/10982140211059373](https://doi.org/10.1177/10982140211059373). URL: <http://dx.doi.org/10.1177/10982140211059373> (vid. pág. 41).
- [22] Jesica de Armas, Helena Ramalhinho y Marta Reynal-Querol. "Improving the accessibility to public schools in urban areas of developing countries through a location model and an analytical framework". En: *PLOS ONE* 17.1 (ene. de 2022). Ed. por Lubos Buzna, e0262520. ISSN: 1932-6203. DOI: [10.1371/journal.pone.0262520](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0262520). URL: <http://dx.doi.org/10.1371/journal.pone.0262520> (vid. pág. 23).

- [23] Zakiyah Aslamiyah et al. “Parenting style but not intensity of gadget use is associated with social-emotional development among preschool children in Surabaya”. En: *GSC Advanced Research and Reviews* 15.2 (mayo de 2023), págs. 013-019. ISSN: 2582-4597. DOI: [10.30574/gscarr.2023.15.2.0134](https://doi.org/10.30574/gscarr.2023.15.2.0134). URL: <http://dx.doi.org/10.30574/gscarr.2023.15.2.0134> (vid. pág. 34).
- [24] Rakhila Zh Aubakirova et al. “Technologization of the pedagogical process in preschool educational institutions”. En: *World Journal on Educational Technology: Current Issues* 14.2 (mar. de 2022), págs. 438-455. ISSN: 1309-0348. DOI: [10.18844/wjet.v14i2.6974](https://doi.org/10.18844/wjet.v14i2.6974). URL: <http://dx.doi.org/10.18844/wjet.v14i2.6974> (vid. pág. 27).
- [25] Sandra María Avilés Franco, Karina Marisol Moeses Jiménez y Omar Victor Delgado Lino. “Innovative strategies to strengthen training training of future teachers”. En: *Espirales Revista Multidisciplinaria de investigación* 6.44 (ene. de 2023). ISSN: 2550-6862. DOI: [10.31876/er.v6i44.834](https://doi.org/10.31876/er.v6i44.834). URL: <http://dx.doi.org/10.31876/er.v6i44.834> (vid. págs. 39, 42).
- [26] M. Constanza Ayala. “Academic achievement in math and language of migrant and local students: The role of teachers educational expectations and ethnic composition”. En: *Education Policy Analysis Archives* 30 (mar. de 2022). ISSN: 1068-2341. DOI: [10.14507/epaa.30.6337](https://doi.org/10.14507/epaa.30.6337). URL: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.30.6337> (vid. pág. 22).
- [27] Christophe Baco et al. “Initial teacher training: Validation of a competence reference framework for the training of mentor teachers/cooperating teachers”. En: *Frontiers in Education* 7 (ene. de 2023). ISSN: 2504-284X. DOI: [10.3389/feduc.2022.1010831](https://doi.org/10.3389/feduc.2022.1010831). URL: <http://dx.doi.org/10.3389/feduc.2022.1010831> (vid. pág. 41).
- [28] Ishak Bagea et al. “Development of Effective Learning Strategies to Improve Social-Emotional Skills in Early Childhood”. En: *Journal on Education* 5.4 (abr. de 2023), págs. 14378-14384. ISSN: 2655-1365. DOI: [10.31004/joe.v5i4.2474](https://doi.org/10.31004/joe.v5i4.2474). URL: <http://dx.doi.org/10.31004/joe.v5i4.2474> (vid. pág. 35).
- [29] Mehmet Basaran et al. “Evaluation of Preschool Education Program According to CIPP Model”. En: *Pedagogical Research* 6.2 (feb. de 2021), em0091. ISSN: 2468-4929. DOI: [10.29333/pr/9701](https://doi.org/10.29333/pr/9701). URL: <http://dx.doi.org/10.29333/PR/9701> (vid. pág. 28).
- [30] Vita Bezliudna y Yana Muzyka. “Features of the development of higher pedagogical education in the context of professional training of future educators to work with preschool children in the USA”. En: *Problems of Modern Teacher Training* 1(27) (mar. de 2023), págs. 82-90. ISSN: 2307-4914. DOI: [10.31499/2307-4914.1\(27\).2023.278745](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(27).2023.278745). URL: [http://dx.doi.org/10.31499/2307-4914.1\(27\).2023.278745](http://dx.doi.org/10.31499/2307-4914.1(27).2023.278745) (vid. págs. 29, 33).
- [31] Biliq. “Inclusion of children with developmental difficulties in regular preschool institutions”. En: 14.14 (mayo de 2023). ISSN: 2303-5366. DOI: [10.7251/bmc2314001b](https://doi.org/10.7251/bmc2314001b). URL: <http://dx.doi.org/10.7251/bmc2314001b> (vid. pág. 29).
- [32] Alla Bogush et al. “Analysis of the Key Theoretical Frameworks of the Organization of Inclusive Education in a Preschool Establishment”. En: *International Journal of Early Childhood Special Education* 14.1 (mar. de 2022), págs. 253-259. ISSN: 1308-5581. DOI: [10.9756/int-jecse.v14i1.221031](https://doi.org/10.9756/int-jecse.v14i1.221031). URL: <http://dx.doi.org/10.9756/int-jecse.v14i1.221031> (vid. pág. 28).
- [33] Natalie L. Bohlmann et al. “Observing childrens engagement: Examining factorial validity of the inCLASS across demographic groups”. En: *Journal of Applied Developmental Psychology* 60 (ene. de 2019), págs. 166-176. ISSN: 0193-3973. DOI: [10.1016/j.appdev.2018.08.007](https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.08.007). URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2018.08.007> (vid. pág. 33).

- [34] Rasa Braslauskien y Erika Turauskien. “Preschool Teachers Experiences of Inclusive Education in Developing Childrens Communication Competence”. En: *Regional Formation and Development Studies* (jul. de 2023), págs. 6-18. ISSN: 2351-6542. DOI: [10.15181/rfds.v40i2.2526](https://doi.org/10.15181/rfds.v40i2.2526) (vid. págs. 24, 27, 29).
- [35] Stig Broström. “Curriculum in preschool: Adjustment or a possible liberation?” En: *Nordisk barnehageforskning* 5 (oct. de 2012). ISSN: 1890-9167. DOI: [10.7577/NBF.419](https://doi.org/10.7577/NBF.419). URL: [http://dx.doi.org/10.7577/NBF.419](https://doi.org/10.7577/NBF.419) (vid. pág. 25).
- [36] Ashley Brunsek et al. “A meta-analysis and systematic review of the associations between professional development of early childhood educators and childrens outcomes”. En: *Early Childhood Research Quarterly* 53 (2020), págs. 217-248. ISSN: 0885-2006. DOI: [10.1016/j.ecresq.2020.03.003](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.03.003). URL: [http://dx.doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.03.003](https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2020.03.003) (vid. pág. 41).
- [37] Laura Bures. “Educational Responses to Socioeconomic Inequality”. En: *Crossing Borders: Student Reflections on Global Social Issues* 1.1 (ago. de 2019). ISSN: 2562-8445. DOI: [10.31542/j.cb.1838](https://doi.org/10.31542/j.cb.1838). URL: [http://dx.doi.org/10.31542/j.cb.1838](https://doi.org/10.31542/j.cb.1838) (vid. pág. 23).
- [38] Schulze C y Von Huth M. “Effects of Cooperative Learning Structures in Physical Education: A Systematic Review”. En: *International Journal of Physical Education, Fitness and Sports* (oct. de 2022), págs. 1-11. ISSN: 2277-5447. DOI: [10.34256/ijpefs2241](https://doi.org/10.34256/ijpefs2241). URL: [http://dx.doi.org/10.34256/ijpefs2241](https://doi.org/10.34256/ijpefs2241) (vid. pág. 32).
- [39] Ignacio Calderón-Almendros et al. “Educational inclusion and equity in Latin America: An analysis of the challenges”. En: *PROSPECTS* 49.34 (sep. de 2020), págs. 169-186. ISSN: 1573-9090. DOI: [10.1007/s11125-020-09501-1](https://doi.org/10.1007/s11125-020-09501-1). URL: [http://dx.doi.org/10.1007/s11125-020-09501-1](https://doi.org/10.1007/s11125-020-09501-1) (vid. págs. 21, 22).
- [40] Elena Cano García y Óscar Rojas Cazaluade. “Increase in academic performance due to the application of cooperative learning strategies: A case in construction engineering”. En: *Journal of Technology and Science Education* 12.3 (oct. de 2022), pág. 578. ISSN: 2013-6374. DOI: [10.3926/jotse.1694](https://doi.org/10.3926/jotse.1694). URL: [http://dx.doi.org/10.3926/jotse.1694](https://doi.org/10.3926/jotse.1694) (vid. pág. 32).
- [41] Eraldo Souza do Carmo, Franciely Farias da Cunha y Maria Sueli Corrêa dos Prazeres. “Transporte escolar na Amazônia: uma análise dos condicionantes de acesso de estudantes ribeirinhos à escola do campo”. En: *Revista Brasileira de Educação do Campo* 5 (ago. de 2020), e6897. ISSN: 2525-4863. DOI: [10.20873/uft.rbec.e6897](https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e6897). URL: [http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e6897](https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e6897) (vid. pág. 15).
- [42] Eva Ramírez Carpeño y Vlademir Marim. “Formación inicial de los docentes: estudio comparado de los sistemas educativos en brasil y china”. En: *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)* 5 (2023). ISSN: 2340-6720. DOI: [10.15366/jospoe2016.5.002](https://doi.org/10.15366/jospoe2016.5.002). URL: [http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2016.5.002](https://doi.org/10.15366/jospoe2016.5.002) (vid. pág. 37).
- [43] Sandra Carrillo. “La Segregación Escolar en América Latina. ¿Qué se Estudia y Cómo se Investiga?” En: *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 18.4 (sep. de 2020), págs. 345-362. ISSN: 1696-4713. DOI: [10.15366/reice2020.18.4.014](https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.014). URL: [http://dx.doi.org/10.15366/reice2020.18.4.014](https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.014) (vid. pág. 19).
- [44] Cristina Cataño, Karina Monsalve y Lorena Vásquez. “Prácticas pedagógicas y currículo como ejes generadores para la educación inclusiva”. En: *Revista Boletín Redipe* 9.12 (dic. de 2020), págs. 59-67. ISSN: 2256-1536. DOI: [10.36260/rbr.v9i12.1133](https://doi.org/10.36260/rbr.v9i12.1133). URL: [http://dx.doi.org/10.36260/rbr.v9i12.1133](https://doi.org/10.36260/rbr.v9i12.1133) (vid. pág. 31).

- [45] Gisela Cebrián, Mercè Junyent e Ingrid Mulà. “Current Practices and Future Pathways towards Competencies in Education for Sustainable Development”. En: *Sustainability* 13.16 (ago. de 2021), pág. 8733. ISSN: 2071-1050. DOI: [10.3390/SU13168733](https://doi.org/10.3390/SU13168733). URL: <http://dx.doi.org/10.3390/SU13168733> (vid. pág. 25).
- [46] Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. “Observatorio Nacional de Prospectiva”. En: (2023). URL: <https://observatorio.ceplan.gob.pe/> (vid. pág. 5).
- [47] Abel Antonio Chávez. “Increasing access, reducing barriers, and providing enhanced outcomes: Life-cycle thinking in education”. En: *Frontiers in Education* 7 (sep. de 2022). ISSN: 2504-284X. DOI: [10.3389/feduc.2022.948399](https://doi.org/10.3389/feduc.2022.948399). URL: <http://dx.doi.org/10.3389/feduc.2022.948399> (vid. pág. 19).
- [48] Xing Chen y Xi Zhao. “Observaciones y perspectivas sobre las modalidades de educación básica en América Latina en la era pandémica y pospandémica: Estudio de caso: Aprende en Casa de México”. En: *Revista de Educación a Distancia (RED)* 21.67 (sep. de 2021). ISSN: 1578-7680. DOI: [10.6018/red.480841](https://doi.org/10.6018/red.480841). URL: <http://dx.doi.org/10.6018/RED.480841> (vid. pág. 31).
- [49] Ching-Ching Cheng et al. “Implementing a national database on young children’s learning: A preliminary analysis of a longitudinal study to evaluate the quality of preschools”. En: *Science And Technology Education: New Developments And Innovations*. Scientia Socialis Press, jun. de 2023 (vid. pág. 28).
- [50] Cuc Maria Claudia. “Legislative Strategies Regarding The Professional Development Of Teachers In Pre-University Education”. En: *Proceedings of 10th International Conference Education, Reflection, Development (ERD 2022), 24 June 2022, Cluj-Napoca, Romania*. ERD. European Publisher, mayo de 2023. DOI: [10.15405/epes.23056.64](https://doi.org/10.15405/epes.23056.64). URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epes.23056.64> (vid. pág. 42).
- [51] María Fernanda Constante Barragán, Laura Alonso Díaz y Miguel Vásquez Calahorrano. “Early education in social and affective development of infants from 3 to 5 years old in the canton of Latacunga Ecuador”. En: *Education 3-13* (jun. de 2023), págs. 1-12. ISSN: 1475-7575. DOI: [10.1080/03004279.2023.2218393](https://doi.org/10.1080/03004279.2023.2218393). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/03004279.2023.2218393> (vid. pág. 35).
- [52] Damilola Dada, Opeyeolu Timothy Laseinde y Lagouge Tartibu. “Student-Centered Learning Tool for Cognitive Enhancement in the Learning Environment”. En: *Procedia Computer Science* 217 (2023), págs. 507-512. ISSN: 1877-0509. DOI: [10.1016/j.procs.2022.12.246](https://doi.org/10.1016/j.procs.2022.12.246). URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.procs.2022.12.246> (vid. pág. 34).
- [53] Zilma Ferreira De Oliveira y Juliane Gomes de Sousa. “Ações de formação continuada para os professores da Educação Infantil na rede municipal de Tocantinópolis no período de 2016-2021”. En: *Rev. Bras. Educ. Campo* 8 (mayo de 2023), e15595 (vid. pág. 39).
- [54] Zilma Ferreira De Oliveira y Juliane Gomes de Sousa. “Ações de formação continuada para os professores da Educação Infantil na rede municipal de Tocantinópolis no período de 2016-2021”. En: *Revista Brasileira de Educação do Campo* 8 (mayo de 2023), e15595. ISSN: 2525-4863. DOI: [10.20873/uft.rbec.e15595](https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e15595). URL: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15595> (vid. pág. 41).
- [55] Juan Antonio Dip y Luis Fernando Gamboa. “The heterogeneity of effects of preschool education on cognitive outcomes in Latin America”. En: *CEPAL Review* 2019.128 (abr. de 2020), págs. 71-89. ISSN: 1684-0348. DOI: [10.18356/360dfbbc-en](https://doi.org/10.18356/360dfbbc-en). URL: <http://dx.doi.org/10.18356/360DFBBC-EN> (vid. págs. 16, 19).

- [56] Juan Bello Dominguez y Mariana Del Rocío Aguiar Bobadilla. “Educación inclusiva en Latinoamérica”. En: *Cadernos PROLAM/USP* 18.35 (dic. de 2019), págs. 55-76. ISSN: 1676-6288. DOI: [10.11606/issn.1676-6288.prolam.2019.164124](https://doi.org/10.11606/issn.1676-6288.prolam.2019.164124). URL: <http://dx.doi.org/10.11606/ISSN.1676-6288.PROLAM.2019.164124> (vid. pág. 21).
- [57] Michel Estefan, Jesse Cordes Selbin y Sarah Macdonald. “From Inclusive to Equitable Pedagogy: How to Design Course Assignments and Learning Activities That Address Structural Inequalities”. En: *Teaching Sociology* 51.3 (mayo de 2023), págs. 262-274. ISSN: 1939-862X. DOI: [10.1177/0092055x231174515](https://doi.org/10.1177/0092055x231174515). URL: <http://dx.doi.org/10.1177/0092055x231174515> (vid. pág. 24).
- [58] Félix Fajardo Magraner. “Assignació de places escolars i accessibilitat per als vianants. Situació actual i propostes de millora a la ciutat de València.” En: *Cuadernos de Geografía de la Universidad de València* 110 (jul. de 2023), pág. 75. ISSN: 0210-086X. DOI: [10.7203/cguv.110.25249](https://doi.org/10.7203/cguv.110.25249). URL: <http://dx.doi.org/10.7203/cguv.110.25249> (vid. pág. 23).
- [59] Moosa Jaafar Fateel, Samar Mukallid y Bani Arora. “The Interaction Between Socioeconomic Status and Preschool Education on Academic Achievement of Elementary School Students”. En: *International Education Studies* 14.8 (jul. de 2021), pág. 60. ISSN: 1913-9020. DOI: [10.5539/ies.v14n8p60](https://doi.org/10.5539/ies.v14n8p60). URL: <http://dx.doi.org/10.5539/IES.V14N8P60> (vid. pág. 23).
- [60] María del Mar Felices de la Fuente y Álvaro Chaparro Sainz. “Representaciones del currículo social en el futuro profesorado de Educación Infantil. Una investigación cualitativa”. En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* 24.1 (ene. de 2021). ISSN: 1575-0965. DOI: [10.6018/reifop.394791](https://doi.org/10.6018/reifop.394791). URL: <http://dx.doi.org/10.6018/REIFOP.394791> (vid. pág. 28).
- [61] María Marta Formichella y Natalia Krüger. “Condiciones de educabilidad y resultados escolares en barrios vulnerables de la ciudad de Bahía Blanca, Argentina.” En: *OBETS. Revista de Ciencias Sociales* 14.1 (jul. de 2019), pág. 89. ISSN: 2529-9727. DOI: [10.14198/obets2019.14.1.03](https://doi.org/10.14198/obets2019.14.1.03). URL: <http://dx.doi.org/10.14198/OBETS2019.14.1.03> (vid. pág. 23).
- [62] Maria Fousteri y Paraskevi Foti. “The arts approach based on the principles of differentiated teaching and the project method as a means of universal design of preschool education. Linking theory to practice”. En: *European Journal of Education Studies* 10.8 (jul. de 2023). ISSN: 2501-1111. DOI: [10.46827/ejes.v10i8.4924](https://doi.org/10.46827/ejes.v10i8.4924). URL: <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v10i8.4924> (vid. pág. 24).
- [63] Francisco A Gallego, Emma Näslund-Hadley y Mariana Alfonso. “Changing Pedagogy to Improve Skills in Preschools: Experimental Evidence from Peru”. En: *The World Bank Economic Review* 35.1 (dic. de 2019), págs. 261-286. ISSN: 1564-698X. DOI: [10.1093/wber/lhz022](https://doi.org/10.1093/wber/lhz022). URL: <http://dx.doi.org/10.1093/WBER/LHZ022> (vid. págs. 16, 26).
- [64] Diego Gavilán-Martín, Jorge Fernández-Herrero y Mayra Urrea-Solano. “The Integration of Gender Equality Policies in the Training of Future Teachers: A Pending Task”. En: *Challenges of the Educational System in Contemporary Society*. IGI Global, ene. de 2023, págs. 149-166. ISBN: 9781668481578. DOI: [10.4018/978-1-6684-8156-1.ch010](https://doi.org/10.4018/978-1-6684-8156-1.ch010). URL: <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-6684-8156-1.ch010> (vid. pág. 40).
- [65] Dayyab Gillani. En: *PAKISTAN LANGUAGES AND HUMANITIES REVIEW* 6.IV (dic. de 2022). ISSN: 2708-6461. DOI: [10.47205/plhr.2022\(6-iv\)54](https://doi.org/10.47205/plhr.2022(6-iv)54). URL: [http://dx.doi.org/10.47205/plhr.2022\(6-iv\)54](http://dx.doi.org/10.47205/plhr.2022(6-iv)54) (vid. pág. 34).

- [66] Elaine Gomes Matheus Furlan y Alda Junqueira Marin. “Comparando discursos sobre educação continuada de professores entre Brasil e Argentina”. En: *Educação* 44.1 (jun. de 2021), e31445. ISSN: 0101-465X. DOI: [10.15448/1981-2582.2021.1.31445](https://doi.org/10.15448/1981-2582.2021.1.31445). URL: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2021.1.31445> (vid. pág. 38).
- [67] Sandra Gómez-del-Pulgar Cinque y Cristina Orío-Aparicio. “EVALUACIÓN DE LAS PRÁCTICAS EXTERNAS EN LA FORMACIÓN INICIAL DEL FUTURO PROFESORADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA: EL CASO DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE LA COMUNIDAD DE MADRID”. En: *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)* 17 (2023). ISSN: 2340-6720. DOI: [10.15366/jospoe2023.17.002](https://doi.org/10.15366/jospoe2023.17.002). URL: <http://dx.doi.org/10.15366/jospoe2023.17.002> (vid. pág. 41).
- [68] Luiz Alberto Oliveira Gonçalves, Natalino Neves da Silva y Nigel Brooke. “Brazil: An Overview of Research on Race and Ethnic Inequalities in Education”. En: *The Palgrave Handbook of Race and Ethnic Inequalities in Education*. Springer International Publishing, 2019, págs. 215-251. ISBN: 9783319947242. DOI: [10.1007/978-3-319-94724-2_6](https://doi.org/10.1007/978-3-319-94724-2_6). URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-94724-2_6 (vid. pág. 22).
- [69] Kathleen S. Gorman, Susan D. Holloway y Bruce Fuller. “Preschool Quality in Mexico: variation in teachers, organisation and child activities”. En: *Comparative Education* 24.1 (ene. de 1988), págs. 91-101. ISSN: 1360-0486. DOI: [10.1080/0305006880240108](https://doi.org/10.1080/0305006880240108). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/0305006880240108> (vid. pág. 25).
- [70] Charles R. Greenwood et al. “Advancing Childrens Learning Through Innovations in the Measurement of Literacy Engagement”. En: *Topics in Early Childhood Special Education* 41.3 (jul. de 2021), págs. 191-206. ISSN: 1538-4845. DOI: [10.1177/02711214211030010](https://doi.org/10.1177/02711214211030010). URL: <http://dx.doi.org/10.1177/02711214211030010> (vid. pág. 33).
- [71] David Gregosz, Marcela Perticará y Katrin Loebel. *Los Desafíos de Educación Preescolar, Básica y Media en América Latina*. Fundación Konrad Adenauer, 2014. URL: https://www.kas.de/c/document_library/get_file?groupId=252038%5C&uuid=20f5612f-3277-1a09-23f0-7d217fefc09c (vid. pág. 16).
- [72] Carmen Yolanda Guevara Benítez et al. “Aprendizaje socioemocional en preescolar: fundamentos, revisión de investigaciones y propuestas”. En: *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 22 (nov. de 2020), págs. 1-14. ISSN: 1607-4041. DOI: [10.24320/redie.2020.22.e26.2897](https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e26.2897). URL: <http://dx.doi.org/10.24320/REDIE.2020.22.E26.2897> (vid. págs. 22, 25-28, 31, 37).
- [73] Jose Carlos Guimarães Junior et al. “Inclusive practices in basic education”. En: *Themes focused on interdisciplinarity and sustainable development worldwide V.1*. Seven Editora, mayo de 2023. DOI: [10.56238/tfisdwv1-026](https://doi.org/10.56238/tfisdwv1-026). URL: <http://dx.doi.org/10.56238/tfisdwv1-026> (vid. pág. 29).
- [74] Simone E. Halliday, Susan D. Calkins y Esther M. Leerkes. “Measuring preschool learning engagement in the laboratory”. En: *Journal of Experimental Child Psychology* 167 (mar. de 2018), págs. 93-116. ISSN: 0022-0965. DOI: [10.1016/j.jecp.2017.10.006](https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.10.006). URL: <http://dx.doi.org/10.1016/J.JECP.2017.10.006> (vid. pág. 33).
- [75] Waode Eti Hardiyanti y Muhammad Ilham. “A Qualitative Study of Teachers Perceptions of Childrens Physical Activity and Learning in Preschool”. En: *Al-Izzah: Jurnal Hasil-Hasil Penelitian* 14.2 (dic. de 2019), pág. 141. ISSN: 1978-9726. DOI: [10.31332/ai.v14i2.1524](https://doi.org/10.31332/ai.v14i2.1524). URL: <http://dx.doi.org/10.31332/AI.V14I2.1524> (vid. pág. 31).
- [76] Elisa Hartwig. *Orientaciones programáticas sobre la importancia de la calidad de la educación para la primera infancia en América Latina y el Caribe*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2020. URL: <https://www.unicef.org/lac/media/11061/file/Importancia-Calidad-Educacion-Inicial-ALC.pdf> (vid. pág. 16).

- [77] Richard S. Henry et al. “Discrimination, Mental Health, and Suicidal Ideation among Sexual Minority Adults in Latin America: Considering the Roles of Social Support and Religiosity”. En: *Trauma Care* 1.3 (sep. de 2021), págs. 143-161. ISSN: 2673-866X. DOI: [10.3390/traumacare1030013](https://doi.org/10.3390/traumacare1030013). URL: <http://dx.doi.org/10.3390/TRAUMACARE1030013> (vid. pág. 17).
- [78] Nancy E. Hill. “Parental involvement in education: Toward a more inclusive understanding of parents role construction”. En: *Educational Psychologist* 57.4 (oct. de 2022), págs. 309-314. ISSN: 1532-6985. DOI: [10.1080/00461520.2022.2129652](https://doi.org/10.1080/00461520.2022.2129652). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/00461520.2022.2129652> (vid. pág. 35).
- [79] Oksana Hnoievska et al. “Subjects Adaptation Techniques for Primary School Pupils with Special Educational Needs”. En: *Journal of Curriculum and Teaching* 11.6 (sep. de 2022), pág. 100. ISSN: 1927-2677. DOI: [10.5430/jct.v11n6p100](https://doi.org/10.5430/jct.v11n6p100). URL: <http://dx.doi.org/10.5430/jct.v11n6p100> (vid. pág. 27).
- [80] Robin L. Hojnoski, Kristen N. Missall y Brenna K. Wood. “Measuring engagement in Early Education: Preliminary evidence for the Behavioral Observation of Students in SchoolsEarly Education”. En: (dic. de 2018). DOI: [10.25384/SAGE.C.4348757.V1](https://doi.org/10.25384/SAGE.C.4348757.V1). URL: <http://dx.doi.org/10.25384/SAGE.C.4348757.V1> (vid. pág. 33).
- [81] Cristina Honrubia Montesinos et al. “The Relationship Between Early Childhood Teachers Professional Development in Physical Education and Childrens Fundamental Movement Skills”. En: *Early Education and Development* (jun. de 2023), págs. 1-14. ISSN: 1556-6935. DOI: [10.1080/10409289.2023.2221766](https://doi.org/10.1080/10409289.2023.2221766). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2023.2221766> (vid. pág. 40).
- [82] Garry Hornby. *Parental involvement in childhood education: Building effective school-family partnerships*. en. New York, NY: Springer, 2011. ISBN: 9781441983787 (vid. pág. 18).
- [83] Lavinia-Maria Ichim y Alina Felicia Roman. “Student-Centered Curriculum - Pedagogical Training Of The Student”. En: *European Proceedings of Educational Sciences*. ERD 2021. European Publisher, mar. de 2022. DOI: [10.15405/epes.22032.26](https://doi.org/10.15405/epes.22032.26). URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epes.22032.26> (vid. pág. 34).
- [84] Iheoma U. Iruka et al. “Early Education Program Racial and Ethnic Composition and Associations with Quality and Childrens Language and Social-Emotional Development”. En: *Early Education and Development* 34.6 (nov. de 2022), págs. 1341-1360. ISSN: 1556-6935. DOI: [10.1080/10409289.2022.2139553](https://doi.org/10.1080/10409289.2022.2139553). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2022.2139553> (vid. pág. 21).
- [85] Nigar Ismailova. “Ways of Forming Social-Emotional Development In Preschool Children”. En: *International Journal of Multilingual Education* XI.2 (dic. de 2022), págs. 53-64. ISSN: 1512-3146. DOI: [10.22333/ijme.2022.21005](https://doi.org/10.22333/ijme.2022.21005). URL: <http://dx.doi.org/10.22333/ijme.2022.21005> (vid. pág. 34).
- [86] Bakht Jamal, Shabnam Razaq Khan y Sultan Akbar Shah. “Teachers Training Impact on Teachers Professional Development at Primary School Level”. En: *Global Social Sciences Review* VIII.II (jun. de 2023), págs. 324-330. ISSN: 2520-0348. DOI: [10.31703/gssr.2023\(viii-ii\).29](https://doi.org/10.31703/gssr.2023(viii-ii).29). URL: [http://dx.doi.org/10.31703/gssr.2023\(viii-ii\).29](http://dx.doi.org/10.31703/gssr.2023(viii-ii).29) (vid. pág. 40).
- [87] Pamela R. Cook Judith Lynne McConnell-Farmer y M. W. Farmer. “Perspectives in Early Childhood Education: Belize, Brazil, Mexico, El Salvador and Peru”. En: (2012). URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ979437.pdf> (vid. pág. 17).

- [88] Vladimir Karapetyan, Alla Dallakyan y Marianna Amiragyan. “Requirements of the state educational standard for preschool education of the RA”. En: *Scientific bulletin* 1.44 (abr. de 2023), págs. 36-49. ISSN: 1829-0523. DOI: [10.24234/scientific.v1i44.44](https://doi.org/10.24234/scientific.v1i44.44). URL: <http://dx.doi.org/10.24234/scientific.v1i44.44> (vid. pág. 22).
- [89] Serap Keles, Elaine Munthe y Erik Ruud. “A systematic review of interventions promoting social inclusion of immigrant and ethnic minority preschool children”. En: *International Journal of Inclusive Education* (oct. de 2021), págs. 1-16. ISSN: 1464-5173. DOI: [10.1080/13603116.2021.1979670](https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1979670). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13603116.2021.1979670> (vid. pág. 18).
- [90] Vani Moreira Kenski y Gilberto Lacerda Santos. *Qualitative Research on Educational Technology in Latin America*. Sep. de 2019. DOI: [10.1093/acrefore/9780190264093.013.1279](https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1279). URL: <http://dx.doi.org/10.1093/ACREFORE/9780190264093.013.1279> (vid. pág. 16).
- [91] Carmen King Ramírez. “Virtual exchange in Latin America: a profile of faculty and staff participants”. En: *Journal of Virtual Exchange* 5 (oct. de 2022), págs. 105-132. ISSN: 2647-4832. DOI: [10.21827/jve.5.38284](https://doi.org/10.21827/jve.5.38284). URL: <http://dx.doi.org/10.21827/jve.5.38284> (vid. pág. 15).
- [92] Irem Korucu et al. “Self-Regulation in Preschool: Examining Its Factor Structure and Associations With Pre-academic Skills and Social-Emotional Competence”. En: *Frontiers in Psychology* 12 (ene. de 2022). ISSN: 1664-1078. DOI: [10.3389/fpsyg.2021.717317](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717317). URL: <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2021.717317> (vid. pág. 27).
- [93] Natalia Krüger. “Efectos Compañero en Contextos Escolares Altamente Segregados”. En: *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 18.4 (sep. de 2020), págs. 171-196. ISSN: 1696-4713. DOI: [10.15366/reice2020.18.4.007](https://doi.org/10.15366/reice2020.18.4.007). URL: <http://dx.doi.org/10.15366/REICE2020.18.4.007> (vid. págs. 17, 23).
- [94] Natalia Krüger, Luis Fernando Gamboa Niño y Fábio Waltenberg. “Gross Inequality and Inequality of Opportunities in Basic Education: Were they affected by Latin Americas Economic Boom?” es. En: (2014). URL: <http://repository.urosario.edu.co/handle/10336/11290> (vid. pág. 19).
- [95] Luan Le Thi. “Some of the Training solution Preschool teachers Accessory Emotional - social capacity”. En: *Journal of Science Educational Science* 67.4A (dic. de 2022), págs. 91-100. ISSN: 2354-1075. DOI: [10.18173/2354-1075.2022-0096](https://doi.org/10.18173/2354-1075.2022-0096). URL: <http://dx.doi.org/10.18173/2354-1075.2022-0096> (vid. págs. 38, 39).
- [96] Myung-Nam Lee y Hae Kyoung Son. “Development of a problem-Based Learning module for preschoolers growth & development”. en. En: *The Journal of the Korea Contents Association* 18.11 (2018), págs. 393-405. ISSN: 1598-4877. DOI: [10.5392/JKCA.2018.18.11.393](https://doi.org/10.5392/JKCA.2018.18.11.393). URL: <http://koreascience.or.kr/article/JAK0201809469053669.page> (vid. pág. 32).
- [97] C. Leung et al. “Socioeconomic difference in development among preschool children”. en. En: *Hsiang-kang erh ko i hsueh hui kan [The Hong Kong journal of paediatrics]* 25.2 (2020), págs. 98-106. ISSN: 1013-9923. URL: <https://repository.eduhk.hk/en/publications/socioeconomic-difference-in-development-among-preschool-children> (vid. pág. 23).
- [98] Tengteng Li. “Literature Review of Preschool Education Governance System in the Past Decade”. En: *Research and Advances in Education* 2.3 (mar. de 2023), págs. 1-5. ISSN: 2788-7057. DOI: [10.56397/rae.2023.03.01](https://doi.org/10.56397/rae.2023.03.01). URL: <http://dx.doi.org/10.56397/rae.2023.03.01> (vid. págs. 29, 34, 42).

- [99] S.M.-Y. Lim y C. Genishi. “Early Childhood Curriculum and Developmental Theory”. En: *International Encyclopedia of Education*. Elsevier, 2010, págs. 514-519. DOI: [10.1016/b978-0-08-044894-7.00087-7](https://doi.org/10.1016/b978-0-08-044894-7.00087-7). URL: <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00087-7> (vid. pág. 25).
- [100] Dináurea Lima Cangirana de Jesus y Márcio Wendel Santana Coêlho. “CONTINUING EDUCATION OF MATHEMATICS TEACHERS: REFLECTIONS ON THEIR TEACHING PRACTICE”. En: *Revista Gênero e Interdisciplinaridade* 3.05 (nov. de 2022), págs. 372-385. ISSN: 2675-7451. DOI: [10.51249/gei.v3i05.978](https://doi.org/10.51249/gei.v3i05.978). URL: <http://dx.doi.org/10.51249/gei.v3i05.978> (vid. pág. 39).
- [101] Xunyi Lin et al. “Using an Inquiry-Based Science and Engineering Program to Promote Science Knowledge, Problem-Solving Skills and Approaches to Learning in Preschool Children”. En: *Early Education and Development* 32.5 (jul. de 2020), págs. 695-713. ISSN: 1556-6935. DOI: [10.1080/10409289.2020.1795333](https://doi.org/10.1080/10409289.2020.1795333). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/10409289.2020.1795333> (vid. pág. 32).
- [102] Jie Luo et al. “Longitudinal associations between socioeconomic status and psychosocial problems in preschool children”. En: *European Child & Adolescent Psychiatry* (mayo de 2023). ISSN: 1435-165X. DOI: [10.1007/s00787-023-02217-5](https://doi.org/10.1007/s00787-023-02217-5). URL: <http://dx.doi.org/10.1007/s00787-023-02217-5> (vid. pág. 23).
- [103] Lan Luo. “Preschool Education Based on Computer Information Technology Literacy and Big Data”. En: *Journal of Sensors* 2022 (oct. de 2022). Ed. por Sweta Bhattacharya, págs. 1-10. ISSN: 1687-725X. DOI: [10.1155/2022/4457811](https://doi.org/10.1155/2022/4457811). URL: <http://dx.doi.org/10.1155/2022/4457811> (vid. pág. 30).
- [104] Daciana Lupu y Andreea Ramona Laureniu. “Using New Communication and Information Technologies in Preschool Education”. En: *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 187 (mayo de 2015), págs. 206-210. ISSN: 1877-0428. DOI: [10.1016/j.sbspro.2015.03.039](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.039). URL: <http://dx.doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2015.03.039> (vid. pág. 16).
- [105] Richard Maclure. “Introduction”. En: *The International Journal of Childrens Rights* 22.2 (jun. de 2014), págs. 235-239. ISSN: 1571-8182. DOI: [10.1163/15718182-02202007](https://doi.org/10.1163/15718182-02202007). URL: <http://dx.doi.org/10.1163/15718182-02202007> (vid. pág. 15).
- [106] Kostas Magos y Konstantina Kalopita. “Diversity in Early Childhood Education Through Parents Perceptions”. En: *Randwick International of Education and Linguistics Science Journal* 1.2 (sep. de 2020), págs. 235-245. ISSN: 2723-2441. DOI: [10.47175/rielsj.v1i2.113](https://doi.org/10.47175/rielsj.v1i2.113). URL: <http://dx.doi.org/10.47175/RIELSJ.V1I2.113> (vid. pág. 18).
- [107] Mery Mahrianti, Sutarto Hadi y Muhammad Saleh. “Parental Involvement in Schools: A Multi-site Study at Kuin Utara 4 and Sungai Jingah 4 Elementary Schools in Banjarmasin”. En: *International Journal of Social Science And Human Research* 05.12 (dic. de 2022). ISSN: 2644-0695. DOI: [10.47191/ijsshr/v5-i12-84](https://doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i12-84). URL: <http://dx.doi.org/10.47191/ijsshr/v5-i12-84> (vid. pág. 34).
- [108] Flavio Manganello e Irene Frazzetto. “Promoting social-emotional skills in pre-primary school. Results of a quasi-experimental study”. En: (feb. de 2023). DOI: [10.35542/osf.io/wc6r7](https://doi.org/10.35542/osf.io/wc6r7). URL: <http://dx.doi.org/10.35542/osf.io/wc6r7> (vid. pág. 35).
- [109] Iva Mani. “Developing inclusive educational practice in pre-school institutions”. En: *Year for pedagogy* 8.1 (jul. de 2023), págs. 73-84. ISSN: 1821-4770. DOI: [10.46630/gped.1.2023.5](https://doi.org/10.46630/gped.1.2023.5). URL: <http://dx.doi.org/10.46630/gped.1.2023.5> (vid. págs. 24, 27, 29).

- [110] Zanadréya Marinho Sodré y Joedson Brito dos Santos. “Avaliação na educação infantil a partir da compressão de professoras de uma pré-escola”. En: *Revista Brasileira de Educação do Campo* 8 (mayo de 2023), e15645. ISSN: 2525-4863. DOI: [10.20873/uft.rbec.e15645](https://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15645). URL: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e15645> (vid. pág. 38).
- [111] Miguel Angel Martinez Velasco. “Educación infantil y oficio de maestra-jardinera, Medellín-Colombia: 1915-1930”. En: *Historia Y Memoria* 16 (ene. de 2018), págs. 281-318. ISSN: 2027-5137. DOI: [10.19053/20275137.n16.2018.7193](https://dx.doi.org/10.19053/20275137.n16.2018.7193). URL: <http://dx.doi.org/10.19053/20275137.N16.2018.7193> (vid. pág. 31).
- [112] María M. Martínez-Mena, Erika Rivera-Gutiérrez y Alejandro Higuera-Zimbrón. “Leadership development in initial teacher training”. En: *Revista de Pedagogía Crítica* (jun. de 2022), págs. 10-10. ISSN: 2523-2479. DOI: [10.35429/jcp.2022.15.6.10.18](https://dx.doi.org/10.35429/jcp.2022.15.6.10.18). URL: <http://dx.doi.org/10.35429/jcp.2022.15.6.10.18> (vid. pág. 38).
- [113] María Mercedes Mateo-Berganza Díaz et al. *Socioemotional Learning in Early Childhood Education: Experimental Evidence from the Think Equal Programs Implementation in Colombia*. Mayo de 2023. DOI: [10.18235/0004877](https://dx.doi.org/10.18235/0004877). URL: <http://dx.doi.org/10.18235/0004877> (vid. págs. 28, 35).
- [114] Alexey Alexandrovich Mayer e Irina Alexandrovna Lykova. “Theoretical aspects of modeling language education of preschool children in the modern educational environment”. En: *Science for Education Today* 13.2 (abr. de 2023), págs. 77-98. ISSN: 2658-6762. DOI: [10.15293/2658-6762.2302.04](https://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2302.04). URL: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2302.04> (vid. pág. 21).
- [115] Mercedes Mayol Lassalle. *Early Childhood Education and Care Policies in Latin America: A Pending Debt*. Springer International Publishing, 2021, págs. 19-29. ISBN: 9783030682415. DOI: [10.1007/978-3-030-68241-5_2](https://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-68241-5_2). URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-030-68241-5_2 (vid. págs. 17, 22).
- [116] Amanda L. McGowan et al. “Physically active learning in preschoolers: Improved self-regulation, comparable quantity estimation”. En: *Trends in Neuroscience and Education* 22 (mar. de 2021), pág. 100150. ISSN: 2211-9493. DOI: [10.1016/j.tine.2021.100150](https://dx.doi.org/10.1016/j.tine.2021.100150). URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.tine.2021.100150> (vid. pág. 31).
- [117] Christine M. McWayne et al. “Ecocultural patterns of family engagement among low-income Latino families of preschool children.” En: *Developmental Psychology* 52.7 (jul. de 2016), págs. 1088-1102. ISSN: 0012-1649. DOI: [10.1037/a0040343](https://dx.doi.org/10.1037/a0040343). URL: <http://dx.doi.org/10.1037/a0040343> (vid. pág. 17).
- [118] Julia L. Mendez. “How can parents get involved in preschool? Barriers and engagement in education by ethnic minority parents of children attending Head Start.” En: *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology* 16.1 (2010), págs. 26-36. ISSN: 1099-9809. DOI: [10.1037/a0016258](https://dx.doi.org/10.1037/a0016258). URL: <http://dx.doi.org/10.1037/a0016258> (vid. pág. 18).
- [119] Halyna Meshko y Oleksandr Meshko. “Management of professional development of teachers in an institution of general secondary education”. En: *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: ñPedagogy. Social Work* 1(52) (jun. de 2023), págs. 110-114. ISSN: 2524-0609. DOI: [10.24144/2524-0609.2023.52.110-114](https://dx.doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.110-114). URL: <http://dx.doi.org/10.24144/2524-0609.2023.52.110-114> (vid. pág. 38).
- [120] Melanie J. Miller Foster y Daniel D. Foster. “Advancing Sustainable Development Through Teacher Professional Development”. En: *Advances in Educational Technologies and Instructional Design*. IGI Global, abr. de 2023, págs. 230-254. ISBN: 9781668440520. DOI: [10.4018/978-1-6684-4050-6.ch009](https://dx.doi.org/10.4018/978-1-6684-4050-6.ch009). URL: <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-6684-4050-6.ch009> (vid. pág. 39).

- [121] Robyn Mockett. "Teaching 3-5-year olds socio-emotional competence to support UNESCO Sustainability goals." Tesis doct. Victoria University of Wellington Library. DOI: [10.26686/wgtn.20460369](https://doi.org/10.26686/wgtn.20460369). URL: <http://dx.doi.org/10.26686/wgtn.20460369> (vid. pág. 27).
- [122] Florentina MOGONEA. "Continuous training of teachers in romanian and european context". En: *"Analele Universitii din Craiova, seria Psihologie-Pedagogie/Annals of the University of Craiova, Series Psychology- Pedagogy"* 44.1 (jun. de 2022), págs. 77-88. ISSN: 2668-6678. DOI: [10.5284/aucpp.2022.1.7](https://doi.org/10.5284/aucpp.2022.1.7). URL: <http://dx.doi.org/10.5284/aucpp.2022.1.7> (vid. págs. 40, 41).
- [123] Odet Moliner, María Lozano y Aida Sanahuja. "Construction of a Participatory Model of School Accompaniment to Improve School Inclusion". En: *Education Sciences* 12.10 (oct. de 2022), pág. 708. ISSN: 2227-7102. DOI: [10.3390/educsci12100708](https://doi.org/10.3390/educsci12100708). URL: <http://dx.doi.org/10.3390/educsci12100708> (vid. pág. 22).
- [124] Leticia Montaño Sánchez. "Trabajo docente con padres y madres de familia, un recuento en la Educación Preescolar. México". En: *Actualidades Investigativas en Educación* 19.1 (nov. de 2018), pág. 29. ISSN: 1409-4703. DOI: [10.15517/aie.v19i1.35169](https://doi.org/10.15517/aie.v19i1.35169). URL: <http://dx.doi.org/10.15517/AIE.V19I1.35169> (vid. págs. 21, 37).
- [125] Cristina Moreno. "School in and Linked to Rural Territory Teaching Practises in Connection with the Context from an Ethnography Study". En: *Australian and International Journal of Rural Education* 32.2 (jul. de 2022), págs. 19-35. ISSN: 1839-7387. DOI: [10.47381/aijre.v32i2.328](https://doi.org/10.47381/aijre.v32i2.328). URL: <http://dx.doi.org/10.47381/aijre.v32i2.328> (vid. pág. 23).
- [126] Valderesa Moro e Hildegard Jung. "La Contribución de la Formación Continua en la (re)construcción de los Saberes Docentes". En: *Educación* 31.61 (oct. de 2022), págs. 76-92. ISSN: 1019-9403. DOI: [10.18800/educacion.202202.004](https://doi.org/10.18800/educacion.202202.004). URL: <http://dx.doi.org/10.18800/educacion.202202.004> (vid. pág. 38).
- [127] Thayalan Muniandy y Norazilawati Abdullah. "A Comprehensive Review: An Innovative Pedagogy for Future Education". En: *International Journal of Online Pedagogy and Course Design* 13.1 (dic. de 2022), págs. 1-15. ISSN: 2155-6881. DOI: [10.4018/ijopcd.315816](https://doi.org/10.4018/ijopcd.315816). URL: <http://dx.doi.org/10.4018/ijopcd.315816> (vid. pág. 33).
- [128] Luiza Elena Murean y Emanuel Sebastian Turda. "The Importance of Role Play and Artistic-Plastic Activities in the Preschoolers Self-Knowledge and Emotional Expressivity Development". En: *Educatia* 21.23 (dic. de 2022), págs. 46-53. ISSN: 2247-8671. DOI: [10.24193/ed21.2022.23.05](https://doi.org/10.24193/ed21.2022.23.05). URL: <http://dx.doi.org/10.24193/ed21.2022.23.05> (vid. pág. 34).
- [129] C. Murillo F.j. y Martínes-Garrido. "Una Mirada a la Investigación Educativa en América Latina a partir de sus Artículos". En: *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 17.2 (2019), págs. 1-16. DOI: [10.15366/reice2019.17.2.001](https://doi.org/10.15366/reice2019.17.2.001) (vid. pág. 12).
- [130] Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. *Completar la escuela: un derecho para crecer, un deber para compartir*. UNICEF, 2015. URL: https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/finishing-school-a-right-for-childrens-development-a-joint-effort-2012-sp_0.pdf (vid. pág. 16).
- [131] Maria Victória Leal de Almeida Nascimento y Mauricio Oliveira de Andrade. "School transportation program as means to improve public education in a minor rural town in North-eastern Brazil". En: *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* 30.114 (ene. de 2022), págs. 182-206. ISSN: 0104-4036. DOI: [10.1590/s0104-40362021002903093](https://doi.org/10.1590/s0104-40362021002903093). URL: <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40362021002903093> (vid. pág. 15).

- [132] A. Navarro J.C. y Verdisco. “Teacher Training in Latin America: Innovations and Trends”. En: (2000). URL: <https://publications.iadb.org/en/publication/11370/teacher-training-latin-america-innovations-and-trends> (vid. pág. 37).
- [133] Hien Thi Nguyen y Thu Sy Nguyen. “Development of a Scale of Professional Competence of Preschool Teachers”. En: *Vietnam Journal of Education* (jun. de 2023), págs. 114-124. ISSN: 2588-1477. DOI: <10.52296/vje.2023.291>. URL: <http://dx.doi.org/10.52296/vje.2023.291> (vid. pág. 40).
- [134] Jacob Marriote Ngwaru. “Parental involvement in early childhood care and education : promoting childrens sustainable access to early schooling through social-emotional and literacy development”. En: *Southern African Review of Education* 18.2 (2012), pág. 25. URL: https://ecommons.aku.edu/eastafrica_ied/18/ (vid. pág. 18).
- [135] V. M. NOVIKOV. “Priorities for the Quality Development of Preschool Education”. En: *Demography and social economy* 1 (abr. de 2022), págs. 142-160. ISSN: 2309-2351. DOI: <10.15407/dse2022.01.142>. URL: <http://dx.doi.org/10.15407/dse2022.01.142> (vid. pág. 30).
- [136] Organización Internacional del Trabajo. “La falta de productividad en América Latina es un problema muy serio”. En: (2023). URL: <https://voices.ilo.org/es-es/podcast/la-falta-de-productividad-en-america-latina-es-un-problema> (vid. pág. 5).
- [137] Dulio Oseda et al. “Cooperative learning for geometric notions in kids of 5-years-old in kindergarten”. En: *Jurnal Cakrawala Pendidikan* 42.2 (mayo de 2023). ISSN: 0216-1370. DOI: <10.21831/cp.v42i2.47055>. URL: <http://dx.doi.org/10.21831/cp.v42i2.47055> (vid. pág. 32).
- [138] Serpil Pekdoan y Mehmet Kanak. “A Qualitative Research on Active Learning Practices in Pre-school Education”. En: *Journal of Education and Training Studies* 4.9 (ago. de 2016). ISSN: 2324-805X. DOI: <10.11114/jets.v4i9.1713>. URL: <http://dx.doi.org/10.11114/JETS.V4I9.1713> (vid. pág. 32).
- [139] Perú. Ministerio de Educación. Unidad de Estadística Educativa. *Perú : ¿cómo vamos en educación? 2018*. 2018. URL: <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/6104> (vid. pág. 13).
- [140] Luis Pezo Orellana y Ariel Führer Führer. “Realidades locales y pertinencia sociocultural en proyectos de educación inicial”. En: *Revista Enfoques Educacionales* 11.1 (ene. de 2018), pág. 131. ISSN: 0717-3229. DOI: <10.5354/0717-3229.2009.48201>. URL: <http://dx.doi.org/10.5354/0717-3229.2009.48201> (vid. pág. 19).
- [141] Katharina Pförtner. “Community-based Inclusive Education: Best Practices from Nicaragua, El Salvador, Guatemala and Honduras”. En: *Disability, CBR & Inclusive Development* 25.1 (mayo de 2014), pág. 72. ISSN: 2211-5242. DOI: <10.5463/dcid.v25i1.321>. URL: <http://dx.doi.org/10.5463/dcid.v25i1.321> (vid. pág. 19).
- [142] Hang Phan Thi Thuy. “Factors affecting the education of social-emotional skills for preschool children 5-6 years old in preschool”. En: *Journal of Science Educational Science* 68.1 (ene. de 2023), págs. 117-130. ISSN: 2354-1075. DOI: <10.18173/2354-1075.2023-0011>. URL: <http://dx.doi.org/10.18173/2354-1075.2023-0011> (vid. pág. 34).
- [143] Javier Pineda. “Barreras para la construcción de la educación inicial como un espacio educativo en comunas rurales”. En: *Polis (Santiago)* 13.37 (abr. de 2014), págs. 145-165. ISSN: 0718-6568. DOI: <10.4067/s0718-65682014000100009>. URL: <http://dx.doi.org/10.4067/s0718-65682014000100009> (vid. pág. 16).

- [144] Jr Pineda Florentino G. "Exploring cultural formation through communication practices in educational institutions: Identifying practices, overcoming barriers and implementing solutions". En: *European journal of education studies* 10.3 (2023). ISSN: 2501-1111. DOI: [10.46827/ejes.v10i3.4730](https://doi.org/10.46827/ejes.v10i3.4730). URL: <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v10i3.4730> (vid. pág. 17).
- [145] Mayara Silva Sousa Pires, Ana Claudia Polato e Fava y Mônica Yukie Kuwahara. "Investing in socio-emotional skills during early childhood to achieve capabilities and fight poverty: overcoming socioeconomic vulnerabilities in Brazil through Criança Feliz". En: *American Review of Political Economy* (jul. de 2022). ISSN: 1551-1383. DOI: [10.38024/arpe.243](https://doi.org/10.38024/arpe.243). URL: <http://dx.doi.org/10.38024/arpe.243> (vid. pág. 27).
- [146] Kenneth K. Poon. "Policies and Initiatives for Preschool Children from Disadvantaged Environments and Preschool Children with Disabilities in Singapore". En: *Equity in Excellence*. Springer Nature Singapore, dic. de 2018, págs. 149-159. ISBN: 9789811329753. DOI: [10.1007/978-981-13-2975-3_10](https://doi.org/10.1007/978-981-13-2975-3_10). URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-981-13-2975-3_10 (vid. pág. 26).
- [147] Viktoria Arkadievna Prudnikova, Lev Isaakovich Fishman e Irina Samuilovna Fishman. "Assessment of teacher competence within the context of their professional development: Analysis of international theory and practice". En: *Science for Education Today* 12.5 (oct. de 2022), págs. 113-136. ISSN: 2658-6762. DOI: [10.15293/2658-6762.2205.07](https://doi.org/10.15293/2658-6762.2205.07). URL: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2205.07> (vid. pág. 41).
- [148] Ivanna Pukas et al. "Professional training of future teachers of preschool education institutions to implement the development of child's abilities". En: *Revista Amazonia Investiga* 12.62 (mar. de 2023), págs. 56-65. ISSN: 2322-6307. DOI: [10.34069/ai/2023.62.02.4](https://doi.org/10.34069/ai/2023.62.02.4). URL: <http://dx.doi.org/10.34069/ai/2023.62.02.4> (vid. pág. 29).
- [149] Lauren E. Racine. *Parents involvement in their preschoolers public education: Families of children with and without disabilities*. Tesis de Maestría. URL: https://digitalcommons.lib.uconn.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2042%5C&context=gs_theses (vid. pág. 18).
- [150] Posman Rambe y Nurwahidah Nurwahidah. "The Impact of Problem-Based Learning Learning Methods on the Development of Islamic Education Learning". En: *Journal of Insan Mulia Education* 1.1 (abr. de 2023), págs. 25-30. ISSN: 2987-0585. DOI: [10.59923/joinme.v1i1.9](https://doi.org/10.59923/joinme.v1i1.9). URL: <http://dx.doi.org/10.59923/joinme.v1i1.9> (vid. pág. 33).
- [151] Diana Adela Rede y Alina Felicia Roman. "A Qualitative Research For Improving Preschool Teachers Teaching Practices Using Teach Ro". En: *Proceedings of 10th International Conference Education, Reflection, Development (ERD 2022), 24 June 2022, Cluj-Napoca, Romania*. ERD. European Publisher, mayo de 2023. DOI: [10.15405/epes.23056.61](https://doi.org/10.15405/epes.23056.61). URL: <http://dx.doi.org/10.15405/epes.23056.61> (vid. págs. 24, 27, 39).
- [152] Fernando Reimers. "The challenges for early childhood education policy in Latin America and the Caribbean". En: *International Journal of Educational Development* 13.4 (oct. de 1993), págs. 303-314. ISSN: 0738-0593. DOI: [10.1016/0738-0593\(93\)90042-x](https://doi.org/10.1016/0738-0593(93)90042-x). URL: [http://dx.doi.org/10.1016/0738-0593\(93\)90042-x](http://dx.doi.org/10.1016/0738-0593(93)90042-x) (vid. pág. 15).
- [153] Marco Rieckmann. "The global perspective of education for sustainable development: a European-Latin American study about key competencies for thinking and acting in the world society". En: *Environmental Education Research* 19.2 (abr. de 2013), págs. 257-258. ISSN: 1469-5871. DOI: [10.1080/13504622.2012.697547](https://doi.org/10.1080/13504622.2012.697547). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13504622.2012.697547> (vid. pág. 26).

- [154] Axel Rivas y Belén Sanchez. “Políticas y resultados educativos en América Latina: un mapa comparado de siete países (2000-2015)”. En: *RELIEVE - Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa* 22.1 (jul. de 2016). ISSN: 1134-4032. DOI: [10.7203/relieve.22.1.8245](https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8245). URL: <http://dx.doi.org/10.7203/RELIEVE.22.1.8245> (vid. pág. 18).
- [155] Jessica Roberts y Patsy Callaghan. “Inclusion is the ideal, but what is the reality? Early years practitioners perceptions of the access and inclusion model in preschools in Ireland”. En: *European Early Childhood Education Research Journal* 29.5 (ago. de 2021), págs. 780-794. ISSN: 1752-1807. DOI: [10.1080/1350293X.2021.1968465](https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1968465). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2021.1968465> (vid. pág. 18).
- [156] Marta Rubio Codina et al. *Preschool quality and child development*. Sep. de 2019. DOI: [10.1920/wp.ifs.2019.1923](https://doi.org/10.1920/wp.ifs.2019.1923). URL: <http://dx.doi.org/10.1920/WP.IFS.2019.1923> (vid. pág. 19).
- [157] S.S. Sabirova. “Parental involvement in the educational affairs of junior schoolchildren of a modern general educational organization”. En: *Pedagogical education and science* 6 (2022). ISSN: 2072-2524. DOI: [10.56163/2072-2524-2022-6-51-56](https://doi.org/10.56163/2072-2524-2022-6-51-56). URL: <http://dx.doi.org/10.56163/2072-2524-2022-6-51-56> (vid. pág. 35).
- [158] Terri J. Sabol et al. “A window into racial and socioeconomic status disparities in preschool disciplinary action using developmental methodology”. En: *Annals of the New York Academy of Sciences* 1508.1 (sep. de 2021), págs. 123-136. ISSN: 1749-6632. DOI: [10.1111/nyas.14687](https://doi.org/10.1111/nyas.14687). URL: <http://dx.doi.org/10.1111/NYAS.14687> (vid. pág. 22).
- [159] Zhiyenbayeva Saira et al. “Preparation of preschool education specialists for innovative activities in preschool organizations”. En: *World Journal on Educational Technology: Current Issues* 14.3 (mayo de 2022), págs. 619-629. ISSN: 1309-0348. DOI: [10.18844/wjet.v14i3.7270](https://doi.org/10.18844/wjet.v14i3.7270). URL: <http://dx.doi.org/10.18844/wjet.v14i3.7270> (vid. pág. 39).
- [160] Maria Sakellariou y Eftymia Tsiora. “Teachers perspectives on the Assessment of Student Engagement - Methods and Tools Applied in Preschool Settings”. En: *Proceedings of The 5th International Conference on Research in Behavioral and Social Science*. acavent, dic. de 2018. DOI: [10.33422/5icrbs.2018.12.93](https://doi.org/10.33422/5icrbs.2018.12.93). URL: <http://dx.doi.org/10.33422/5ICRBS.2018.12.93> (vid. pág. 33).
- [161] José Sánchez-Santamaría y Oscar Espinoza. “Evaluación de las políticas educativas desde la Informed-Policy: Consideraciones teórico-metodológicas y retos actuales”. En: *Foro de Educación* 13.19 (jul. de 2015), págs. 381-405. ISSN: 1698-7802. DOI: [10.14516/FDE.2015.013.019.017](https://doi.org/10.14516/FDE.2015.013.019.017). URL: <http://dx.doi.org/10.14516/FDE.2015.013.019.017> (vid. pág. 18).
- [162] María B. Santamaría-Villar et al. “Teaching Socio-Emotional Competencies Among Primary School Students: Improving Conflict Resolution and Promoting Democratic Co-existence in Schools”. En: *Frontiers in Psychology* 12 (jun. de 2021). ISSN: 1664-1078. DOI: [10.3389/fpsyg.2021.659348](https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.659348). URL: <http://dx.doi.org/10.3389/FPSYG.2021.659348> (vid. pág. 27).
- [163] Brisiane Ribeiro Costa Santana. “Teacher training and evaluation processes in early childhood education: legal achievements, possibilities and challenges: Formação de professores e processos avaliativos na educação infantil: conquistas legais, possibilidades e desafios”. En: *Concilium* 23.10 (jun. de 2023), págs. 406-418. ISSN: 0010-5236. DOI: [10.53660/clm-1376-23f15](https://doi.org/10.53660/clm-1376-23f15). URL: <http://dx.doi.org/10.53660/clm-1376-23f15> (vid. págs. 37, 38, 40).

- [164] Salésia Maria Cavalcante Santos, Maria Lúcia Bezerra de França y Joao Ferreira da Silva Neto. “Pedagogical ciranda in early childhood education: Challenges and possibilities”. En: *Divers. J.* 8.2 (2023), págs. 1096-1105 (vid. pág. 39).
- [165] Rachel E. Schachter, Shayne Piasta y Laura Justice. “An Investigation into the Curricula (and Quality) Used by Early Childhood Educators”. En: *HS Dialog: The Research to Practice Journal for the Early Childhood Field* 23.2 (dic. de 2020). ISSN: 2994-4562. DOI: [10.55370/hsdialog.v23i2.1021](https://doi.org/10.55370/hsdialog.v23i2.1021). URL: <http://dx.doi.org/10.55370/hsdialog.v23i2.1021> (vid. pág. 30).
- [166] Shermukhammadov Shermukhammadov. “Revolutionizing Education: Exploring the Worlds Most Engaging Interactive Technologies and Effective Teaching Approaches”. En: *Pedagogia : Jurnal Pendidikan* 12.1 (feb. de 2023), págs. 59-68. ISSN: 2089-3833. DOI: [10.21070/pedagogia.v12i1.1576](https://doi.org/10.21070/pedagogia.v12i1.1576). URL: <http://dx.doi.org/10.21070/pedagogia.v12i1.1576> (vid. pág. 33).
- [167] Kateryna Shovsh, Olena Bida y Agneta Margitics. “Features of professional training of future preschool education specialists”. En: *Academic Notes Series Pedagogical Science* 1.207 (abr. de 2023). ISSN: 2521-1919. DOI: [10.36550/2415-7988-2022-1-207-376-380](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-376-380). URL: <http://dx.doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-376-380> (vid. pág. 29).
- [168] Edinete Nunes da Silva et al. “Educação básica infantil: Participação dos Pais no processo educativo dos filhos e suas relevâncias : Basic education: The importance of parent participation in the educational process of their children and their relevance”. pt. En: *Brazilian Journal of Production Engineering* 6.6 (2020), págs. 173-179. ISSN: 2447-5580. URL: <https://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/30908> (vid. pág. 28).
- [169] Priscila Juliana da Silva. “A RELA^{UNDEFINED}Ó TEORIA E PRÁTICA NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A FORMA^{UNDEFINED}Ó DOCENTE NO BRASIL”. En: *Revista Técnico-Científica do IFSC* 12.1 (sep. de 2022). ISSN: 2316-8382. DOI: [10.35700/2316-8382.2022.v1n12.2897](https://doi.org/10.35700/2316-8382.2022.v1n12.2897). URL: <http://dx.doi.org/10.35700/2316-8382.2022.v1n12.2897> (vid. pág. 40).
- [170] Julia Mendez Smith. “Early Childhood Education Programs as Protective Experiences for Low-Income Latino Children and Their Families”. En: *Adversity and Resilience Science* 1.3 (ago. de 2020), págs. 191-204. ISSN: 2662-2416. DOI: [10.1007/s42844-020-00013-7](https://doi.org/10.1007/s42844-020-00013-7). URL: <http://dx.doi.org/10.1007/S42844-020-00013-7> (vid. pág. 28).
- [171] Michael Solem y Phillip W. Vaughan. “Factors That Affect Student Outcomes in U.S. Geography Education”. En: *Annals of the American Association of Geographers* 113.6 (abr. de 2023), págs. 1383-1401. ISSN: 2469-4460. DOI: [10.1080/24694452.2023.2187341](https://doi.org/10.1080/24694452.2023.2187341). URL: <http://dx.doi.org/10.1080/24694452.2023.2187341> (vid. pág. 23).
- [172] Imam Tabroni, Ade Heni Maryani y Rini Purnama Sari. “Teacher Performance Improvement In Building Quality Education”. En: *Al-Abshar: Journal of Islamic Education Management* 1.1 (nov. de 2022), págs. 1-16. ISSN: 2963-5853. DOI: [10.58223/al-abshar.v1i1.6](https://doi.org/10.58223/al-abshar.v1i1.6). URL: <http://dx.doi.org/10.58223/al-abshar.v1i1.6> (vid. pág. 41).
- [173] Ibrahim Takkoush. “Parental Involvement in Education. (c2020)”. Tesis doct. 2022 (vid. pág. 34).
- [174] Kuok Ho Daniel Tang. “Student-centered Approach in Teaching and Learning: What Does It Really Mean?” En: *Acta Pedagogia Asiana* 2.2 (mar. de 2023), págs. 72-83. ISSN: 2963-6442. DOI: [10.53623/apga.v2i2.218](https://doi.org/10.53623/apga.v2i2.218). URL: <http://dx.doi.org/10.53623/apga.v2i2.218> (vid. pág. 34).

- [175] Tetyana Telychko. “Professional training of future preschool teachers: psychological and pedagogical aspect”. En: *Scientific Bulletin of Uzhhorod University. Series: nPedagogy. Social Work* 2(51) (oct. de 2022), págs. 171-174. ISSN: 2524-0609. DOI: [10.24144/2524-0609.2022.51.171-174](https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.51.171-174) (vid. pág. 29).
- [176] The Economist. “Why are Latin American workers so strikingly unproductive?” En: (2023). URL: <https://www.economist.com/the-americas/2023/06/08/why-are-latin-american-workers-so-strikingly-unproductive> (vid. pág. 5).
- [177] Liubov Tokar. “Inclusive educational environment in preschool education institutions”. En: *Academic Notes Series Pedagogical Science* 1.208 (abr. de 2023). ISSN: 2521-1919. DOI: [10.36550/2415-7988-2023-1-208-309-313](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-309-313). URL: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2023-1-208-309-313> (vid. pág. 21).
- [178] Towip Towip, Indah Widiastuti y Cucuk Wawan Budiyanto. “Students Perceptions and Experiences of Online Cooperative Problem-Based Learning: Developing 21st Century Skills”. En: *International Journal of Pedagogy and Teacher Education* 6.1 (abr. de 2022), pág. 37. ISSN: 2549-8525. DOI: [10.20961/ijpte.v6i1.56744](https://doi.org/10.20961/ijpte.v6i1.56744). URL: <https://doi.org/10.20961/ijpte.v6i1.56744> (vid. pág. 33).
- [179] Dang Ngoc Trung y Do Xuan Truong. “The benefits of cooperative learning: an overview”. En: *Technium Education and Humanities* 4 (mar. de 2023), págs. 78-85. ISSN: 2821-5079. DOI: [10.47577/teh.v4i.8709](https://doi.org/10.47577/teh.v4i.8709). URL: <https://doi.org/10.47577/teh.v4i.8709> (vid. pág. 32).
- [180] UNESCO. *Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020, América Latina y el Caribe: inclusión y educación: todos y todas sin excepción*. UNESCO, 2020. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa (vid. pág. 11).
- [181] UNESCO. *Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación*. Paris, France: United Nations Educational Scientific y Cultural Organization(UNESCO), 2021. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa (vid. pág. 5).
- [182] UNICEF. *Acceso y equidad en la educación para la primera infancia*. 2020. URL: <https://www.unicef.org/lac/informes/acceso-y-equidad-en-la-educaci%C3%9Cn-para-la-primera-infancia> (vid. pág. 16).
- [183] UNICEF. “Educación de la primera infancia: preescolar”. En: (2023). URL: <https://www.unicef.org/lac/educaci%C3%9Cn-de-la-primera-infancia-preescolar> (vid. pág. 5).
- [184] UNICEF México. *Infancias en movilidad y barreras para su educación: Diagnóstico participativo sobre las barreras para la inclusión educativa de niñas, niños y adolescentes en situación de movilidad*. 2023 (vid. pág. 17).
- [185] UnidosUS. *Preparing young Latino children for school success best practices in family engagement*. en. Oct. de 2012. URL: <https://unidosus.org/publications/1096-preparing-young-latino-children-for-school-success-best-practices-in-family-engagement/> (vid. pág. 18).
- [186] Denise Vaillant. “El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: una mirada desde latinoamérica”. es. En: *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)* 5.5 (2023). ISSN: 2340-6720. DOI: [10.15366/jospoe2016.5.001](https://doi.org/10.15366/jospoe2016.5.001). URL: <https://revistas.uam.es/jospoe/article/view/6656> (vid. págs. 38, 41, 42).

- [187] Oksana Vashetina et al. “Professional Development of Teachers and Future Teachers: Factors and Challenges”. En: *Education & Self Development* 17.3 (sep. de 2022), págs. 100-117. ISSN: 1991-7740. DOI: [10.26907/esd.17.3.09](https://doi.org/10.26907/esd.17.3.09). URL: <http://dx.doi.org/10.26907/esd.17.3.09> (vid. pág. 38).
- [188] Yanka Vasileva. “Key social competences of children during the transition to school life”. En: *KNOWLEDGE - International Journal* 20.2 (2017), págs. 999-1003. ISSN: 2545-4439. URL: <https://ikm.mk/ojs/index.php/kij/article/view/5346> (vid. pág. 26).
- [189] M.A. Veldman et al. “Young children working together. Cooperative learning effects on group work of children in Grade 1 of primary education”. En: *Learning and Instruction* 67 (jun. de 2020), pág. 101308. ISSN: 0959-4752. DOI: [10.1016/j.learninstruc.2020.101308](https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2020.101308). URL: <http://dx.doi.org/10.1016/J.LEARNINSTRUC.2020.101308> (vid. pág. 32).
- [190] María Vergara Tapia et al. “Implementación de la evaluación formativa por estudiantes de Pedagogía en Educación Física (Implementation of the formative evaluation by students of Pedagogy in Physical Education)”. En: *Retos* 43 (sep. de 2021), págs. 916-922. ISSN: 1579-1726. DOI: [10.47197/retos.v43i0.86558](https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86558). URL: <http://dx.doi.org/10.47197/retos.v43i0.86558> (vid. pág. 38).
- [191] Vicerrectorado de Investigación. “Líneas de Investigación”. En: (2023). URL: <https://investigacion.utmachala.edu.ec/portal/lineas-de-investigacion/> (vid. pág. 13).
- [192] Monique Aparecida Voltarelli. “protagonismo infantil em cenários latino-americanos: diálogos limiares com os estudos da infância”. En: *childhood & philosophy* 18 (ago. de 2022), págs. 01-28. ISSN: 1984-5987. DOI: [10.12957/childphilo.2022.67277](https://doi.org/10.12957/childphilo.2022.67277). URL: <http://dx.doi.org/10.12957/childphilo.2022.67277> (vid. pág. 28).
- [193] Jane Waldfogel. “The role of preschool in reducing inequality”. En: *IZA World of Labor* (2015). ISSN: 2054-9571. DOI: [10.15185/izawol.219](https://doi.org/10.15185/izawol.219). URL: <http://dx.doi.org/10.15185/IZAWOL.219> (vid. pág. 23).
- [194] Silva Wanderson Mateus Bispo da et al. “Formaundefinedão continuada e prática docente: novos olhares sobre o processo ensino-aprendizagem”. En: *Integrar e inovar saberes para a democratizaundefinedão do conhecimento*. V COINTER PDVL. Instituto Internacional Despertando Vocações, 2018. DOI: [10.31692/2358-9728.vcointerpdvl.2018.00080](https://doi.org/10.31692/2358-9728.vcointerpdvl.2018.00080). URL: <http://dx.doi.org/10.31692/2358-9728.VCOINTERPDVL.2018.00080> (vid. pág. 38).
- [195] Sabine Weinert et al. “Quality of Early Learning Environments: Measures, Validation, and Effects on Child Development”. En: *Education, Competence Development and Career Trajectories*. Springer International Publishing, 2023, págs. 27-58. ISBN: 9783031270079. DOI: [10.1007/978-3-031-27007-9_2](https://doi.org/10.1007/978-3-031-27007-9_2). URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-031-27007-9_2 (vid. pág. 23).
- [196] Kelsey Werner, Gregory St. Arnold y Thomas M. Crea. “Using a community-based system dynamics approach for understanding inclusion and wellbeing: a case study of special needs education in an eastern African refugee camp”. En: *Conflict and Health* 15.1 (jul. de 2021). ISSN: 1752-1505. DOI: [10.1186/s13031-021-00390-5](https://doi.org/10.1186/s13031-021-00390-5). URL: <http://dx.doi.org/10.1186/S13031-021-00390-5> (vid. pág. 18).
- [197] Marthalisa Wirahandayani, Windy Rakhmawati y Ema Arum Rukmasari. “The Effect of Role Playing Methods on Social-emotional Development in Preschool Children”. En: *Jurnal Obsesi : Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini* 7.1 (mar. de 2023), págs. 1156-1168. ISSN: 2549-8959. DOI: [10.31004/obsesi.v7i1.3626](https://doi.org/10.31004/obsesi.v7i1.3626). URL: <http://dx.doi.org/10.31004/obsesi.v7i1.3626> (vid. pág. 34).

- [198] L. Wolff. “Primary Education in Latin America: The Unfinished Agenda”. En: (2002). URL: <https://publications.iadb.org/en/publication/11362/primary-education-latin-america-unfinished-agenda> (vid. pág. 25).
- [199] Sunyoung Yang y Jihyun Kim. “The Effects of an Everyday Life Problem-Solving Centered Preschool Mathematical Program on Childrens Mathematical Problem-Solving and Attitude”. En: *Korean Journal of Child Studies* 40.4 (ago. de 2019), págs. 1-13. ISSN: 2234-408X. DOI: [10.5723/kjcs.2019.40.4.1](https://doi.org/10.5723/kjcs.2019.40.4.1). URL: <http://dx.doi.org/10.5723/KJCS.2019.40.4.1> (vid. pág. 32).
- [200] Nicola Yelland y Eugenia Arvanitis. “Transformative pedagogies in early childhood education”. En: *Global Studies of Childhood* 8.2 (mayo de 2018), págs. 111-113. ISSN: 2043-6106. DOI: [10.1177/1463949117734979](https://doi.org/10.1177/1463949117734979). URL: <http://dx.doi.org/10.1177/1463949117734979> (vid. pág. 31).
- [201] Shen Yuping, Ilyia Dayana Shamsudin y Masayu Dzainudin. “Analysis of The Educational Practicum Difficulties of Preschool Teacher Training Students Under the Cooperative Education”. En: *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development* 12.2 (mayo de 2023). ISSN: 2226-6348. DOI: [10.6007/ijarped/v12-i2/17084](https://doi.org/10.6007/ijarped/v12-i2/17084). URL: <http://dx.doi.org/10.6007/ijarped/v12-i2/17084> (vid. pág. 22).
- [202] Larysa Zdanevych et al. “The role of self-learning in the practical training among preschool teachers”. En: *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)* 11.3 (sep. de 2022), pág. 1125. ISSN: 2252-8822. DOI: [10.11591/ijere.v11i3.22594](https://doi.org/10.11591/ijere.v11i3.22594). URL: <http://dx.doi.org/10.11591/ijere.v11i3.22594> (vid. págs. 33, 38).
- [203] Rakhila Zh. Aubakirova et al. “Consideration of the Basic Competencies of a Preschool Teacher in Curriculum Modernization”. En: *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)* 9.1 (abr. de 2021), págs. 91-103. ISSN: 2334-8496. DOI: [10.23947/2334-8496-2021-9-1-91-103](https://doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-1-91-103). URL: <http://dx.doi.org/10.23947/2334-8496-2021-9-1-91-103> (vid. pág. 26).
- [204] Tingting Zhang et al. “Association between socioeconomic status and dental caries among Chinese preschool children: a cross-sectional national study”. En: *BMJ Open* 11.5 (mayo de 2021), e042908. ISSN: 2044-6055. DOI: [10.1136/bmjopen-2020-042908](https://doi.org/10.1136/bmjopen-2020-042908). URL: <http://dx.doi.org/10.1136/BMJOPEN-2020-042908> (vid. pág. 23).
- [205] Jie Zhao. “Innovative Research on the Teaching Mode of Preschool Education Courses under the Background of Wireless Communication and Big Data”. En: *Wireless Communications and Mobile Computing* 2022 (abr. de 2022). Ed. por Kalidoss Rajakani, págs. 1-7. ISSN: 1530-8669. DOI: [10.1155/2022/8941283](https://doi.org/10.1155/2022/8941283). URL: <http://dx.doi.org/10.1155/2022/8941283> (vid. pág. 30).
- [206] Yuni Haflati Zilda. “Improving learning activities and mathematical reasoning skills for class x students applying problem-based learning”. En: *Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia* 8.1 (ago. de 2022). ISSN: 2476-9886. DOI: [10.29210/120222219](https://doi.org/10.29210/120222219). URL: <http://dx.doi.org/10.29210/120222219> (vid. pág. 33).
- [207] Tetiana Zorochkina, Antonina Chychuk y Natalia Rokosovyk. “Future teachers training of pre-school education institutions for the implementation of interactive technologies in the inclusive educational space”. En: *Academic Notes Series Pedagogical Science* 1.207 (abr. de 2023). ISSN: 2521-1919. DOI: [10.36550/2415-7988-2022-1-207-18-22](https://doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-18-22). URL: <http://dx.doi.org/10.36550/2415-7988-2022-1-207-18-22> (vid. pág. 29).