

# Innovando el Mañana

Los logros del Fondo de Innovación  
para el Desarrollo Infantil Temprano  
en América Latina y el Caribe





## Autores y agradecimientos

*Este documento fue preparado por Carolina Freire, Joaquín Paseyro Mayol, Vanesa Marazzi, Marta Rubio-Codina y Romina Tomé (SCL/SPL).*

*Los autores agradecen los comentarios de Pablo Ibarrarán y David Kaplan (SCL/SPL), Equipo de GPS/GCM, Marian Licheri y los donantes del Fondo de Innovación para el Desarrollo Infantil Temprano.*

Diseño visual y maquetación: MOKA.Diseño

---

Copyright © 2025 Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Esta obra se encuentra sujeta a una licencia Creative Commons CC BY 3.0 IGO (<https://creativecommons.org/licenses/by/3.0/igo/legalcode>). Se deberá cumplir los términos y condiciones señalados en el enlace URL y otorgar el respectivo reconocimiento al BID.

En alcance a la sección 8 de la licencia indicada, cualquier mediación relacionada con disputas que surjan bajo esta licencia será llevada a cabo de conformidad con el Reglamento de Mediación de la OMPI. Cualquier disputa relacionada con el uso de las obras del BID que no pueda resolverse amistosamente se someterá a arbitraje de conformidad con las reglas de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil (CNUDMI). El uso del nombre del BID para cualquier fin distinto al reconocimiento respectivo y el uso del logotipo del BID, no están autorizados por esta licencia y requieren de un acuerdo de licencia adicional.

Note que el enlace URL incluye términos y condiciones que forman parte integral de esta licencia. Las opiniones expresadas en esta obra son exclusivamente de los autores y no necesariamente reflejan el punto de vista del BID, de su Directorio Ejecutivo ni de los países que representa.





# Innovando el Mañana

Los logros del Fondo de Innovación  
para el Desarrollo Infantil Temprano  
en América Latina y el Caribe





# Índice

## Prólogo

4

## Capítulo 1

**El Fondo de Innovación para el Desarrollo Infantil Temprano:** un modelo de inversión para cerrar brechas en América Latina y el Caribe

6

## Capítulo 2

Resultados de ocho años de innovaciones a favor de la primera infancia en la región

15

## Capítulo 3

Aportes estratégicos del Fondo DIT

27

## Anexos

30

Anexo 1: Actividades de la Comunidad de Práctica

31

Anexo 2: Lista de proyectos

33

Anexo 3: Fichas de proyectos

37

## Referencias

84







## Abreviaturas

|                        |                                                                  |
|------------------------|------------------------------------------------------------------|
| <b>AED</b>             | Alianza Empresarial para el Desarrollo                           |
| <b>ALC</b>             | América Latina y el Caribe                                       |
| <b>ANEP</b>            | Administración Nacional de Educación Pública                     |
| <b>BID</b>             | Banco Interamericano de Desarrollo                               |
| <b>BMF</b>             | Bebés Más Fuertes                                                |
| <b>CAIC</b>            | Centros de Asistencia Infantil Comunitarios                      |
| <b>CAIPI</b>           | Centros de Atención Integral a la Primera Infancia               |
| <b>CBCL</b>            | <i>Childhood Behavioral Checklist</i>                            |
| <b>CCAPI</b>           | Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia           |
| <b>CDC</b>             | <i>Center for Disease Control and Prevention</i>                 |
| <b>CDI</b>             | Centros de Desarrollo Infantil                                   |
| <b>CEIP</b>            | Consejo de Educación Inicial y Primaria                          |
| <b>CIS</b>             | <i>Caregiver Interaction Scale</i>                               |
| <b>CLASS</b>           | <i>Classroom Assessment Scoring System</i>                       |
| <b>COP</b>             | Comunidad de Práctica                                            |
| <b>CRAS</b>            | <i>Centro de Referência de Assistência Social</i>                |
| <b>CREDI</b>           | <i>Caregiver Reported Early Development Index</i>                |
| <b>DANE</b>            | Departamento Administrativo Nacional de Estadística              |
| <b>DBS</b>             | <i>Dialogic Book-Sharing</i>                                     |
| <b>DE</b>              | Desviación Estándar                                              |
| <b>DIT</b>             | Desarrollo Infantil Temprano                                     |
| <b>DON</b>             | Desarrollo Óptimo en Niños                                       |
| <b>EAI</b>             | Espacios Amigos de la Infancia                                   |
| <b>ECDI-2030</b>       | <i>Early Childhood Development Index 2030</i>                    |
| <b>EII</b>             | <i>Emotional Intelligence Index</i>                              |
| <b>ELDEQ</b>           | <i>Étude Longitudinal du Développement des Enfants du Québec</i> |
| <b>ENANI</b>           | Encuesta Nacional de Alimentación y Nutrición Infantil           |
| <b>ENSANUT</b>         | Encuesta Nacional de Salud y Nutrición                           |
| <b>HCB</b>             | Hogares Comunitarios de Bienestar                                |
| <b>HOME</b>            | <i>Home Observation for Measurement of the Environment</i>       |
| <b>FCI</b>             | <i>Family Care Indicators</i>                                    |
| <b>Fondo DIT</b>       | Fondo de Innovación para el Desarrollo Infantil Temprano         |
| <b>Fundación DEHVI</b> | Fundación para el Desarrollo Humano Vital                        |
| <b>ICBF</b>            | Instituto Colombiano de Bienestar Familiar                       |
| <b>IMSS</b>            | Instituto Mexicano del Seguro Social                             |
| <b>INAMU</b>           | Instituto Nacional de la Mujer                                   |
| <b>INDI</b>            | Inventario de Desarrollo Infantil                                |
| <b>IPA</b>             | <i>Innovations for Policy Action</i>                             |
| <b>ITERS-R</b>         | <i>Infant and Toddler Environment Rating Scale-Revised</i>       |



|                |                                                                                                 |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>OCDE</b>    | Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos                                     |
| <b>OMS</b>     | Organización Mundial de la Salud                                                                |
| <b>ONG</b>     | Organizaciones No Gubernamentales                                                               |
| <b>OPS</b>     | Organización Panamericana de la Salud                                                           |
| <b>MICS</b>    | Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerado                                             |
| <b>MIDES</b>   | Ministerio de Desarrollo Social                                                                 |
| <b>MINED</b>   | Ministerio de Educación                                                                         |
| <b>MEN</b>     | Ministerio de Educación Nacional                                                                |
| <b>PAF</b>     | Programa de Acompañamiento Familiar                                                             |
| <b>PED</b>     | <i>Play Every Day</i>                                                                           |
| <b>PIA</b>     | <i>Primeira Infância Acolhida</i>                                                               |
| <b>PIB</b>     | Producto Interno Bruto                                                                          |
| <b>PRIDI</b>   | Proyecto Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil                                         |
| <b>PSOC</b>    | <i>Parental Sense of Competence</i>                                                             |
| <b>PSS</b>     | <i>Parental Stress Scale</i>                                                                    |
| <b>REDCUDI</b> | Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil                                                     |
| <b>RUL</b>     | <i>Reach Up and Learn</i>                                                                       |
| <b>SDQ</b>     | <i>Strengths and Difficulties Questionnaire</i>                                                 |
| <b>SEP</b>     | Secretaría de Educación Pública                                                                 |
| <b>SIPINNA</b> | Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes |
| <b>SNDIF</b>   | Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia                                      |
| <b>UNESCO</b>  | Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura                  |
| <b>UNICEF</b>  | Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia                                                   |
| <b>WiP</b>     | <i>Well-being in Pregnancy</i>                                                                  |



# Prólogo

## Innovación para el desarrollo de la primera infancia en un mundo cambiante

**Ferdinando Regalia**

*Gerente del Sector Social*

*Banco Interamericano de Desarrollo*



El desarrollo infantil temprano (DIT) sienta las bases para toda una vida de aprendizaje, bienestar y éxito. Sin embargo, en América Latina y el Caribe (ALC) millones de niños carecen de acceso a los recursos necesarios para un desarrollo óptimo. La pobreza —y en consecuencia la falta de servicios básicos, de una alimentación adecuada y nutritiva, de servicios de desarrollo infantil de calidad y de entornos estimulantes ricos en interacciones y materiales de juego y didácticos— es el principal obstáculo para que alcancen su máximo potencial.

Los desplazamientos forzados, los desastres naturales o las condiciones ambientales adversas —como temperaturas extremas o pobre calidad del aire— pueden agravar aún más esta situación. Además, la inversión pública en primera infancia en la región está por debajo de la observada en países de ingresos medios y en los de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Ante este escenario, la innovación es más necesaria que nunca para garantizar que las inversiones en DIT maximicen su impacto. En este contexto, cobra especial valor la labor del **Fondo de Innovación para el Desarrollo Infantil Temprano** (en adelante Fondo DIT), una alianza entre el BID, Fundación FEMSA, Fundación Van Leer, Fundación María Cecilia Souto Vidigal, Porticus y Open Society Foundations.

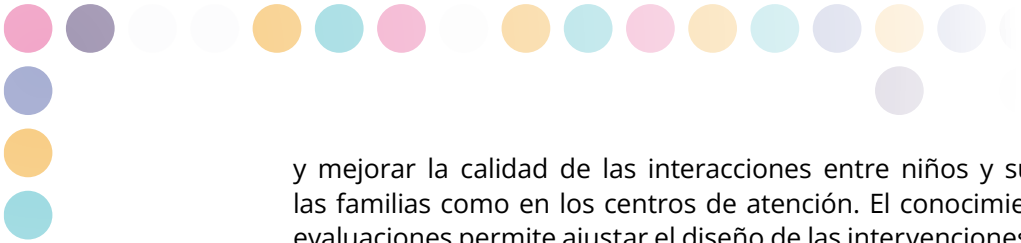
El Fondo DIT se ha guiado por una visión amplia de la innovación, que va más allá de la tecnología y la digitalización, para mejorar la calidad de los servicios de atención a la primera infancia. Esta visión se ha concretado en el apoyo a una cartera de proyectos que consideran tres elementos cruciales:

1

**Poner a las personas en el centro.** La innovación comienza por comprender el contexto y las necesidades específicas de las personas que recibirán las intervenciones. El Fondo DIT adoptó este enfoque en el diseño de sus proyectos, aplicando censos e instrumentos de diagnóstico en países como El Salvador, Panamá y México para conocer las características de la población infantil y sus cuidadores, las prácticas de crianza en sus hogares o la calidad de la atención en los centros de desarrollo infantil. Esto permitió crear intervenciones adaptadas a las realidades concretas de los niños, sus familias y entornos.

2

**Generar evidencia para mejorar los servicios de desarrollo infantil.** La evidencia sólida es fundamental para mejorar los servicios de atención a la primera infancia. El Fondo DIT financió estudios experimentales y de otras naturalezas para evaluar la efectividad de intervenciones orientadas a motivar la asistencia a servicios de educación inicial, promover el desarrollo infantil a través de modalidades híbridas



y mejorar la calidad de las interacciones entre niños y sus cuidadores, tanto en las familias como en los centros de atención. El conocimiento generado por estas evaluaciones permite ajustar el diseño de las intervenciones, mejorarlas y escalarlas basándose en evidencia rigurosa. También financió estudios diagnósticos que permitieron el diseño de intervenciones en respuesta a los desafíos encontrados.

3

**Fomentar la colaboración y las comunidades de aprendizaje.** La innovación se nutre de la colaboración. El Fondo DIT, bajo el liderazgo del BID, ha creado una alianza entre un conjunto de organizaciones comprometidas con el desarrollo infantil. Esta alianza, junto con los esfuerzos de los gobiernos nacionales y locales, el sector privado y la sociedad civil, ha sido fundamental para el diseño, la ejecución y, en algunos casos, la evaluación de los proyectos.



Tras ocho años de impulsar soluciones innovadoras para la primera infancia en América Latina y el Caribe, el Fondo de Innovación para el Desarrollo Infantil Temprano finaliza una etapa en la que concluyen sus actividades operativas. Sin embargo, su legado continúa. Los proyectos implementados, las evaluaciones realizadas y las alianzas construidas han demostrado que la innovación no solo es posible, sino necesaria para mejorar la calidad y el alcance de los servicios dirigidos a los niños y sus familias.

La tarea no termina aquí. Sigamos apostando por la innovación, la evidencia y la colaboración para garantizar a cada niña y a cada niño en la región las oportunidades que necesitan desde el inicio de su vida.

A smiling man with dark hair is carrying a young child on his shoulders. The child is wearing a pink shirt with a leopard print pattern and has their arms outstretched. The background is a bright, slightly blurred outdoor scene with green foliage and a blue sky. Large, colorful circles in yellow, teal, and pink are overlaid on the image. A semi-transparent pink circle is positioned behind the text.

# Capítulo 1

A decorative graphic consisting of five colored dots arranged in a vertical line: pink, dark blue, yellow, teal, and light blue.

**El Fondo de Innovación  
para el Desarrollo Infantil  
Temprano:** un modelo de  
inversión para cerrar brechas  
en América Latina y el Caribe



# A. Contexto

## ¿Qué es el desarrollo infantil temprano y por qué es importante?

El período comprendido entre la gestación y los 5 años es vital para la formación del cerebro (Shonkoff y Phillips, 2000). Durante este tiempo se sientan las bases del desarrollo motor, socioemocional, cognitivo y del lenguaje, habilidades fundamentales para el aprendizaje futuro y el desempeño y bienestar a lo largo de la vida. En consecuencia, las experiencias e intervenciones en la primera infancia tienen un impacto intenso y duradero (Black et al., 2017). Para alcanzar su máximo potencial, los niños y las niñas necesitan acceso a materiales de juego, interacciones cálidas y receptivas, y un entorno que los apoye emocionalmente y estimule su desarrollo. Requieren, además, una buena salud, nutrición adecuada y seguridad física y emocional (Britto et al., 2017).

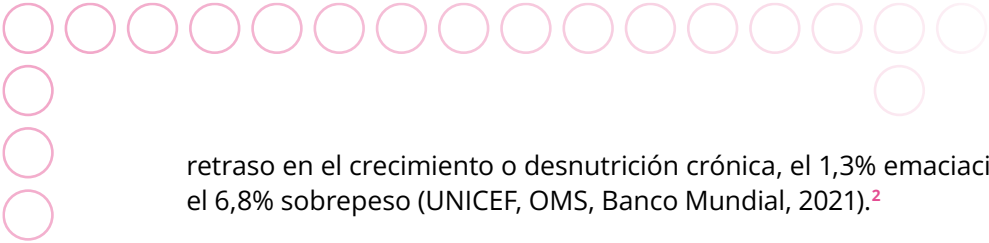
Las políticas públicas orientadas a mejorar la calidad de los entornos de cuidado durante la primera infancia —especialmente entre las poblaciones más pobres y vulnerables— pueden mejorar el desarrollo infantil, promover una mayor equidad y generar retornos sociales y económicos tangibles. De hecho, estas políticas representan la inversión social más costo-efectiva y con mayor retorno en comparación con aquellas destinadas a otras edades. Se estima que los programas de alta calidad para niños vulnerables, desde el nacimiento hasta los 5 años, pueden generar un rendimiento de la inversión de casi un 14% anual (García et al., 2020). No hacer estas inversiones impone un costo elevado a la sociedad al privar a los niños de la posibilidad de mejores logros educativos, mayores ingresos laborales en la edad adulta y una mejor salud física y mental. Este beneficio (neto) no percibido —conocido como el “costo de la inacción”— es, en promedio, del 1,6% del Producto Interno Bruto (PIB) en América Latina y el Caribe (ALC) (Nores et al., 2024). Invertir en desarrollo infantil temprano (DIT) también amplía las oportunidades laborales de las mujeres, mejora las condiciones de trabajo de una fuerza laboral mayoritariamente femenina (cuidadoras) y promueve una distribución más equitativa de las tareas de crianza en el hogar (BID, 2024).

## ¿Cuáles son las brechas y desafíos que enfrentan los niños en la región?

Los países de ALC han logrado avances notables en la reducción de la pobreza infantil y la mejora de la salud y nutrición en la primera infancia. Desde 1989, el número de niños menores de 5 años en situación de pobreza o con desnutrición crónica —dos factores determinantes del desarrollo infantil y considerados buenas aproximaciones (*proxies*) del mismo (Grantham-McGregor et al., 2007)— se ha reducido en un 40% y un 20%, respectivamente<sup>1</sup>. Sin embargo, aún persisten brechas significativas que son más difíciles y costosas de cerrar más adelante en la vida. La tasa de pobreza infantil en la región alcanza el 35%, uno de cada cuatro niños no cumple con el calendario completo de vacunación (UNICEF, 2022) y el 18% de los menores de 5 años presenta

<sup>1</sup> La tasa de pobreza infantil se refiere al porcentaje de niños menores de 4 años que viven en hogares con un ingreso por persona inferior a US\$5 diarios, ajustados por paridad de poder adquisitivo (PPA) de 2011. La tasa refleja el promedio de 16 países, calculado con base en encuestas de hogares.





retraso en el crecimiento o desnutrición crónica, el 1,3% emaciación o bajo peso para la altura y el 6,8% sobrepeso (UNICEF, OMS, Banco Mundial, 2021).<sup>2</sup>

Además, los niños de los hogares más vulnerables —es decir, aquellos del quintil de ingresos más bajo o con madres con bajo nivel de escolarización, entre los cuales los hogares indígenas y rurales están sobrerrepresentados— tienen menos acceso a experiencias estimulantes y a otros factores determinantes del DIT, como una salud y una nutrición adecuadas. Por ejemplo, entre los niños de madres con educación primaria, nueve de cada diez tienen acceso a menos de tres libros infantiles, y la mitad no juega regularmente con sus padres, una actividad crucial para su desarrollo cognitivo y socioemocional. Esta ausencia de estímulos puede desembocar en retrasos acumulados en el desarrollo del lenguaje de hasta un año y medio a los 5 años, colocando a los hijos de madres con menor nivel educativo en una situación de desventaja incluso antes de comenzar la escuela primaria, en comparación con los hijos de madres con educación secundaria o superior (BID, 2024).

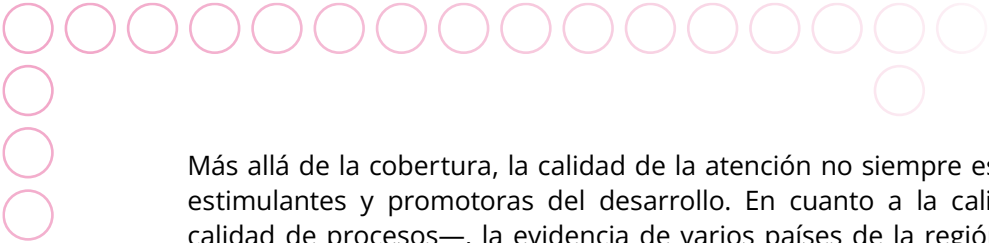


La región, además, enfrenta desafíos para expandir la cobertura y mejorar la calidad de los servicios de DIT —tanto de programas de atención en centros como programas de trabajo con familias— que contribuyen al cierre de estas brechas. Los datos más recientes de la UNESCO indican que solo el 13% de los niños de 0 a 2 años y el 71% de los niños de entre 3 y 5 asisten a un centro de cuidado y educación preescolar (UNESCO, 2024)<sup>3</sup>. Estas cifras representaban menos de la mitad de la tasa de asistencia de los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) para los niños más pequeños y 20 puntos porcentuales menos para los niños más grandes. Los programas de trabajo con familias —que buscan mejorar las prácticas de crianza y cuidado de los niños a partir de visitas a los hogares, encuentros grupales o ambos—, están presentes a escala solo en unos pocos países de ALC. Su cobertura varía del 22% de las familias con niños en el rango de edad objetivo en Colombia (475.000 familias) al 1% en Chile (14.000) (BID, 2024). La relativa baja cobertura de estos programas es atribuible a una focalización deficiente, la insuficiencia y frecuente rotación del personal, entre otras limitaciones de la oferta de servicios, pero también a la baja aceptación por parte de las familias y dificultades en mantener la adherencia (Berlinski y Schady, 2015).

La pandemia de COVID-19 exacerbó las brechas en el acceso a servicios sociales, sanitarios y de educación inicial. La interrupción de los servicios de preescolar en ALC perjudicó a 22,3 millones de niños de 3 a 5 años (Lopez Boo et al., 2023). Incluso tras la reapertura, la asistencia a estos centros no ha recuperado los niveles previos a la pandemia. Según datos de la UNESCO la tasa de asistencia cayó del 74% en 2019 al 71% en 2022 (UNESCO, 2024). La menor atención durante la pandemia generó importantes pérdidas de aprendizaje. Por ejemplo, en municipios de bajos ingresos en Santiago de Chile, se observó un deterioro en el desarrollo del lenguaje equivalente a tener una madre con aproximadamente 5 años menos de educación (Abufhele et al., 2022). De un modo similar, en Uruguay, los niños de contextos socioeconómicos más vulnerables experimentaron pérdidas de desarrollo motor y cognitivo —sobre todo en habilidades lógico-matemáticas y lenguaje— más marcadas que sus pares de mayores ingresos (González et al., 2022).

<sup>2</sup> La desnutrición crónica se define como una puntuación z menor a -2 desviaciones estándar (DE) respecto de la mediana de la población de referencia en el coeficiente altura/edad. La tasa refleja el promedio de 24 países. La emaciación se refiere a un bajo peso en relación con la altura, es decir un índice peso/talla por debajo de -2 DE respecto de la mediana de los patrones de crecimiento infantil de la OMS. El sobrepeso infantil, en cambio, se define como un peso para la estatura superior a +2 DE sobre la mediana de esos mismos patrones.

<sup>3</sup> Las tasas de asistencia se calcularon utilizando el último año disponible entre 2022 y 2024. Para la asistencia a centros de cuidado infantil, se utilizaron datos de 13 países de ALC y 19 países de la OCDE, según disponibilidad. Para la asistencia a centros de educación preescolar, se usaron datos de 25 países de ALC y 33 de la OCDE, respectivamente.



Más allá de la cobertura, la calidad de la atención no siempre es rica en interacciones cálidas, estimulantes y promotoras del desarrollo. En cuanto a la calidad de las interacciones —o calidad de procesos—, la evidencia de varios países de la región revela que persisten niveles generalmente medio-bajos y bajos en las áreas de apoyo emocional y conductual y de apoyo motivador del aprendizaje, considerado la variable más fuertemente asociada con el desempeño de los niños en el sistema educativo formal (Araujo et al., 2016; Hamre y Pianta, 2007). Una compilación de parámetros de calidad estructural para los programas de atención en centros en cuatro países de ALC muestra una gran variabilidad en el número de niños por cuidador, el nivel de escolarización y la experiencia del personal. Por ejemplo, el coeficiente de niños por cuidador varía de quince en Argentina a nueve en Ecuador y Perú, y entre cinco y seis en México (Rubio-Codina et al., 2021). También en los programas de trabajo con familias, la expansión de modelos exitosos —inicialmente implementados a pequeña escala— ha planteado dificultades para mantener la calidad y fidelidad al modelo original (BID, 2024).



A pesar de la evidencia que sustenta los beneficios de las inversiones en DIT, en ALC el gasto público en primera infancia se mantiene rezagado en comparación con los países de bajos y medianos ingresos de alto rendimiento y los no latinoamericanos de la OCDE. Los datos disponibles muestran que los niveles actuales de financiamiento en la región no son suficientes para garantizar un suministro adecuado de servicios sostenibles, equitativos y de calidad. Entre 2020 y 2021, ALC invirtió, en promedio, el 0,34% del PIB en educación preescolar, mientras que los países no latinoamericanos de la OCDE le asignaron el 0,54% del PIB y los países nórdicos, el 0,90% (BID, 2024). Si se incluyen los jardines de cuidado infantil, el gasto promedio en los países nórdicos fue superior al 1% del PIB (OCDE, 2021). Así, el gasto público total por niño menor de 5 años en los países nórdicos (US\$11.000 en paridad de poder adquisitivo) es más de cinco veces mayor que el invertido en Colombia, Costa Rica o México (menos de US\$2.000). La inversión debe igualmente favorecer intervenciones de alta calidad para maximizar el impacto de los recursos. De ahí la importancia de contar con evidencia y experiencias sobre los esquemas de implementación y las intervenciones más eficaces en el desarrollo en la primera infancia y los factores que determinan su éxito al escalarse con calidad.

Sin embargo, no basta con aumentar la inversión pública. Es fundamental complementarla con una institucionalidad sólida, una coordinación efectiva entre las instituciones responsables de las políticas y programas de DIT y la gestión de alianzas con el sector privado. A nivel institucional, un estudio conducido en diez países de ALC documenta que todos han elaborado planes, estrategias o políticas nacionales integradas en torno al DIT y que siete de ellos han establecido marcos jurídicos que respaldan su sostenibilidad a largo plazo (Inter-American Dialogue, 2020). No obstante, en siete de estos diez países, las entidades que aplican estas políticas carecen de autonomía o de recursos suficientes o incluso de funciones bien definidas, y encaran desafíos de coordinación intersectorial. En lo que concierne al sector privado, este complementa las limitaciones de capacidad de los gobiernos mediante el financiamiento o la prestación directa de servicios. Cada vez más empresas en la región ofrecen soluciones de cuidado infantil a nivel corporativo. Asimismo, muchas organizaciones de la sociedad civil ofrecen servicios de cuidado e integran alianzas que promueven las políticas de DIT (Inter-American Dialogue, 2020). Pese a estos avances, persiste el desafío de crear oportunidades para forjar alianzas duraderas entre gobiernos, sector privado y la sociedad civil (Inter-American Dialogue, 2020).

## B. El Fondo de Innovación para el Desarrollo Infantil Temprano

### ¿Qué es?

Ante el desafío de invertir más y mejor para contribuir a cerrar las brechas en DIT, el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) estableció en 2017 el **Fondo de Innovación para el Desarrollo Infantil Temprano** (en adelante, Fondo DIT), en alianza con un conjunto de organizaciones comprometidas con el desarrollo infantil. Esta iniciativa movilizó recursos de diversas fuentes para diseñar, implementar y evaluar soluciones innovadoras y con potencial de escalabilidad, orientadas a mejorar la vida de los niños menores de 5 años y sus familias en las poblaciones más desfavorecidas de ALC, contribuyendo así a disminuir la desigualdad. El Fondo DIT se convirtió, además, en una plataforma pionera en la región para la generación y difusión de conocimiento especializado en DIT entre los sectores público, privado, académico y no gubernamental.

### ¿Por qué un Fondo de Innovación?

La creación del Fondo DIT respondió a varios factores. Primero, se reconoció la importancia del rol del sector privado y la sociedad civil en la ampliación del acceso a servicios de calidad en complemento a la acción de los gobiernos (Center for Universal Education at Brookings, 2017). Segundo, se consideró necesario movilizar un mayor volumen de recursos económicos para abordar las brechas en DIT con enfoques innovadores, tales como nuevas estrategias efectivas para mejorar la calidad de los servicios o expandir su cobertura. Al combinar recursos del capital ordinario del BID con fondos no reembolsables de otras entidades, el Fondo DIT permitió diversificar las fuentes de financiamiento en torno a un objetivo común. Tercero, se respondió a la necesidad de crear mecanismos que permitieran asumir los riesgos asociados a la aplicación de enfoques novedosos que no siempre son viables en los esquemas tradicionales de programación o en el entorno gubernamental. Adoptar modelos o metodologías experimentales —como pilotos, prototipos o tecnologías emergentes— puede entrañar un alto riesgo debido a la incertidumbre inherente a la innovación. Sin embargo, el Fondo DIT brindó un mecanismo capaz de asumir estas contingencias, permitiendo que tales iniciativas sean implementadas y escaladas para impulsar cambios positivos y duraderos en el desarrollo infantil. Finalmente, se buscó fortalecer redes, construir comunidades y fomentar el intercambio de conocimiento en DIT a nivel local, regional y global.

### ¿Quiénes lo conforman?

El Fondo DIT fue coordinado y administrado por el BID junto con los siguientes socios donantes, quienes acompañaron el proceso:

- **Fundación FEMSA:** creada en 2008 con el objetivo de generar un impacto positivo en personas y comunidades mediante proyectos de inversión social para la sostenibilidad, la Fundación invierte en seguridad hídrica, primera infancia, arte y cultura y economía circular. En primera infancia, apoya programas orientados a la promoción del desarrollo cognitivo, social y emocional de los niños; el fortalecimiento de las capacidades de padres, cuidadores y educadores; la creación de espacios

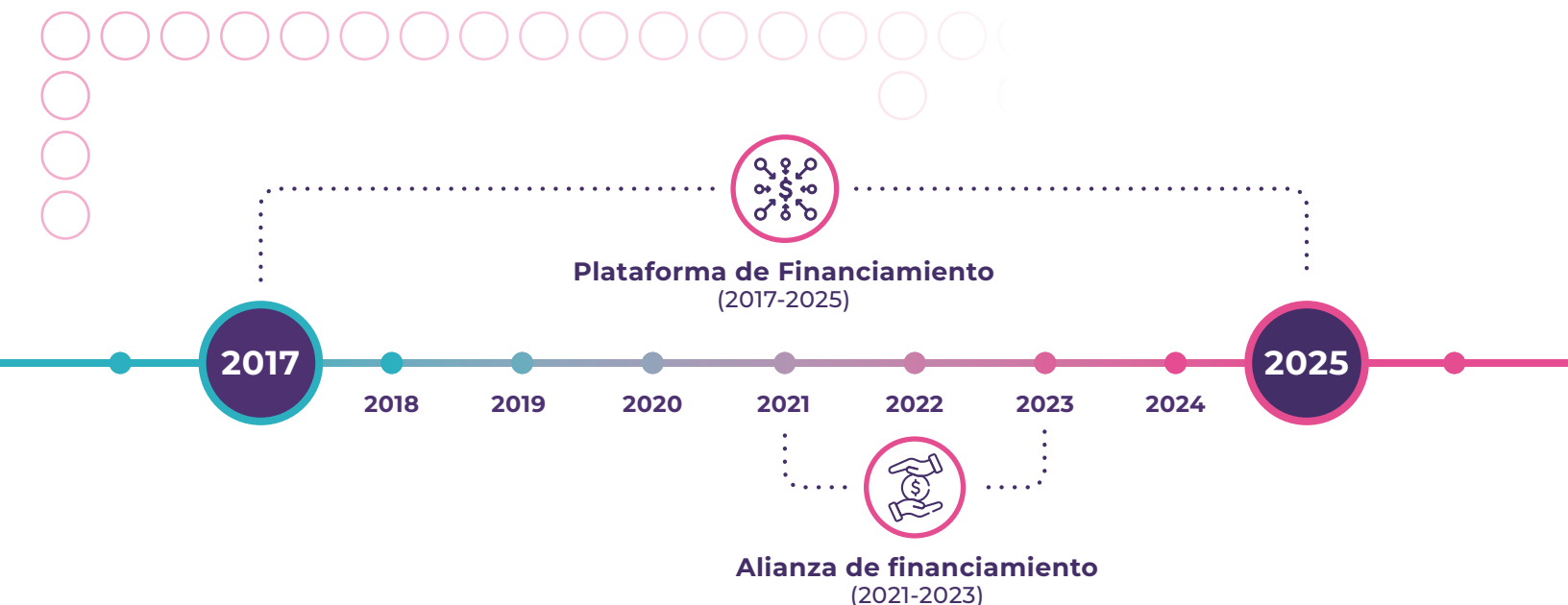
públicos con perspectiva de primera infancia y promueve políticas públicas y empresariales a favor de la primera infancia.

- **Fundación Van Leer:** es una organización independiente que trabaja desde 1949 a favor de la primera infancia. Promueve el desarrollo infantil de niños de 0 a 8 años en situación de vulnerabilidad social y económica. Su foco principal son los programas de apoyo a la crianza para padres y cuidadores, la integración de elementos de desarrollo infantil en la planificación y gestión urbana, y la promoción de buenas prácticas y evidencia para escalar programas exitosos de DIT.
- **Fundación Maria Cecilia Souto Vidigal:** establecida en 1965, promueve el desarrollo infantil en Brasil con énfasis en la primera infancia y las familias. La Fundación trabaja en el fortalecimiento de la conciencia sobre la importancia de la primera infancia para el desarrollo humano y apoya proyectos que mejoran la calidad del cuidado y de la educación inicial, incluyendo el fortalecimiento de las habilidades parentales y las de cuidadores y profesionales.
- **Porticus:** creada en 1995, es una organización privada cuyos aportes filantrópicos se enfocan en las áreas de sostenibilidad ambiental y cambio climático; promoción de la justicia social, la equidad y la resiliencia comunitaria; apoyo a organizaciones basadas en la fe que trabajan por el bien común; y la educación inclusiva y de calidad con un enfoque en el desarrollo de habilidades socioemocionales para niños y adolescentes que enfrentan situaciones adversas.
- **Open Society Foundations:** establecida en 1993, es una red filantrópica que otorga financiamiento a grupos de la sociedad civil alrededor del mundo con el objetivo de promover el respeto a los derechos humanos, la gobernabilidad democrática y la libertad de prensa, así como el acceso a la justicia y a la educación y salud de calidad.

El BID asumió la coordinación del Fondo DIT por su valor agregado como socio estratégico de los países de ALC. Con presencia en 26 de los 33 países de la región y un diálogo permanente con sus gobiernos, el BID ostenta una posición privilegiada para identificar necesidades específicas y desarrollar proyectos con componentes de DIT. Al año 2025, estos representan una inversión de más de US\$1.200 millones. Además, la coordinación del Fondo DIT apalanca el conocimiento acumulado por la institución sobre las soluciones más efectivas para abordar los desafíos de DIT, así como su amplia red de socios en el gobierno, la sociedad civil, el sector privado y la academia, a través de los cuales promueve políticas y programas basados en evidencia.

## ¿Cómo funciona?

El Fondo DIT combinó recursos provenientes de diferentes fuentes, tanto del BID como de los socios donantes. Entre 2017 y 2025 tuvo dos esquemas de financiamiento: (i) la Plataforma de Financiamiento y (ii) la Alianza para el Financiamiento. A continuación, se describe la estructura utilizada para organizar y gestionar los recursos del Fondo DIT, así como los mecanismos empleados para la selección, gestión y seguimiento de los proyectos beneficiados.

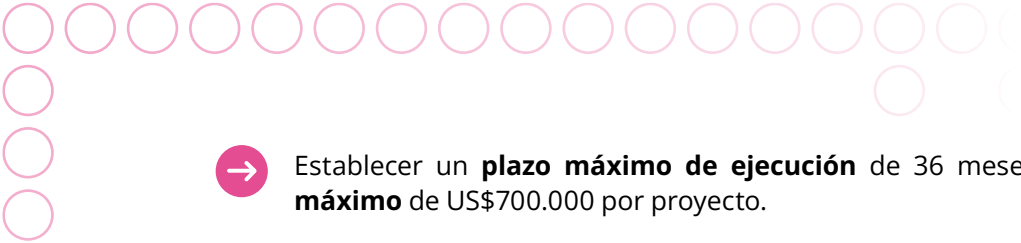


## La Plataforma de Financiamiento (2017-2025)

La Plataforma de Financiamiento abarcó recursos provenientes de tres fuentes: (i) el Programa de Desarrollo Estratégico del BID, (ii) el Fondo Multidonante y (iii) los Aportes para Proyectos Específicos otorgados por los donantes externos. El Programa de Desarrollo Estratégico del BID opera con recursos del capital ordinario de la institución y financia proyectos mediante asistencia técnica no reembolsable a los países miembros. El Fondo Multidonante se organizó como un fondo fiduciario multilateral, compuesto por los aportes de Open Society Foundations y Fundación FEMSA, quienes realizaron una contribución general para financiar proyectos seleccionados a partir de mecanismos definidos. Entretanto, los Aportes para Proyectos Específicos consistieron en fondos proporcionados por Porticus y la Fundación María Cecilia Souto Vidigal, destinados al financiamiento de proyectos específicos. Los proyectos seleccionados fueron gestionados por el BID con apego a sus políticas y lineamientos para la ejecución de proyectos con financiamiento no reembolsable.

Para ser seleccionados, los proyectos financiados por el Fondo DIT debían cumplir con una serie de **criterios**:

- Ser ejecutados en **países miembros** del BID.
- Ser **escalables**, abarcando aspectos como la asequibilidad, rentabilidad, viabilidad con recursos públicos, sostenibilidad más allá de la vida del proyecto y medición del impacto.
- Focalizarse en **poblaciones desfavorecidas**, incluyendo el 20% más pobre y otros grupos vulnerables, como niños con discapacidad, población indígena, familias desplazadas o refugiadas, personas expuestas a situaciones de violencia, entre otros.
- Promover **soluciones innovadoras** a los problemas que afectan el desarrollo infantil.
- Contar con la **participación** de gobiernos nacionales o subnacionales y organizaciones no gubernamentales en el diseño de los proyectos.

- 
- Establecer un **plazo máximo de ejecución** de 36 meses y un **financiamiento máximo** de US\$700.000 por proyecto.
  - Fomentar la **cofinanciación**, entendida como aportes en efectivo o en especie de otras fuentes (tanto de organismos gubernamentales como de instituciones del sector privado).

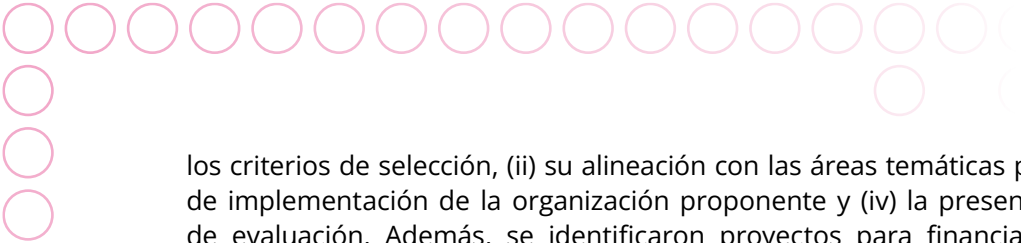
Igualmente, para ser evaluadas, las propuestas debían apegarse a la definición de **innovación** establecida por el Fondo DIT, entendida como: (i) programas con nuevos servicios, herramientas o procesos operativos; (ii) una versión mejorada de un programa existente; (iii) una solución existente aplicada en un nuevo contexto; o (iv) formas innovadoras de financiamiento, incluyendo bonos e inversiones de impacto social, entre otras.

Finalmente, los proyectos debían alinearse con al menos una de cinco áreas temáticas prioritarias identificadas en las bases del Fondo DIT:

- 
- 1 Mejoras de la calidad de los programas de atención en centros y de trabajo con familias:** diseñar y probar nuevos modelos, procesos operacionales, tecnologías o herramientas para mejorar la calidad de la atención a la primera infancia en situación de vulnerabilidad en centros, en las familias o de forma remota, así como adaptar intervenciones existentes a nuevos contextos o nuevas poblaciones.
  - 2 Programas de trabajo con familias escalables:** diseñar, implementar y evaluar los programas de trabajo con familias para evidenciar los elementos necesarios para aumentar su alcance y efectividad.
  - 3 Integración de los servicios de DIT en las intervenciones en curso de salud, protección social, educación u otras intervenciones conexas:** apoyar el desarrollo del trabajo intersectorial, articulando iniciativas a nivel nacional y subnacional en los países y contribuyendo a integrar componentes de DIT en intervenciones de salud, nutrición, protección social y educación.
  - 4 Generación de datos, estudios de diagnóstico y evaluación y difusión de aprendizajes:** generar evidencia cuantitativa y/o cualitativa a través de asistencia técnica, seguimiento riguroso y evaluaciones de impacto sobre el efecto en el desarrollo infantil o en la calidad de los servicios, ya sea para mejorar su diseño o escalarlos con base en evidencia.
  - 5 Fortalecimiento de las redes regionales de DIT e intercambio de conocimientos y mejores prácticas:** posicionar el tema entre audiencias clave y promover el intercambio de conocimiento y buenas prácticas a través de iniciativas como el desarrollo de eventos y la generación de una red regional de profesionales.

El proceso de selección de los proyectos financiados a través de la Plataforma de Financiamiento se llevó a cabo mediante concurso. Se realizaron cinco rondas abiertas de convocatoria en 2017, 2018, 2019, 2020 y 2021 para la presentación de propuestas. Estas fueron evaluadas por el BID y los socios donantes utilizando una escala de puntuación en función de: (i) el cumplimiento de





los criterios de selección, (ii) su alineación con las áreas temáticas prioritarias, (iii) la capacidad de implementación de la organización proponente y (iv) la presentación de una metodología de evaluación. Además, se identificaron proyectos para financiamiento futuro en caso de disponibilidad de recursos adicionales.

Para el seguimiento del avance físico y financiero de los proyectos financiados por el Fondo DIT, se diseñó un mecanismo de monitoreo que combinó: (i) informes anuales elaborados por equipos sectoriales y de gestión de alianzas del BID, (ii) reuniones anuales de los donantes donde los responsables de los proyectos presentaban sus avances, (iii) la producción de reportes semestrales o anuales siguiendo los criterios de información de cada donante y (iv) un dashboard de seguimiento de los proyectos. Este mecanismo colaborativo de seguimiento permitió evaluar el cumplimiento de los objetivos, las actividades, los resultados y los productos esperados del Fondo DIT.



## **Alianza de Financiamiento (2021-2023)**



En 2021, la Plataforma de Financiamiento se amplió para incorporar a nuevos donantes y mayores recursos a través de la modalidad de Aportes a Proyectos Específicos. Con el aporte de la Fundación Van Leer y la Fundación FEMSA, se amplió el financiamiento para un conjunto adicional de proyectos enfocados en nuevas áreas, específicamente en el uso de las ciencias del comportamiento para mejorar los servicios de desarrollo infantil.

En esta modalidad, el BID lideró la identificación de las propuestas de proyectos, asegurando su alineación con los mismos criterios de elegibilidad de la Plataforma de Financiamiento y un demostrado interés de las autoridades gubernamentales del país donde se ejecuta el proyecto propuesto, a fin de asegurar su apropiación e implementación efectiva. El BID evaluó la calidad técnica y el cumplimiento de los criterios de elegibilidad para priorizar los proyectos, que luego se presentaron anualmente a los donantes para su selección.



# Capítulo 2

**Resultados de ocho  
años de innovaciones  
a favor de la primera  
infancia en la región**

## A. Resultados del Fondo DIT

Desde su creación en 2017, el Fondo DIT ha invertido un total de US\$10 millones en **23 proyectos en 10 países\***, beneficiando a **más de 700.000 niños, 300.000 padres, madres y cuidadores, y 5.000 centros de atención infantil**. Entre 2017 y 2025, se seleccionaron un total de 30 proyectos, de los cuales 7 fueron cancelados debido a factores institucionales y extemporáneos que afectaron su implementación. Entre estos factores destacan, en primer lugar, las restricciones derivadas de la pandemia de COVID-19, que limitaron significativamente las actividades previstas en varios proyectos; y, en segundo lugar, los cambios en las contrapartes institucionales, que generaron modificaciones en la priorización de ciertas intervenciones.



En cuanto a la distribución regional de los proyectos, el 54% se implementó en Centroamérica; el 25% en la región Andina y el 17% en el Cono Sur. El 4% restante corresponde a países del Caribe. El siguiente mapa detalla el financiamiento de proyectos por país.

Los logros de los proyectos del Fondo DIT son diversos, y entre ellos se destacan:

- Incluir la calidad de los servicios en el centro de la discusión sobre políticas de primera infancia en los países donde se ejecutaron proyectos en esta línea.
- Analizar, trabajar y apoyar el desarrollo de modalidades híbridas durante un momento crítico —como la pandemia COVID-19— generando conocimiento para continuar implementándolas y mejorándolas con el fin de ampliarlas, por ejemplo, a poblaciones remotas.
- Generar nueva evidencia a partir de las evaluaciones, identificando, por ejemplo, qué tipo de capacitaciones a los padres y cuidadores son más efectivas para promover cambios positivos en las pautas de crianza. Varios proyectos incluyeron evaluaciones de impacto y/o evaluaciones cualitativas (de procesos, de aceptabilidad, entre otros). También se realizaron censos y ejercicios diagnósticos sobre poblaciones menos estudiadas como los hogares de "generación saltada", que son aquellos donde los niños crecen con sus abuelos en ausencia de sus padres.

\* Los proyectos del Fondo DIT abarcan 10 países: Brasil, Colombia, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Jamaica, México, Panamá y Uruguay. En el caso del proyecto "Efecto de la migración parental en el desarrollo infantil temprano en El Salvador" (véase la Ficha 11), se realizó inicialmente un análisis de datos secundarios en Honduras, Guatemala y El Salvador; sin embargo, el censo exploratorio se llevó a cabo únicamente en El Salvador.

- Abordar la agenda de primera infancia con un enfoque intersectorial, ya que algunos de los proyectos contaron con la participación de diferentes sectores involucrados en la prestación de servicios a la primera infancia, como educación inicial y salud.
- Trabajar temas centrales pero poco explorados, como la salud mental de niños y cuidadores, y la situación de la niñez migrante, apoyando proyectos que generaron nuevos modelos de promoción de la salud mental de cuidadores e intervenciones para asegurar la continuidad de los servicios de preescolar entre la niñez migrante.
- Implementar proyectos que diseñaron herramientas de gestión concretas que, basadas en la economía del comportamiento, buscaron mejorar prácticas de cuidado y la calidad de los servicios dirigidos a la primera infancia.



Además, el Fondo DIT contribuyó a la difusión de conocimiento, evidencia y buenas prácticas en el campo del desarrollo infantil a través de dos plataformas: la [Comunidad de Práctica](#) (COP por sus siglas en inglés, *Community of Practice*) en DIT y el [Hub de DIT](#).

**La Comunidad de Práctica en DIT** se estableció en 2022 como una red de más de 200 miembros provenientes de gobiernos, organizaciones no gubernamentales (ONG), sector privado e

instituciones académicas, con el objetivo de intercambiar experiencias y difundir conocimientos sobre el DIT, incluyendo el aprendizaje generado por el Fondo DIT. Tiene por objetivo servir de plataforma para informar el diseño de políticas públicas con base en la evidencia, así como intercambiar mejores prácticas para su implementación y evaluación.

Entre 2022 y 2024 se llevaron a cabo 9 sesiones virtuales de la COP —como webinars abiertos al público y talleres con los integrantes de la COP—, con la participación de más de 12.000 personas de 30 países. Estas sesiones, en su mayoría coorganizadas por los integrantes del Fondo DIT, se enfocaron en compartir diagnósticos sobre la situación de la primera infancia en la región, así como aprendizajes y lecciones aprendidas sobre temas como la adaptabilidad de los servicios de DIT, la atención a la niñez migrante, la efectividad de intervenciones basadas en las ciencias del comportamiento, entre otros. Para ampliar el alcance y la difusión de estas sesiones, se publicaron 15 documentos y 43 blogs que han superado las 250.000 visitas y descargas. En el Anexo 1, se detallan las temáticas de las sesiones de la COP y se proveen enlaces a los materiales asociados.



**5 talleres de la Comunidad de Práctica**



**4 webinars abiertos con 12.000 participantes**



**200 miembros**



**43 y más de 250.000 lectores**

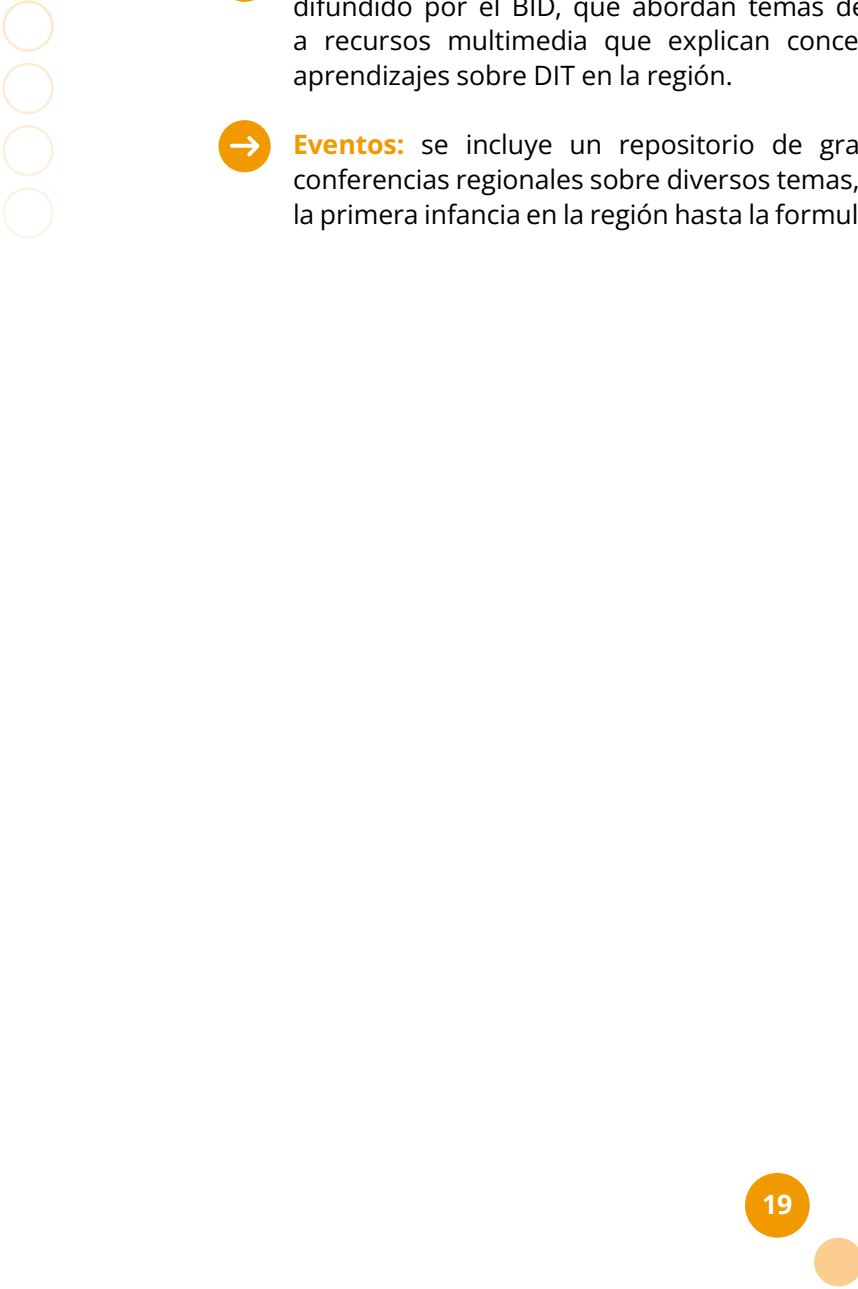
**El Hub de Desarrollo Infantil**, lanzado en 2022, es un repositorio con más de dos mil recursos sobre el desarrollo infantil en ALC, diseñado para fomentar el intercambio de conocimientos y brindar acceso a la información generada en la región sobre este tema. Disponible en español, inglés y portugués, esta iniciativa que promueve el aprendizaje colectivo está dirigida a gobiernos, sector privado, sociedad civil, academia, organizaciones internacionales, estudiantes, familias y todos aquellos interesados en conocer y aprender sobre DIT. Este Hub, accesible de forma abierta y gratuita a través de la web y que cuenta con más de 200 mil visitas hasta 2025, tiene entre sus principales recursos:



**Mapa de innovaciones de DIT en la región:** a través de un mapa interactivo, el Hub facilita el acceso de los usuarios a un inventario de proyectos considerados innovadores en la región, que responden a problemas o a necesidades locales en DIT, usando herramientas, servicios o procesos operacionales novedosos o mejorados. También incluye proyectos que adaptan intervenciones existentes a nuevos contextos o a nuevas poblaciones. Finalmente, incorpora otros que se enfocan en analizar intervenciones a escala, así como evaluaciones de impacto en el desarrollo infantil y calidad de los servicios.



**Publicaciones:** se ofrece un repositorio de publicaciones descargables conformado por artículos académicos, documentos de política, estudios, reportes y notas técnicas con contenido específico sobre el DIT en los países de ALC.

- 
- **Medición:** se proveen enlaces a encuestas y otros instrumentos utilizados en la región para medir el DIT y la calidad del entorno familiar, como las Encuestas de Indicadores Múltiples por Conglomerado (MICS) o encuestas longitudinales.
  - **Herramientas:** se incluyen enlaces a manuales aplicados en la región para la implementación de programas de trabajo con familias o en centros, guías curriculares, protocolos y lineamientos para la prestación de diversos servicios de DIT dirigidos a cuidadores, docentes o prestadores de servicios.
  - **Organizaciones:** se mantiene un directorio de organizaciones que trabajan en DIT en ALC incluyendo: (i) redes de primera infancia; (ii) plataformas de Información; (iii) sector público, organizaciones del nivel nacional con competencia en el desarrollo de políticas públicas de DIT; (iv) sector privado y sociedad civil; (v) observatorios de innovación; (vi) centros de investigación; y (vii) organizaciones internacionales.
  - **Blogs, videos, podcasts y cursos:** se ofrecen artículos del [Blog Primeros Pasos](#) difundido por el BID, que abordan temas de primera infancia, así como enlaces a recursos multimedia que explican conceptos y proporcionan información y aprendizajes sobre DIT en la región.
  - **Eventos:** se incluye un repositorio de grabaciones de eventos, seminarios y conferencias regionales sobre diversos temas, desde diagnósticos de la situación de la primera infancia en la región hasta la formulación de políticas nacionales y locales.
- 



## B. Una mirada a los proyectos del Fondo DIT y sus aprendizajes

A continuación, se presenta una descripción del tipo de proyectos financiados por el Fondo DIT, según el ámbito en el que se aplicaron: (i) proyectos de trabajo con familias y (ii) proyectos de atención en centros. En el Anexo 2 se muestra una tabla con información básica de cada proyecto y en el Anexo 3 se incluye una ficha para cada proyecto, en la que se destacan su motivación, características y resultados alcanzados.

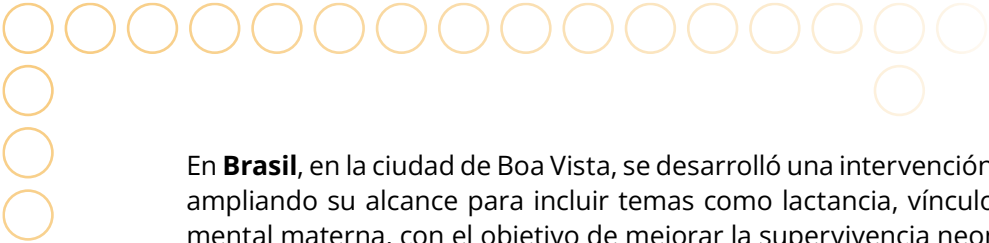
### B1. Proyectos de trabajo con familias

La familia constituye uno de los pilares fundamentales en el cuidado, desarrollo y bienestar de la primera infancia. Las acciones que los cuidadores realizan con sus hijos y los ambientes en los que se llevan a cabo son fundamentales para el desarrollo de las habilidades cognitivas y socioemocionales de los niños (Francesconi y Heckman, 2016). Por ello, los programas de trabajo con las familias constituyen una línea de acción prioritaria para el Fondo DIT, que ha guiado la implementación de proyectos orientados a mejorar las pautas de crianza, fomentar el juego y las interacciones cuidador-niño, y empoderar a los cuidadores para afrontar situaciones adversas.

Con la llegada de la pandemia de COVID-19, nuevos desafíos emergieron en la región para garantizar el desarrollo de los niños y el bienestar de sus familias. El cierre prolongado de servicios presenciales generó retrocesos significativos en el desarrollo infantil (González et al., 2022), al tiempo que el aumento de la pobreza, la desigualdad y el desempleo agravó los niveles de estrés y deterioro de la salud física y mental, especialmente en los hogares más vulnerables (Abufhele et al., 2022). Ante este escenario, varios proyectos apoyados por el Fondo DIT adaptaron sus modalidades de trabajo, combinando interacciones presenciales y remotas o migrando completamente a formatos virtuales, con el fin de asegurar la continuidad de los servicios y evitar un mayor agravamiento de las brechas existentes.

En total, el Fondo DIT apoyó 16 iniciativas de trabajo con familias, con distintos alcances y poblaciones objetivo, de las cuales 5 se realizaron mediante modalidad presencial y 11 de manera remota, virtual o híbrida.

Entre las iniciativas implementadas, en **Jamaica** se adaptó el programa *Reach Up and Learn* (RUL) para asegurar la continuidad del apoyo al desarrollo infantil durante la pandemia. Se pasó de visitas domiciliarias presenciales a formatos remotos y luego híbridos. RUL es un programa de visitas domiciliarias estructuradas que acompaña y fortalece las habilidades parentales de los cuidadores en el hogar para potenciar el desarrollo integral de los niños. Su implementación en varios países dentro y fuera de la región ha mostrado resultados positivos en el desarrollo cognitivo y de lenguaje (Jervis et al., 2023). En el contexto del proyecto del Fondo DIT, se combinaron visitas presenciales y sesiones remotas, implementadas por personal de los servicios de atención primaria en salud. Se evaluó la efectividad de este modelo híbrido mediante una evaluación de impacto y una evaluación cualitativa, para orientar la estrategia de escalamiento.



En **Brasil**, en la ciudad de Boa Vista, se desarrolló una intervención basada en el currículo de RUL, ampliando su alcance para incluir temas como lactancia, vínculos de apego temprano y salud mental materna, con el objetivo de mejorar la supervivencia neonatal y el desarrollo infantil. Se evaluó su implementación a través de visitas domiciliarias o de sesiones grupales con gestantes y madres y niños de hasta 3 años. En ambas modalidades, la implementación estuvo a cargo de trabajadoras de los servicios sociales.

También en Brasil, en la ciudad de Pelotas, se evaluaron los efectos de mediano plazo (a los 3 y 4 años) de dos intervenciones breves y de bajo costo para reducir las prácticas de crianza violentas, en el marco del Programa *Primeira Infância Acolhida* (PIA). El enfoque se centró en reducir el uso de la violencia y fomentar la comunicación positiva. Una de las modalidades promovió la lectura compartida entre cuidadores y niños, mientras que la otra ofreció sesiones grupales sobre manejo emocional y desarrollo infantil, en respuesta a altos niveles de agresión en el hogar.



En **Colombia**, como respuesta a los efectos del conflicto armado y el desplazamiento forzado, se apoyó un estudio de métodos mixtos para evaluar el potencial de escalamiento de *Semillas de Apego*, un programa comunitario de salud mental y desarrollo infantil dirigido a cuidadores de niños de 0 a 5 años. La intervención ofrece espacios grupales semanales guiados por facilitadoras comunitarias, centrados en la regulación emocional, el fortalecimiento de vínculos afectivos y la resiliencia. El enfoque combina atención psicosocial y promoción del desarrollo infantil en contextos de alta vulnerabilidad.

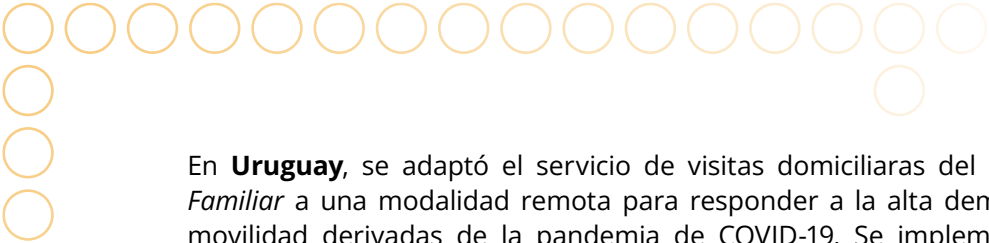


También en Colombia, frente al creciente flujo migratorio de familias venezolanas, se desarrolló una estrategia para atender a niños pequeños en tránsito y a sus cuidadores. Se instalaron espacios físicos de acogida y se distribuyeron kits pedagógicos y herramientas digitales para brindar estimulación temprana, apoyo psicosocial y materiales educativos en puntos clave de la ruta migratoria. Este proyecto dejó importantes aprendizajes para el diseño de estrategias de atención pertinentes para familias migrantes en situación de tránsito.

Asimismo, a través de los Hogares Comunitarios de Bienestar gestionados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), se implementó el programa *Educación con Equidad*, basado en *Think Equal*<sup>4</sup>, una propuesta híbrida para fortalecer habilidades socioemocionales en niños de 3 a 6 años en contextos afectados por la violencia. El programa fue adaptado lingüística y culturalmente al contexto local e implementado en regiones del país históricamente más afectadas por el conflicto armado. Se incorporaron materiales digitales y audiovisuales para promover la empatía, la regulación emocional y la resiliencia desde la primera infancia, trabajando directamente con el cuidador familiar. El impacto de *Educación con Equidad* se midió a través de una evaluación experimental.

En ese mismo país, se diseñó y piloteó, mediante estrategias participativas basadas en el diseño centrado en el usuario, la estrategia *Conectar para Educar*, que combinó herramientas tecnológicas con una propuesta pedagógica multimodal para fortalecer la educación inicial en contextos de baja conectividad. Se desarrollaron recursos de formación a agentes educativos y actividades adaptadas para las familias, a través de WhatsApp, radio y materiales impresos. La iniciativa surgió como respuesta a los desafíos revelados por la pandemia, para asegurar la continuidad del aprendizaje desde el hogar y mejorar las interacciones pedagógicas.

<sup>4</sup> *Think Equal* es un programa desarrollado por expertos internacionales centrado en generar oportunidades de aprendizaje socioemocional para niños de 3 a 6 años. Su objetivo es ofrecer herramientas para que puedan afrontar situaciones difíciles y gestionar sus emociones, y promueve la innovación educativa con el fin de contribuir a la eliminación de los ciclos de violencia y discriminación.



En **Uruguay**, se adaptó el servicio de visitas domiciliarias del *Programa de Acompañamiento Familiar* a una modalidad remota para responder a la alta demanda y a las restricciones de movilidad derivadas de la pandemia de COVID-19. Se implementaron llamadas semanales, mensajes personalizados y un *chatbot* interactivo, complementado con inteligencia artificial para analizar interacciones familiares y orientar el acompañamiento. Dado que la demanda por el programa superaba la capacidad de oferta, se aleatorizó la inclusión de familias interesadas, lo que permitió evaluar rigurosamente sus impactos.

Además, también en Uruguay, se amplió el alcance del programa *Crianza Positiva* para brindar atención durante la gestación mediante herramientas digitales dirigidas a los progenitores. Asimismo, se incorporó un sistema de mensajería para madres y padres de niños de 0 a 2 años participantes del programa. A través de un *chatbot*, se enviaron mensajes sobre salud emocional, nutrición, corresponsabilidad y estimulación temprana, facilitando el acceso a información clave en contextos vulnerables y utilizando principios de economía del comportamiento. El impacto de Crianza Positiva fue evaluado por medio de un estudio experimental.



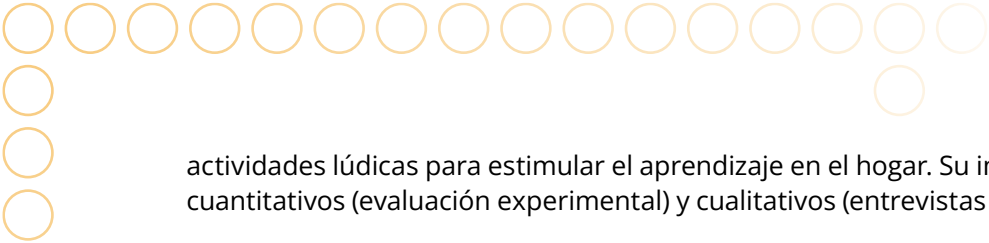
En **El Salvador**, se realizaron dos censos exploratorios —uno en hogares con niños de 1 a 7 años y otro con niños y adolescentes de 0 a 18 años— para comprender los efectos de la migración parental en su desarrollo y desempeño. La información recolectada abordó la composición familiar, prácticas de crianza, escolaridad y bienestar emocional, con el fin de generar evidencia que oriente e informe intervenciones y políticas en contextos de alta migración.

A partir del censo de niños (de 1 a 7 años), en el que se buscó identificar hogares con “generación saltada” —donde los niños crecen con sus abuelos en ausencia de sus padres—, se diseñó el programa *Tuchan*. A través de mensajes de texto, llamadas, grupos de WhatsApp, una capacitación sobre cómo estimular el desarrollo cognitivo y socioemocional, y materiales impresos, *Tuchan* ofreció apoyo a abuelos y otros cuidadores en esos hogares de salto generacional para promover prácticas de crianza sensibles y adaptadas al contexto de migración y pobreza. El impacto de distintas modalidades de intervención —con y sin la capacitación— fue evaluado por métodos experimentales.

Asimismo, se desarrolló el programa *Empodera tu Mente en Familia*, orientado a fomentar la mentalidad de crecimiento en cuidadores de niños de 4 a 7 años. La intervención combinó visitas al hogar, sesiones telefónicas y mensajes de texto para promover elogios al esfuerzo y la perseverancia, fortaleciendo las interacciones cuidador-niño en contextos marcados por la deserción escolar y la violencia. Su impacto se evaluó experimentalmente.

En **Guatemala**, con el objetivo de evitar que las brechas de desarrollo infantil se profundizaran durante la pandemia, se lanzó una campaña de mensajería —orientada al desarrollo cognitivo y socioemocional— para acompañar a cuidadores de niños de 4 y 5 años en hogares vulnerables durante el cierre de centros de atención infantil. Se evaluó de forma experimental el impacto diferencial de incorporar mensajes con contenido socioemocional versus mensajes con contenido exclusivamente cognitivo.

En **México**, se diseñó e implementó el programa *Juega Todos los Días* en hogares con niños de 0 a 2 años, como una adaptación del programa *Play Every Day* de *Sesame Workshop*. La iniciativa estuvo orientada a promover el desarrollo cognitivo y socioemocional a través del juego. La propuesta combinó sesiones presenciales y remotas en las que educadores guiaron a cuidadores en



actividades lúdicas para estimular el aprendizaje en el hogar. Su impacto se evaluó por métodos cuantitativos (evaluación experimental) y cualitativos (entrevistas semiestructuradas).

Por último, también en México, se desarrollaron e implementaron dos iniciativas —*Bebés Más Fuertes* y *Desarrollo Óptimo de Niños*— orientadas a mejorar las prácticas de crianza en hogares con niños pequeños. Las intervenciones ofrecieron sesiones grupales e individuales centradas en temas como desarrollo físico, emocional y cognitivo, consejería en lactancia, mejora de la autoestima, estimulación del lenguaje y habilidades socioemocionales. Las iniciativas se evaluaron mediante métodos mixtos: evaluación cuantitativa y cualitativa.

## B2. Proyectos de atención en centros



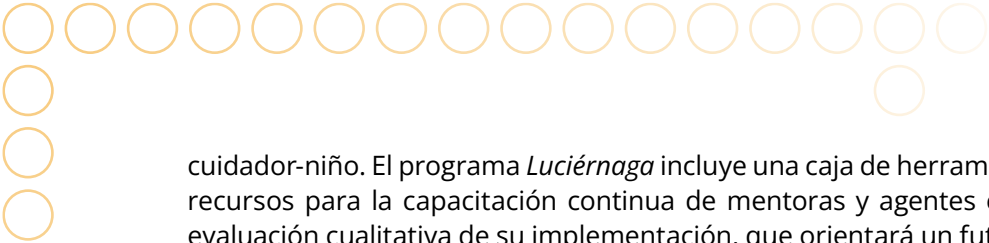
Los centros de atención infantil (educación inicial) y de educación preescolar constituyen otro de los ámbitos fundamentales para propiciar el desarrollo de la primera infancia dada su capacidad de ofrecer cuidado, oportunidades de aprendizaje, nutrición y, en algunos casos, servicios de salud. Por ello, es importante garantizar la cobertura —especialmente en entornos de mayor vulnerabilidad— y la calidad de las prestaciones de acuerdo con estándares definidos. Esto implica abordar, desde un enfoque integral, las diferentes dimensiones de la calidad, atendiendo aspectos edilicios, organizativos y, fundamentalmente, observando la calidad de las interacciones entre niños y cuidadores. Desde el Fondo DIT se apoyaron innovaciones orientadas a aumentar los niveles de desarrollo infantil mediante la mejora de la calidad de los centros. En total, se respaldaron siete iniciativas de atención en centros (de educación inicial o preescolar), de las cuales una se impartió de forma remota.

En **Uruguay**, para enfrentar el ausentismo en la educación preescolar —especialmente entre niños de sectores socioeconómicos bajos—, se diseñó una intervención basada en principios de las ciencias del comportamiento. A través de mensajes de texto enviados a los cuidadores durante trece semanas, se compartió información sobre los beneficios de la asistencia continua y se ofrecieron estrategias para planificar la rutina familiar. Esta iniciativa buscó reducir barreras cognitivas y reforzar el compromiso parental con la educación inicial, y fue sujeto de una evaluación de impacto.

En **Brasil**, con el propósito de generar evidencia sobre los efectos de largo plazo del acceso a centros de atención infantil y dada la oferta insuficiente, se diseñó en 2007 una lotería para asignar cupos en Río de Janeiro. Se trató de un experimento que años más tarde, entre 2010 y 2018, se aprovechó para evaluar los impactos de mediano plazo de la asistencia a los centros de atención públicos. Se utilizaron datos administrativos del sistema educativo para estudiar el desempeño académico y las trayectorias educativas.

En **México**, se llevó a cabo un estudio con alcance nacional para diagnosticar la calidad de los servicios de cuidado infantil. La investigación evaluó tanto la calidad estructural como la de las interacciones en centros públicos de atención a menores de 3 años, utilizando herramientas estandarizadas para medir las dinámicas en aula y las condiciones del entorno físico.

A partir de los hallazgos de este diagnóstico y con el objetivo de mejorar la calidad de las interacciones en los centros, se desarrolló el programa *Luciérnaga*, una estrategia de mentoría co-creada con educadoras y funcionarios públicos del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS). La implementación del programa se estructura en ciclos de planificación, observación y retroalimentación alrededor de 12 prácticas priorizadas para fortalecer las interacciones



cuidador-niño. El programa *Luciérnaga* incluye una caja de herramientas con guías, videos y otros recursos para la capacitación continua de mentoras y agentes educativas. Está en curso una evaluación cualitativa de su implementación, que orientará un futuro escalamiento.

También en México, para mejorar la calidad educativa en los Centros de Asistencia Infantil Comunitarios (CAIC) ubicados en zonas vulnerables, se implementó un primer piloto del modelo de *aeioTU*, un enfoque pedagógico inspirado en la filosofía Reggio Emilia que sitúa al niño como protagonista de su propio aprendizaje, promoviendo la exploración, el arte y el juego como medios para el desarrollo integral. La iniciativa incluyó formación virtual, acompañamiento pedagógico y adecuación de espacios para promover el juego, la exploración y el aprendizaje activo, así como la elaboración de una guía metodológica. No obstante, el proyecto no llegó a completarse en su totalidad debido a un ajuste de prioridades por parte de los socios involucrados.



En **Panamá**, ante los bajos niveles de calidad en las interacciones en centros de atención infantil, se implementó un programa de formación dirigido a maestras y personal técnico, también basado en el modelo de *aeioTU*. El contenido abordó aspectos clave para el desarrollo infantil, como la planificación educativa, el juego y la relación con las familias, y se diseñaron módulos teórico-prácticos con el fin de promover prácticas más intencionadas y generar ambientes de aprendizaje enriquecidos en los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI). El programa ofreció formación directa a 29 maestras, 10 administradoras y 5 supervisoras que, siguiendo una metodología de formación en cascada, capacitaron a educadores de 94 CAIPI en todo el país.



En **Costa Rica**, como respuesta a la limitada oferta de cuidado infantil y su impacto en la participación laboral femenina, se puso en marcha *Gane Tr3s*, un modelo de corresponsabilidad público-privada. La iniciativa promovió esquemas de copago entre empresas, colaboradores y otros actores, ampliando así el acceso a servicios de cuidado infantil. Además del financiamiento compartido, se ofreció acompañamiento técnico a centros infantiles, fortaleciendo sus capacidades pedagógicas y de gestión mediante procesos de formación. Los resultados de esta experiencia, con base en una evaluación de indicadores antes y después de la intervención, han inspirado el diseño de un programa de pago compartido en pequeñas y medianas empresas en el país.

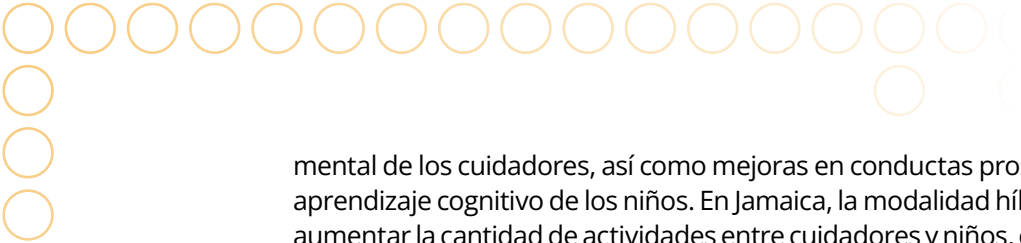
### **B3. Aprendizajes de los proyectos del Fondo DIT**

La evidencia generada a partir de la implementación y evaluación de los 23 proyectos del Fondo DIT generó aprendizajes valiosos para mejorar la atención a los niños y sus familias en América Latina y el Caribe. A continuación, se destacan algunos de estos aprendizajes, tanto en relación a los contenidos de los proyectos como con los procesos involucrados en su implementación.

**1**

#### **Las modalidades híbridas y remotas confirmaron ser estrategias útiles para escalar servicios de atención y llegar a poblaciones en contextos desafiantes.**

Estas modalidades, desarrolladas para dar continuidad a los servicios durante la pandemia de COVID-19, facilitaron el acceso a familias ubicadas en zonas remotas, de difícil acceso o en situaciones de emergencia, y en algunos casos se observaron resultados positivos en términos de impacto. En varios proyectos se reportaron cambios en las prácticas de crianza y cuidado, en comportamientos de los padres y en ciertos indicadores de desarrollo infantil. Por ejemplo, la evaluación de *Educación con Equidad*, en Colombia, encuentra impactos positivos en las prácticas de estimulación y en la salud



mental de los cuidadores, así como mejoras en conductas prosociales, autoconciencia y aprendizaje cognitivo de los niños. En Jamaica, la modalidad híbrida de RUL contribuyó a aumentar la cantidad de actividades entre cuidadores y niños, con resultados modestos, pero estadísticamente significativos en habilidades motoras finas y en el cociente de desarrollo. En varias de estas experiencias, el uso de materiales basados en principios de la economía del comportamiento parece haber aportado a la efectividad de las intervenciones.

**2 Las modalidades de entrega innovadoras —como las remotas, híbridas o grupales— ofrecen un potencial prometedor para ampliar la cobertura de los servicios, pero requieren considerar adaptaciones en el diseño e implementación para contextos diversos.**



La experiencia de los proyectos del Fondo DIT indica que, sin un diseño y una estrategia de implementación adecuados al contexto y centrados en las necesidades de las poblaciones beneficiarias, podrían no generar impactos significativos. Por otro lado, si bien estas modalidades permiten ampliar el alcance y reducir costos en la implementación, en contextos diversos y de alta vulnerabilidad podrían ser necesarias intervenciones más intensivas, más integrales o con mecanismos de ejecución complementarios que brinden un acompañamiento más sostenido a los beneficiarios. Por ejemplo, en Uruguay, la campaña de mensajes de texto logró aumentar la asistencia al preescolar entre niños con niveles moderados de ausentismo (percentiles 25–75), pero no generó cambios entre aquellos con ausentismo extremo (percentiles 75–100). De forma similar, en Brasil, el programa *PIA* —basado en sesiones grupales para promover una crianza sin violencia— no mostró impactos significativos, posiblemente porque no consideró adecuadamente las múltiples adversidades que enfrentaban las familias participantes en un contexto de extrema fragilidad.

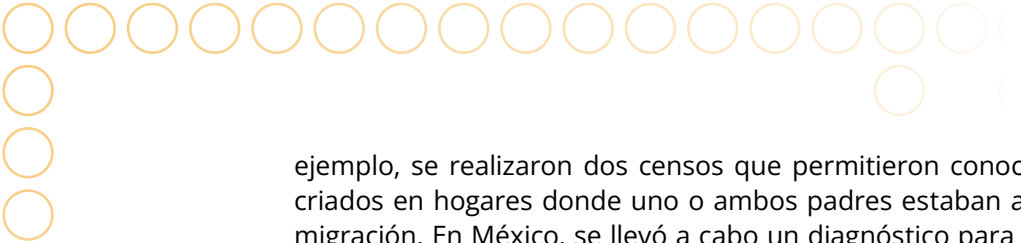
**3 Las intervenciones adecuadamente focalizadas por grupo etario, incluso durante el embarazo, generan beneficios para los niños y sus familias.**

Algunas experiencias del Fondo DIT sugieren que iniciar las intervenciones antes —durante la gestación o el período neonatal— puede tener efectos positivos en el desarrollo infantil. En Boa Vista, por ejemplo, se adaptó el currículo de RUL para incluir un módulo de apoyo durante el embarazo y en las primeras semanas de vida, lo que se asocia con una reducción en la mortalidad infantil. Por otro lado, la expansión del programa *Crianza Positiva* en Uruguay, desde el segundo trimestre del embarazo, se vinculó con mejoras en el bienestar de las mujeres embarazadas (más actividades al aire libre y de autocuidado) y un mayor uso de la licencia de paternidad, lo que podría reflejar un mayor involucramiento de los padres en la crianza. En conjunto, estas experiencias sugieren que el acompañamiento temprano a las familias puede ser un factor relevante para favorecer un desarrollo infantil más pleno.

**4 Los diagnósticos y censos sobre poblaciones específicas demostraron ser herramientas valiosas para identificar soluciones pertinentes y adaptadas a las necesidades de los grupos beneficiarios.**

El Fondo DIT ha financiado dos ejercicios de diagnóstico y levantamiento de información que permitieron comprender problemáticas concretas y desarrollar respuestas contextualizadas, alineadas con las realidades locales. Estas herramientas son clave para caracterizar una situación, identificar brechas puntuales y diseñar intervenciones específicas, lo que contribuye a una mayor efectividad y eficiencia en el uso de los recursos. En El Salvador, por





ejemplo, se realizaron dos censos que permitieron conocer la situación de niños criados en hogares donde uno o ambos padres estaban ausentes por motivos de migración. En México, se llevó a cabo un diagnóstico para evaluar la calidad de los servicios en los centros de atención infantil. Ambos ejercicios aportaron información crucial para entender los desafíos que hay que enfrentar y fueron la base para el diseño e implementación de programas creados —desde cero— para responder a esas necesidades particulares: *Tuchan*, en El Salvador, y *Luciérnaga*, en México.



**5 El uso de estrategias como la co-creación, el trabajo colaborativo y los ciclos iterativos de mejora contribuye a afinar el diseño e implementación de proyectos.** Estas metodologías permitieron recoger de manera sistemática los aportes de diversos actores —desde equipos técnicos hasta usuarios finales— y ajustar las intervenciones en función de sus necesidades y experiencias. En el caso del proyecto *Luciérnaga*, en México, se implementaron tres ciclos sucesivos de prototipado, pilotaje y ajuste, lo que facilitó el desarrollo de una solución centrada en el usuario y adaptada a los distintos niveles de implementación. Esta estrategia también fortaleció la apropiación del proyecto por parte de los equipos territoriales y su capacidad de respuesta a las realidades locales. De forma similar, en Colombia, la iniciativa *Conectar para Educar* desarrolló una herramienta tecnológica de formación que incorporó los aportes de maestras, agentes educativas y madres comunitarias, además de los equipos técnicos y expertos. A través de un proceso iterativo de co-creación y una evaluación por metodologías ágiles, se logró una versión final con mayor pertinencia y usabilidad, adaptada a las condiciones del entorno y a las necesidades de quienes la utilizan.

**6 Lograr proyectos exitosos no depende únicamente de saber qué hacer, sino también de cómo hacerlo: la implementación es un componente central.** Las evaluaciones cualitativas y de procesos permiten entender de mejor manera los mecanismos, afinar las estrategias de implementación, identificar factores contextuales relevantes y detectar detalles operativos que pueden ser determinantes para alcanzar los resultados esperados. En Colombia, los análisis cualitativos y de procesos del programa *Semillas de Apego* permitieron identificar desafíos críticos para su escalamiento, como la necesidad de adaptar el contenido a cada comunidad, aprovechar las redes locales y contar con líderes comunitarios que se apropien del programa, así como garantizar una formación continua que motive al personal y reduzca la rotación. De forma similar, en el caso del proyecto *Educar con Equidad*, también en Colombia, los grupos focales con madres comunitarias ayudaron a comprender mejor los mecanismos a través de los cuales las intervenciones generaban cambios, un insumo fundamental para su réplica en otros contextos.

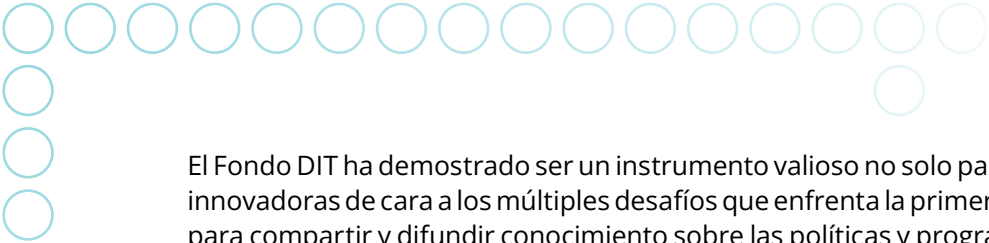
Los proyectos del Fondo DIT proporcionan recomendaciones prácticas y basadas en datos empíricos para las políticas de DIT en la región. Estamos convencidos de que este legado contribuirá a la elaboración de políticas mejor diseñadas y aplicadas de manera más eficaz.



# Capítulo 3

**Aportes estratégicos  
del Fondo DIT**

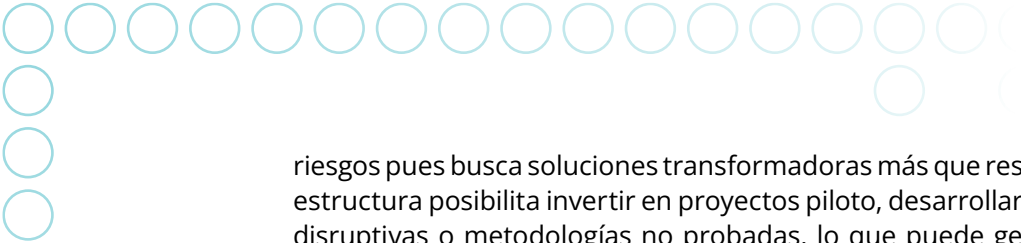




El Fondo DIT ha demostrado ser un instrumento valioso no solo para generar y replicar soluciones innovadoras de cara a los múltiples desafíos que enfrenta la primera infancia en ALC, sino también para compartir y difundir conocimiento sobre las políticas y programas más efectivos para cerrar brechas en desarrollo infantil entre actores de los sectores público, privado, académico y de la sociedad civil en toda la región, motivando la priorización de esta importante agenda.

Al llegar a su cierre, vale la pena reflexionar acerca de sus principales aportes:

- 
- **Fomento de alianzas estratégicas y modelo innovador de financiamiento:** el Fondo DIT ha sido un modelo exitoso de cómo estructurar alianzas estratégicas entre diversos actores —gobiernos, sociedad civil, sector privado y organismos multilaterales— en torno a un objetivo común: cerrar las brechas en el acceso a servicios de DIT de calidad entre los niños y familias más vulnerables de la región y favorecer el desarrollo de su máximo potencial. También es un modelo de cómo movilizar y organizar recursos de diversas fuentes, combinando financiamiento proveniente del BID, la empresa privada, organizaciones no gubernamentales y otras entidades.
  - **Soluciones con potencial de replicabilidad:** a través del Fondo DIT se llevaron a cabo ocho evaluaciones experimentales que permitieron analizar el efecto sobre el desarrollo infantil de algunas intervenciones innovadoras —como la entrega de servicios a través de modalidades híbridas o remotas— o identificar elementos clave para escalarlas exitosamente. Gracias a estas evaluaciones se dispone de nuevo conocimiento sobre el potencial de replicabilidad y escalamiento de varias intervenciones que pueden ser adaptadas a distintos contextos, contribuyendo al acervo de soluciones para cerrar las brechas en DIT.
  - **Catalizador de políticas públicas:** varios proyectos del Fondo DIT han contribuido a informar el desarrollo de políticas públicas para la primera infancia en la región al fortalecer intervenciones en todas las fases del ciclo de política pública: diseño, implementación y evaluación. A partir de los hallazgos de la evaluación de impacto del programa *Educación con Equidad* en Colombia, por ejemplo, el ICBF lanzó el programa *Sanar para Crecer* como parte de su oferta institucional orientada a promover el desarrollo de habilidades socioemocionales en la primera infancia. Asimismo, en México, el modelo *Luciernaga* está siendo expandido en los centros de cuidado del IMSS.
  - **Diálogo e intercambio de conocimientos:** las plataformas de difusión generadas desde el Fondo DIT son un ejemplo de cómo potenciar las alianzas para fortalecer el diálogo sobre políticas públicas con un alcance regional. Al generar una red de actores involucrados en DIT, la COP es un espacio de diálogo en el que formuladores de política, académicos y proveedores de servicios pueden compartir, nutrirse y aprender de los desafíos y oportunidades para lograr un mayor impacto en sus países y organizaciones a favor de la niñez. Por otro lado, a través de un repositorio de conocimiento accesible y gratuito, el Hub de DIT constituye una plataforma única en ALC para compartir conocimientos y difundir programas innovadores.
  - **Generación de espacio de innovación:** los proyectos que emplean enfoques novedosos o tecnologías emergentes pueden entrañar alto riesgo debido a la incertidumbre inherente a la innovación, pero el Fondo DIT permite asumir estos



riesgos pues busca soluciones transformadoras más que resultados garantizados. Su estructura posibilita invertir en proyectos piloto, desarrollar prototipos y tecnologías disruptivas o metodologías no probadas, lo que puede generar beneficios a largo plazo. Asimismo, la flexibilidad en la asignación de los recursos permite realizar ajustes en tiempo real conforme avanzan los proyectos. Al permitir inversiones en soluciones que aún no han sido probadas a gran escala, el Fondo DIT asume el riesgo necesario para impulsar cambios positivos y duraderos en el desarrollo infantil.

Como se discutió en la sección 1.A, la evidencia internacional y regional confirma que la inversión en DIT es una de las estrategias más efectivas y con mayor retorno social y económico para los países, especialmente en contextos de pobreza y vulnerabilidad. Los primeros años de vida, incluyendo el periodo prenatal, son determinantes para el desarrollo integral de los niños, y las intervenciones oportunas y de calidad pueden generar beneficios sostenibles en su bienestar, su aprendizaje y su futuro. Además, estas políticas no solo impactan a los niños, sino que también contribuyen a promover la equidad de género y a fortalecer las oportunidades laborales y de cuidado en las comunidades.



En este sentido, el Fondo DIT fue un instrumento valioso para diseñar, probar y escalar soluciones innovadoras que respondan a las necesidades específicas de los niños y las familias en ALC. A través de sus proyectos, el Fondo DIT demostró que una visión amplia de la innovación —que prioriza a las personas, se basa en la generación de evidencia y se sustenta en la colaboración— es clave para diseñar e implementar intervenciones efectivas y pertinentes. Los diagnósticos y censos realizados permitieron adaptar las iniciativas a las realidades locales; las evaluaciones rigurosas aportaron evidencia para perfeccionar y escalar las intervenciones; y las alianzas estratégicas fortalecieron la capacidad de acción conjunta.

El Fondo DIT, además, actuó como un catalizador estratégico para avanzar en la agenda de primera infancia en ALC. A lo largo de su trayectoria, no solo movilizó recursos y alianzas de múltiples actores, sino que también promovió la generación y difusión de conocimiento clave para mejorar la calidad, el alcance y la efectividad de los servicios dirigidos a la niñez. A partir de herramientas como la COP y el Hub de Desarrollo Infantil sentó las bases para un ecosistema regional de colaboración, diálogo y aprendizaje permanente entre gobiernos, academia, sociedad civil y sector privado. Su legado demuestra que invertir en soluciones transformadoras para la primera infancia es no solo posible, sino esencial para cerrar brechas y garantizar que todos los niños puedan desarrollar su máximo potencial desde los primeros años de vida.





Anexos



# Anexo 1. Actividades de la Comunidad de Práctica

La **Comunidad de Práctica (COP)** (por sus siglas en inglés, *Community of Practice*) en desarrollo infantil temprano (DIT) es una iniciativa que promueve dinámicas de intercambio de conocimiento y colaboración entre diversos sectores dedicados a la primera infancia. Es una red conformada por más de 200 actores, entre los cuales figuran representantes de gobiernos, ONG y sector privado, investigadores, implementadores e innovadores tanto regionales como globales. Esta multiplicidad de actores permite posicionar los puntos de vista de América Latina y el Caribe (ALC) a nivel mundial mediante encuentros periódicos, generación de contenido y fortalecimiento de redes de conocimiento. Entre 2022 y 2024 se realizaron 5 sesiones de la COP, que se describen a continuación:

- 1 Adaptabilidad e innovación: claves para una atención de calidad en la primera infancia (mayo 2022).** Coorganizado por todos los socios del Fondo DIT, este encuentro fue moderado por la experta internacional Joan Lombardi, profesora adjunta de la *Stanford Graduate School of Education*. Se presentaron lecciones aprendidas sobre el diseño e implementación de modalidades virtuales e híbridas en los servicios de primera infancia en Brasil, Ecuador, Jamaica y Panamá, así como innovaciones desarrolladas en Perú. [Aquí el blog post con el resumen.](#)
- 2 El cuidado de la primera infancia migrante: desafíos, oportunidades y aprendizajes (octubre 2022).** Coorganizado por el BID y la Fundación FEMSA, contó con presentaciones sobre la situación de los niños migrantes de 0 a 5 años y sus familias en ALC de Felipe Muñoz, jefe de la Unidad de Migración del BID; Eva Fernández, gerente de Inversión Social de Primera Infancia de la Fundación FEMSA; Brenda Campos, directora senior de Impacto Social para *Sesame Workshop* en América Latina; Paula Fernanda Rivero Díaz, oficial nacional de Prevención, Desmovilización y Reintegración en la Organización Internacional para las Migraciones (OIM); y Nancy Ramírez, directora en Incidencia Política en *Save the Children* México. [Aquí el blog post con el resumen.](#)
- 3 Construyendo puentes entre el conocimiento científico y las políticas públicas para la primera infancia: la experiencia del Núcleo Ciência Pela Infância (NCPI) en Brasil (mayo 2023).** Coorganizado por el BID y la Fundación María Cecilia Souto Vidigal, Porticus y *Núcleo Ciência Pela Infância*, se enfocó en las políticas y temáticas de la primera infancia en Brasil. El encuentro contó con la participación de Morgan Doyle, antiguo representante del BID en Brasil, y presentaciones de Priscila Costa, jefa de Investigación e Innovación del NCPI y Maria Beatriz Linhares, investigadora del Comité Científico del NCPI. A las presentaciones siguieron discusiones de los participantes. [Aquí el blog post con el resumen.](#)



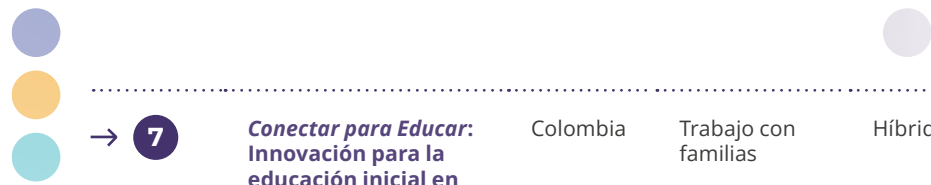


**4** ***Convertir los hallazgos conductuales en acción (octubre 2023).*** Coorganizado por el BID y la Fundación Van Leer, el evento incluyó presentaciones de Florencia Attademo-Hirt, antigua gerente del Departamento de Cono Sur (BID) y Jesse d'Anjou, representante de los Países Bajos (BID); así como de Sam Sternin, de la Fundación Van Leer. También hubo ponencias sobre intervenciones basadas en las ciencias del comportamiento, a cargo de Ana Luiza Colagrossi, del programa *Familia+* de Brasil; Ana Balsa, de la Universidad de Montevideo (Uruguay); e Ivan Budassi y Paula Caccia, de la Unidad de Ciencias del Comportamiento del Ministerio de Economía de Argentina. [\*Aquí el blog post con el resumen.\*](#)

**5** ***Desafiando desigualdades: cómo cerrar brechas de desarrollo en la primera infancia (noviembre 2024).*** Para conmemorar el Día Internacional del Niño, el BID convocó a referentes de la región para debatir sobre los desafíos y las acciones urgentes necesarias para reducir las desigualdades que enfrenta la primera infancia en la región. El taller contó con la participación de Diana Rodríguez Franco, asesora especial en Género y Diversidad para el presidente del BID; Mauricio Hernández Ávila, director de Prestaciones Económicas y Sociales del Instituto Mexicano del Seguro Social; Eunice Deras, directora ejecutiva del Instituto Crecer Juntos de El Salvador; David Evans, antiguo asesor económico principal del Sector Social del BID; Florencia López Boo, directora del *Global TIES for Children* en la *New York University*; y Marta Rubio-Codina, economista líder, especialista en desarrollo infantil en la División de Protección Social y Mercados Laborales del BID. [\*Aquí el blog post con el resumen.\*](#)

## Anexo 2. Lista de proyectos

| Número de ficha | Nombre de la ficha                                                                                                                                                                                     | País     | Tipo de intervención              | Modalidad de entrega                                  | Tipo de evaluación                                   | Referencias y enlaces de interés*                                                                                                            |
|-----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| → 1             | Modalidades híbridas y remotas de <i>Reach Up and Learn (RUL)</i> en Jamaica                                                                                                                           | Jamaica  | Trabajo con familias              | Híbrida y remota                                      | Evaluación de impacto y cualitativa                  | <a href="#">Smith et al. (2023)</a>                                                                                                          |
| → 2             | Intervenciones de Crianza en Boa Vista: Evaluación de una modalidad de acompañamiento mediante sesiones individuales y grupales                                                                        | Brasil   | Trabajo con familias              | Presencial: visitas domiciliarias y sesiones grupales | Evaluación de impacto                                | <a href="#">Brentani et al. (2020)</a>                                                                                                       |
| → 3             | <i>Primeira Infância Acolhida (PIA)</i> : Un programa de bajo costo para una crianza sin violencia en Pelotas, Brasil                                                                                  | Brasil   | Trabajo con familias              | Presencial: sesiones grupales                         | Evaluación de impacto                                | <a href="#">Murray et al. (2024)</a>                                                                                                         |
| → 4             | <i>Semillas de Apego</i> : Escalamiento de un programa de salud mental materna para promover el desarrollo infantil en zonas afectadas por el conflicto armado y el desplazamiento forzado en Colombia | Colombia | Trabajo con familias              | Presencial: sesiones grupales                         | Evaluación de procesos y del proceso de escalamiento | <a href="#">Semillas de Apego</a>                                                                                                            |
| → 5             | Infancia en Movimiento: Modelos de atención para niños migrantes                                                                                                                                       | Colombia | Trabajo con familias              | Presencial: espacios físicos y herramientas digitales | Evaluación de procesos                               | <a href="#">Hub Desarrollo Infantil   Oportunidades significativas de desarrollo y aprendizaje para los niños venezolanos y sus familias</a> |
| → 6             | <i>Educación con Equidad</i> : Promoviendo el aprendizaje social y emocional en los primeros años en Colombia                                                                                          | Colombia | Trabajo con familias (en centros) | Híbrida                                               | Evaluación de impacto                                | <a href="#">Näslund-Hadley et al. (2024)</a>                                                                                                 |



|      |                                                                                                                                                   |             |                                            |         |                        |                                                                                                                                                      |
|------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|--------------------------------------------|---------|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| → 7  | <b>Conectar para Educar: Innovación para la educación inicial en Colombia</b>                                                                     | Colombia    | Trabajo con familias                       | Híbrida | Evaluación cualitativa | <a href="#">Repositorio del Hub de Desarrollo Infantil "Conectar para Educar"</a>                                                                    |
| → 8  | <b>Uso de la tecnología para apoyar a los padres: Programa de Acompañamiento Familiar remoto en Uruguay</b>                                       | Uruguay     | Trabajo con familias                       | Remota  | Evaluación de impacto  | <a href="#">Bloomfield et al. (2025)</a>                                                                                                             |
| → 9  | <b>Uso de la tecnología para fortalecer la gestación y la crianza en Uruguay: Embarazo Positivo y Crianza Positiva</b>                            | Uruguay     | Trabajo con familias                       | Híbrida | Evaluación de impacto  | <a href="#">Balsa et al. (2023)</a>                                                                                                                  |
| → 10 | <b>Niños criados por abuelos en El Salvador: Un censo para conocer la estructura de las familias y sus necesidades</b>                            | El Salvador | Trabajo con familias (asociado a ficha 12) | NA      | Diagnóstico            | <a href="#">Entrada de blog Primeros Pasos "Niños criados por sus abuelos"</a>                                                                       |
| → 11 | <b>Efecto de la migración parental en el desarrollo infantil temprano en El Salvador</b>                                                          | El Salvador | Trabajo con familias                       | NA      | Diagnóstico            | NA                                                                                                                                                   |
| → 12 | <b>Tuchan: Un programa remoto de acompañamiento familiar para fortalecer prácticas de crianza en hogares de generación saltada en El Salvador</b> | El Salvador | Trabajo con familias                       | Remota  | Evaluación de impacto  | <a href="#">Repositorio del Hub de Desarrollo Infantil "Tuchan (Nuestro hogar): Niños criados por sus abuelos"</a>                                   |
| → 13 | <b>Empodera tu Mente en Familia: Fomentando una mentalidad de crecimiento en El Salvador</b>                                                      | El Salvador | Trabajo con familias                       | Híbrida | Evaluación de impacto  | <a href="#">Ficha de Innovations for Poverty Action "Evaluación del desarrollo de la mentalidad de crecimiento en padres e hijos en El Salvador"</a> |



|      |                                                                                                                                                       |           |                                           |            |                                      |                                                                                                                                         |
|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-------------------------------------------|------------|--------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| → 14 | Mensajes con propósito: Cómo una campaña digital apoyó el desarrollo infantil en Guatemala                                                            | Guatemala | Trabajo con familias                      | Remota     | Evaluación de impacto                | <a href="#">Hub Desarrollo Infantil   Childhood First &amp; DON - Desarrollo de la primera infancia durante la pandemia de COVID-19</a> |
| → 15 | <i>Juega Todos los Días: Acompañamiento familiar híbrido para impulsar el DIT a través del juego en México</i>                                        | México    | Trabajo con familias                      | Híbrida    | Evaluación de impacto                | <a href="#">Berlanga et al. (2023)</a>                                                                                                  |
| → 16 | Fortaleciendo la crianza y el desarrollo infantil en México: Evaluación de los programas <i>Bebés Más Fuertes</i> y <i>Desarrollo Óptimo en Niños</i> | México    | Trabajo con familias                      | Remota     | Evaluación de impacto                | <a href="#">Hub Desarrollo Infantil   Estudio regional de educación y salud mental a distancia en Guatemala</a>                         |
| → 17 | Asistencia y calidad en la educación preescolar en Uruguay: Empoderar a los padres a través de la información                                         | Uruguay   | Atención en centros                       | Remota     | Evaluación de impacto                | <a href="#">Ajzenman et al. (2022)</a>                                                                                                  |
| → 18 | Impacto de mediano plazo del acceso a centros de cuidado infantil: Evidencia experimental de Río de Janeiro                                           | Brasil    | Atención en centros                       | Presencial | Evaluación de impacto                | <a href="#">Carneiro et al. (2021)</a>                                                                                                  |
| → 19 | Una fotografía sobre la calidad de los centros de atención infantil y el estado del desarrollo infantil en México                                     | México    | Atención en centros (asociado a ficha 20) | NA         | Diagnóstico                          | <a href="#">Rubio-Codina et al. (2021)</a>                                                                                              |
| → 20 | Programa de mentorías para promover las interacciones de calidad cuidador-niño: Aprendizajes del programa <i>Luciérnaga</i> en México                 | México    | Atención en centros                       | Híbrida    | Evaluación de procesos y cualitativa | <a href="#">Ríos-Salas et al. (2024)</a><br><a href="#">Programa Luciérnaga</a>                                                         |





---

→ **21** **Implementación del modelo educativo *aeioTU* en los Centros de Asistencia Infantil Comunitarios (CAIC) de México** México Atención en centros Presencial Evaluación cualitativa [Repositorio del Hub de Desarrollo Infantil "Llevar a escala la red de AeioTU en México"](#)

---

→ **22** **Fortalecimiento de la atención en la primera infancia: Programa de capacitación en Centros de Atención a la Primera Infancia (CAIPI) de Panamá** Panamá Atención en centros Presencial Evaluación cualitativa [Freire et al. \(2020\)](#)

---

→ **23** ***Gane Tr3s*: Corresponsabilidad público-privada para mejorar la calidad de los centros de atención infantil y la inserción laboral femenina en Costa Rica** Costa Rica Atención en centros Presencial Evaluación cualitativa [Repositorio del Hub de Desarrollo Infantil "Gane-Gane"](#)

---

\* La columna de referencias y enlaces de interés incluye, cuando existen, artículos académicos publicados sobre los proyectos. En su defecto, se incorporan enlaces a sitios web de los proyectos, entradas de blog, repositorios del Hub de Desarrollo Infantil, entre otros recursos. NA (No aplica): refiere a información no disponible o que no corresponde para el tipo de proyecto.







Anexo 3.

**Fichas de proyectos**

## Modalidades híbridas y remotas de *Reach Up and Learn* (RUL) en Jamaica



### MOTIVACIÓN

*Reach Up and Learn* (RUL) es un programa diseñado para dotar a cuidadores de niños de entre 0 y 4 años en hogares vulnerables de los conocimientos, habilidades y recursos necesarios para fomentar su desarrollo. Busca igualmente promover la autoestima de los niños y del propio cuidador. El programa consiste en visitas domiciliarias realizadas por un facilitador, quien demuestra al cuidador principal cómo realizar varias actividades de juego y lenguaje, adecuadas para la edad y nivel de desarrollo del niño y organizadas en un currículo estructurado. Los materiales que se utilizan incluyen juguetes caseros de bajo costo, libros de imágenes y láminas para promover conversaciones, entre otros. RUL se basa en la reconocida intervención de visitas domiciliarias desarrollada en Jamaica y adaptada y evaluada en otros países (Grantham-McGregor y Smith, 2016; Jervis et al., 2023). Su implementación original en Jamaica ha mostrado que los impactos de corto plazo en el desarrollo cognitivo y del lenguaje (Grantham-McGregor et al., 1991) persisten hasta la edad adulta (Walker et al., 2011; 2022) y se traducen en un mayor desempeño académico y laboral, incluidos mayores salarios (Gertler et al., 2021).

En 2019, el Ministerio de Salud y Bienestar de Jamaica inició la implementación de RUL a través de los centros de atención primaria de salud, con el objetivo de llegar progresivamente a todos los distritos del país. Para marzo de 2020, ya se aplicaba en 6 de los 14 distritos.



### PROYECTO

Con la pandemia de COVID-19, el programa debió suspenderse y, a partir de septiembre de 2020, adoptó una modalidad remota: las visitas domiciliarias quincenales fueron reemplazadas por llamadas telefónicas, igualmente quincenales, realizadas por las facilitadoras, y mensajes de texto semanales para reforzar los contenidos transmitidos durante las llamadas. Asimismo, se elaboró un [Manual para Padres](#) (BID, 2020a) para ser usado por el cuidador y servir de guía en las llamadas. El manual provee actividades de juego y lenguaje organizadas por grupos de edad de tres meses, priorizando las del currículo principal de RUL, que requieren pocos o ningún material y pueden realizarse como parte de las rutinas del hogar (Rubio-Codina y Lopez Boo, 2022). La evaluación de la modalidad remota mostró una buena aceptación entre cuidadores y facilitadoras —aunque se extrañó la presencialidad— y un aumento de las actividades de juego entre el cuidador y el niño de 0,34 desviaciones estándar (DE)<sup>5</sup>, medido con los *Family Care Indicators* (FCI) a partir de la información reportada por el cuidador (Smith et al., 2023).

En 2022, el Ministerio de Salud y Bienestar, en colaboración con la *University of the West Indies*, desarrolló e implementó un modelo híbrido que combinó visitas presenciales y sesiones remotas.

<sup>5</sup> Las Desviaciones Estándar (DE) miden cuán dispersos están los valores de los datos en una distribución con respecto a la media. Aunque una DE puede resultar una unidad de medida de impacto poco intuitiva, su uso permite comparar el tamaño relativo de los impactos entre diferentes estudios o poblaciones. Por ejemplo, el tamaño de los efectos de la intervención de visitas domiciliarias original en Jamaica (Grantham-McGregor et al., 1991) es al menos 3 veces mayor que el de cualquier implementación posterior de RUL o de intervenciones similares en ALC.

Las facilitadoras alternaban quincenalmente llamadas telefónicas con encuentros domiciliarios, donde entregaban materiales para la sesión remota. Los cuidadores también recibieron el Manual para Padres y mensajes de texto semanales de refuerzo. La intervención se implementó en municipios de 12 de los 14 distritos de Jamaica (3 urbanos y 9 rurales).

Una evaluación de impacto comparó el desarrollo de 237 niños asignados aleatoriamente a un grupo de tratamiento con 254 niños del grupo de control. Además, se realizó un estudio cualitativo con 25 cuidadores, 29 facilitadoras y 13 enfermeras para conocer su valoración de la modalidad híbrida.



## RESULTADOS

Según un informe preliminar, la modalidad híbrida mostró beneficios modestos pero significativos en el cociente de desarrollo (0,17 DE) y las habilidades motoras finas (0,20 DE), medidos con las *Griffith Scales of Mental Development*.<sup>6</sup> También evidenció mejoras en el ambiente del hogar (0,27 DE) —entendido como la calidad y cantidad de estímulos y apoyo que un niño recibe en su contexto familiar y medido con el *Home Observation for Measurement of the Environment* (HOME)— y en las prácticas de crianza de los cuidadores (0,18 DE), medidas a través de los FCI. Estos resultados son alentadores ya que sugieren que, aprovechando los recursos y capacidades del sistema de salud, las modalidades híbridas permiten escalar los programas de trabajo con familias de forma efectiva.

La evaluación destacó varios desafíos en la implementación, incluyendo un acompañamiento inconsistente a las facilitadoras, brechas en la capacitación debidas a la rotación de personal y un número de contactos con las familias menor al planeado. Otro aspecto relevante es que, si bien el costo del programa híbrido (US\$ 245) es similar al presencial, los impactos en las áreas comparables fueron notablemente más bajos (habilidades motoras finas: 0,17 vs 0,27 DE y entorno del hogar: 0,27 vs 0,37 DE).<sup>7</sup>

<sup>6</sup> El cociente de desarrollo en la prueba de Griffith es un análogo al coeficiente intelectual o índice de desarrollo mental.

<sup>7</sup> Para calcular los costos del programa, se usaron los salarios por hora de las facilitadoras. Se estimó una hora de duración para las visitas domiciliarias, más 30 minutos de traslado por visita. Las llamadas telefónicas duran aproximadamente 30 minutos y no requieren traslado. Se mantuvo el mismo ratio facilitadora/cuidador en ambas modalidades. Aunque las visitas presenciales implican mayores costos por el tiempo de trabajo, estos se equilibran con los costos adicionales de llamadas, envío de mensajes de texto y manuales en el componente remoto de la modalidad híbrida.

## Intervenciones de Crianza en Boa Vista: Evaluación de una modalidad de acompañamiento mediante sesiones individuales y grupales



### MOTIVACIÓN

A pesar de los avances en la reducción de la mortalidad infantil en los últimos 25 años, la salud neonatal y la malnutrición —factores estrechamente vinculados con la pobreza infantil— siguen siendo desafíos críticos en América Latina y el Caribe. En 2021, la tasa de mortalidad de menores de 5 años en la región fue de 12,9 por cada 1.000 nacidos vivos, y en Brasil ascendió a 15,5 por 1.000 (OPS, 2024). Según datos de la Encuesta Nacional de Alimentación y Nutrición Infantil (ENANI), la mayor prevalencia de desnutrición se presenta en niños de 0 a 11 meses (9%) y de 12 a 23 meses (10,2%). El retraso en el crecimiento también es más alto en el grupo de 0 a 11 meses (5%) en comparación con otros menores de 5 años (3%) (de Albuquerque et al., 2024).

El estado de Roraima, al noroeste de Brasil, no es la excepción. Pese a los avances registrados entre 2019 y 2023 los niveles de pobreza infantil y adolescente continúan siendo alarmantemente altos y superiores al promedio nacional (UNICEF, 2025). Crecer en contextos de pobreza, malnutrición, salud deficiente y entornos poco estimulantes tiene efectos nocivos y duraderos en el desarrollo cognitivo, motor y socioemocional (Walker et al., 2007). A su vez, los niños que enfrentan estas condiciones tienen mayores probabilidades de obtener resultados escolares deficientes y percibir ingresos más bajos en la adultez, lo que contribuye a la transmisión intergeneracional de la pobreza.



### PROYECTO

Entre 2017 y 2021 se implementó en Boa Vista, capital de Roraima, el programa *Sobrevivir y Prosperar S&T* —por su nombre en inglés *Survive and Thrive*—, con el objetivo de reducir la mortalidad infantil y mejorar el desarrollo de niños de 0 a 36 meses de edad. El programa se basó en la adaptación al contexto brasileño del currículo de *Reach Up and Learn* (RUL) (véase la Ficha 1) y se implementó en dos modalidades: visitas domiciliarias y sesiones grupales con entre 6 y 10 diadas cuidador-niño en centros de servicios sociales (CRAS). Se diseñaron y adaptaron juguetes a la realidad local, que se dejaban con las familias para continuar fomentando la interacción entre sesiones. Ambas modalidades fueron impartidas por trabajadoras sociales.

S&T introdujo dos innovaciones clave respecto a la versión original de RUL. En primer lugar, el diseño de una modalidad grupal con potencial de escalabilidad del servicio. En este formato, cada facilitador puede acompañar hasta a 240 cuidadores por quincena, en comparación con las 40 participantes atendidas mediante visitas domiciliarias individuales en el mismo periodo. En segundo lugar, S&T incorporó un módulo específico dirigido a mujeres desde el segundo trimestre de embarazo, abarcando temas como lactancia, vínculos de apego temprano y salud mental materna.

<sup>8</sup> El indicador de pobreza multidisciplinaria entre niños y adolescentes en Brasil disminuyó del 59,5% en 2019 al 55,9% en 2023.

Para medir el impacto de las dos modalidades de implementación, se empleó un diseño por fases en el que 42 barrios con altos niveles de pobreza y vulnerabilidad fueron asignados aleatoriamente a recibir visitas domiciliarias o sesiones grupales en los CRAS en años sucesivos (año 1, año 2, año 3). En cada fase, las mujeres en barrios aún no asignados a un grupo de tratamiento funcionaron como grupo de control. Para participar, las mujeres en los 42 barrios de la muestra de estudio debían cumplir al menos una de las siguientes condiciones: (i) ser madres antes de los 20 años, (ii) ser víctimas de violencia doméstica, (iii) ser beneficiarias del programa de transferencias sociales Bolsa Familia, o (iv) pertenecer a un hogar con ingresos inferiores a un cuarto del salario mínimo nacional.



## RESULTADOS

La evaluación de impacto, basada en registros administrativos y mediciones del desarrollo infantil, arrojó resultados mixtos. Para la supervivencia infantil se usaron los sistemas nacionales de información de nacidos vivos (SINASC) y de mortalidad (SIM). Para el desarrollo infantil se utilizaron el *Caregiver Reported Early Development Index* (CREDI) y el *Proyecto Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil* (PRIDI). La modalidad de visitas domiciliarias mostró efectos positivos en desarrollo infantil de 0,3 DE, según el PRIDI, y una reducción significativa en la mortalidad neonatal, con un ratio de riesgo de 0,57 en comparación con el grupo de control (1,00).

En contraste, la modalidad de sesiones grupales no evidenció impactos significativos en desarrollo infantil ni en supervivencia neonatal. Evaluaciones cualitativas sugieren que esto podría atribuirse a barreras en la implementación, como altas tasas de deserción y dificultades para mantener grupos pequeños de cuidadores por facilitador, un factor clave para garantizar interacciones efectivas. Sólo el 12% de las cuidadoras asistió a más de cinco sesiones, y menos del 5% a más de diez. Información cualitativa recogida en entrevistas a las participantes sugieren que los costos de transporte para llegar a los centros explican en gran parte la alta deserción.

## **Primeira Infância Acolhida (PIA): Un programa de bajo costo para una crianza sin violencia en Pelotas, Brasil**



### MOTIVACIÓN

La exposición persistente a agresiones durante la primera infancia es un predictor clave del comportamiento violento en etapas posteriores de la vida (Moffitt, 2018; Murray et al., 2018). Según estimaciones de UNICEF (2017), 300 millones de niños de entre 2 y 4 años en todo el mundo sufren prácticas de crianza violentas por parte de sus cuidadores principales. En promedio, el 56% de los niños de una selección de cinco países de ALC están expuestos regularmente a una disciplina física y/o psicológica violenta<sup>9</sup> (BID, 2024).

Estudios recientes sugieren que los programas de apoyo a familias que ayuden a los cuidadores a identificar y modificar estas conductas nocivas pueden generar beneficios sustanciales para el desarrollo infantil (Jeong et al., 2021). Sin embargo, la mayor parte de la evidencia proviene principalmente de países de altos ingresos, con presupuestos demasiado elevados para ser replicados en contextos de la región (Mejia et al., 2017).



### PROYECTO

A partir de 2018, en la ciudad de Pelotas (estado de Río Grande del Sur, Brasil) se implementó la iniciativa *Primeira Infância Acolhida* (PIA), fruto de una asociación entre el gobierno municipal, el BID, la Fundación Maria Vidigal Souto, FEMSA e investigadores de la *Universidade Federal de Pelotas* y del *Instituto Cidade Segura*. El objetivo fue generar evidencia sobre la eficacia de dos intervenciones independientes de sesiones grupales, de corta duración y bajo costo relativo (al ser grupales), diseñadas para ayudar a los cuidadores a eliminar prácticas de crianza violentas y agresivas y reducir comportamientos agresivos de los niños.

La primera intervención, *Dialogic Book-Sharing* (DBS), promovida por la Organización Mundial de Salud (WHO, 2022), busca fomentar la interacción entre el cuidador y el niño, así como la sensibilidad y capacidad de respuesta del cuidador ante las necesidades del niño. Se centra en el uso compartido de libros ilustrados en sesiones grupales semanales durante ocho semanas, donde el cuidador interactúa con el niño y recibe retroalimentación del tutor. Para este último rol, se entrenó a trabajadores comunitarios mediante una capacitación con mentores formados en la metodología.

La segunda intervención, *ACT Raising Safe Kids*, consiste en nueve sesiones grupales semanales dirigidas únicamente a cuidadores (sin presencia de niños), donde reciben información sobre las etapas del desarrollo infantil y estrategias de gestión emocional, técnicas de comunicación positiva y resolución de problemas. Las sesiones fueron conducidas por parejas de facilitadores con un mínimo de educación universitaria en áreas vinculadas (psicología, psicopedagogos, etc.), capacitados por personal certificado.

<sup>9</sup> El cálculo incluye a Argentina (2019-2020), Ecuador (2018), Honduras (2019), México (2021) y República Dominicana (2019).



Participaron en el programa 369 niños y sus cuidadores principales, provenientes de hogares urbanos de bajos ingresos y con fuerte presencia de prácticas de crianza violentas. Se asignó aleatoriamente a 124 cuidadores al programa DBS, 123 al ACT y 122 al grupo de control. Los impactos de las intervenciones se midieron en el corto plazo (8 meses después de la intervención) y en el mediano plazo (entre 3 y 4 años después).



## RESULTADOS

De las evaluaciones se deduce que ninguna de las dos intervenciones —DBS ni ACT— tuvo efectos significativos en la reducción de comportamientos agresivos de los niños, ni a corto ni a mediano plazo, según la medición realizada con las subescalas de agresión de la *Childhood Behavioral Checklist* (CBCL) y el cuestionario de comportamientos agresivos del *Étude Longitudinale du Développement des Enfants du Québec* (ELDEQ). Tampoco se registraron cambios en problemas conductuales (por ejemplo, hiperactividad, comportamientos prosociales) evaluados mediante el *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ), ni en su desarrollo del lenguaje, medido a través del Test Brasileño de Vocabulario Receptivo y Expresivo. Asimismo, no se observaron efectos en las prácticas violentas de crianza<sup>10</sup> o los indicadores de estrés de los cuidadores, medidos a través de dos cuestionarios desarrollados por los investigadores y análisis de cortisol en muestras de cabellos (Murray et al., 2024; reporte interno preliminar).

Los investigadores del estudio interpretan que el contexto de extrema vulnerabilidad de los beneficiarios podría explicar la ausencia de impactos del programa. Por ello, sugieren implementar intervenciones más integrales, que aborden aspectos estructurales —como el acceso a servicios básicos, nutrición, salud y educación— junto con intervenciones orientadas a reducir la violencia en el hogar, como las que incluye el programa PIA.

<sup>10</sup> Las prácticas de crianza —tanto positivas como severas— se evaluaron a través de cuestionarios respondidos por los cuidadores, filmaciones de interacciones entre padres e hijos durante tareas de juego estructurado y libre, y de actividades de lectura compartidas entre cuidador-niño.

P

## ***Semillas de Apego: Escalamiento de un programa de salud mental materna para promover el desarrollo infantil en zonas afectadas por el conflicto armado y el desplazamiento forzado en Colombia***



### **MOTIVACIÓN**

El bienestar y la salud mental de madres, padres y otros cuidadores en el hogar son fundamentales para el desarrollo infantil (Evans et al., 2021; Lieberman et al., 2011). La exposición al conflicto armado y al desplazamiento forzado puede tener consecuencias severas sobre la salud mental y el desarrollo de los niños. Un entorno cariñoso y sensible puede actuar como un escudo protector ante el estrés tóxico y generar condiciones para un estrés tolerable. Sin embargo, pocas iniciativas han abordado estos aspectos de manera estructurada. En Colombia, hacia fines de 2023, 8,6 millones de personas habían sido desplazadas internamente por conflicto armado, lo que representa el 18% de la población nacional, la cifra más alta de desplazados internos a nivel mundial (Unidad para las víctimas, 2024).



### **PROYECTO**

*Semillas de Apego* surge como una respuesta a esta necesidad, ofreciendo un modelo comunitario de apoyo psicosocial para madres, padres y otros cuidadores en el hogar de niños de 0 a 5 en contextos de conflicto, violencia y desplazamiento forzado. El programa brinda un espacio de reflexión y herramientas para procesar estas experiencias, fortalecer la regulación emocional y reconocer las capacidades personales de resiliencia. El currículo fue desarrollado por expertos de la Universidad de los Andes en alianza con el Programa de Investigación en Trauma Infantil de la *University of California San Francisco* (UCSF) y adaptado al contexto colombiano a partir de dos de sus programas: *Child-Parent-Psychotherapy* (Lieberman et al., 2005) y *Building Bridges* (Reyes y Lieberman, 2012). Ambos fueron adecuados a partir de entrevistas semiestructuradas y grupos focales con mujeres desplazadas, así como con equipos de la Unidad de Víctimas, el Ministerio de Salud y Protección Social, y la Alcaldía de Bogotá.

La iniciativa consta de 15 sesiones semanales de una hora y media, con grupos de 15 participantes, dirigidos por dos facilitadoras comunitarias. El programa no solo busca mejorar la salud mental materna como fin en sí mismo, sino que se concibe como un mecanismo clave para fortalecer los vínculos emocionales y, con ello, promover el desarrollo infantil. El enfoque reconoce la necesidad de interrumpir la transmisión intergeneracional del trauma y la pobreza, problemáticas exacerbadas por la violencia prolongada, el desarraigo y la inestabilidad social.

Entre 2018 y 2022, el programa fue implementado y evaluado en Tumaco (Nariño), una de las municipalidades más afectadas por el conflicto armado. Para medir su impacto, se llevó a cabo un ensayo controlado aleatorizado con 1.372 madres, padres y otros cuidadores de niños de 2 a 5 años que asistían a 18 centros de desarrollo infantil (CDI) en el área urbana. La mitad de los CDI fue asignada a un grupo de tratamiento —donde los cuidadores principales fueron invitados a participar en *Semillas de Apego* además de los servicios habituales— y la otra mitad a un grupo

de control, que recibió únicamente los servicios habituales. Ocho meses después del inicio del programa, se observaron mejoras significativas en la salud mental de las madres y los niños, así como en indicadores de desarrollo infantil, especialmente entre participantes desplazados o con síntomas de salud mental más severos al inicio de la intervención (Moya et al. 2024).

Con el objetivo de evaluar su potencial de escalamiento, en 2022 el Fondo DIT apoyó un estudio de métodos mixtos para identificar los factores que podrían influir en la expansión del programa y su impacto en otros contextos. El análisis cualitativo se basó en entrevistas semiestructuradas a 24 miembros del equipo de implementación —tanto del equipo técnico como del socio operador— para identificar retos relativos a la fidelidad, aceptabilidad, relevancia y factibilidad del programa. El análisis cuantitativo se basó en indicadores de asistencia, involucramiento de los participantes y fidelidad y calidad de las sesiones, recabados como parte del proceso rutinario de seguimiento. El programa se implementó en cuatro municipios (Barranquilla, Soledad, Jamundí y Tumaco), alcanzando a 894 hogares en dos cohortes por municipio. La implementación se realizó de manera piramidal: la adaptación, dirección y supervisión estuvieron a cargo de los equipos de la Universidad de los Andes y UCSF, mientras que la gestión operativa fue asumida por *Heartland Alliance International*. La participación de este socio operador permitió evaluar el proceso de transferencia de capacidades a un tercero y los desafíos asociados a la implementación a gran escala.



## RESULTADOS

El proceso de escalamiento enfrentó diversos desafíos. Uno de los principales fue la adaptación del programa a comunidades con características sociodemográficas y culturales distintas a las de Tumaco, y garantizar su aceptación requirió ajustes en la implementación.

Otro obstáculo fue la infraestructura local. La escasez de espacios adecuados y la ausencia de redes locales dificultaron la implementación. Para superarlo, se establecieron alianzas con operadores locales y líderes comunitarios, lo que facilitó el acceso a espacios seguros y fomentó la participación de la comunidad.

La rotación de personal también representó un reto. La alta movilidad de facilitadoras y la sobrecarga administrativa afectaron la continuidad y capacitación. Para mitigar este problema, se creó un esquema de aprendices mediante el cual participantes de cohortes anteriores asumieron roles de supervisión, fortaleciendo así el componente comunitario y asegurando la sostenibilidad del modelo.

El monitoreo y evaluación enfrentaron dificultades debido a la ausencia de un sistema de datos en tiempo real, lo que limitó el seguimiento de la implementación. Además, algunos indicadores autorreportados se vieron influenciados por las expectativas de los participantes.

Los aprendizajes de esta experiencia subrayan la importancia de una planificación contextualizada, una capacitación y acompañamiento continuos que motiven y retengan al personal, y un sistema de monitoreo sólido, como condiciones para garantizar la efectividad y sostenibilidad de programas de salud mental materna y desarrollo infantil en contextos de alta vulnerabilidad.

## Infancia en Movimiento: Modelos de atención para niños migrantes



### MOTIVACIÓN

La crisis humanitaria en Venezuela ha generado un flujo migratorio sin precedentes. En 2024, se estimaba que 2,8 millones de venezolanos residían en Colombia, de los cuales el 25% eran niños, niñas y adolescentes (Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia, 2024). Dentro de este grupo, los llamados *caminantes* —familias migrantes que transitan a pie largas distancias en condiciones de extrema vulnerabilidad— enfrentan desnutrición, estrés tóxico, violencia y privaciones económicas, lo que impacta directamente el desarrollo infantil.

Los primeros años de vida son cruciales para el desarrollo cognitivo y emocional, pero los servicios disponibles en la ruta migratoria suelen estar diseñados para adultos, sin considerar las necesidades específicas de la primera infancia (UNICEF, ODI, 2023). No existen servicios orientados a promover la estimulación temprana ni facilitar el acceso a servicios esenciales para los niños en tránsito.



### PROYECTO

Para abordar esta brecha, el BID —junto con la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia (APC-Colombia) y UNICEF— impulsó un proyecto orientado a brindar espacios seguros de aprendizaje y apoyo integral a niños migrantes y sus familias.

La estrategia de atención combinó *Espacios Amigos de la Infancia* (EAI) en puntos estratégicos de la ruta migratoria con el uso de herramientas digitales para apoyar a las familias en tránsito con niños de entre 0 y 5 años de edad. Los EAI proporcionaron un entorno seguro donde los niños recibieron estimulación temprana, acompañamiento psicosocial y materiales pedagógicos diseñados para fomentar su desarrollo. Estos espacios fueron atendidos por equipos capacitados que identificaban necesidades y promovían el fortalecimiento de habilidades socioemocionales tanto en los niños como en sus cuidadores (UNICEF, ODI, 2023).

Paralelamente, se diseñó y distribuyó un *Kit de Apoyo al Desarrollo Infantil*, con materiales pedagógicos y herramientas de autocuidado para los cuidadores. Además, se desarrolló una plataforma digital con contenidos interactivos sobre crianza y estimulación temprana, facilitando el acceso a información clave para familias migrantes en tránsito.



### RESULTADOS

El proyecto estableció seis EAI fijos y 28 itinerantes, además de siete unidades móviles (*Chiquivans*), que permitieron atender a familias en desplazamiento activo. En total, benefició a 15.000 niños migrantes y 30.000 cuidadores, incluidas madres gestantes y lactantes. Aunque la mayoría de los beneficiarios atendidos eran de origen venezolano, los servicios también alcanzaron a niños de otras nacionalidades, principalmente colombianos retornados y otras poblaciones migrantes en tránsito.

El proyecto dejó aprendizajes clave para futuras intervenciones en contextos migratorios. La combinación de espacios físicos con herramientas digitales amplió el alcance y la efectividad de la estrategia. Asimismo, la adaptación de los materiales a las condiciones de movilidad de los migrantes resultó fundamental para garantizar su utilidad. Sin embargo, se identificó la necesidad de fortalecer la articulación con actores locales y nacionales, a fin de asegurar la sostenibilidad de este tipo de modelos (UNICEF, ODI, 2023).



## Educar con Equidad: Promoviendo el aprendizaje social y emocional en los primeros años en Colombia



### MOTIVACIÓN

Las habilidades socioemocionales —como la empatía, el trabajo en equipo, la fijación de objetivos y la gestión emocional— se definen en buena medida durante la primera infancia y son fundamentales para el desempeño educativo, la salud mental y el trabajo. En Colombia, estas habilidades son concebidas como factores determinantes para el éxito escolar y la integración laboral (Cunningham et al., 2016). Sin embargo, su desarrollo puede verse comprometido por la exposición prolongada a contextos de violencia, como el conflicto armado, las pandillas y grupos del crimen organizado, especialmente cuando estos se combinan con la ausencia de vínculos afectivos saludables. Esta combinación se traduce en estrés tóxico (Center on the Developing Child, 2018), que afecta a la salud mental, la arquitectura cerebral y el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños, con repercusiones duraderas en la acumulación de capital humano (Currie y Stabile, 2006; Heckman, 2006).



### PROYECTO

Para abordar esta problemática, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) respaldó la implementación de *Educación con Equidad*, una adaptación de *Think Equal*, un programa desarrollado por expertos en educación, psicología, derechos humanos y neurociencia —en colaboración con el *Yale Center for Emotional Intelligence* (YCEI)—, e implementado en más de 13 países. *Think Equal* está destinado a cuidadoras de niños de 3 a 6 años y promueve habilidades como la empatía, resiliencia, autorregulación, autoconciencia, pensamiento crítico, comportamientos prosociales y resolución pacífica de problemas, con el fin de fomentar la equidad, la empatía y el bienestar desde los primeros años (*Think Equal*, 2018).

El currículo del programa se basa en el Modelo de Narrativa Colectiva, que parte de las historias individuales de los niños para cultivar, a través del aprendizaje colaborativo, una narrativa grupal positiva y esperanzadora. El programa está organizado en tres niveles, cada uno con entre 22 y 24 libros de figuras, 90 planes de estudio y materiales asociados. Se imparte en 30 semanas, iniciando cada una con un libro y tres planes de estudio de 30 minutos.

En Colombia, *Educación con Equidad* se implementó en Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB), espacios de cuidado infantil adecuados en los hogares de las denominadas "madres comunitarias", ubicados en Antioquia, Bolívar, Córdoba, Magdalena y Sucre, regiones históricamente afectadas por el conflicto armado o la presencia de pandillas y grupos criminales. La Fundación Escuela Nueva tuvo a su cargo la revisión exhaustiva de los materiales para la contextualización lingüística y cultural del programa a la realidad local. Además, durante la pandemia de COVID-19, el diseño original fue transformado en un modelo híbrido, que alternaba instancias presenciales —en los HCB— y remotas. Esta modalidad incluyó el envío de materiales digitales a través de las madres comunitarias y el involucramiento de las cuidadoras en su implementación. El material digital semanal incluyó: a) un audiolibro para los niños, b) audios de apoyo para las actividades de las cuidadoras, e c) infografías, también para las cuidadoras.



El impacto del proyecto se midió a través de un diseño experimental, con asignación aleatoria de 181 centros al grupo de tratamiento y 182 al grupo de control, alcanzando a 1.471 niños y 1.222 cuidadoras principales.



## RESULTADOS

La evaluación de impacto mostró efectos positivos en el aprendizaje cognitivo de los niños (0,15 DE) —medido con el *Caregiver Reported Early Development Instrument* (CREDI)—, las conductas prosociales (0,14 DE) —medidas con el *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ)— y la autoconciencia (0,13 DE) —medida y clasificada con el protocolo de la encuesta *Measuring Early Learning Quality and Outcomes* (MELQO)— (Näslund-Hadley et al., 2024).

La intervención tuvo, asimismo, un impacto positivo entre las madres comunitarias, quienes mejoraron su nivel de empatía (0,25 DE) —medido con el *Emotional Intelligence Index* (EII)— y sus prácticas pedagógicas (0,27 DE), evaluadas con base en un índice construido a partir de preguntas sobre sus habilidades de comunicación, apoyo emocional, discusión de emociones y actividades de lectura con los niños. También las cuidadoras presentaron mejoras en sus prácticas de crianza (0,36 DE), medidas con los *Family Care Indicators* (FCI) y redujeron síntomas negativos de salud mental (-0,14 DE), al igual que las madres comunitarias (-0,22 DE), según el cuestionario PULSO del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) de Colombia.

La evaluación cualitativa del programa, basada en grupos focales, sugiere que el involucramiento de las cuidadoras en las actividades y el significativo estrechamiento de su relación con las madres comunitarias fueron cruciales para los resultados positivos del programa.

## Conectar para Educar: Innovación para la educación inicial en Colombia



### MOTIVACIÓN

Garantizar una educación inicial de calidad es siempre un desafío, especialmente en contextos donde el contacto presencial con niñas, niños y sus familias es limitado. Los datos de cinco países de la región —Argentina, Ecuador, Honduras, México y República Dominicana— muestran que los niños de zonas rurales crecen en entornos menos estimulantes, con menor acceso a libros infantiles y a actividades de aprendizaje (BID, 2024). Estas diferencias de calidad en el entorno familiar determinan los niveles de DIT. Por ejemplo, datos comparables de Ecuador y México evidencian brechas importantes en el desarrollo del lenguaje entre niños de zonas rurales y urbanas: desde menos de dos meses de retraso a los 2 años, hasta más de 16 meses a los 5 años (BID, 2024). Es probable que estas diferencias reflejen retrasos en otras esferas del desarrollo, ya que el lenguaje es un buen indicador del desarrollo infantil en su conjunto (Rubio-Codina et al., 2016). La pandemia de COVID-19 evidenció y profundizó la necesidad de fortalecer los procesos pedagógicos en entornos de baja conectividad y de mejorar la formación del personal responsable de la educación inicial.



### PROYECTO

Para responder a estos retos, la Consejería Presidencial para la Niñez y la Adolescencia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el BID desarrollaron la iniciativa *Conectar para Educar*. Esta articulación intersectorial ha permitido dotarle de una estructura más sólida gracias a la colaboración entre equipos técnicos territoriales de diferentes entidades gubernamentales y expertos en educación.

*Conectar para Educar* combina un modelo pedagógico multimodal con una herramienta tecnológica para mejorar la formación del talento humano en educación inicial, fortalecer las interacciones familiares y facilitar el acceso a recursos educativos de manera flexible y accesible.

La estrategia multimodal emplea diversos canales de comunicación —WhatsApp, radio, carteles y materiales impresos— para acercar a las familias actividades y recursos que promuevan el desarrollo infantil en el hogar. Mediante un proceso participativo con las comunidades, los contenidos se adaptan a los contextos locales, garantizando su pertinencia y aplicabilidad.

La herramienta tecnológica de formación —codiseñada con maestras, agentes educativas y madres comunitarias— se desarrolló en varios ciclos de prototipado-pilotaje-ajuste, y ofrece formación flexible mediante microaprendizajes, eventos en línea, cursos de formación y acceso a un banco de recursos educativos. Este diseño participativo permitió validar su pertinencia y mejorar su usabilidad.

Posteriormente, entre marzo y septiembre de 2022, se llevó a cabo un piloto con 125 agentes educativos en cinco municipios rurales de Colombia, con el objetivo de evaluar la efectividad de *Conectar para Educar* y de su estrategia de implementación en territorio. A través de dos ciclos iterativos de prototipado-pilotaje-ajuste, se validó el diseño del programa y se identificaron aprendizajes clave.



## RESULTADOS

El análisis del primer ciclo de validación del piloto permitió definir la teoría de cambio del programa, estableciendo la relación entre las actividades desarrolladas y los resultados esperados e identificando los factores que influyen en su implementación. Mediante entrevistas y pruebas cognitivas se estudió la experiencia del usuario, analizando los puntos de satisfacción y las dificultades del talento humano —maestras, agentes educativas y madres comunitarias— en su interacción con la herramienta tecnológica.

Sobre la base de estos hallazgos, se introdujeron ajustes en la estructura, el contenido y la accesibilidad de la plataforma. Se identificó la necesidad de mejorar la retroalimentación a los usuarios, fortalecer sus habilidades tecnológicas y simplificar el lenguaje de las actividades para facilitar su comprensión. El piloto también permitió identificar distintas estrategias para llevar *Conectar para Educar* a los equipos en territorio, a partir de la estructura de prestación específica in situ del MEN y el ICBF.

## Uso de la tecnología para apoyar a los padres: *Programa de Acompañamiento Familiar* remoto en Uruguay

FICHA

8



### MOTIVACIÓN

Las intervenciones que brindan apoyo a las familias y fomentan competencias parentales — como los programas de visitas domiciliarias— han demostrado ser exitosas en diversos contextos cuando son aplicadas a pequeña y mediana escala (Leer et al., 2016). Sin embargo, implementarlas a gran escala de manera costo-efectiva representa un desafío. Una estrategia para aumentar su escalabilidad ha sido la incorporación de tecnologías —como llamadas telefónicas, mensajes de texto, *chatbots*— que permiten estandarizar la prestación del servicio a un mayor número de beneficiarios sin un aumento sensible de los costos. Pese a su potencial, el impacto del uso de recursos tecnológicos impartidos a distancia ha sido, en algunos casos, menos significativo y duradero de lo esperado (Balsa et al., 2022).



### PROYECTO

Al comienzo de la pandemia de COVID-19, el *Programa de Acompañamiento Familiar* (PAF) del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) de Uruguay —que consiste en visitas domiciliarias para padres de niños de 0 a 3 años en situación de vulnerabilidad— debió suspenderse por las restricciones sanitarias. A su vez, la demanda del servicio superaba la capacidad de provisión del programa. Para enfrentar ambos desafíos, el MIDES, en colaboración con un grupo interdisciplinario integrado por psicólogos, logopedas y economistas del comportamiento, diseñó un servicio de teleasistencia —el PAF remoto— para garantizar la continuidad del programa durante la pandemia y, al mismo tiempo, ampliar la atención a las familias en lista de espera.

El programa consta de dos módulos temáticos de cuatro meses cada uno. El primer módulo ofrece guías generales sobre crianza, abarcando temas como salud, nutrición, protección, estimulación y autocuidado del cuidador. También proporciona información personalizada sobre programas sociales disponibles y cómo acceder a ellos. El segundo módulo incluye actividades y guías para favorecer el desarrollo del lenguaje infantil.

La principal innovación de la intervención radica en la integración de diversas tecnologías para su implementación. Incluye llamadas semanales realizadas por teleoperadores del MIDES, mensajes de texto personalizados enviados tres veces por semana a través de WhatsApp (ajustadas a la edad, sexo y nombre del niño y del cuidador), un *chatbot* de WhatsApp que brinda información general y facilita la comunicación entre el equipo de investigación y las familias, y una herramienta de Inteligencia Artificial (IA) que decodifica mensajes de voz de WhatsApp y entrega retroalimentación sobre las tareas realizadas con el niño. Cada dos semanas, se solicita a las familias que envíen una grabación de voz con interacciones entre el cuidador y el niño.

La inclusión de las familias en el programa se realizó de manera aleatoria entre las 1.360 que expresaron su interés en participar. De ellas, 851 fueron asignadas al grupo de tratamiento (PAF remoto) y 509 al grupo de control.



## RESULTADOS

El programa tuvo una alta aceptación. El 90% de las familias encontró útil el *chatbot* para acceder a información sobre prácticas de crianza y de estimulación del lenguaje, y un 75% lo utilizó para informarse sobre servicios locales (centros de salud, de cuidado infantil, etc.) (Bloomfield et al., 2025). Los teleoperadores también valoraron la herramienta, destacando su utilidad para facilitar la comunicación y llegar a áreas rurales.

Tras cuatro meses de implementación, se observó un aumento significativo en el acceso a prestaciones sociales (0,30 DE) y programas laborales (0,23 DE) entre las familias tratadas. A los ocho meses, la intervención mostró mejoras en la crianza y el bienestar: mayor involucramiento de los padres en la crianza (0,19 DE, medido con el índice StimQ), incremento del conocimiento sobre estimulación del lenguaje (0,15 DE, medido mediante preguntas de autorreporte de los padres), reducción del estrés parental (0,19 DE, según el *Parenting Stress Index*) y un aumento del bienestar del cuidador (0,16 DE). Este último se midió a través de un índice que agrega el riesgo de depresión de la escala CESD-10, el puntaje asociado al instrumento WHO-5 y preguntas de la escala de bienestar de McConkey (2020). El programa fue especialmente efectivo en hogares con mayor estrés inicial. La utilidad del *chatbot* fue mayor en familias con mayor nivel educativo y en aquellas con mayores sesgos comportamentales, tales como el sesgo presente (no ver beneficios futuros de acciones actuales) y la fatiga cognitiva. Estos sesgos pueden afectar el vínculo de apego entre el cuidador y el niño, la inversión parental y el desarrollo infantil.

Los resultados sugieren que la combinación de tecnologías como la mensajería y las llamadas telefónicas de orientación puede sustituir, en parte, el contacto presencial, logrando resultados potencialmente sostenibles y escalables. Esta modalidad demostró ser eficaz para reducir las barreras de acceso al programa y ampliar su alcance. Sin embargo, se requieren estudios adicionales para comparar la relación costo-beneficio del programa remoto frente al tradicional (presencial) y para determinar si el impacto se debe al contenido del programa en sí o si también incide el mayor conocimiento de otros servicios de protección social. Además, se planea complementar estos hallazgos con registros administrativos y realizar un seguimiento de mediano plazo para evaluar la sostenibilidad de los efectos.

## H

## Uso de la tecnología para fortalecer la gestación y la crianza en Uruguay: *Embarazo Positivo y Crianza Positiva*



### MOTIVACIÓN

Brindar a madres y padres información, recursos y estrategias de apoyo oportunos antes, durante y después del embarazo es fundamental para la prevención de nacimientos prematuros, reducir la morbilidad y mortalidad infantil, y promover el desarrollo infantil, especialmente en contextos de vulnerabilidad (Conde Arteaga et al., 2024; Rafla et al., 2024). Programas de visitas domiciliarias o talleres grupales en los que se brindan estas herramientas han demostrado ser eficaces, pero su escalabilidad sigue siendo un desafío debido a los costos operativos y logísticos (Attanasio et al., 2022a). La incorporación de tecnologías digitales ha surgido como una alternativa viable para ampliar la cobertura de estos programas (York et al., 2018).

Asimismo, diversas barreras conductuales —como el sesgo de tiempo presente, el sesgo de estatu quo, vinculado con un comportamiento inercial y que no incorpora nuevos conocimientos adquiridos, y el sesgo de negatividad, relacionado con la tendencia a recordar más los aspectos negativos de un evento que los positivos— pueden limitar la interacción entre cuidadores y niños, afectando negativamente su desarrollo.



### PROYECTO

En este contexto, en 2017, un equipo de investigadores de la Universidad de Montevideo, la Universidad Católica del Uruguay, la ONG Fe y Alegría y la Fundación América por la Infancia, creó Crianza Positiva, una iniciativa de bajo costo que combina avances tecnológicos y aprendizajes de la economía del comportamiento para apoyar a cuidadores de niños de 0 a 2 años que asisten a centros de cuidado infantil públicos. La intervención consta de ocho sesiones grupales semanales, complementadas con mensajes de texto enviados tres veces por semana durante 25 semanas tras la finalización de los talleres.

El Fondo DIT apoyó la extensión de Crianza Positiva a la etapa prenatal y la incorporación de tecnologías digitales en la etapa posnatal ya existente. Con el objetivo de acompañar a las familias desde la semana 12 de gestación hasta el nacimiento del bebé, un equipo interdisciplinario —conformado por neonatólogos, obstetras, ginecólogos, parteras y psicólogos— diseñó *Embarazo Positivo*, una serie de mensajes interactivos y personalizados sobre bienestar emocional, nutrición, actividad física y preparación para el parto. Los mensajes se enviaban mediante un *chatbot* accesible vía WhatsApp y promovían la participación de la pareja en el proceso de gestación, incentivando su involucramiento en el cuidado del bebé desde antes del nacimiento. En la etapa posnatal, el *chatbot* se incorporó a Crianza Positiva, brindando información adicional sobre lactancia, sueño seguro, desarrollo socioemocional y corresponsabilidad en la crianza. El contenido se estructuró en función de los hitos del desarrollo infantil, asegurando que las familias recibieran información relevante en el momento adecuado.

Un aspecto innovador de esta iniciativa fue su articulación con los prestadores de salud, desde la etapa de diseño de los mensajes, la selección de embarazadas y la atención. Mediante el uso del



*chatbot* y evaluaciones realizadas en la línea de base y de seguimiento, se identificaron riesgos asociados a depresión, inseguridad alimentaria y violencia intrafamiliar, estableciendo canales de derivación a los servicios de salud en caso de detectarse alguna necesidad.

La iniciativa *Embarazo Positivo* alcanzó a 1.190 mujeres, brindándoles acompañamiento virtual desde la gestación hasta los seis meses de vida del bebé. Se realizó una evaluación de impacto, basada en encuestas telefónicas, que comparó 595 mujeres asignadas aleatoriamente al grupo de tratamiento con 595 en el grupo de control. La evaluación midió resultados en la semana 37-38 del embarazo y a los 6 meses del niño en cuatro dimensiones: (i) salud mental, (ii) hábitos de vida saludable, (iii) corresponsabilidad en las tareas del hogar y (iv) información y conocimiento sobre el embarazo. Cabe destacar que el 49% de las mujeres en el grupo de tratamiento eligieron invitar a su pareja a recibir los mensajes del programa.



## RESULTADOS

Los resultados de un informe preliminar indican que *Embarazo Positivo* tuvo importantes efectos asociados con el bienestar de las mujeres embarazadas. Se observó un aumento en su bienestar general, con un incremento de 3 puntos porcentuales en sus competencias durante el embarazo —medidas con la escala *Well-being in Pregnancy* (WiP)— y una mayor participación en actividades de autocuidado (3,3% más altas) y tiempo libre (5,4% más). Las participantes reportaron satisfacción con la información recibida. Asimismo, se registró un incremento en el uso de la licencia de paternidad. Sin embargo, se detectó un aumento inesperado del riesgo de depresión entre las participantes, del 4,5% según la Escala de Depresión Postnatal de Edimburgo (EPDS por sus siglas en inglés), lo que sugiere una mayor apertura emocional o estrés asociado a las expectativas del programa.

En la etapa posnatal, los resultados preliminares de combinar *Embarazo Positivo* con Crianza Positiva fueron mixtos. Si bien se observó una mejora en el bienestar materno, también se detectó una menor talla para la edad en los bebés y una mayor prevalencia de anemia —indicadores contruidos a partir del reporte materno—, posiblemente como consecuencia de contar con más información debido al uso más frecuente de controles de salud. No se registraron diferencias significativas en las prácticas de crianza, la corresponsabilidad madre/padre en el cuidado del bebé, ni en su desarrollo socioemocional. Esto sugiere que podrían ser necesarios enfoques de acompañamiento más intensivos, que incluyan espacios de interacción interpersonal, como llamadas telefónicas o talleres presenciales.

ED

## Niños criados por abuelos en El Salvador: Un censo para conocer la estructura de las familias y sus necesidades



### MOTIVACIÓN

Según estimaciones de las Naciones Unidas (ONU, 2020), Centroamérica es una de las tres regiones del mundo con mayor proporción de hogares de “generación saltada”, donde los niños crecen bajo el cuidado de sus abuelos, sin la presencia de la generación intermedia. Según datos de encuestas de hogares, en los países del Triángulo Norte, entre un quinto y un cuarto de los niños de 3 a 6 años de edad son criados por sus abuelos: 18% en Guatemala, 25% en El Salvador y 29% en Honduras. Esto se debe, en parte, a la migración de ambos padres hacia Estados Unidos y Canadá, quienes dejan a los niños a cargo de sus abuelos u otros parientes (Musalo et al., 2015).

La ausencia parental afecta negativamente el desarrollo infantil, así como, en etapas posteriores, la escolaridad y el acceso a empleos de calidad (Daga et al., 2024; Deleire y Kalil, 2002; McLanahan et al., 2013). Para diseñar intervenciones efectivas en este campo, es fundamental comprender la magnitud del fenómeno y sus implicaciones en la vida de los niños y sus cuidadores.



### PROYECTO

Entre 2018 y 2019, el BID, el Ministerio de Educación (MINED) de El Salvador, Visión Mundial e Innovations for Poverty Action (IPA) desarrollaron un censo en los municipios de Soyapango y San Salvador —zonas que registran altos niveles de pobreza y violencia— con el objetivo de conocer a fondo la situación de los niños que crecen en ausencia de sus padres.

En total, se recopilaban datos de 24.836 hogares para analizar la estructura familiar, las condiciones socioeconómicas, la percepción de inseguridad y los niveles de victimización. En los hogares con niños pequeños, también se recogió información sobre desarrollo infantil y prácticas de crianza. Con el censo se buscaba comprender los efectos de la migración parental en el desarrollo, el desempeño escolar y el bienestar emocional de los niños, con el fin de orientar el diseño de intervenciones adecuadas en un contexto de alta migración.

Para la medición de desarrollo infantil se utilizó el instrumento *Developmental Milestones Checklist*, desarrollado por el *Center for Disease Control and Prevention* (CDC). Las características de las prácticas de crianza se midieron a través los *Family Care Indicators* (FCI) y el módulo de disciplina del *Mutiple Indicators Cluster Survey* (MICS). Finalmente, se usó el *Parental Sense of Competence* (PSOC) para evaluar la autopercepción de los cuidadores sobre sus habilidades y competencias.

Este censo pionero ofreció una visión detallada sobre cómo la composición familiar influye en el bienestar infantil, permitiendo adaptar estrategias y programas de apoyo para mejorar las condiciones de vida de estos niños y sus cuidadores.



## RESULTADOS

Del total de hogares censados, el 23% tenía niños de 1 a 7 años. De estos, el 63% vivía con ambos padres, el 33% con solo uno y el 4% con ninguno. En la mayoría de los hogares con ausencia parental, era el padre el que faltaba. En el 66% de hogares donde ambos padres estaban ausentes, los abuelos eran los principales cuidadores y, en aquellos con un solo progenitor presente, esta proporción era del 41%.

Los datos reflejan que los hogares con ausencia de uno o ambos padres tienen mayor probabilidad de estar por debajo de la línea de pobreza, contar con ingresos más bajos y tener menores niveles de riqueza. Además, la ausencia del padre tiende a asociarse con un mayor estrés del cuidador (por lo general, la madre). Lo mismo ocurre con los cuidadores principales en hogares con uno o ambos padres ausentes. Por su parte, los cuidadores sustitutos —abuelos y tíos— son más propensos que los padres y las madres al uso del castigo físico como estrategia de reorientación de conductas no adecuadas.

Otro de los hallazgos es la menor inversión en el desarrollo de los niños que crecen sin sus padres. Los cuidadores dedican menos tiempo a actividades como leer, cantar y jugar, en comparación con los hogares donde ambos padres están presentes. Asimismo, estos niños tienen una menor variedad de juguetes y menos juguetes que estimulan el desarrollo cognitivo, como bloques o figuras geométricas.

En lo que concierne al desarrollo, los niños criados en hogares de “generación saltada” mostraron menores niveles en habilidades cognitivas y socioemocionales, posiblemente por la reducida inversión de tiempo y recursos en su crianza. Sin embargo, presentaron una mayor probabilidad de estar matriculados en centros de educación temprana o escuelas, lo que sugiere que estos espacios podrían desempeñar un papel clave en la mitigación de las brechas de desarrollo.

ED

## Efecto de la migración parental en el desarrollo infantil temprano en El Salvador\*



### MOTIVACIÓN

En El Salvador, la migración parental es un fenómeno cada vez más común, con miles de niños que crecen en hogares donde uno o ambos progenitores han emigrado. Esta situación plantea desafíos significativos en su desarrollo emocional, social y educativo, ya que la ausencia de los padres puede limitar el acceso a recursos, afectar la estabilidad del hogar y reducir las oportunidades de aprendizaje. Sin embargo, los estudios sobre el vínculo entre la migración y el desarrollo infantil temprano son muy escasos debido a la falta de datos (Näslund-Hadley et al., 2020). Esta falta de evidencia dificulta la formulación de políticas públicas efectivas para atender a estos niños y sus cuidadores.



### PROYECTO

Para cerrar esta brecha de información, el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED), el BID, *Innovations for Poverty Action* (IPA) y la *Yale University* realizaron un censo exploratorio durante marzo y abril de 2024, que permitió recopilar información de 11.621 hogares e identificar y caracterizar a 19.747 niños, niñas y adolescentes de entre 0 y 17 años. Esta iniciativa complementa un proyecto del Fondo DIT que recolectó datos en hogares de Soyapango y San Salvador con niños que crecen en ausencia de sus padres (véase la Ficha 10 para más detalles).

La recolección de datos combinó herramientas digitales (*chatbots* y encuestas web) con llamadas telefónicas directas, según las preferencias y posibilidades de conexión de cada familia participante. A través de los directores de los centros educativos a cargo del MINED, se envió inicialmente un enlace a un *chatbot* de WhatsApp para identificar el tipo de hogar y redirigirlo a la encuesta web correspondiente (hogares con menores de 18 años y al menos un padre ausente, hogares con menores de 18 años y ambos padres presentes y hogares sin menores). Esta información permitió definir el marco muestral y recoger información básica. Posteriormente, se realizó una encuesta telefónica más detallada sobre temas como composición familiar, historial migratorio, condiciones socioeconómicas, prácticas de crianza, escolaridad, bienestar emocional y comportamientos de riesgo de los niños.



### RESULTADOS

El principal logro del proyecto fue la construcción de una base de datos inédita sobre hogares salvadoreños con niños en situación de ausencia parental, cubriendo todo el territorio nacional y con una muestra representativa de casi 20.000 niños, niñas y adolescentes. Esta base representa un insumo clave para futuros análisis y para el diseño de políticas públicas de protección a la infancia en el marco de un fenómeno creciente como es la migración.

\*Como parte del proyecto original, se llevó a cabo inicialmente un análisis de datos secundarios en Honduras, Guatemala y El Salvador.

Además, el proyecto avanzó en un proceso de vinculación con el MINED para explorar el cruce de esta información con datos administrativos, como calificaciones escolares y resultados de pruebas estandarizadas. Si bien este ejercicio pudo realizarse de manera parcial —logrando acceso a datos para estudiantes de 8 a 12 años—, representó un primer paso relevante hacia la integración de bases de datos primarias y administrativas, abriendo una oportunidad para fortalecer futuros estudios y enriquecer el análisis sobre las trayectorias educativas de los niños en hogares con migración parental.

Entre los principales hallazgos, se identificó que el 21,1% de los menores de 18 años tiene al menos un padre o madre ausente y el 20% vive en hogares donde uno o ambos progenitores migraron desde 2015. Estos resultados destacan la urgencia de adaptar las políticas de protección social y desarrollo infantil para responder a las necesidades específicas de estos hogares, fortalecer el apoyo a cuidadores sustitutos (como abuelos), desarrollar programas de apoyo psicosocial para niños con padres migrantes, y mejorar la coordinación intersectorial entre el sistema educativo y los servicios de protección social, asegurando un enfoque integral de protección a la infancia.

R

## ***Tuchan*: Un programa remoto de acompañamiento familiar para fortalecer prácticas de crianza en hogares de generación saltada en El Salvador**



### **MOTIVACIÓN**

Creer en hogares con ausencia parental tiene un impacto negativo en el entorno de crianza de los niños y por consiguiente en su desarrollo (McLanahan et al., 2013). Los hogares con ausencia parental presentan con más frecuencia limitaciones económicas, bajo nivel educativo y falta de acceso a recursos especializados dificultan la creación de entornos que favorezcan el aprendizaje y el bienestar emocional. A su vez, cuidadores como los abuelos, comunes en hogares con generación saltada, enfrentan desafíos para proveer una estimulación adecuada, crucial para el desarrollo infantil.

Datos censales de Soyapango y San Salvador en El Salvador (2018-2019) evidenciaron esta realidad (véase la Ficha 10). Para abordarla, el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED), junto a Visión Mundial, *Innovations for Poverty Action* (IPA) y el BID, diseñó el programa *Tuchan*.



### **PROYECTO**

El programa *Tuchan* (BID, 2020b) —cuyo nombre significa “Nuestro hogar” en la lengua nativa Náhuatl— tiene como objetivo mejorar las prácticas de crianza de cuidadores de niños entre 2 y 8 años en hogares de salto generacional. Para ello, proporciona información sobre el DIT y sugerencias de actividades cotidianas para estimular habilidades cognitivas relacionadas con la matemática y la lectura, junto con herramientas accesibles y adaptadas al contexto.

El programa fue diseñado para implementarse de forma híbrida, brindando a los cuidadores apoyo tanto virtual como presencial, si bien fue ajustado para volverse casi exclusivamente virtual durante la pandemia de COVID-19. *Tuchan* incluye reuniones grupales, capacitación individual en desarrollo cognitivo y socioemocional, asistencia psicológica y paquetes con materiales de desarrollo infantil. La capacitación fue impartida por especialistas a través de talleres y visitas domiciliarias. Así, *Tuchan* se posiciona como una intervención pionera en capacitación especializada a abuelos y otros cuidadores en hogares de salto generacional, fortaleciendo sus capacidades para promover el desarrollo infantil en contextos de alta vulnerabilidad.

La intervención incluyó dos modalidades evaluadas experimentalmente: (i) envío de información a través de una aplicación móvil y recordatorios vía tres mensajes de texto semanales sobre los servicios públicos cercanos (bibliotecas, centros de leche, centros de cuidado) en las comunidades (grupo “solo información”); y (ii) capacitación remota diaria al hogar a través de grupos de WhatsApp, en los que las facilitadoras compartían videos y otros materiales digitales, además de la modalidad (i) (grupo “habilidades e información”). Ambos grupos recibieron material impreso y llamadas semanales para monitorear el progreso de las familias en la implementación de las actividades. El diseño y contenido de los mensajes se sustentó en aprendizajes de la teoría del comportamiento.



El objetivo de la evaluación —que incluyó una muestra de 533 cuidadores/hogares con al menos un padre ausente— fue identificar qué tipo de apoyo al cuidador es más eficaz para mejorar los resultados del desarrollo infantil, reducir el estrés del cuidador y mejorar el bienestar de cuidadores y niños.



## RESULTADOS

Según el informe de la evaluación, los niños de entre 4 y 6 años del grupo "solo información" mejoraron significativamente las habilidades del lenguaje (0,29 DE), medidas por el *Measuring Early Learning Quality and Outcomes* (MELQO). Este impacto no fue significativo para los niños del resto de edades. Por otro lado, los niños de entre 4 y 8 años del grupo "habilidades e información" mostraron una mejora importante en el comportamiento prosocial (0,18 DE), según el *Strengths and Difficulties Questionnaire* (SDQ). Los resultados evidencian asimismo aumentos en la inversión parental, medidos por la cantidad de juguetes en el hogar según el *Family Care Indicators* (FCI): 0,32 DE para el grupo "solo información" y 0,34 DE para el "habilidades e información". Sin embargo, los efectos varían según las características del cuidador principal. Por ejemplo, en hogares donde la cuidadora principal es mujer, el envío de mensajes de texto aumentó la inversión parental (0,52 DE) e incorporar la capacitación remota produjo un efecto aún mayor (1,1 DE). En cambio, en hogares con cuidadores mayores de 65 años, el impacto de la capacitación remota fue menor (0,5 DE).

Estos resultados resaltan la importancia de adaptar las estrategias según la edad de los niños y las características de los cuidadores para maximizar los beneficios.

## **Empodera tu Mente en Familia: Fomentando una mentalidad de crecimiento en El Salvador**



### MOTIVACIÓN

En los últimos años, los países de ingresos medios y bajos han avanzado en la implementación de políticas de primera infancia, aunque las intervenciones en desarrollo socioemocional siguen siendo limitadas. Las competencias socioemocionales no solo favorecen el desarrollo cognitivo, sino que también reducen comportamientos de riesgo y mejoran los resultados socioeconómicos a largo plazo (Domitrovich et al., 2017)

Este tipo de habilidades resultan especialmente relevantes en contextos como América Latina y el Caribe donde, pese a avances en la cobertura y calidad educativa, persisten desafíos significativos. Las tasas de graduación en secundaria siguen siendo bajas, y en países como El Salvador, más del 25% de los jóvenes no estudian ni trabajan, en gran parte debido a la pobreza y la falta de oportunidades (OECD, ECLAC y CAF, 2016). La violencia y el crimen agravan esta situación, afectando la asistencia escolar y aumentando la deserción.

Mejorar la educación en este contexto no es una tarea sencilla. La mentalidad de crecimiento —entendida como la creencia de que inteligencia y habilidades pueden desarrollarse con esfuerzo y aprendizaje— puede desempeñar un rol clave. La evidencia muestra beneficios para la mentalidad de los cuidadores en los siguientes dominios: la forma de elogiar a los niños y reconocer sus esfuerzos y sus logros, el comportamiento ante los procesos de aprendizaje, la retroalimentación y el bienestar emocional (Gunderson et al., 2018; Haimovitz y Dweck, 2016).

A su vez, promover esta mentalidad de crecimiento en los niños podría fortalecer aspectos que son cruciales para su futuro desempeño educativo y laboral, como la resiliencia, perseverancia, atención y esfuerzo.



### PROYECTO

*Empodera tu Mente en Familia* es un programa diseñado para fortalecer la mentalidad de crecimiento en cuidadores de niños entre 4 y 7 años, particularmente la capacidad de elogiar y reconocer los procesos de descubrimiento y aprendizaje. Con ello, se mejora la calidad de las interacciones entre el cuidador y el niño de manera de favorecer su desarrollo. Específicamente, el programa enseñó a los cuidadores qué es la mentalidad de crecimiento, por qué es importante y cómo aplicarla y enseñarla a sus hijos en la vida diaria, con estrategias prácticas.

El programa se implementó mediante un modelo híbrido que combinó tres componentes: (i) una visita inicial al hogar, (ii) un programa de acompañamiento telefónico con ocho sesiones y (iii) recordatorios a través de mensajes de texto. Para evaluar su impacto, se condujo un estudio experimental con 1.536 hogares en San Salvador, Soyapango y áreas cercanas en El Salvador. Los hogares fueron asignados aleatoriamente a un grupo de tratamiento o a un grupo de control. La recolección de datos incluyó encuestas telefónicas y visitas domiciliarias para medir características sociodemográficas, mentalidad de crecimiento en cuidadores y niños, así como cambios en comportamientos y actitudes.



## RESULTADOS

Los resultados del informe de la evaluación indican que el programa tuvo un impacto positivo en la mentalidad de crecimiento de los cuidadores, con un aumento de 0,22 DE en el índice de Dweck y Master (2009), que mide carencias sobre la capacidad de mejorar con esfuerzo, y 0,43 DE en el de Attanasio et al. (2019), que evalúa actitudes y prácticas relacionadas con la mentalidad de crecimiento. También se observó un efecto en algunos comportamientos asociados, como la estrategia de retroalimentación del cuidador (0,14 DE), que se refiere a cómo el adulto comenta logros o errores, y a sus expectativas sobre el desempeño del niño (0,02 DE). Sin embargo, no se encontraron efectos significativos en otras dimensiones como resiliencia, perseverancia o estilo de ponderación del cuidador<sup>11</sup>. Esto podría explicarse por la limitada adhesión al programa (solo el 11% de los participantes completó todas las sesiones) o porque el desarrollo de estas habilidades requiere más tiempo.

Un hallazgo relevante es que los niños del grupo de tratamiento mostraron mayor confianza al enfrentar desafíos, como lo sugiere su comportamiento en la actividad del Tangram, un rompecabezas que evalúa habilidades cognitivas y de resolución de problemas. Aunque hicieron menos intentos de solución, sus puntajes finales no fueron diferentes de los del grupo de control, lo que podría indicar mayor seguridad en sus respuestas o una mejor capacidad de resolución de problemas.

En definitiva, los resultados preliminares sugieren que *Empodera tu Mente en Familia* fue efectivo en fortalecer la mentalidad de crecimiento en cuidadores, lo que a su vez puede influir en la crianza y el desarrollo de los niños. La evidencia señala que este tipo de intervenciones tienen el potencial de convertirse en estrategias escalables para mejorar el entorno educativo y familiar en contextos de alta vulnerabilidad. Para maximizar su impacto, futuras implementaciones podrían enfocarse en aumentar la adherencia de los participantes, extender la duración del programa y reforzar el acompañamiento en la transmisión de la mentalidad de crecimiento a los niños.

<sup>11</sup> La resiliencia se midió con la versión abreviada del *McBride Resilience Questionnaire* (NMRQ); la perseverancia, con la escala *Resilience in Midlife* (RIM); y la retroalimentación, con una versión adaptada de la escala usada en Meilahn (2007).

## R

## Mensajes con propósito: Cómo una campaña digital apoyó el desarrollo infantil en Guatemala



### MOTIVACIÓN

La pandemia de COVID-19 afectó numerosos servicios esenciales, entre ellos los servicios educativos, incluidos los de educación inicial. El cierre de centros de cuidado infantil, preescolares y escuelas obligó a los hogares a asumir un rol más activo en la educación de los niños, enfrentando desafíos extraordinarios, particularmente en contextos con dificultades de conectividad y con recursos socioeconómicos y de tiempo limitados.

Una encuesta a 62.837 cuidadores de cuatro países de la región —Colombia, Costa Rica, El Salvador y Perú— reveló que la pandemia profundizó las desigualdades de aprendizaje, ya que los niños de hogares vulnerables y sus cuidadores disponían de menos recursos para afrontar los impactos económicos y psicológicos desencadenados durante las emergencias (Näslund-Hadley et al., 2020).



### PROYECTO

Para evitar que estas brechas de desarrollo se ampliaran aún más, el Ministerio de Educación de Guatemala adaptó una intervención basada en mensajes de texto previamente implementada en Costa Rica, con el fin de promover habilidades cognitivas y socioemocionales en niños de 4 y 5 años (Hernandez-Agramonte et al., 2024).

Se diseñaron dos campañas: la primera se centró en promover el desarrollo cognitivo mediante actividades de matemática y comunicación en línea con el currículo del Ministerio de Educación. Por ejemplo: *“¡Vamos a sumar! Pregúntele a su hijo: si tienes cuatro bananas y yo te doy dos más, ¿cuántas bananas tendrás? Practiquen todos los días con diferentes cantidades.”* En la segunda campaña se complementaron estos mensajes, de índole más cognitiva, con otros enfocados en fomentar habilidades socioemocionales, como el apego seguro, la crianza positiva, hábitos saludables y el autocuidado del adulto.

Participaron 4.133 cuidadores en el hogar de niños de 4 y 5 años matriculados en escuelas preescolares de todo el país. Con el objetivo de evaluar la adaptabilidad del programa a Guatemala y medir su impacto, los participantes fueron asignados aleatoriamente a tres grupos: (i) un grupo que recibió la campaña enfocada en desarrollo cognitivo, (ii) un grupo que recibió la campaña combinada de desarrollo cognitivo y socioemocional y (iii) un grupo de control. Este diseño permitió una medición rigurosa del impacto de cada modalidad. Durante 12 semanas, se enviaron entre 3 y 4 mensajes de texto por semana a los cuidadores, sumando un total de 53 mensajes por participante.



## RESULTADOS

La evaluación de impacto mostró que ambas campañas lograron aumentar la frecuencia de las actividades de comunicación entre cuidadores y niños (0,09-0,15 DE), así como mejorar la percepción de los cuidadores sobre su acceso a recursos educativos (0,03-0,07 DE). Este último es un indicador de inversión parental que podría reflejar un mayor involucramiento de los padres en el proceso de aprendizaje de sus hijos en el largo plazo. Los cuidadores del grupo enfocado solamente en el desarrollo cognitivo también incrementaron la frecuencia de las actividades matemáticas (0,08 DE). En cambio, en el grupo que recibió la campaña combinada de desarrollo cognitivo y socioemocional, los cuidadores no modificaron el número de actividades matemáticas ni las relacionadas con los mensajes socioemocionales. Una posible explicación es que la cantidad de mensajes enviados no bastó o que su contenido no estuvo lo suficientemente bien orientado para generar un cambio sustancial en su comportamiento.

Por otro lado, el grupo de cuidadores asignados a la campaña de desarrollo cognitivo y socioemocional mostraron un aumento en los niveles de estrés, medidos con la *Parental Stress Scale* (PSS), posiblemente porque los mensajes resaltaban la importancia del bienestar infantil y del cuidador en un contexto de emergencia, generando preocupación sobre aspectos percibidos como fuera de su control.

Ninguna de las intervenciones tuvo efectos significativos en el desarrollo cognitivo (habilidades de conteo, capacidad de adición, conciencia silábica, comprensión oral y vocabulario) de los niños ni en sus habilidades socioemocionales, específicamente el reconocimiento de emociones y la capacidad de empatía.

Estos resultados destacan el potencial de usar campañas de mensajes para brindar información a los cuidadores, y la necesidad de complementar los mensajes con recursos para apoyar el bienestar socioemocional de los cuidadores y posiblemente otros recursos para modificar indicadores de DIT. También dan información sobre el tipo y frecuencia de mensajes que pueden ser ajustados y evaluados para llegar a una intervención costo-efectiva.



## Juega Todos los Días: Acompañamiento familiar híbrido para impulsar el DIT a través del juego en México



### MOTIVACIÓN

El juego durante los primeros años de vida es fundamental para estimular el desarrollo físico, social, emocional y cognitivo. Los padres no solo influyen en cómo se define, valora y practica el juego, sino que también facilitan el ambiente en el que los niños pueden explorar, aprender y crecer. Dado que los niveles de involucramiento parental varían de un hogar a otro —siendo generalmente más bajos en aquellos de ingresos reducidos— las intervenciones orientadas a aumentar dicho involucramiento en estos contextos son especialmente pertinentes. La mayoría de los estudios sobre el aprendizaje basado en el juego se han concentrado en visitas presenciales, por lo que aún se sabe poco sobre el impacto de enfoques híbridos que combinan visitas presenciales y estrategias de atención remotas.



### PROYECTO

Con el fin de promover el desarrollo cognitivo y socioemocional de niños de 0 a 2 años, la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México incorporó el programa de acompañamiento familiar *Juega Todos los Días* a los servicios ofrecidos a los niños de hogares pobres y vulnerables en los Centros Comunitarios de Atención a la Primera Infancia (CCAPI) del estado de Morelos. Este programa, basado en *Play Every Day* (PED) de *Sesame Workshop*, tiene por objetivo cambiar las percepciones de los cuidadores sobre el juego y su relación con el desarrollo y el aprendizaje infantil.

A lo largo de 12 sesiones semanales, educadores capacitados desarrollan actividades para enseñar a los cuidadores a involucrarse en juegos centrados en el reconocimiento de las partes del cuerpo y sus funciones, así como en conceptos relacionados con las matemáticas, la conciencia ambiental y el desarrollo socioemocional. Originalmente diseñadas para ser impartidas de manera presencial, las sesiones se adaptaron a un formato híbrido a raíz de la pandemia de COVID-19, combinando instancias remotas —a través de WhatsApp— con encuentros presenciales. Además, los materiales necesarios para las actividades se enviaron por correo.

La intervención fue evaluada mediante un diseño experimental por medio del cual 60 CCAPI y 480 cuidadores familiares fueron aleatoriamente asignados al grupo de tratamiento, mientras que otros 60 CCAPI y 514 cuidadores familiares fueron asignados aleatoriamente al grupo de control. La evaluación cuantitativa se complementó con métodos cualitativos (entrevistas semiestructuradas).



### RESULTADOS

*Juega Todos los Días* tuvo impactos en tres niveles: educadores, cuidadores y niños (Berlanga et al., 2023). En primer lugar, las entrevistas semiestructuradas evidenciaron un aumento en el entendimiento y conciencia sobre la relevancia del juego en el desarrollo infantil, tanto de los educadores del centro como de los cuidadores en el hogar. En segundo lugar —y en consonancia



con lo anterior— se registraron mejoras en la calidad de las interacciones y en el tiempo que los cuidadores en el hogar dedican a actividades que incentivan el aprendizaje y el desarrollo de habilidades emocionales y cognitivas: leer libros/mirar imágenes (0,12 DE), cantar canciones (0,11 DE) y jugar con juguetes (0,17 DE). Todas estas mediciones se basaron en los *Family Care Indicators* (FCI). Finalmente, se registró una mejora en los indicadores de desarrollo infantil de 0,19 DE, medidos a través de la *Developmental Milestones Checklist*, aunque únicamente para los niños con un menor nivel de involucramiento parental antes de la intervención.

Estos resultados muestran que el uso de tecnologías puede facilitar el acceso a poblaciones que enfrentan dificultades para recibir atención presencial, ya sea por emergencias o dificultades logísticas. Asimismo, ofrecen sugerencias para idear iniciativas más fácilmente escalables sin perder impacto.

## R

## Fortaleciendo la crianza y el desarrollo infantil en México: Evaluación de los programas *Bebés Más Fuertes* y *Desarrollo Óptimo en Niños*



### MOTIVACIÓN

La importancia crucial del juego en la creatividad, imaginación y desarrollo físico, cognitivo y emocional en los primeros años de vida está fuera de toda duda. En este sentido, mejorar las prácticas de crianza, las interacciones y los materiales que fomentan el juego en el hogar incide positivamente en los niveles de DIT (BID, 2024).

En México, como en otros países de América Latina y el Caribe, existen marcadas diferencias socioeconómicas en el tiempo que los cuidadores dedican a actividades de juego con los niños. Según la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) de 2021, los hijos de madres con menor nivel educativo se desarrollan en entornos menos estimulantes, con menor variedad de juegos y reducido acceso a libros infantiles. Específicamente, en los hogares donde la madre no tiene escolarización secundaria, solo el 45 % de los cuidadores principales participan en al menos cuatro actividades de juego con el niño durante un período de tres días. Contrariamente, esta cifra asciende al 75 % cuando la madre tiene educación secundaria o mayor nivel educativo (BID, 2024).



### PROYECTO

En 2022, la Secretaría de Educación Pública (SEP) del Estado de México lanzó dos iniciativas centradas en fomentar buenas prácticas de crianza entre cuidadores de niños de 0 a 3 años: (i) el programa *Bebés Más Fuertes* (BMF) y (ii) el programa *Desarrollo Óptimo en Niños* (DON).

El programa BMF busca promover el desarrollo físico y emocional, así como la comunicación y el juego en los niños a través de 14 sesiones semanales (presenciales o virtuales) de acompañamiento grupal impartidas por guías educativas y sesiones individuales de seguimiento virtual con las cuidadoras, lideradas por estas mismas guías. Su contenido incluye información sobre los beneficios de la lactancia materna y actividades para fortalecer habilidades motoras, socioemocionales, cognitivas, del lenguaje y la autoestima.

El programa DON busca modificar las percepciones y expectativas de los cuidadores sobre el nivel de desarrollo de sus niños y brindar información sobre actividades para estimularlo. Mediante cuestionarios personalizados por edad, se evalúan aspectos socioemocionales, habilidades motoras y resolución de problemas. Los resultados y recomendaciones de actividades —en caso de detectarse áreas que requieren refuerzo— se comparten con los cuidadores y las guías educativas, quienes ofrecen sesiones mensuales de seguimiento a través de WhatsApp.

Para evaluar el impacto de los programas, se realizó un estudio con métodos mixtos. En la evaluación cuantitativa experimental, 2.135 cuidadores de niños de 0 a 3 años —matriculados en centros educativos del Estado de México— fueron asignados aleatoriamente a uno de tres grupos: 711 al programa BMF, 711 al DON y 713 al grupo de control. No obstante, la alta contaminación

entre grupos —debido a cuidadores que asistieron a sesiones de un programa distinto al que se les había asignado— impidió una interpretación clara de los resultados cuantitativos, por lo que no se reportan. La evaluación cualitativa incluyó entrevistas presenciales de 30 a 40 minutos con 20 cuidadores participantes distribuidos en los 3 grupos: 7 del programa DON, 7 del programa BMF y 6 del grupo de control.



## RESULTADOS

Del análisis de las entrevistas se deduce que los cuidadores de ambos programas reportaron haber aumentado las actividades con sus hijos. Aquellos asignados al programa BMF destacaron la claridad y calidad de los materiales y expresaron su deseo de recibir más sesiones y de mayor duración. Expresaron, asimismo, haber incorporado contenidos y estrategias para el desarrollo infantil y haber incrementado su conocimiento y realización de actividades específicas para estimular el lenguaje y la comunicación a través del juego.

En el caso del programa DON, los cuidadores señalaron que la intervención les ayudó a reconocer el nivel de desarrollo integral y socioemocional de sus niños, así como a identificar problemas comportamentales relacionadas con la salud mental. Mencionaron también un cambio en sus percepciones y expectativas vinculadas a las etapas del desarrollo infantil. Sin embargo, varios cuidadores reportaron dificultades para acceder a los resultados de las evaluaciones y a las guías educativas debido a la falta de conexión en sus teléfonos móviles.

## R

## Asistencia y calidad en la educación preescolar en Uruguay: Empoderar a los padres a través de la información



### MOTIVACIÓN

Garantizar el acceso a centros de educación preescolar de calidad es un elemento clave para reducir desigualdades desde el inicio de la vida. No obstante, los niños que no asisten regularmente pierden oportunidades de aprendizaje y ven interrumpido su proceso de adquisición de habilidades, lo que dificulta que alcancen su máximo potencial (Berlinski et al. 2008). En 2018, a pesar de haber alcanzado prácticamente la matriculación universal de los niños de 4 y 5 años a programas de preescolar, Uruguay enfrentaba un serio problema de ausentismo: más de un tercio de los niños de estas edades matriculados asistía de forma inconsistente, es decir, menos del 75% de los días. El porcentaje de ausentismo era todavía mayor entre los niños de hogares de niveles socioeconómicos bajos.

Existen varios motivos por los que los padres deciden enviar a sus hijos al preescolar de manera intermitente: algunos factores estructurales vinculados a las características del hogar y su contexto —como el nivel educativo de los padres, los ingresos familiares, el acceso al transporte al centro educativo—, y otros relacionados con sesgos comportamentales que influyen en la conducta parental, por ejemplo, no identificar completamente los beneficios de largo plazo de la asistencia al preescolar (sesgo del presente).



### PROYECTO

Para reducir el ausentismo en la educación preescolar, el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) —junto con un equipo interdisciplinario de psicólogos, educadores y economistas— desarrolló una campaña de mensajes de texto dirigida a los padres de niños de 4 y 5 años matriculados en preescolares públicos. Luego de identificados los sesgos comportamentales a través de grupos focales, se diseñó un conjunto de mensajes de texto para “empujar” a los padres a considerar en sus decisiones los beneficios de largo plazo de la asistencia regular al preescolar y, de esa forma, disminuir el ausentismo.

Durante 13 semanas, las familias recibieron mensajes de texto informativos sobre las ausencias de sus hijos en las tres semanas anteriores, destacando los beneficios inmediatos y a largo plazo de la asistencia al preescolar y ofreciendo estrategias para planificar mejor su semana y reducir el ausentismo. La campaña, que comprendió un total de 43 mensajes, se realizó mediante la aplicación móvil gubernamental *GURÍ Familia*, que facilita el monitoreo educativo y la comunicación entre centros y familias.

Para evaluar rigurosamente el impacto de la intervención, se asignaron aleatoriamente 97 preescolares públicos al grupo de tratamiento (recibir mensajes de texto) y otros 97 al grupo de control (no recibirlos). La muestra total de familias incluyó 9.782 padres en el grupo de tratamiento y 9.490 en el grupo de control.



## RESULTADOS

La evaluación de impacto concluye que la intervención no tuvo un impacto significativo a nivel agregado en el ausentismo escolar ni en el desarrollo de habilidades cognitivas (Ajzenman et al., 2022). Si bien este resultado puede parecer desalentador a primera vista, un análisis más profundo identifica efectos positivos para los niños con niveles de ausentismo cercanos a la mediana y para aquellos que asisten a escuelas en zonas de niveles socioeconómicos medios y bajos (quintiles 1 a 4 de la distribución de ingresos). Para este grupo, se observa un aumento en la tasa de asistencia preescolar del 2% (equivalente a un incremento de 1,8 días) y mejoras en el desarrollo del lenguaje de entre 0,25 DE y 0,4 DE, dependiendo del nivel inicial de ausentismo. No se registraron mejoras en conocimientos matemáticos, habilidades motoras ni en desarrollo socioemocional. La medición de las habilidades cognitivas, de lenguaje, motoras y socioemocionales se basó en el *Inventario de Desarrollo Infantil* (INDI), un instrumento desarrollado por la Facultad de Psicología de la Universidad de la República de Uruguay que evalúa la disposición para la escolarización de niños entre 3 y 6 años.

La ausencia de impactos en hogares con niveles de ausentismo muy altos puede atribuirse a la necesidad de apoyos o incentivos adicionales a los mensajes de texto, por ejemplo, la financiación del desplazamiento al centro escolar. En contraste, aquellos hogares con bajos niveles iniciales de ausentismo, la asistencia podría haber alcanzado un nivel "máximo" o "estable", difícil de modificar con recordatorios o incentivos adicionales.

## P

## Impacto de mediano plazo del acceso a centros de cuidado infantil: Evidencia experimental de Río de Janeiro



### MOTIVACIÓN

El acceso a centros de cuidado infantil de alta calidad puede favorecer significativamente el desarrollo infantil a largo plazo en ámbitos como la educación, el empleo y la salud. Si bien se han documentado efectos de esta clase de servicios a pequeña escala, incluyendo efectos de largo plazo (Conti et al., 2016), existen pocas evaluaciones sobre su impacto a mediano y largo plazo a gran escala. Realizar este tipo de estudios y hacer un seguimiento prolongado de sus participantes entraña altos costos y desafíos logísticos que dificultan su implementación. No obstante, el uso de datos administrativos permite superar estas barreras, siempre y cuando sea posible vincularlos con aquellos de asistencia a los centros de cuidado y con los registros individuales de los niños.

En Río de Janeiro los centros de atención infantil administrados por la *Secretaria Municipal de Educação* (SME) brindan atención a tiempo completo a niños de entre 0 y 4 años de barrios de bajos ingresos, con servicios de salud, alimentación y educación inicial. En 2007, la ciudad contaba con 244 centros públicos gratuitos, pero la demanda superaba ampliamente la oferta. Ese año, el gobierno municipal implementó un sistema de lotería para asignar los cupos disponibles, distribuyendo aleatoriamente 10.000 vacantes entre 24.000 niños solicitantes.

Attanasio et al. (2022b) compararon indicadores nutricionales y de desarrollo entre los niños que ganaron un cupo y aquellos que no, cuatro y siete años después de la asignación. Cuatro años después, los autores encontraron mejoras en la talla, el peso, el índice de masa corporal y el desarrollo cognitivo, junto con un aumento en los ingresos del hogar debido a una mayor inserción de los adultos en el mercado laboral. Sin embargo, siete años después de la asignación de los cupos, los efectos en las funciones cognitivas o ejecutivas de los niños ya no eran observables y el incremento en los ingresos del hogar se había disipado.



### PROYECTO

Para ampliar y complementar los hallazgos de Attanasio et al. (2022b), el Fondo DIT apoyó un estudio que utiliza la misma cohorte de niños y combina sus datos con registros administrativos del sistema educativo para cuantificar el impacto de la asistencia a centros de cuidado infantil sobre el desempeño académico en la escuela primaria, entre 3 y 11 años después de la lotería (Carneiro et al., 2021).

Para medir este impacto, se utilizaron registros administrativos de los exámenes trimestrales de matemáticas y lengua de cada año académico entre 2010 y 2018, así como los resultados de la prueba estandarizada *Prova Rio*, que evalúa el desempeño en lenguaje y matemáticas y que se aplica al finalizar el tercer grado en todas las escuelas públicas municipales. Se logró vincular un 83% y un 64% de la muestra original a estos registros. Así, la muestra final del estudio incluyó a 13.660 niños de los 24.000 que inicialmente participaron en la lotería, de los cuales 5.729 habían obtenido un cupo y 7.931 no. Los resultados deben interpretarse con cautela, ya que la muestra

presenta altos niveles de pérdida o desgaste, posiblemente debido a mudanzas o migración de los estudiantes a otras zonas del país.<sup>12</sup>



## RESULTADOS

Los resultados de la evaluación de impacto confirman que, en el corto plazo, ganar la lotería incrementó la inscripción en centros de cuidado entre un 7% y un 13 %. Los niños beneficiarios permanecieron inscritos en centros de cuidado durante cinco meses más que los que no ganaron un cupo, lo que representa un aumento de 0,4 años en escolarización entre los 0 y 5 años (Carneiro et al. 2021).

Para el mediano plazo, se observó una reducción del ausentismo escolar de 0,76 días por año (una disminución del 16%), pero únicamente para niños de 4 años (preescolar). En lo que concierne al desempeño académico en los exámenes trimestrales, no se encuentran mejoras significativas en términos generales ni por edad. Sin embargo, al analizar en forma separada el efecto por sexo, se observan mejoras entre los varones de 7 y 12 años. Tampoco se identifican efectos generales en el rendimiento en el test estandarizado *Prova Rio*. Al igual que con el desempeño de cada año académico, los varones sí mostraron mejoras en esta prueba, especialmente en el área de lenguaje (6,3%).

<sup>12</sup>Un análisis de robustez de los resultados usando *Lee bounds* —un método estadístico para examinar la sensibilidad de las evaluaciones de impacto ante desgastes en las muestras (Lee, 2009)—, no encuentra efectos significativos para ningún indicador ni subgrupo. Para más información sobre el método, véase McKenzie (2024).



ED

## Una fotografía sobre la calidad de los centros de atención infantil y el estado del desarrollo infantil en México



### MOTIVACIÓN

Garantizar servicios de cuidado infantil de calidad es una prioridad y a la vez un desafío para los proveedores públicos en México y otros países de la región. Tradicionalmente, la calidad en estos centros se ha evaluado a partir de factores físicos como la infraestructura, el equipamiento, ratios de atención (proporción niños/cuidador), los materiales disponibles y las rutinas pedagógicas, lo que se conoce como calidad estructural. Sin embargo, la calidad de los procesos —o calidad de las interacciones—, que abarca la cantidad y naturaleza de las interacciones efectivas —cálidas, receptivas, ricas en lenguaje— entre los cuidadores en el centro y los niños, resulta clave para su desarrollo cognitivo, lingüístico y socioemocional.

En la última década, México ha impulsado diversos esfuerzos normativos para fortalecer el cuidado infantil y garantizar oportunidades de desarrollo para menores de 3 años. Un primer paso fundamental para mejorar estos servicios es contar con un diagnóstico detallado sobre su calidad, con especial énfasis en la calidad de las interacciones en el aula.



### PROYECTO

Entre 2018 y 2020, el BID y la Secretaría Ejecutiva del Sistema Nacional de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes (SIPINNA) colaboraron en la realización de un estudio pionero en México, con representatividad nacional y por prestador, sobre la calidad de los centros públicos de atención infantil para menores de 3 años. La investigación abarcó 245 centros administrados por los cinco principales prestadores del país, con una muestra de 426 aulas y 2.115 niños y hogares.

El estudio evaluó tanto la calidad estructural como la calidad de procesos. Para esta última, se utilizó el *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS, versión Toddler), el estándar internacional para medir la calidad de las interacciones en entornos de cuidado infantil. El instrumento evalúa dos grandes dimensiones: (i) el apoyo emocional y conductual, y (ii) el apoyo motivador del aprendizaje, que mide si el cuidador fomenta el aprendizaje a través de conversaciones, participación activa y retroalimentación. Para este estudio, se filmaron durante cuatro horas las actividades en dos aulas por centro. Las filmaciones fueron posteriormente segmentadas y codificadas siguiendo los protocolos CLASS.

Además, se recopiló información sobre la calidad estructural —como estado de la infraestructura, tipo y cantidad de equipamiento, condiciones de seguridad, organización del centro y rutinas— mediante encuestas en centros y aulas con ítems por entrevista y otros por observación. Como parte del estudio también se aplicó una encuesta en el hogar, de hasta seis niños por aula de la muestra, para conocer sus condiciones socioeconómicas, la calidad del ambiente del hogar —según los *Family Care Indicators* (FCI)— y sus niveles de vocabulario, empleando los *MacArthur-Bates Communicative Development Inventories* (MB-CDIs).



## RESULTADOS

Los hallazgos revelan que los centros cuentan con altos niveles de calidad estructural: infraestructura segura, materiales adecuados y variedad de actividades lúdicas y pedagógicas. Sin embargo, la calidad de las interacciones entre agentes educativos y niños están en el rango medio-bajo. Los centros obtuvieron un puntaje total de CLASS de 3,3, en promedio, con una calificación de 4,2 (considerada media) en “apoyo emocional y conductual”, y de 1,8 (considerada baja) en el apoyo motivador del aprendizaje (Rubio-Codina et al., 2021).

En lo que concierne al coeficiente de atención, México presenta un promedio de 5,8 niños por cuidador, una cifra inferior a la observada en otros países de América Latina con estudios similares, aunque superior a la de Estados Unidos (2,7 niños por cuidador).

El estudio también destaca desafíos importantes. La mayoría de los centros (98%) están ubicados en zonas urbanas de baja o muy baja marginación, lo que limita el acceso de los niños en situación de mayor vulnerabilidad. Además, los niños atendidos en estos centros suelen provenir de hogares con mejores condiciones socioeconómicas, ambientes más estimulantes y mayores niveles de desarrollo del lenguaje.

Si bien los niveles de calidad de las interacciones se mantienen en el rango medio-bajo, como sucede con otros servicios públicos de cuidado infantil en la región, los hallazgos representan una oportunidad clave para fortalecer la calidez, el apoyo emocional y la estimulación en el aula, aspectos esenciales para potenciar el desarrollo infantil en los centros de atención.



## Programa de mentorías para promover las interacciones de calidad cuidador-niño: Aprendizajes del programa *Luciérnaga* en México



### MOTIVACIÓN

A partir del diagnóstico sobre la calidad de los centros de atención infantil y el estado del desarrollo infantil en México (Rubio-Codina et al., 2021) —véase la Ficha 19 para más detalles—, se diseñó un programa enfocado en mejorar el aspecto más rezagado en los centros: las interacciones entre cuidadores y niños, cruciales para fomentar el desarrollo infantil temprano.



### PROYECTO

El programa que se diseñó, *Luciérnaga* (Ríos-Salas et al., 2024), fortalece las capacidades de los agentes educativos mediante mentorías estructuradas en ciclos de planificación, observación y retroalimentación, siguiendo un currículo enfocado en 12 prácticas priorizadas. Estas prácticas fueron identificadas a través de una revisión exhaustiva de la literatura sobre la calidad de las interacciones cuidador-niño en el aula, tomando marco de referencia el instrumento *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS). El diseño se basó en programas de mentoría exitosos, como *Practice-Based Coaching* en Estados Unidos, *Un Buen Comienzo* en Chile y *Cerrando Brechas* en Ecuador. Está pensado para que la mentoría sea realizada por una profesional en el centro infantil —por ejemplo, la coordinadora pedagógica o una educadora— quien muy posiblemente continúe desempeñando sus funciones habituales. Esta mentora se forma en su nuevo rol con una facilitadora externa al centro, mediante un modelo híbrido que incluye una capacitación inicial presencial, sesiones remotas sincrónicas y una sesión de acompañamiento presencial hacia la mitad del programa de formación.

El principal aspecto innovador del programa es la forma en que fue diseñado. A diferencia de la mayoría de las intervenciones —que suelen ser concebidas en las oficinas centrales de una organización y luego implementadas territorialmente a cierto nivel de escala— el programa *Luciérnaga* se conceptualizó mediante un trabajo colaborativo entre los equipos técnicos del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y del BID. En un inicio se piloteó con educadoras de 16 centros de atención de todo el país a través de tres ciclos iterativos de prototipado-pilotaje-ajuste, hasta llegar a una versión "final" del programa, que sigue en evolución constante con base en los aprendizajes de cada nueva implementación. Al haberse construido con quienes luego van a implementarlo, *Luciérnaga* responde a la realidad de los centros y a las necesidades de sus equipos, lo que le otorga mayor solidez y debería aumentar su efectividad.

Además, para facilitar la implementación, se desarrolló la caja de herramientas del programa *Luciérnaga*: un kit que contiene el ABC del programa con materiales específicos y diferenciados para agentes educativos, mentoras y facilitadoras, adaptable a distintos contextos y programas. La caja de herramientas incluye 12 fichas con las prácticas priorizadas y los pasos para implementarlas, videos explicativos sobre las prácticas y acerca de cómo realizar la mentoría, así como recursos para la capacitación continua de las mentoras. Los materiales están diseñados para instruir y para empoderar a los participantes, permitiéndoles maximizar su impacto en las aulas.



## RESULTADOS

El resultado del proyecto es una nueva metodología de mentoría estructurada en ciclos, que apunta a facilitar un aprendizaje y desarrollo continuo del personal educativo, en aras de mejorar la calidad de las interacciones cuidador-niño en centros de atención infantil. Esta metodología puede ser adaptada y replicada en otros contextos. Su puesta en marcha ofrece valiosas lecciones sobre cómo diseñar programas de mentoría efectivos: (i) trabajar a partir de la necesidad y la evidencia, (ii) construir con base en ciclos de pilotaje y trabajo colaborativo en campo que permitan ajustes y mejoras, (iii) trabajar con el propio personal del centro y (iv) contar con una caja de herramientas con materiales concretos y pedagógicamente adecuados.

Durante 2024, el programa *Luciérnaga* se implementó en 39 centros del IMSS, junto con una evaluación cualitativa destinada a mejorar sus contenidos y la propuesta de implementación, así como a identificar posibles retos para su escalamiento. Esta evaluación incluye encuestas a las participantes de todos los centros donde se implementó el programa y entrevistas a participantes de 10 centros, facilitadoras, jefas del Departamento de Guarderías y personal encargado del diseño y la ejecución del programa *Luciérnaga*. A la fecha, la información recabada se encuentra en proceso de análisis.

## Implementación del modelo educativo *aeioTU* en los Centros de Asistencia Infantil Comunitarios (CAIC) de México



### MOTIVACIÓN

Los niños son una población altamente vulnerable. Según CONEVAL (2022), en México, los mayores niveles de pobreza se encuentran entre los menores de 5 años (48,1% en situación de pobreza). De acuerdo con datos de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) de 2022, apenas el 10,2% de los niños menores de 3 años tienen acceso a programas de cuidado o educación inicial en cualquiera de sus modalidades. A nivel nacional, el 79,5% de los niños entre 2 y 5 años presentan un desarrollo adecuado según el *Early Childhood Development Index 2030* (ECDI-2030) de UNICEF. Este indicador muestra también una brecha socioeconómica: una diferencia de 8,5 puntos porcentuales entre hijos de madres con educación media superior (83,0%) e hijos de madres con educación primaria o menor (74,5%) y de 5,9 puntos entre niños que viven en localidades urbanas (81,1%) frente a aquellos en zonas rurales (75,2%) (INSP, 2024).

En este contexto, los Centros de Asistencia Infantil Comunitarios (CAIC) del Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (SNDIF) brindan servicios educativos y de cuidado a niños en comunidades de alta vulnerabilidad. Un estudio reciente sobre la realidad nacional mostró que, si bien estos centros son espacios seguros, con equipamiento e infraestructura adecuados, aún existe un amplio margen de mejora en la calidad de las interacciones y el apoyo emocional y motivador del aprendizaje en el aula (Rubio-Codina et al., 2021).



### PROYECTO

Con el objetivo de fortalecer las capacidades de los educadores y mejorar los entornos de aprendizaje en la primera infancia —a través de la formación, el acompañamiento pedagógico y la adecuación de espacios—, se llevó a cabo un piloto para adaptar el modelo educativo *aeioTU* al contexto mexicano, de manera similar a la iniciativa implementada en los CAIPI de Panamá (véase la Ficha 22 para más detalles). El modelo educativo *aeioTU*, implementado con éxito en Colombia, ha demostrado su impacto en la mejora de interacciones pedagógicas y en el fortalecimiento de ambientes de aprendizaje para la primera infancia (Nores et al., 2019). Para probar su adaptación al contexto mexicano, se impulsó un piloto en tres CAIC en el estado de Morelos, en alianza con *aeioTU-Fundación Carulla* y el SNDIF.

El piloto incluyó tres ciclos de formación virtual y sesiones de acompañamiento para directoras, maestras y Formadores de Formadores. Los temas abordaron prácticas pedagógicas innovadoras basadas en el uso del juego y la exploración, a la vez que promovieron prácticas de disciplina positiva y gestión educativa, combinando teoría y aplicación en el aula. Además, se implementó una estrategia de observación y retroalimentación que permitió a los participantes aplicar y ajustar los aprendizajes en función de sus realidades.

Para complementar la formación, se adecuaron espacios pedagógicos en los CAIC piloto, incorporando materiales didácticos, mobiliario adaptado y rincones de exploración, con el objetivo de fomentar un aprendizaje basado en la curiosidad y la interacción. Por último, como parte del proceso, se desarrolló una guía metodológica que documenta la experiencia del piloto y ofrece lineamientos para futuras adaptaciones.



## RESULTADOS

El piloto benefició a 6 maestras, 3 directoras y 4 Formadores de Formadores mediante un proceso estructurado de formación y acompañamiento. Evaluaciones preliminares, realizadas antes y después de cada sesión, mostraron un aumento del 35,67% en la comprensión de prácticas pedagógicas innovadoras, disciplina positiva y manejo de aula.

Además, el proyecto mejoró los espacios de aprendizaje en los CAIC piloto, promoviendo ambientes más estimulantes y que favorecen la interacción entre niños y educadores. Según la misma evaluación —de carácter descriptivo y preliminar— se documenta que el programa también potenció el liderazgo de las directoras, optimizando la gestión de los centros.

El piloto dejó aprendizajes clave sobre la adaptación metodológica al contexto, la sostenibilidad institucional y la articulación territorial. Pese a su alcance limitado y a su cancelación por factores institucionales que impidieron su implementación a mayor escala, el proyecto aportó insumos valiosos para mejorar la calidad educativa en comunidades vulnerables.

## P

## Fortalecimiento de la atención en la primera infancia: Programa de capacitación en Centros de Atención a la Primera Infancia (CAIPI) de Panamá



### MOTIVACIÓN

La calidad de las interacciones cuidador-niño en los centros de atención infantil cobra cada vez más importancia en la región. Como muestra la evidencia, estas interacciones inciden de manera crucial en el desarrollo cognitivo, el vocabulario, la nutrición y las habilidades motoras gruesas y finas, la socialización y otros pilares del desarrollo (Behrman et al., 2004; Veramendi y Urzúa, 2011).

En Panamá, un estudio reciente evidenció que en los Centros de Atención Integral a la Primera Infancia (CAIPI) —que brindan servicios educativos, de cuidado, salud y nutrición a niños de 0 a 4 años— la calidad de las interacciones era muy baja (Freire et al., 2020). El puntaje promedio en la escala *Infant and Toddler Environment Rating Scale-Revised* (ITERS-R) fue de 3 sobre un máximo de 7, lo que ubica a los CAIPI dentro del rango de “calidad mínima” de las interacciones. Por su parte, la medición con la *Caregiver Interaction Scale* (CIS) reveló que sólo el 60% de esos centros realizaban actividades de lectura y de juego al aire libre, lo cual sugiere que los cuidadores no dedican el tiempo suficiente a actividades que requieren interacción directa con el niño. Uno de los principales factores detrás de esta calidad deficiente era la falta de capacitación del personal: solo el 27% contaba con una especialización en educación infantil.



### PROYECTO

Para atender esta necesidad, el BID colaboró con el Ministerio de Desarrollo Social (MIDES) y *aeioTU* para diseñar un modelo de intervención orientado a fortalecer la formación de educadores, maestras y cuidadores en servicio de los CAIPI, y así mejorar la calidad de sus interacciones con los niños.

El diseño del programa se basó en un diagnóstico detallado en tres CAIPI, donde se evaluaron el conocimiento del personal, la calidad de los espacios y los recursos didácticos. Los resultados de este ejercicio —consistentes con el estudio-diagnóstico de alcance nacional de Freire et al. (2020)— mostraron bajos niveles de calidad en áreas clave como las interacciones pedagógicas, la planificación educativa, el protagonismo infantil y la articulación con las familias, lo que evidenció la necesidad de fortalecer la formación del talento humano y promover prácticas educativas más intencionadas e integrales.

Se desarrollaron diez módulos de formación teórico-prácticos basados en el innovador modelo educativo *aeioTU* —desarrollado en Colombia e inspirado en la filosofía de Reggio Emilia—, que se centra en el niño y fomenta sus capacidades a través de la exploración, el juego, el arte y la interacción social en ambientes de aprendizaje estimulantes. Los módulos abarcaron temas fundamentales de la atención integral a la primera infancia, incluyendo el reconocimiento del niño como sujeto activo en su aprendizaje, la importancia de las interacciones significativas y la comprensión del desarrollo infantil. También se abordaron estrategias pedagógicas como el uso del juego y la exploración, la planificación con intencionalidad educativa, el diseño de ambientes de aprendizaje adecuados y el rol



articulador de los CAIPI en sus comunidades. Además, se incluyeron contenidos para fortalecer las capacidades de los formadores, promoviendo una capacitación continua y sostenible.

La capacitación fue recibida de forma directa por 44 participantes: 29 maestras, 10 administradoras y 5 supervisoras, quienes completaron los diez módulos y recibieron su certificación. A través de una metodología de formación en cascada, se espera que estas formadoras capaciten a 267 maestras adicionales en 94 CAIPI, beneficiando indirectamente a aproximadamente 2.400 niños.



## RESULTADOS

Para medir los avances en el proceso de formación, se aplicaron cuestionarios antes y después de cada sesión. En los primeros ocho módulos, las participantes mejoraron en promedio 40 puntos. Al inicio, su puntaje promedio fue de 47 sobre 100, y al finalizar alcanzaron un promedio de 87, lo que muestra un avance significativo en su aprendizaje. Los dos últimos módulos, enfocados en el desarrollo de habilidades para formar a otras maestras, no se evaluaron mediante pruebas escritas, pero se observó una alta participación y apropiación de los contenidos durante las actividades prácticas.

Otro valioso aporte del proyecto fue el diseño de un instrumento para medir la calidad pedagógica en los CAIPI, basado en la herramienta MIRAr de Argentina, que evalúa interacciones entre educadoras y niños menores de 3 años (Lopez Boo y Ferro, 2019). El instrumento fue adaptado al contexto panameño y alineado con los estándares de calidad y el currículo nacional. Su implementación permitirá monitorear y orientar mejoras en las prácticas educativas.

P

## ***Gane Tr3s*: Corresponsabilidad público-privada para mejorar la calidad de los centros de atención infantil y la inserción laboral femenina en Costa Rica**



### **MOTIVACIÓN**

En Costa Rica, el acceso a centros de atención infantil es limitado: en 2021, solo el 16% de niños de 3 años accedían a estos servicios (BID, 2024). Según un informe interno del proyecto, la escasa oferta de centros de cuidado infantil y los altos costos de los servicios son las principales causas de esta situación. Esta falta de opciones no solo afecta el desarrollo infantil, sino que también limita las oportunidades laborales de las mujeres y reduce la productividad empresarial (Bjorvatn et al., 2025). En enero de 2023, la tasa de desempleo femenino alcanzaba el 15,2%, en contraste con el 9,5% registrado entre los hombres (INEC, 2023).

Soluciones de corresponsabilidad que integren los sectores público y privado para mejorar tanto el acceso como la calidad del cuidado infantil constituyen una alternativa para afrontar estos desafíos.



### **PROYECTO**

El programa *Gane Tr3s* estructuró e implementó un modelo innovador de financiamiento compartido (copago) entre empresas, trabajadores de las empresas y otros actores comunitarios —como organizaciones de empleados o padrinos— con el fin de ampliar el acceso de los niños a servicios de cuidado. En algunos centros, el programa brindó acompañamiento técnico para facilitar el cumplimiento de los estándares de calidad requeridos. Entre 2020 y 2023, la iniciativa se implementó con la participación de la Red Nacional de Cuido y Desarrollo Infantil (REDCUDI), la Fundación para el Desarrollo Humano Vital (DEHVI) y la Alianza Empresarial para el Desarrollo (AED).

El programa involucró a siete empresas y 22 centros infantiles, de los cuales 17 operaron bajo un esquema de copago. Las modalidades de corresponsabilidad se estructuraron a la medida de cada empresa y generalmente se combinaron tres fuentes de financiamiento: la empresa, la familia y asociaciones de empleados. La contribución varió según las posibilidades económicas y de gestión de cada actor, siendo siempre más alto el aporte empresarial (entre el 64% y el 90% del costo total). La contribución de las familias osciló entre un 10% y un 24%. En todos los casos, se cubrieron los costos de asistencia al centro por cada niño.

Además, diez de estos centros recibieron acompañamiento técnico especializado por parte de la Fundación DEHVI, que lideró un proceso de formación y mejora continua. A través de capacitaciones para directoras, talleres con agentes educativos y cursos virtuales, se fortalecieron las prácticas pedagógicas y de gestión.



### **RESULTADOS**

Siete empresas implementaron esquemas innovadores de copago con criterios de calidad, beneficiando a 1.193 niños y niñas. Para estas empresas, los resultados comparativos entre la

situación de los trabajadores participantes antes y después de la intervención revelaron que luego de la implementación de *Gane Tr3s*, se redujeron la impuntualidad y el ausentismo, y aumentó la satisfacción en el trabajo. Por su parte, los centros de cuidado participantes del programa mejoraron el cumplimiento de los estándares de calidad en un 38% en promedio, con diferencias significativas respecto del grupo de comparación. Las mejoras fueron más altas en aquellos centros con menor puntaje inicial en calidad.

La experiencia de *Gane Tr3s* sirve como guía para generar alternativas que, ante las restricciones fiscales para la expansión de servicios públicos, permitan expandir la cobertura de servicios de cuidado infantil y, potencialmente, beneficiar a niños, familias y empresas. A su vez, ofrece orientación acerca de cómo un modelo de corresponsabilidad puede generar un círculo virtuoso en el que el cuidado infantil de calidad, la estabilidad laboral y el compromiso empresarial se refuercen recíprocamente. Finalmente, *Gane Tr3s* ha logrado continuidad y escala en Costa Rica: en 2024, el Instituto Nacional de la Mujer (INAMU) puso en marcha un programa de copago para pequeñas y medianas empresas inspirado en este programa.



# Referencias

- Abufhele, A., D. Bravo y F. Lopez Boo. 2022. "Developmental Losses in Young Children from Pre-Primary Program Closures during the COVID-19 Pandemic". Banco Interamericano de Desarrollo, Nota Técnica No. IDB-NT-2385. <https://doi.org/10.18235/0003920>
- Ajzenman, N., L. Becerra Luna, J. M. Hernández-Agramonte, F. Lopez Boo, M. Perez Alfaro, A. Vásquez-Echeverría y M. Mateo Diaz. 2022. "A behavioral intervention to increase preschool attendance in Uruguay". Journal of Development Economics 159. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2022.102984>.
- Araujo, M. C., P. Carneiro, Y. Cruz-Aguayo y N. Schady. 2016. "Teacher Quality and Learning Outcomes in Kindergarten". The Quarterly Journal of Economics 131 (3): 1415-53. <https://doi.org/10.1093/qje/qjw016>.
- Attanasio, O., S. Cattan y C. Meghir. 2022a. "Early Childhood Development, Human Capital, and Poverty ". Annual Review of Economics 14:853-92. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-092821-053234>
- Attanasio, O., R. Paes de Barros, P. Carneiro, D. K. Evans, L. Lima, P. Olinto y N. Schady. 2022b. "Public Childcare, Labor Market Outcomes of Caregivers, and Child Development: Experimental Evidence from Brazil". NBER Working Papers 30653, National Bureau of Economic Research, Inc. <https://www.nber.org/papers/w30653>
- Attanasio, O., F. Cunha y P. Jervis. 2019. "Subjective Parental Beliefs. Their Measurement and Role". NBER Working Papers 26516, National Bureau of Economic Research. <https://www.nber.org/papers/w26516>
- Balsa, A., J. Bloomfield y A. Cid. 2022. "The Replication of a Parenting Behavioral Change Communication Intervention during the COVID-19 Pandemic: Too Much or Too Little Information?" IDB Discussion Paper IDB-DP-00987. <https://doi.org/10.18235/0004682>.
- Behrman, J. R., Y. Cheng y P. E. Todd. 2004. "Evaluating Preschool Programs When Length of Exposure to the Program Varies: A Nonparametric Approach". Review of Economics and Statistics 86 (1): 108-32. <https://www.jstor.org/stable/3211663>
- Berlanga, C., E. Näslund-Hadley, E. Fernández García y J. M. Hernández Agramonte. 2023. "Hybrid parental training to foster play-based early childhood development: experimental evidence from Mexico". Inter-American Development Bank, Working Paper Series Note N° IDB-WP-01380 <https://doi.org/10.18235/0004879>
- Berlinski, S., S. Galliani y M. Manacorda. 2008. "Giving children a better start: Preschool attendance and school-age profiles, Journal of Public Economics, Elsevier, vol. 92(5-6): 1416-1440. <https://ideas.repec.org/a/eee/pubeco/v92y2008i5-6p1416-1440.html>



Berlinski, S. y N. Schady. 2015. "The Early Years: Child Well-being and the Role of Public Policy". Banco Interamericano de Desarrollo <https://doi.org/10.18235/0000186>

BID. 2020a. Manual para padres: Actividades de estimulación temprana para niños de hasta 3 años de edad. <https://doi.org/10.18235/0002387>

BID. 2020b. Enseñar a los abuelos a jugar: un programa de apoyo para ayudar a criar nietos. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/ensenaralosabuelosajugar/>

BID. 2024. Marco sectorial de Desarrollo Infantil Temprano. <https://www.iadb.org/document.cfm?id=EZIDB0000073-9695416-22>



Bjorvatn, K., D. Ferris, S. Gulesci, A. Nasgowitz, V. Somville y L. Vandewalle. 2025. "Childcare, Labor Supply, and Business Development: Experimental Evidence from Uganda". American Economic Journal: Applied Economics 17 (2): 75-101. <https://www.aeaweb.org/articles?id=10.1257/app.20230227>

Black, M. M., S. P. Walker, L. C. H. Fernald, C. T. Andersen, A. M. DiGirolamo, C. Lu, D. C. McCoy, et al. 2017. "Early Childhood Development Coming of Age: Science through the Life Course." Lancet 389 (10064): 77-90. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7).

Bloomfield, J., A. I. Balsa, A. Cid y P. Oreopoulos, 2025. "Calling All Parents: Leveraging Behavioral Insights to Boost Early Childhood Outcomes in the Developing World" NBER Working Papers 33338, National Bureau of Economic Research, Inc. <https://www.nber.org/papers/w33338>

Britto, P. R., S. J. Lye, K. Proulx, A. K. Yousafzai, S. G. Matthews, T. Vaivada, R. Perez-Escamilla, et al. 2017. "Nurturing Care: Promoting Early Childhood Development." Lancet 389 (10064): 91-102. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31390-3](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3).

Carneiro, P., S. Castro Vargas, Y. Cruz-Aguayo, G. Elacqua, N. Fuertes y N. Schady. 2021. "Medium-Term Impacts of Access to Daycare on School Outcomes: Experimental Evidence from Rio de Janeiro". Inter-American Development Bank, Technical Note N° IDB-TN-02160 <https://doi.org/10.18235/0003236>

Center for Universal Education at Brookings. 2017. "Public-Private Partnerships in Early Childhood Development: The Role of Publicly Funded Private Provision". <https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2017/12/ecd-public-private-partnerships-20171227.pdf>

Center on the Developing Child. 2018. ACEs and Toxic Stress: Frequently Asked Questions. <https://developingchild.harvard.edu/resources/infographics/aces-and-toxic-stress-frequently-asked-questions/>



CONEVAL. 2022. Pobreza infantil y adolescente en México 2020.  
[https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/AE\\_pobreza\\_2022.aspx](https://www.coneval.org.mx/Medicion/MP/Paginas/AE_pobreza_2022.aspx)

Conde Arteaga, B. A., J. C. Lastra Cordero, J. V. Peláez Álava, L. B. Segura Quiñonez y N.D. Piza Burgos. 2024. "Feedback strategies to improve self-regulation and autonomous learning". *Seminars in Medical Writing and Education* 3:574. <https://mw.ageditor.ar/index.php/mw/article/view/574>

Conti, G., J. Heckman y R. Pinto. 2016. "The Effects of Two Influential Early Childhood Interventions on Health and Healthy Behaviour". *The Economic Journal* 126 (596): F28-65. <https://doi.org/10.1111/econj.12420>.

Cunningham, W., P. Acosta y N. Muller. 2016. *Minds and behaviors at work: Boosting Socioemotional Skills for Latin America's workforce*. World Bank. <https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/290001468508338670/mindsand-behaviors-at-work-boosting-socioemotional-skills-for-latin-america-s-workforce>



Currie, J. y M. Stabile. 2006. "Child Mental Health and Human Capital Accumulation: The Case of ADHD". *Journal of Health Economics* 25 (6): 1094-1118. <https://doi.org/10.1016/j.jhealeco.2006.03.001>.

Daga, G., F. Lopez Boo y C. van der Werf. 2024. "Growing in motion: challenges and opportunities for migrant early childhood". Inter-American Development Bank, Technical Note N° IDB-TN-02982 <https://doi.org/10.18235/0013135>.

de Albuquerque, M. P., P. M. E. Ibelli y A. L. Sawaya. 2024. "Child undernutrition in Brazil: the wound that never healed". *Jornal de Pediatria* 100 (Supl 1): S74-81. <https://doi.org/10.1016/j.jpmed.2023.09.014>.

Deleire, T. y A. Kalil. 2002. "Good things come in threes: single-parent multigenerational family structure and adolescent adjustment". *Demography* 39 (2): 393-413. <https://doi.org/10.1353/dem.2002.0016>.

Domitrovich, C. E., J. A. Durlak, K. C. Staley y R. P. Weissberg. 2017. "Social-emotional competence: An essential factor for promoting positive adjustment and reducing risk in school children". *Child Development* 88 (2): 408-16. <https://doi.org/10.1111/cdev.12739>.

Dweck, C. S. y A. Master. 2009. "Self-theories and motivation: Students' beliefs about intelligence." *Handbook of motivation at school., Educational psychology handbook series*, 123-40. <https://doi.org/10.4324/9780203879498>.

Evans, D. K., P. Jakiela y H. A. Knauer. 2021. "The Impact of Early Childhood Interventions on Mothers." *Science* 372 (6544): 794-96. <https://doi.org/10.1126/science.abg0132>.



Francesconi, M. y J. J. Heckman. 2016. "Child development and parental investment: Introduction". The Economic Journal 126 (596): F1-27. <https://academic.oup.com/ej/article-abstract/126/596/F1/5077846?redirectedFrom=fulltext>

Freire, C., A. Hojman y S. Martínez. 2020. "Improving Center-Based Child Care in Panama: Baseline Results". Inter-American Development Bank, Technical Note No. IDB-TN-01941. <https://publications.iadb.org/en/improving-center-based-child-care-in-panama-baseline-results>

García, J. L., J. J. Heckman, D. E. Leaf y M. J. Prados. 2020. "Quantifying the Life-Cycle Benefits of an Influential Early-Childhood Program." The Journal of Political Economy 128 (7): 2502-41. <https://doi.org/10.1086/705718>.



Gertler, P., J. J. Heckman, R. Pinto, S. M. Chang, S. Grantham-McGregor, C. Vermeersch, S. Walker y A. Wright. 2021. "Effect of the Jamaica Early Childhood Stimulation Intervention on Labor Market Outcomes at Age 31". NBER Working Papers 29292. National Bureau of Economic Research, Inc. <https://ideas.repec.org/p/nbr/nberwo/29292.html>.

González, M., T. Loose, M. Liz, M. Pérez, J. I. Rodríguez-Vinçon, C. Tomás-Llerena y A. Vásquez-Echeverría. 2022. "School Readiness Losses during the COVID-19 Outbreak. A Comparison of Two Cohorts of Young Children." Child Development 93 (4): 910-24. <https://doi.org/10.1111/cdev.13738>.

Grantham-McGregor, S. M., C. A. Powell, S. P. Walker y J. H. Himes. 1991. "Nutritional supplementation, psychosocial stimulation, and mental development of stunted children: the Jamaican Study". The Lancet 338 (8758): 1-5. [https://doi.org/10.1016/0140-6736\(91\)90001-6](https://doi.org/10.1016/0140-6736(91)90001-6).

Grantham-McGregor, S. y J. A. Smith. 2016. "Extending The Jamaican Early Childhood Development Intervention". Journal of Applied Research on Children 7 (2). <https://digitalcommons.library.tmc.edu/childrenatrisk/vol7/iss2/4/>.

Grantham-McGregor, S., Y. B. Cheung, S. Cueto, P. Glewwe, L. Richter y B Strupp. 2007. "Developmental Potential in the First 5 Years for Children in Developing Countries." Lancet 369 (9555): 60-70. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60032-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60032-4).

Gunderson, E. A., N. S. Sorhagen, S. J. Gripshover, C. S. Dweck, S. Goldin-Meadow y S. C. Levine. 2018. "Parent praise to toddlers predicts fourth grade academic achievement via children's incremental mindsets". Developmental Psychology 54 (3): 397-409. <https://doi.org/10.1037/dev0000444>.

Haimovitz, K. y C. S. Dweck. 2016. "Parents' Views of Failure Predict Children's Fixed and Growth Intelligence Mind-Sets". Psychological Science 27 (6): 859-69. <https://doi.org/10.1177/0956797616639727>.





Hamre, B. K. y R. C. Pianta. 2007. "Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms." en Pianta, R. C., M. J. Cox y K. L. Snow (Editores). School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability., 49-83. Paul H. Brookes Publishing Co. <https://awspntest.apa.org/record/2007-03648-004>

Heckman, J. J. 2006. "Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children." Science 312 (5782): 1900-1902. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>.

Hernandez-Agramonte, J. M., O. Namen, E. Näslund-Hadley y M. Biehl. 2024. "Supporting Early Childhood Development Remotely: Experimental Evidence from SMS Messages". Journal of Development Economics 166:103201. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2023.103201>.

INEC. 2023. Principales indicadores del mercado laboral. [https://admin.inec.cr/sites/default/files/2023-03/coECE\\_NDE2022-2023\\_02032023.pdf](https://admin.inec.cr/sites/default/files/2023-03/coECE_NDE2022-2023_02032023.pdf)

INSP. 2024. Encuesta Nacional de Salud y Nutrición Continua 2023. [https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanutcontinua2023/doctos/informes/ensanut\\_23\\_112024.pdf](https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanutcontinua2023/doctos/informes/ensanut_23_112024.pdf)

Inter-American Dialogue. 2020. Early Childhood Policies in Latin America: A Report on the Progress of the Implementation of the Regional Agenda. <https://thediologue.org/analysis/early-childhood-policies-in-latin-america-reports-on-the-progress-of-the-implementation-of-the-regional-agenda>

Jeong, J., E. E. Franchett, C. V. Ramos de Oliveira, K. Rehmani, y A. K. Yousafzai. 2021. "Parenting interventions to promote early child development in the first three years of life: A global systematic review and meta-analysis". PLOS Medicine 18 (5): e1003602. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003602>.

Jervis, P., J. Coore-Hall, H. O. Pitchik, C. D. Arnold, S. Grantham-McGregor, M. Rubio-Codina, H. Baker-Henningham, L. C. H. Fernald, J. Hamadani, J. A. Smith, J. Trias, J. y S. P. Walker. 2023. "The Reach Up Parenting Program, Child Development, and Maternal Depression: A Meta-analysis". Pediatrics, 151(Suppl 2), e2023060221D. <https://doi.org/10.1542/peds.2023-060221D>

Lee, D. S. 2009. "Training, Wages, and Sample Selection: Estimating Sharp Bounds on Treatment Effects". The Review of Economic Studies 76 (3): 1071-1102. <https://academic.oup.com/restud/article-abstract/76/3/1071/1590707?redirectedFrom=fulltext>

Leer, J., F. Lopez Boo, A. Pérez Expósito y C. Powell. 2016. "A Snapshot on the Quality of Seven Home Visit Parenting Programs in Latin America and the Caribbean". Inter-American Development Bank, Technical Note No. IDB-TN-1083 <https://doi.org/10.18235/0009304>



Lieberman, A. F., A. Chu, P. Van Horn y W. W. Harris. 2011. "Trauma in early childhood: empirical evidence and clinical implications". *Development and Psychopathology* 23 (2): 397-410. <https://doi.org/10.1017/S0954579411000137>.

Lieberman, A. F., Patricia Van Horn y Chandra Ghosh Ippen. 2005. "Toward Evidence-Based Treatment: Child-Parent Psychotherapy with Preschoolers Exposed to Marital Violence." *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 44 (12): 1241-48. <https://doi.org/10.1097/01.chi.0000181047.59702.58>.

Lopez Boo, F. y M. d. I. P. Ferro Venegas. 2019. Calidad de procesos y desarrollo infantil en los Espacios de Primera Infancia del Gran Buenos Aires: Validación de una lista corta de monitoreo de centros infantiles. Banco Interamericano de Desarrollo <https://doi.org/10.18235/0001898>



Lopez Boo, F., J. R. Behrman y C. Vazquez. 2023. "Long-Run Economic Losses from COVID-Related Preprimary Program Closures in Latin America and the Caribbean". *Economía* 22 (1): 19-30. <https://doi.org/10.31389/eco.5>.

McConkey, R. 2020. "A Brief Measure of Parental Wellbeing for Use in Evaluations of Family-Centred Interventions for Children with Developmental Disabilities." *Children* 7 (9). <https://doi.org/10.3390/children7090120>.

McKenzie, D. 2024. *Lee Bounds* in Practice. <https://blogs.worldbank.org/en/impac-tevaluations/lee-bounds-in-practice>

McLanahan, S., L. Tach y D. Schneider. 2013. "The Causal Effects of Father Absence". *Annual Review of Sociology* 39:399-427. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24489431/>

Meilahn, A. 2007. "Teacher praise for student effort, achievement, and ability". University of Wisconsin-Stout. <https://minds.wisconsin.edu/handle/1793/42411>

Mejia, A., D. Haslam, M. R. Sanders y N. Penman. 2017. "Protecting children in low- and middle-income countries from abuse and neglect: Critical challenges for successful implementation of parenting programmes". *The European Journal of Development Research* 29:1038-52. <https://link.springer.com/article/10.1057/s41287-017-0105-4>

Ministerio de Relaciones Exteriores de Colombia. 2024. <https://www.migracioncolombia.gov.co/infografias-migracion-colombia/informe-de-migrantes-venezolanos-en-colombia-en-febrero>

Moffitt, T. E. 2018. "Male antisocial behaviour in adolescence and beyond". *Nature Human Behaviour* 2:177-86. <https://www.nature.com/articles/s41562-018-0309-4>



Moya, A., M. J. Torres, J. Sánchez-Ariza, A. Harker, A. Lieberman, B. Niño y V. Reyes. 2024. Caregiver Mental Health and Early Childhood Development: Experimental Evidence from a Conflict-Affected Setting, mimeo. [https://www.dropbox.com/scl/fi/0f1esl772fvo9mrg89qx1/Caregiver-Mental-Health-and-ECD\\_Moya.pdf?rlkey=4k8c59y982t9i80q6ha8yu1sb&e=3&dl=0](https://www.dropbox.com/scl/fi/0f1esl772fvo9mrg89qx1/Caregiver-Mental-Health-and-ECD_Moya.pdf?rlkey=4k8c59y982t9i80q6ha8yu1sb&e=3&dl=0)

Murray, J., R. C. Martins, M. Greenland, S. Cruz, E. Altafim, A. X. Arteche, P. J. Cooper, et al. 2024. "Effects of Two Early Parenting Programmes on Child Aggression and Risk for Violence in Brazil: a Randomised Controlled Trial". *Prevention Science* 25:834-48. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/38954125/>

Murray, J., Y. Shenderovich, F. Gardner, C. Mikton, J. H. Derzon, J. Liu y M. Eisner. 2018. "Risk factors for antisocial behavior in low- and middle-income countries: A systematic review of longitudinal studies". *Crime and Justice* 47:255-364. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30310248/>



Musalo, K., L. Frydman, y P. C. Cerandas. 2015. "Childhood and Migration in Central and North America: Causes, Policies, Practices and Challenges". Center for Gender & Refugee Studies (CGRS), UC Hastings. <https://ssrn.com/abstract=2834141>

Näslund-Hadley, E., J. M. Hernández Agramonte, K. Montaña, O. Namen, G. Alpizar, Úrsula Luna, L. Ochoa, et al. 2020. "Remote initial education and mental health during the covid-19 pandemic". *Education Policy Brief 4, Latin American and the Caribbean*, Education Division, Social Sector, Inter-American Development Bank. <https://doi.org/10.18235/0002890>

Näslund-Hadley, E., M. Mateo-Berganza, H. Santos, M. Cabra y L. Vélez. 2024. "Socioemotional Learning in Early Childhood Education: Experimental Evidence from the *Think Equal* Program's Implementation in Colombia". *Early Childhood Educ J* 52:1135-48. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-023-01503-w>

Nores, M., R. Bernal y W. S. Barnett. 2019. "Center-based care for infants and toddlers: The *aeioTU* randomized trial". *Economics of Education Review* 72 (oct):30-43. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.05.004>.

Nores, M., C. Vazquez, E. Gustafsson-Wright, S. Osborne, J. Cuartas, M. J. Lambiris, D. C. McCoy, et al. 2024. "The cost of not investing in the next 1000 days: implications for policy and practice". *The Lancet* 404 (10467): 2117-30. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(24\)01390-4](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(24)01390-4)

OECD, ECLAC y CAF. 2016. Multi-dimensional Review of El Salvador. Strategic Priorities for Robust, Inclusive and Sustainable Development. [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/04/multi-dimensional-review-of-el-salvador\\_b6acb561/2f3d5e1f-en.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/04/multi-dimensional-review-of-el-salvador_b6acb561/2f3d5e1f-en.pdf)



OCDE. 2021. OECD Family Database.

<https://www.oecd.org/en/data/datasets/oecd-family-database.html>

ONU. 2020. World Population Ageing. [https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/undesa\\_pd-2020\\_world\\_population\\_ageing\\_highlights.pdf](https://www.un.org/development/desa/pd/sites/www.un.org.development.desa.pd/files/undesa_pd-2020_world_population_ageing_highlights.pdf)

OPS. 2024. Salud en las Américas. Perfil de país - Brasil.

<https://hia.paho.org/es/perfiles-de-pais/brasil>

Rafla, J., K. Schwartz, H. Yoshikawa, D. Hilgendorf, A. Ramachandran, M. Khanji, R. Abu Seriah, et al. 2024. "Cluster randomized controlled trial of a phone-based caregiver program for Syrian and Jordanian families with young children". *Early Childhood Research Quarterly* 69 (4):141-153.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200624001005>

Reyes, V. y A. F. Lieberman. 2012. "Child-Parent Psychotherapy and Traumatic Exposure to Violence". *Zero to Three* 32 (6): 20-25. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1002667>

Ríos-Salas, V., A. C., Balbuena, E. Dunkelberg, S. Freire, y M. Rubio-Codina. 2024. Programa *Luciérnaga*: promoviendo interacciones de calidad en centros infantiles. Banco Interamericano de Desarrollo. <http://dx.doi.org/10.18235/0013110>

Rubio-Codina, M., M. C. Araujo, O. Attanasio, P. Muñoz y S. Grantham-McGregor. 2016. "Concurrent Validity and Feasibility of Short Tests Currently Used to Measure Early Childhood Development in Large Scale Studies". *PLOS One*.

<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0160962>.

Rubio-Codina, M. y F. Lopez Boo. 2022. "Lecciones aprendidas del diseño y la implementación de modalidades virtuales e híbridas de los servicios de atención a la primera infancia". Banco Interamericano de Desarrollo, Documento para discusión No. IDB-DP-00963. <https://doi.org/10.18235/0004409>

Rubio-Codina, M., J. Parra, D. Jensen y A. M. Aguilar. 2021. "Una fotografía sobre la calidad de los centros de atención infantil y el estado del desarrollo infantil en México en niñas y niños menores de tres años: metodología y resultados". Banco Interamericano de Desarrollo, Nota técnica, Technical Note No. IDB-TN-2391

<https://doi.org/10.18235/0003847>

Shonkoff, J. P. y D. A. Phillips, eds. 2000. *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington (DC).

<https://doi.org/10.17226/9824>.

Smith, J. A., S. M. Chang, A. Brentani, G. Fink, F. Lopez-Boo, B. M. Torino, M. R. Codina y S. P. Walker. 2023. "A Remote Parenting Program and Parent and Staff Perspectives: A Randomized Trial". *Pediatrics* 151 (Suppl 2).

<https://doi.org/10.1542/peds.2023-060221F>.



*Think Equal*. 2018. Think Equal Early Years Programme: Framework Summary. <https://thinkequal.org/wp-content/uploads/sites/4/2019/04/THINK-EQUAL-Early-Years-Framework-Summary-updated-2019.pdf>

UNESCO. 2024. La urgencia de la recuperación educativa en América Latina y el Caribe. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388399>

UNICEF. 2017. A familiar face: Violence in the lives of children and adolescents. New York, NY. <https://data.unicef.org/resources/a-familiar-face/>

UNICEF. 2022. 1 in 4 Children in Latin America and the Caribbean Are Exposed to Diseases That Can Be Prevented with Vaccines. <https://www.unicef.org/press-releases/1-4-children-latin-america-and-caribbean-are-exposed-diseases-can-be-prevented>



UNICEF, ODI. 2023. Niñez en movimiento en América Latina y el Caribe: Revisión de evidencia. <https://www.unicef.org/lac/media/40946/file/Ninez-en-movimiento-en-ALC%20.pdf>

UNICEF. 2025. <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/pobreza-multidimensional-na-infancia-e-adolescencia-no-brasil-2017-2023>

UNICEF, OMS, Banco Mundial. 2021. Levels and trends in child malnutrition: UNICEF/WHO/The World Bank Group joint child malnutrition estimates: key findings of the 2020 edition. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240003576>

Unidad para las Víctimas. 2024. Observatorio de Desplazamiento Interno. <https://datospaz.unidadvictimas.gov.co/registro-unico-de-victimas/>

Veramendi, G. y Urzúa, S. 2011. "The Impact of Out of Home Child care Centers on Early Childhood Development". Inter-American Development Bank, Working Paper No. IDB-WP-240 <https://doi.org/10.18235/0011191>

Walker, S. P., S. M. Chang, M. Vera-Hernández y S. Grantham-McGregor. 2011. "Early Childhood Stimulation Benefits Adult Competence and Reduces Violent Behavior." *Pediatrics* 127 (5): 849-57. <https://doi.org/10.1542/peds.2010-2231>.

Walker, S. P., S. M. Chang, A. S. Wright, R. Pinto, J. J. Heckman y S. M. Grantham-McGregor. 2022. "Cognitive, Psychosocial, and Behaviour Gains at Age 31 Years from the Jamaica Early Childhood Stimulation Trial." *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines* 63 (6): 626-35. <https://doi.org/10.1111/jcpp.13499>.

Walker, S. P., T. D. Wachs, J. M. Gardner, B. Lozoff, G. A. Wasserman, E. Pollitt y J. A. Carter. 2007. "Child Development: Risk Factors for Adverse Outcomes in Developing Countries." *Lancet* 369 (9556): 145-57. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(07\)60076-2](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60076-2).

WHO. 2022. Parenting for lifelong health. <https://www.who.int/teams/social-determinants-of-health/parenting-for-lifelong-health>

York, B. N., S. Loeb y C. Doss. 2018. "One Step at a Time: The Effects of an Early Literacy Text Messaging Program for Parents of Preschoolers". Journal of Human Resources, 0517-8756R. <https://doi.org/10.3368/jhr.54.3.0517-8756R>.

