



FORTALECIENDO Y APOYANDO AL PERSONAL  
QUE TRABAJA CON LA PRIMERA INFANCIA:

Competencias  
y estándares

EARLY  
CHILDHOOD  
WORKFORCE  
INITIATIVE



La **Early Childhood Workforce Initiative (ECWI)** es una iniciativa global y multisectorial que trata de movilizar a países y socios internacionales para apoyar y empoderar a aquellos que trabajan con familias y niños menores de ocho años. Esta iniciativa está dirigida conjuntamente por **Results for Development (R4D)** y la **International Step by Step Association (ISSA)**, y está financiada por un consorcio de patrocinadores que incluye la Bernard van Leer Foundation, las Open Society Foundations, la ELMA Foundation y la Jacobs Foundation.

Este informe fue redactado por Vidya Putcha, con la ayuda de Radhika Mitter y Kimberly Josephson, bajo la batuta de Michelle Neuman y Mark Roland en Results for Development (R4D). Quisiéramos dar las gracias a los miembros del grupo de trabajo de la Early Childhood Development Action Network (ECDAN) por su guía y sus aportaciones, junto a otras muchas personas, incluyendo a: Emily Vargas-Barón (The RISE Institute), Joan Lombardi (Bernard van Leer Foundation), Aaron Emmel (American Academy of Pediatrics), Tina Hyder (Open Society Foundations), Rachel Machefsky (Bernard van Leer Foundation), Melanie Swan (Plan International), Mihaela Ionescu (International Step by Step Association), Amy Bess (Global Social Service Workforce Alliance), Aisha Yousafzai (Harvard University), Stephanie Olmore (National Association for the Education of Young Children), Sheldon Shaeffer (International ECD consultant) y Nurbek Teleshaliyev (Open Society Foundations).

Estamos muy agradecidos al Programa de Primera Infancia en las Open Society Foundations por su generoso apoyo a la Early Childhood Workforce Initiative, incluyendo este informe.

**Cita sugerida:**

Putcha, V. (2018). *Strengthening and Supporting the Early Childhood Workforce: Competences and Standards*. Washington, D.C.: Results for Development.

# Introducción



Cada vez hay más pruebas sustanciales de que los servicios destinados al desarrollo de la primera infancia (ECD)<sup>1</sup> tienen un impacto positivo en el desarrollo infantil. Pese a aumentar el conocimiento y la conciencia de los beneficios del ECD, no sabemos lo suficiente acerca del personal dedicado a la primera infancia, que desempeña un papel esencial para ofrecer unos servicios de ECD de calidad.

Se debe reflexionar en mayor medida sobre las siguientes cuestiones relativas al personal de ECD:

- ¿Qué necesitan saber y hacer los profesionales y paraprofesionales dedicados a la edad temprana para ejercer su trabajo de manera eficaz?
- ¿En qué sentido varían los conocimientos y habilidades requeridos en distintos contextos?
- ¿Qué tipo de formación y apoyo recibe el personal?
- ¿Cómo se selecciona, remunera e incentiva a los trabajadores dedicados a la primera infancia?

En un esfuerzo por abordar estas cuestiones, la Early Childhood Workforce Initiative (ECWI), dirigida por la International Step by Step Association (ISSA) y Results for Development (R4D), fue creada como una iniciativa con múltiples actores para apoyar y empoderar a aquellos que trabajan directamente con niños. Como base y guía de la iniciativa, R4D está llevando a cabo una serie de *análisis globales* con el fin de establecer el tamaño y la escala de los retos a los que se debe enfrentar el personal dedicado a la primera infancia, al mismo tiempo que se subrayan prácticas prometedoras que distintos países han adoptado en respuesta a dichos retos. Abarcando toda una serie de roles, desde profesionales a paraprofesionales, pasando por trabajadores remunerados y no remunerados, hasta trabajadores de primera línea, tutores, supervisores y administradores del sector de la educación,<sup>2</sup> la salud y nutrición, y la protección social a los niños, estos estudios tratan de ofrecer una visión general de la situación actual de estos trabajadores alrededor del mundo. Los cuatro temas<sup>3</sup> que se explorarán en esta colección de informes incluyen: **competencias y estándares, formación y desarrollo profesional, mejora continua de la calidad y las condiciones laborales**. Este informe, el segundo de esta colección, trata el tema de las *competencias y estándares*.

Este informe, el segundo en esta colección, trata el tema de las competencias y estándares.

## Qué son las competencias y estándares?

En este informe, las competencias comprenden los requisitos y expectativas de lo que los profesionales y paraprofesionales de la edad temprana deben saber y ser capaces de hacer. En general, hay dos tipos de competencias: i) aquellas dirigidas a profesionales y paraprofesionales que describen lo que un trabajador con un papel determinado debería saber y ser capaz de hacer; y ii) las competencias centradas en lo que los programas de formación y desarrollo profesional deberían impartir. Por otro lado, definimos como estándares aquellas directrices y normas que establecen los requisitos de acceso y continuación en los distintos roles de los profesionales y paraprofesionales. En general, existen dos tipos de estándares importantes para el personal dedicado a la edad temprana: i) estándares de plantilla que describen los requisitos que un trabajador debe cumplir para asumir un rol determinado (por ejemplo, requisitos académicos o experiencia); y ii) estándares profesionales que describen un código ético y procedimientos comúnmente aceptados cuando se desempeña un cargo específico.<sup>4</sup> El núcleo principal de este informe se encuentra en las competencias para profesionales y paraprofesionales dentro del personal dedicado a la edad temprana.

Este informe también trata procesos como el registro, las licencias, la certificación, la recertificación y la acreditación, relacionados con la supervisión y garantía de que se cumplen las competencias y estándares. Por ejemplo, los estándares de plantilla puede que indiquen que un trabajador debe registrarse en un cuerpo de trabajo o tener una licencia o certificación para poder formar parte de un sistema. Los requisitos de certificación también pueden darse basándose en las competencias identificadas como necesarias para un cargo específico. Mientras que la definición exacta de estos procesos depende del sistema específico referenciado, la certificación generalmente se considera el proceso por el que un sistema garantiza que alguien que cumple determinados requisitos académicos sea también profesionalmente competente. Las licencias son muy similares a la certificación, pero implican un examen y registro estandarizados con un equipo de supervisión. La acreditación se refiere al proceso mediante el cual las instituciones formativas son reconocidas por el cumplimiento de estándares de calidad.<sup>5</sup> El registro oficial normalmente se refiere a la pertenencia oficial con respecto al Gobierno de un proveedor de ECD que emplee al personal; no obstante, en algunos países los miembros individuales del personal dedicado a la edad temprana también necesitan registrarse oficialmente con el gobierno local, regional y/o nacional.

## ¿Por qué centrarse en competencias y estándares?

Este tema se escogió porque las competencias y los estándares pueden: 1) aumentar la importancia de la formación y el desarrollo profesional, 2) mejorar la calidad de la supervisión, de la preparación y de las oportunidades de asesoramiento, 3) fomentar la profesionalización del personal y 4) apoyar los esfuerzos de planeamiento de los trabajadores.

Mientras que hay pruebas sustanciales de que las oportunidades de formación y desarrollo profesional afectan a la calidad de los servicios ofrecidos por los miembros del personal, sabemos que el contenido de estas oportunidades de preparación y de formación continua importa en gran medida.<sup>6</sup> Si las oportunidades de preparación están alineadas estrechamente con lo que los miembros del personal dedicado a la primera infancia necesita para desempeñar sus funciones con efectividad, tendrán más oportunidades de mejorar la calidad del programa. Con este fin, las competencias para profesionales y paraprofesionales, junto con aquellas competencias para los programas de formación, pueden ayudar a guiar el diseño y la manera en que se imparten los programas de formación y desarrollo profesional. Asimismo, las competencias para los profesionales y paraprofesionales pueden ayudar a los miembros del personal, junto con sus mentores, preparadores y supervisores, a identificar áreas de mejora y maneras de enfrentarse a estas.

Las competencias y estándares también tienen el potencial de elevar el estatus de su personal, quienes frecuentemente perciben una baja remuneración en comparación con sus colegas y quienes algunas veces carecen de incentivos para continuar desempeñando sus funciones. Al definir las competencias para los distintos roles del personal, garantizar su alineación con el desarrollo y formación profesional, así como con las oportunidades de supervisión, preparación y tutelaje, y crear estándares profesionales y del personal, se produce un reconocimiento implícito al conocimiento y las habilidades exclusivos que se necesitan para desempeñar tales funciones, lo que puede generar la profesionalización en el sistema.

Las competencias para las funciones en el personal dedicado a la primera infancia también pueden ayudar a los sistemas a captar y emplear adecuadamente al personal. Cuando estos roles dentro del personal no están claros ni las competencias se ponen en práctica, resulta difícil para un sistema organizar la captación y el empleo, ya que las competencias para las funciones pueden aclarar lo que distintos personales ofrecen a la prestación de servicios y pueden ayudar a resolver cuestiones sobre qué roles se necesitan dentro de un sistema. Al prestar atención a estas funciones, las competencias y los estándares garantizan la consistencia y continuidad cuando se atiende a los niños y a las familias en distintos sectores y roles.

Aunque se reconoce que las competencias y estándares son importantes, ha habido hasta la fecha pocas iniciativas para sistematizar las distintas aproximaciones al desarrollo e implementación de estos con respecto al personal dedicado a la primera infancia. Por tanto, este estudio intenta suplir esa laguna para identificar perspectivas y retos comunes.

# Principales conclusiones

Un examen exhaustivo tanto de la literatura publicada como de la gris dio como resultado seis conclusiones relacionadas con las maneras en las que los distintos países han utilizado competencias y estándares para apoyar los sistemas de primera infancia:



## 1. Las competencias para profesionales y paraprofesionales tienden a estar en su lugar en sistemas en los que hay definiciones claras de los cargos. No obstante, cuando estas competencias existen se dan en formato y contenido diferentes según las funciones, los sectores o las regiones.

Mientras que ha habido esfuerzos en los países de altos ingresos de desarrollar las competencias para profesionales y paraprofesionales, ha habido menos iniciativas en países de ingresos bajos y medios. Dado que descripciones claras de los puestos de trabajo son la base a partir de la que se desarrollan las competencias, estas competencias para profesionales y paraprofesionales tienden a encontrarse en sistemas donde existen tales descripciones de los distintos cargos. No obstante, muchos países carecen de descripciones de los puestos de trabajo bien definidas; por ejemplo, de 14 países en los que se solicitaron descripciones de los cargos para realizar un estudio sobre el personal de servicios sociales en el oeste de África y en África central, solo dos fueron capaces de señalar tales descripciones.<sup>7</sup> E incluso donde las descripciones de los puestos de trabajo están elaboradas y las competencias están en su lugar todavía hay variaciones en términos de los tipos de competencias, en si son para profesionales y paraprofesionales o para programas de formación y en cuanto a su contenido y formato.



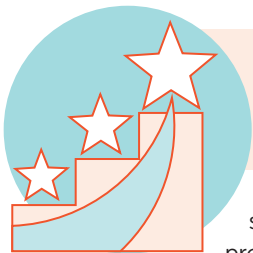
## 2. No hay una base común de competencias para los trabajadores dedicados a la primera infancia, aunque las competencias comúnmente hacen hincapié en la importancia de ámbitos como la supervisión, la evaluación y las habilidades interpersonales y de comunicación.

Aunque hay un número determinado de dominios comunes sobre los que se hace hincapié, las competencias para profesionales y paraprofesionales varían según las funciones, los sectores y los contextos. Una revisión de las competencias para educadores de la primera infancia en 11 estados de Estados Unidos concluyó que, aunque las competencias se clasifican en ocho amplias esferas, hay una variación significativa entre estados en términos de los dominios que se incluyen y de cómo se hace referencia a estos.<sup>8</sup> De manera similar, una revisión de cuatro declaraciones de competencias de ámbito nacional para el personal de apoyo a niños de hasta 8 años en Estados Unidos apuntó a un consenso general sobre las expectativas con respecto a los profesionales en diversas áreas; sin embargo, había diferencias en términos de los tipos de evaluación –observacionales, formativos, sumativos– que se consideraron como importantes para que los profesionales los usaran en su trabajo, diariamente o en términos de cómo los profesionales deben trabajar con las familias. Mientras que todas las declaraciones destacaron la importancia de trabajar con las familias, hubo diferencias en cómo se abordó este trabajo. Tres declaraciones remarcaron la necesidad de los profesionales de ayudar a las familias a acceder a otros servicios para apoyar el desarrollo de los niños y su bienestar, mientras que una de ellas hizo hincapié en el vínculo con las familias para contribuir específicamente al aprendizaje y desarrollo de los niños.<sup>9</sup>



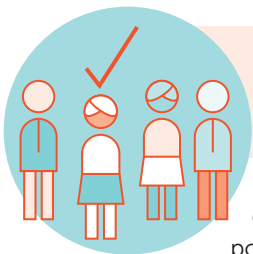
### **3. Las competencias y estándares pueden incrementar la importancia de los programas de desarrollo profesional y formativo en las necesidades del personal.**

Cuando las competencias se desarrollan para funciones de profesionales y paraprofesionales, pueden aportar un vínculo importante para los programas de desarrollo profesional y sus currículos. Las competencias para los roles pueden utilizarse al desarrollar y ofrecer formación basada en competencias. Muchos países también han intentado alinear las competencias para funciones con aquellas competencias para los programas formativos y así ofrecer pautas y criterios sobre calidad. En Estados Unidos, los estándares de preparación profesional de la National Association for the Education of Young Children's (NAEYC) se utilizan en programas de desarrollo profesional para ayudar a sus procesos de planificación. Los estándares también pueden aportar criterios que ayuden a los programas en su cometido de ofrecer formación de alta calidad. Estos estándares pueden establecer requisitos para la extensión de los programas, las cualificaciones de los educadores y las instalaciones, que podrán ser luego supervisados con procesos de acreditación.



### **4. Las competencias pueden contribuir a una mejora continua de la calidad y permitir a los profesionales, paraprofesionales y sus supervisores realizar una evaluación mucho más efectiva.**

Al aclarar lo que los miembros del personal dedicado a la primera infancia necesitar saber y ser capaces de hacer para desempeñar bien sus cargos, las competencias pueden apoyar a los profesionales y paraprofesionales en su cometido de mejorar continuamente su práctica. Si las competencias se definen a nivel del programa o de los sistemas, o se usan para desarrollar herramientas de autoevaluación, los trabajadores pueden referirse a ellos para evaluar su propia práctica e identificar tanto fortalezas como áreas de mejora. Asimismo, mientras que el apoyo de los supervisores puede variar en términos de su formalidad, las herramientas basadas en competencias establecidas pueden ayudar a los supervisores a evaluar el desempeño de las funciones, ofrecer un seguimiento de apoyo o rastrear mejoras a lo largo del tiempo.



### **5. Las competencias y estándares pueden guiar los procesos de contratación si se alinean con las habilidades y los perfiles de los posibles futuros trabajadores.**

Las competencias definidas para cada función pueden ayudar en los procesos de contratación y en otras iniciativas de planificación de los sistemas. Los ministerios de Salud, por ejemplo, carecen frecuentemente de un acuerdo común sobre las tareas y competencias que se esperan que tengan los trabajadores de salud de la comunidad (CHW), lo que puede dificultar la identificación del conjunto de habilidades requeridas y, por lo tanto, la determinación del número de individuos que se necesitan en el cargo para prestar los servicios necesarios.<sup>10</sup> En estos casos, tanto descripciones más claras de los puestos de trabajo como un examen exhaustivo de las competencias y estándares podrían ayudar a ampliar las actividades de planificación del personal. También es importante que las competencias y estándares estén alineados con el personal actual y con los posibles futuros trabajadores. Sin dicha alineación, las competencias pueden ser difíciles de implementar y podrían obligar de manera involuntaria a los miembros actuales del personal a dejar sus cargos, o a infravalorar otros objetivos durante la contratación, como por ejemplo garantizar la diversidad.



## **6. Pocos sistemas, sobre todo en países de ingresos bajos y medios, cuentan con registro, certificación y procedimientos de licencia en su lugar correspondiente, aunque estos procesos pueden ayudar a reconocer y profesionalizar al personal y contribuir así a la prestación de servicios de calidad.**

Pocos sistemas disponen de registros, licencias y requisitos de certificación oficiales con respecto a los trabajadores dedicados a la primera infancia; donde estos requisitos existen, varían según los contextos. Por ejemplo, Kosovo exige que todos los trabajadores sociales pasen por un proceso de licencia, pero no solicitan explícitamente que el trabajador social disponga de un grado en Trabajo Social; mientras que el *Acto sobre Actividad de Trabajo Social* de Croacia (2011) estipula que para obtener la licencia de trabajador social el individuo debe estar en posesión de un grado o máster en Trabajo Social.<sup>11</sup> Donde los sistemas poseen requisitos de licencia y certificación, estos procesos pueden ayudar a la profesionalización del personal creando requisitos consistentes que reduzcan la disparidad en las cualificaciones entre individuos en un cargo determinado. Diferentes niveles de licencia o certificación pueden también ayudar a facilitar el desarrollo profesional.

## Conclusión y futuras áreas de investigación

Las competencias y estándares proporcionan una base crítica para la preparación y la ayuda continua a los trabajadores dedicados a la primera infancia. Asimismo, pueden ayudar en las iniciativas de planificación de medidas y liberar a un conjunto de profesionales al reconocer la complejidad de lo que los trabajadores dedicados a la primera infancia hacen. Con todo, las competencias y estándares no están ampliamente extendidos, sobre todo en países de ingresos bajos y medios. Mientras que los distintos países consideran cómo desarrollar e integrar competencias en sus sistemas de manera óptima, puede que deseen identificar si las bases están sentadas para desarrollar dichas competencias, si las competencias y estándares para otros cargos dentro del trabajo con la primera infancia a niveles nacionales, regionales o globales pueden usarse para guiar su desarrollo, y cómo pueden mejorarse tanto los sistemas actuales para supervisar la calidad de los servicios prestados por los trabajadores dedicados a la primera infancia como los programas de formación a través de su aplicación.

Aunque este estudio progresa en lo que se conoce del personal dedicado a la primera infancia, sintetizando las medidas más relevantes y las aproximaciones a las competencias y estándares en diferentes sectores, regiones y cargos, una parte importante de este conocimiento continúa generando lagunas. Particularmente, hay muy poca literatura disponible sobre los efectos de desarrollar e implementar competencias y estándares en sistemas, o sobre cómo garantizar el alineamiento entre competencias y distintos cargos. Se necesita profundizar más en la investigación para poder enfrentarnos a estas cuestiones y así contribuir al diálogo y a las iniciativas de medidas para fortalecer el apoyo a aquellos que trabajan con la primera infancia.



# Notas

1. La expresión desarrollo de la primera infancia (ECD) se emplea en este informe para referirnos a los distintos servicios prestados en los sectores de la educación, la salud y la nutrición, así como en los ámbitos sociales y de protección a la infancia. Por otro lado, la expresión educación y cuidado de la primera infancia (ECEC) se usa para aludir a aquellos servicios que abarcan la educación de la primera infancia y el cuidado de los niños desde su nacimiento hasta la transición a la escuela primaria.
2. Cuando nos referimos al sector educativo, también incluimos el campo del cuidado de niños a no ser que se indique lo contrario.
3. Estos temas se identificaron en colaboración con un grupo de expertos seleccionados por la Early Childhood Workforce Initiative en septiembre de 2015.
4. Admitimos que los términos competencias y estándares se usan con frecuencia indistintamente. Hemos decidido definir y emplear estos términos de esta manera por en aras de la claridad de este informe.
5. Southeast Asian Ministers of Education Organization (SEAMEO) y Unesco (2016). *Southeast Asian Guidelines for Early Childhood Teacher Development and Management*. Bangkok: SEAMEO Secretariat y UNESCO Bangkok Office.
6. El primer informe en esta colección aborda el tema de la formación y el desarrollo profesional. Por favor, consúltese en Mitter, R. y Putcha, V. (2018). *Strengthening and Supporting the Early Childhood Workforce: Training and Professional Development*. Washington, D.C.: Results for Development.
7. Canavera, M., Akesson, B., y Landis, D. (2014). *Social Service Workforce Training in the West and Central Africa region*. Realizado por UNICEF por CPC Learning Network, UNICEF y CPC Learning Network.
8. Center for the Study of Child Care Employment (2008). *Early Childhood Educator Competencies: A Literature Review of Current Best Practices, and a Public Input Process on Next Steps for California*. Berkeley, CA: Center for the Study of Child Care Employment, Institute for Research on Labor and Employment, University of California at Berkeley.
9. Institute of Medicine (IOM) y National Research Council (NRC). (2015). *Transforming the Workforce for Children Birth through Age 8: A Unifying Foundation*. Washington, Distrito de Columbia: The National Academies Press.
10. Frontline Health Workers Coalition (s. f.). *A Commitment to Community Health Workers: Improving Data for Decision-making*.
11. Akesson, B. (2016). *The Social Service Workforce as related to Child Protection in Southeast Europe: A Regional Overview*. Budapest: Child Protection Hub for Southeast Europe.

EARLY  
CHILDHOOD  
WORKFORCE  
INITIATIVE

---

[www.earlychildhoodworkforce.org](http://www.earlychildhoodworkforce.org)



RESULTS FOR  
DEVELOPMENT

---

[www.r4d.org](http://www.r4d.org)



INTERNATIONAL  
**STEP by STEP**  
ASSOCIATION

---

[www.issa.nl](http://www.issa.nl)