

**EVALUACIÓN DEL PROGRAMA TRIPLE E: EDUCACIÓN Y
DESARROLLO INTEGRAL DE PRIMERA INFANCIA,
EMPODERAMIENTO DE FAMILIAS Y JÓVENES Y ENTORNO
PROTECTOR COMUNITARIO EN COMUNIDADES
SELECCIONADAS**

(INFORME FINAL)

Presentado por

GONZALO OLIBERIO RODRÍGUEZ MONTANO



35 Avenida Norte y Pasaje Las Rosas, No 5, Reparto Santa Fe, San Salvador.

Teléfono: 2235-5200

Fax: 2206-6901

Cel.: 7856-2702

Email: direccion@globalsociety.ws

Febrero de 2018

INDICE GENERAL

INDICE GENERAL	2
INDICE DE TABLAS	4
INDICE DE GRÁFICOS.....	4
INDICE DE ILUSTRACIONES.....	5
SIGLAS Y ACRÓNIMOS USADOS EN EL DOCUMENTO.....	6
1 RESUMEN EJECUTIVO.....	7
1.1 Resultados	8
1.2 Conclusiones	9
1.3 Recomendaciones	10
2 INTRODUCCIÓN	12
3 JUSTIFICACIÓN.....	14
4 MARCO TEÓRICO.....	14
4.1 Programas de atención a la primera infancia	15
4.2 Marco normativo nacional e internacional sobre la atención a la primera infancia.....	16
5 PROGRAMA TRIPLE E	17
6 OBJETIVOS.....	23
6.1 Objetivo general	23
6.2 Objetivos específicos.....	23
6.3 Propósito de la evaluación.....	23
6.4 Alcance de la evaluación	23
6.5 Límites del estudio	23
6.6 Consideraciones éticas	23
6.7 Criterios de evaluación.....	24
6.8 Obligaciones del evaluador	24
7 METODOLOGÍA	26
7.1 Muestra.....	26
7.2 Indicadores evaluados.....	27
7.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	27
7.4 Análisis de la información	28
7.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	29
7.6 Análisis de la información	29
8 RESULTADOS.....	30
8.1 Impacto del proyecto	30
8.1.1 Patrones de crianza.....	30
8.1.2 Resultados de desarrollo.....	36
8.2 Relevancia del proyecto	45
8.3 Articulación intersectorial y sustentabilidad.....	46

8.4	Efectividad del programa triple E	48
8.5	Efectos no esperados del proyecto	54
9	CONCLUSIONES	55
10	RECOMENDACIONES.....	58
11	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	60
12	ANEXOS	61
12.1	Anexos 1. Instrumentos utilizados en la evaluación	61
	61	
12.1.1	Cuestionario para padres y madres de niñas y niños que estudian en la parvularia	61
12.1.2	Guía de entrevista individual a maestros	63
12.2	Anexo 2. Indicadores de logro de parvularia.....	64
12.3	Anexo 3. Términos de Referencia	67
12.4	Anexo 4. Listado de participantes en entrevistas	74

INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Parámetros definidos para la aplicación del propensity score matching	26
Tabla 2. Muestra de los participantes en el estudio.....	26
Tabla 3. Indicadores de efectos medidos por la presente evaluación	27
Tabla 4. Pruebas estadísticas empleadas en la evaluación del proyecto triple e	28
Tabla 6. Promedio de libros con los que cuentan los hogares de niñas y niños que han participado en los programas de primera infancia.....	31
Tabla 7. Prueba de Mantel-Haenszel y odd ratios para determinar asociación e influencia entre haber participado en el proyecto y que las madres hayan leído a sus hijos (as) en los últimos tres días .	32
Tabla 8. Disponibilidad de juguetes y objetos en el hogar para la actividad lúdica de niñas y niños según tipo de grupo.....	33
Tabla 9. Actividades de estimulación en las que se involucran madres y padres en el hogar, según tipo de grupo.....	34
Tabla 10. Prácticas de disciplina positiva utilizadas por las familias	35
Tabla 11. Prácticas de crianza tradicionales basadas en el castigo para la modificación de comportamiento de niñas y niños según tipo grupo.....	35
Tabla 12. Prácticas de crianza agrupadas por tipo de prácticas según tipo grupo	36
Tabla 13. Estimaciones de diferencias entre niñas y niños que asistieron a un programa de primera infancia y aquellos que no, por cada área de desarrollo	44
Tabla 14. Número de familias y personas capacitadas con la metodología “también soy persona” al 2015.....	51

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Porcentajes de madres que han leído libros infantiles a sus hijas (os) en los últimos tres días.....	31
Gráfico 2. Porcentaje de madres que dedican tiempo a jugar con sus hijos (as) según tipo de grupo	34
Gráfico 3. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de desarrollo personal y social durante la evaluación inicial	37
Gráfico 4. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de desarrollo personal y social durante la evaluación intermedia	37
Gráfico 5. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de desarrollo personal y social durante la evaluación intermedia según nivel educativo	38

Gráfico 6. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de desarrollo personal y social durante la evaluación intermedia según sexo.....	39
Gráfico 7. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de expresión, comunicación y representación en la evaluación inicial	39
Gráfico 8. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de expresión, comunicación y representación en la evaluación intermedia.....	40
Gráfico 9. Porcentaje de niñas y niños según indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de expresión, comunicación y representación en la evaluación intermedia por grado académico.....	41
Gráfico 10. Porcentaje de niñas y niños según indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de expresión, comunicación y representación en la evaluación intermedia por sexo	41
Gráfico 11. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de relación con el entorno durante la evaluación inicial	42
Gráfico 12. Porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de relación con el entorno durante la evaluación intermedia	43
Gráfico 13. porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de relación con el entorno durante la evaluación intermedia por nivel educativo	43
Gráfico 14. porcentaje de niñas y niños según número de indicadores alcanzados (Si lo hace) en el área de relación con el entorno durante la evaluación intermedia por sexo	43
Gráfico 15. valoración de la efectividad del programa triple e por técnicos de las instituciones participantes empleando una escala del 0 al 100.	50
Gráfico 16. valoración de los efectos del programa triple e en la población beneficiaria según la percepción de técnicos de las instituciones participantes empleando una escala del 0 al 100.	51
Gráfico 17. Sentimientos positivos expresados por representantes de instituciones sobre el proyecto	52
Gráfico 18. Sentimientos con polaridad negativa expresados por representantes de instituciones sobre el proyecto.....	53

INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Proyecto triple e y el modelo ecológico	19
Ilustración 2. Cambios percibidos por docentes y padres de familia sobre niñas y niños que han participado en un programa de primera infancia.....	45
Ilustración 3. Cambios percibidos por docentes sobre las madres y padres de familia cuyos hijos (as) han participado en un programa de primera infancia.....	46

SIGLAS Y ACRÓNIMOS USADOS EN EL DOCUMENTO

ATPI	Asistente Técnica de Primera Infancia
CBI	Centros de Bienestar Infantil
CDI	Centro de Desarrollo Infantil
EDUCO	Fundación Educación y Cooperación
FUDAFAM	Fundación de Apoyo Familiar
INJUVE	Instituto Nacional de la Juventud
ISNA	Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia
ISPM	Instituto Salvadoreño de Protección al Menor
LEPINA	Ley de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia
MINED	Ministerio de Educación
MINSAL	Ministerio de Salud
OEA	Organización de Estados Americanos
UNICEF	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia
PI	Primera Infancia

1 RESUMEN EJECUTIVO

Como una apuesta estratégica de los Estados para potenciar las bases madurativas y neurológicas del desarrollo del niño y la niña y con ello promover la supervivencia infantil, el crecimiento saludable, el desarrollo apropiado y el aprestamiento escolar, se valora actualmente la inversión en los programas de primera infancia.

El presente informe sistematiza los resultados de la evaluación del Proyecto Triple E, apoyado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y ejecutado con el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) y organizaciones socias. El acrónimo triple E hace referencia a Educación y desarrollo integral, Empoderamiento de familias y jóvenes y Entorno protector comunitario en comunidades seleccionadas. El ámbito geográfico de proyecto fueron los municipios de Ilopango, Ciudad Delgado, San Martín y Cuscatancingo.

El objetivo del proyecto fue fortalecer las capacidades para mejorar la educación y el desarrollo de la primera infancia en instituciones, comunidades y familias, mejorando la convivencia y la cultura de prevención de la violencia. Un diagnóstico, elaborado en el marco del proyecto, encontró que en estas comunidades había un bajo financiamiento municipal para la atención a la niñez y la primera infancia. La falta de recursos limitaba el funcionamiento de los Centros de Desarrollo Integral (CDI) y su capacidad para expandirse territorialmente. Existía una ley para la niñez y la adolescencia (LEPINA), pero no capacidad para su implementación. A nivel comunitario existía una fuerte presencia y amenaza de pandillas y conflictos violentos entre vecinos.

La iniciativa Triple E, nació articulada al proyecto Projóvenes II del Instituto Nacional de la Juventud en el año 2009 y dio continuidad a actividades para mejorar las relaciones familiares, promover el diálogo intergeneracional y potenciar factores de protección para la niñez hasta el año 2015.

El objetivo del estudio evaluar el Triple E: “Educación y desarrollo integral de primera infancia, Empoderamiento de familias y jóvenes, Entorno protector comunitario”, en cada una de las comunidades intervenidas pertenecientes a los municipios en lo que se implementó el programa (Ilopango, Ciudad Delgado, Cuscatancingo y San Martín), considerando las familias, los actores institucionales y líderes comunitarios con el fin de conocer el impacto del proyecto y las distintas intervenciones.

Los resultados del estudio serán incorporados en futuras actividades de coordinación interinstitucional para programas y proyectos de atención a niñas, niños y adolescentes, especialmente de la primera infancia. Usuarios previstos de este informe son las instituciones participantes en el proyecto y las oficinas de UNICEF en la región que estén interesadas en implementar proyectos con la primera infancia.

La evaluación se ajustó a los lineamientos institucionales de UNICEF sobre normas éticas, particularmente en lo concerniente al respeto del derecho de las niñas y los niños a la privacidad. La información relacionada con su identidad ha permanecido confidencial, se ha mantenido en un lugar seguro y protegido la información que ha sido recolectada, todo el proceso de levantamiento de campo se ha realizado en consulta y coordinación con las instituciones participantes en el proyecto, de manera especial con el Ministerio de Educación. En las entrevistas realizadas a los distintos actores se han explicado los objetivos del estudio y se les ha solicitado su consentimiento para participar, así como para retirarse si ellos y ellas lo consideraban conveniente. El informe no contiene fotografías u otros medios que puedan revelar la identidad de niñas y niños participantes.

La función del evaluador se ha regido por condiciones como: independencia, imparcialidad, credibilidad, sin conflicto de intereses y con un enfoque de rendición de cuentas.

La metodología empleada en la evaluación consideró un diseño de dos grupos, el primero constituido por niñas y niños que participaron en los programas de primera infancia y fueron apoyados por el Triple E (grupo de intervención) y el segundo grupo, conformado por niñas y niños que no participaron en este tipo de programas (grupo control). Para la selección de grupo control se aplicó

la prueba estadística Propensity Score Matching que selecciona aquellos casos que son similares a los del grupo de intervención. Este pareamiento controla el error de selección que se pudo cometer al conformar el grupo de comparación y por la autoselección de los participantes en el proyecto. La recolección de datos fue realizada tanto por herramientas cualitativas como cuantitativas. En el análisis se han empleado técnicas estadísticas como la Chi-cuadrado, t de Student para determinar diferencias entre los grupos y el test de Mantel y Haenszel para determinar la fuerza de asociación entre variables clave.

1.1 Resultados

Los resultados fueron organizados, con base en los criterios de evaluación de la UNEG en cinco grandes temas: el impacto del proyecto, la relevancia, la intersectorialidad y sustentabilidad, la efectividad y los efectos no esperados. En la dimensión de impacto, se presentan los resultados en los patrones de crianza que tienen las madres y padres de familia con sus hijos/as y el desempeño académico de la niñez. Los hogares de los niños y niñas atendidos por el proyecto se caracterizan por una mayor disponibilidad de libros infantiles o con dibujos en el hogar. Se ha encontrado de forma consistente que las madres de las niñas y niños que asistieron a los programas de primera infancia tienden a leer más a sus hijas e hijos. Las madres participantes en el proyecto muestran una frecuencia relativa de 76.5% de si leyeron a sus hijas e hijos en los últimos tres días, mientras que las madres de infantes que no asistieron a los programas representan un porcentaje menor (57.4%). La probabilidad encontrada de que esta diferencia fuera significativa fue de 0.054, lo que indica significatividad a un nivel de 90% de confiabilidad.

Los padres de los niños que han estado en el programa han jugado más con sus hijos que los que no asistieron al programa y ese es un cambio singular, no solo desde la perspectiva del desarrollo del niño, sino también del nivel de involucramiento que los hombres tradicionalmente tienen en nuestras culturas. En este sentido, el proyecto ha generado un fuerte impacto en la equidad de las relaciones entre hombres y mujeres. La sensibilidad de los hombres es ahora mayor, se involucran con mayor fuerza en el desarrollo de sus hijos. En la pregunta “otras personas de la familia han jugado con sus hijos en los últimos días”, hay un mayor porcentaje entre los hogares de niños que asistieron al programa. Al aplicar la prueba χ^2 se encontró una diferencia estadísticamente significativa (0.024) en el caso de “juega con el padre”.

Otro punto crítico de la evaluación fue determinar la existencia de cambios en los patrones de crianza cuando se trata de establecer la disciplina con las niñas y niños. Se encontró que quitarle algún privilegio y explicarle qué fue lo que estuvo mal en su comportamiento es más frecuente entre las madres y padres que han asistido a los programas de primera infancia. Los patrones de crianza basado en la violencia física muestran porcentajes similares en si sacudió al niño, un 11.6% de las madres y padres cuyos hijos(as) asistieron a programas de primera infancia y un 12.8% para el grupo control. Sin embargo, el grupo de madres y padres cuyos hijos asistieron a un PI muestran porcentajes más altos en lo nalgueó solo con la mano y dicha diferencia es estadísticamente significativa. Acciones como golpearle con un cincho, golpearlo con una palmada en la cara o cabeza o darle una paliza son menores en el grupo de intervención.

En estilos de crianza que involucran violencia psicológica, el grupo de madres y padres con hijos en PI presentan un porcentaje más alto y estadísticamente significativo en el uso del grito para modelar comportamientos. Le llamó tonto o perezoso tiene un mayor porcentaje el grupo de intervención que el control; pero dicha diferencia no es significativa.

Con respecto al desempeño académico de la niñez que participó en PI, se encontró brechas en las áreas de evaluación de Desarrollo personal y social, expresión, comunicación y representación y Relación con el entorno, que forma parte del contenido del Reporte del Desarrollo Integral que usa el MINED para calificar. En este campo hay cuatro importantes tendencias: la primera es que la niñez que ha asistido a los PI tienen un mejor desempeño en la evaluación inicial o de entrada. La segunda, esta brecha en la evaluación intermedia, realizada a mediados del año escolar, tiende a cerrarse; pero se mantiene. Es decir, los niños que asistieron a un PI muestran mejor rendimiento. La tercera tendencia es que no hay diferencias importantes entre niñas y niños; y la cuarta, el grupo de

parvularia 5 muestra mayor déficit en algunos indicadores al hacer una comparación por nivel. El estudio ha encontrado diferencias estadísticamente significativas en los resultados obtenidos por el grupo que participó en un PI en el área de expresión, comunicación y representación.

La relevancia del proyecto se ha medido a partir de si el proyecto ha respondido a las necesidades de la niñez en su desarrollo integral. Los cambios reportados por docentes, madres y padres de familia señalan que hay una mejor adaptación de niños y niñas al sistema educativo institucional, la capacidad de seguir las rutinas sin mayor problema, conducirse con independencia en los distintos espacios educativos, interactuar con otros niños. Los alumnos (as) son también percibidos con mayor seguridad, más sociables, motivados, y extrovertidos. Las áreas de desarrollo que más destacan en la percepción de los entrevistados son Desarrollo Personal y Social y Expresión, comunicación y representación. Triangulando datos cualitativos y cuantitativos es posible observar que las calificaciones de los niños (as) respaldan esta percepción de maestras, madres y padres.

Con respecto a la articulación intersectorial y sustentabilidad, el proceso de planificación diseñado en el proyecto fue uno de los aspectos mejor reconocidos por los técnicos institucionales. Fue un proceso detallado, participativo y tomó varios meses para su finalización. Los niveles locales y nacionales de las instituciones socias fueron parte del proceso. Se logró la creación de espacios de discusión, reflexión y puesta en práctica de acciones para la implementación del programa. De igual peso, fue la modalidad de sistematización desarrollada que promovió la revisión y retroalimentación continua del progreso, logros, hallazgos y dificultades entre socios implementadores. La sustentabilidad del proyecto ha sido posible al ser asumido por el Ministerio de Educación, que adicionalmente, ha institucionalizado las metodologías y recursos desarrollados durante el proyecto.

En términos de efectividad, los actores han señalado que el proyecto alcanzó sus metas, fue efectivo en el desarrollo de un programa de atención a la niñez con calidad, se crearon los espacios requeridos para atender a la niñez en el nivel local y hubo un importante fortalecimiento institucional.

La evaluación no encontró efectos no deseados del proyecto, pero si algunas limitantes que fueron identificadas por los actores: la situación de violencia social que se vive en esas comunidades limitó el trabajo del proyecto, las operaciones fueron iniciadas tardíamente y la evaluación no contó con información de línea de base para comparar los resultados de la presente evaluación.

1.2 Conclusiones

A nivel de impacto, la niñez que participó en los programas de la primera infancia en el marco del proyecto Triple E, tienen a su disponibilidad más recursos para apoyar su desarrollo: tienen en promedio más libros en casa para la lectura y sus madres les leen en mayor porcentaje que las madres de niños (as) que no asistieron a un programa de primera infancia. Adicionalmente, disponen en mayor proporción de juguetes de tienda.

Los padres de los niños (as) del grupo de intervención juegan con ellos en mayor proporción que los padres de niños que no han asistido, con una diferencia estadísticamente significativa. Se trata de un aporte relevante en la cultura machista y la equidad de género donde el cuidado y la atención de los hijos/as ha sido tarea exclusiva de la madre.

El proyecto ha tenido un importante efecto en las prácticas de crianza utilizadas por las familias de las niñas y niños de los hogares que han sido atendidos por el programa Triple E. La evaluación ha determinado que usan más estrategias disciplinarias positivas como explicarles a los niños (as) lo que estaba mal y darles otra cosa para hacer.

La incidencia del proyecto en el uso de la violencia física como forma de disciplina es limitada. Las madres y padres del grupo de intervención nalguean a sus hijos en mayor proporción que el grupo control. No hay diferencias estadísticamente significativas en las otras formas de disciplina que usa la violencia física. Esta misma tendencia se observa en el uso de la violencia psicológica como gritarles.

El desempeño académico de las niñas (os) que han asistido a los programas de primera infancia es notablemente mejor en las tres áreas que se evalúan en el reporte de desarrollo integral. La brecha entre ambos grupos es estadísticamente significativa en el área de expresión, comunicación y representación.

El área de desarrollo integral de la niñez que mayor influencia ha recibido por el Programa Triple E es expresión, comunicación y representación, seguido por desarrollo personal y social y el área de relación con el entorno. Este hallazgo está en consonancia con la percepción que tienen los docentes al indicar que una diferencia importante es que los niños (as) que han asistido a los círculos de familia muestran un mejor desempeño en estas áreas. Las deficiencias encontradas se reportan en áreas como el salto y el equilibrio y la comprensión de un vocabulario específico para cada nivel.

El proyecto ha sido relevante por los cambios que se han producido en la niñez: presentan un mejor desempeño académico, mayor confianza en sí mismo, una mejor adaptación al pasar de la educación institucionalizada y mayor sociabilidad. El proyecto también fue relevante por los cambios que produjo en la cultura de crianza de las familias. Atendió necesidades al instaurar nuevas formas de relación en el hogar, una condición más equitativa de género al provocar una mayor participación de los padres y un mayor compromiso con sus hijos (as).

En intersectorialidad y sustentabilidad, la coordinación desplegada con los distintos actores fue muy sólida. Los aspectos que mejor destacan este calificativo son un apropiado diagnóstico (participativo y construido desde lo local), la planificación desarrollada a lo largo del proceso de implementación, el nivel eficiente de comunicación por distintas vías y a diferentes niveles.

Desde la perspectiva de la sustentabilidad, se crearon espacios (con sus locales), para el funcionamiento de círculos de familia a nivel local, se fortalecieron las capacidades de los actores institucionales participantes y hubo desarrollo de actividades de calidad para promover la atención a la primera infancia.

La efectividad fue reportada como alta: se cumplieron las metas y objetivos previstos, se generó capacidad instalada a nivel local y se desarrollaron actividades de calidad para atención de las niñas y los niños.

El modelo ecológico que sustenta la cadena de cambio del proyecto mostró ser efectivo en el terreno; pero su continuidad demanda de mucho trabajo intersectorial y de recursos. Adicionalmente, la estrategia de atención a la primera infancia la ha asumido el MINED, pero no se observa el mismo nivel de compromiso en las otras instituciones socias. A partir de los resultados, es posible establecer que el modelo de intervención es viable.

1.3 Recomendaciones

Se recomienda, basados en la experiencia del proyecto, que toda política pública, programa o proyecto orientado a la primera infancia debe contar intervenciones intersectoriales que enlacen los niveles locales y municipales de forma prioritaria. Que integre al nivel nacional como espacio para asegurar apoyo político y logístico. Las intervenciones deben ser diseñadas desde la base, considerado la perspectiva de los distintos actores incluyendo a la comunidad como fuente de conocimiento local y posición sobre lo que más les conviene. Este esfuerzo debe ser integral: intervenciones en la niñez, en su familia y en la comunidad. Acciones de fortalecimiento a los actores y bajo una dinámica de diálogo.

Por sus altos retornos en la capacidad cognitiva y desempeño de los niños, se hace necesario continuar documentando la experiencia que el país ha tenido a partir del Proyecto Triple E. Un mecanismo para que esto funcione es la disponibilidad de información confiable y precisa sobre el estado de los niños que asisten a los programas en cualquier lugar donde se desarrolle un círculo familiar y en cualquier tiempo. En este sentido, se recomienda a las instituciones, tanto cooperantes como ejecutoras, al igual que al Ministerio de Educación la creación de un sistema de información

para el seguimiento a las niñas y niños que han sido formados desde la primera infancia y que han participado en los círculos de familia para determinar cuál es el impacto en el largo plazo.

Una revisión de los programas y metodologías empleadas para el cambio de comportamiento, específicamente para la modificación del uso de la violencia física y psicológica como práctica disciplinaria implementada por las madres y padres de familia es recomendable. El seguimiento y reforzamiento de los contenidos y la evaluación de dichas prácticas deben ser propósito prioritario de las intervenciones. Esta recomendación tiene como sustrato el que las prácticas culturales demanden de una alta sensibilidad y de tiempo para que se produzcan los cambios necesarios.

En favor de la calidad de los servicios de los círculos de familia se recomienda la construcción de un sistema de capacitación para los nuevos facilitadores y docentes que se integren a este proceso. El proyecto Triple E hizo una importante inversión en el desarrollo de competencias de los equipos técnicos de las distintas instituciones. Factores como la rotación del personal hacen que dichos técnicos abandonen los programas y se lleven consigo toda una formación recibida. El MINED debe crear un sistema de formación que permita que los cuadros técnicos que atienden o supervisen los círculos de familias desplieguen la misma calidad que la dejada por el proyecto.

El rol de facilitador y cohesionador del trabajo intersectorial es clave para mantener funcionando las mesas de primera infancia y el interés de las instituciones por este segmento de población. Este papel ha sido jugado principalmente por UNICEF y una vez ha finalizado el proyecto, no se observa liderazgo que pueda darle continuidad. Desde nuestra perspectiva este trabajo no puede ser realizado por profesionales que adicionalmente tengan otro tipo de responsabilidad, pues como puede inferirse de este documento, es un trabajo que demanda de tiempo, habilidades de convocatoria y cohesión y de fomento de la participación y la planificación. En este sentido, se recomienda la designación de una persona o equipo que pueda darle seguimiento al proceso de trabajo intersectorial. Por su posición estratégica y conocimiento, el MINED podría desarrollar este papel.

Se sugiere la creación de un vínculo con las universidades e instituciones de investigación. Esta relación podría mejorar la calidad de los programas al integrar el conocimiento y la experiencia de profesionales en este campo; pero, además, podría fortalecer el conocimiento que actualmente se tiene en nuestro país de la primera infancia. Se hace necesario contar con investigaciones sobre tasas de retorno de la primera infancia, su aporte a la equidad y otros temas relevantes.

2 INTRODUCCIÓN

Los programas de primera infancia se han convertido en una apuesta estratégica de los Estados y las organizaciones de apoyo al desarrollo para potenciar las bases madurativas y neurológicas del desarrollo del niño y la niña. El presente documento recoge los resultados del Proyecto Triple E, apoyado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y ejecutado con el Ministerio de Educación de El Salvador y organizaciones socias, el cual inició en el año 2012 y finalizó en el 2015. El acrónimo triple E hace referencia a Educación y desarrollo integral, Empoderamiento de familias y jóvenes y Entorno protector comunitario en comunidades seleccionadas.

Según datos de MINED, en El Salvador, menos del 3% de niñas y niños menores de 4 años tiene acceso a servicios integrales de atención a primera infancia. Este porcentaje es mucho menor entre niñas y niños de las zonas rurales del país. Igualmente, las familias no cuentan con espacios de educación formal e informal sobre prácticas de crianza, nutrición, protección y salud para la atención de sus niñas y niños más pequeños. En respuesta a esta necesidad, y en línea con la Política de Atención Integral a la Primera Infancia, surge esta iniciativa piloto en los municipios priorizados del Plan El Salvador Seguro para la prevención de la violencia.

El diseño del Triple E, partió de un contexto caracterizado por un bajo presupuesto municipal para la atención a la niñez y la primera infancia. La falta de recursos limitaba el funcionamiento de los Centros de Desarrollo Integral (CDI) y su capacidad para expandirse territorialmente. Existía una ley para la niñez y la adolescencia (LEPINA), pero no capacidad para su implementación. En los cuatro municipios del proyecto no existían espacios de coordinación para abordar el tema de la niñez y el mapeo de actores indicó pocos aliados que pueda facilitar recursos, como la empresa privada y la cooperación internacional. A nivel comunitario existía una fuerte presencia y amenaza de pandillas y conflictos violentos entre vecinos.

Los resultados de esta evaluación serán utilizados por UNICEF para abogar por la adopción de un modelo similar a nivel nacional para lograr ampliar la cobertura de la atención integral a la primera infancia. Igualmente, servirá para la promoción de estrategias intersectoriales de abordaje del tema, el trabajo de coordinación realizado durante este programa fue clave para el logro de los resultados, y las buenas prácticas identificadas pueden ser retomadas en futuras intervenciones. Los resultados de esta evaluación deberán ser socializados con el Ministerio de Educación, Ministerio de Salud, y otros organismos responsables de la atención a la primera infancia para que las buenas prácticas identificadas puedan ser retomadas en sus intervenciones.

La metodología empleada en la evaluación consideró un diseño de dos grupos, el primero constituido por niñas y niños que participaron en los programas de primera infancia y fueron apoyados por el Triple E (grupo de intervención) y el segundo grupo, conformado por niñas y niños que no participaron en este tipo de programas (grupo control). Para la selección de grupo control se aplicó la prueba estadística Propensity Score Matching que selecciona aquellos casos que son similares a los del grupo de intervención. Este pareamiento controla el error por auto selección de los participantes en las estrategias de desarrollo infantil.

La recolección de datos se hizo por medio de las siguientes técnicas: medición de los resultados de logro académico obtenidos por las niñas y niños participantes a partir de las calificaciones asignadas por sus docentes. Se aplicó una encuesta sobre conocimientos, actitudes y prácticas a madres y padres de familia. Adicionalmente, se realizaron entrevistas semi-estructuradas a los equipos técnicos de las instituciones participantes y entrevistas. Se entrevistó en profundidad a líderes y jóvenes voluntarios que fueron parte de la ejecución del programa. La fase de campo se realizó en los municipios de Ilopango, Ciudad Delgado, San Martín y Cuscatancingo; y fue desarrollada durante los meses de octubre y noviembre de 2017, contándose para ello con el apoyo de MINED.

El documento contiene siete capítulos: en el primer capítulo se expone el marco teórico del estudio, que constituye un primer acercamiento al tema de la primera infancia y de cómo los contextos, internacional y local, influyen en este tema. Un segundo capítulo menciona los aspectos centrales del Programa Triple E, su proceso de planificación y despliegue, sus componentes y principales

objetivos. En el tercer capítulo se proponen los objetivos de la presente evaluación. En el cuarto capítulo se describe la metodología empleada. El quinto capítulo desarrolla los principales resultados del estudio y su correspondiente análisis estadístico. El sexto capítulo son las conclusiones de la evaluación. En el séptimo capítulo se proponen algunas recomendaciones para futuros diseños de programas de primera infancia y algunas lecciones aprendidas que son parte de la reflexión de los actores del proyecto.

3 JUSTIFICACIÓN

El objetivo de este documento es realizar un estudio evaluativo del Programa Triple E: “Educación y desarrollo integral de primera infancia, Empoderamiento de familias y jóvenes, Entorno protector comunitario”, en cada una de las comunidades intervenidas pertenecientes a los municipios en lo que se implementó el programa (Ilopango, Ciudad Delgado, Cuscatancingo y San Martín), considerando las familias, los actores institucionales y líderes comunitarios con el fin de conocer el impacto del proyecto y las distintas intervenciones.

El proyecto Triple E se concluyó en 2015, después de tres años de intervención. Este proyecto fue clave como piloto de una intervención intersectorial articulada para proveer servicios de atención integral a la primera infancia y lograr avanzar hacia la universalización de esta atención.

La importancia de realizar esta evaluación radica en generar evidencia sobre la efectividad de esta articulación para la provisión de servicios, ampliación de cobertura y, finalmente, efectividad en el cambio de prácticas de las familias y su consecuente impacto en el desarrollo de las niñas y niños en primera infancia.

Los resultados de esta evaluación serán socializados con los principales actores participantes en el proyecto, especialmente con los garantes de los derechos de la niñez en la primera infancia. La discusión de estos resultados será fundamental para identificar buenas prácticas y lecciones aprendidas que puedan ser retomadas en proyectos similares que están actualmente realizándose, igualmente que puedan ser retomados por MINED en la implementación de la política de atención integral a la primera infancia, que está actualmente en fase de implementación y expansión.

4 MARCO TEÓRICO

Todo intento por comprender y evaluar los efectos que un proyecto o programa ha tenido en la primera infancia debe plantearse al menos tres retos intelectivos: el primero, tener una base teórica que permita entender qué es el desarrollo infantil. Segundo, establecer cómo los programas de primera infancia pueden incidir en dicho desarrollo y tercero, cómo estas formulaciones teóricas pasan a formar parte de un cuerpo de políticas públicas que orientan acciones concretas en la realidad.

Sobre el primer aspecto, el desarrollo de la niña y el niño, UNICEF (1984) señala que con este concepto se hace referencia a un proceso dinámico que considera factores físicos y psicosociales. El desarrollo como cambio o evolución, se experimenta en dimensiones como la psicosocial: desarrollo cognitivo, social y emocional como resultado de la interacción continua entre el niño (a) que crece y madura y el medio que cambia. La maduración biológica del sistema nervioso central y el cerebro es la responsable de la consolidación de procesos como la memoria, la atención, el raciocinio, el lenguaje y las emociones.

El desarrollo infantil es una parte fundamental del desarrollo humano y también tiene como premisa la interacción entre la herencia genética y las influencias del entorno en el que vive el niño (Mustard, 2009; Shonkoff et al., 2012).

La primera infancia es un período del ciclo de vida de una persona que va desde el nacimiento y primer año de vida, pasando por el periodo preescolar hasta la transición al periodo escolar, es decir hasta los 8 años de edad (Naciones Unidas, 2006). En esta etapa se produce el desarrollo de habilidades sociales, emocionales, cognitivas, senso-perceptivas y motoras, que igualmente se constituyen en una plataforma para toda la vida (OEA, 2010)

La atención a la primera infancia ha contado con los avances que se han reportado en las neurociencias. Se ha evidenciado que, durante el primer año de vida, el cerebro triplica su peso a partir de los procesos cruciales como el aumento de la masa celular y desarrollo o especialización celular. En el segundo año, el cerebro humano adquiere tres cuartos de su peso total y al tercer año de vida, presenta una actividad nerviosa dos veces más significativa que la de un adulto.

De acuerdo con Elliot (citado en OEA, 2010) las investigaciones realizadas por diferentes neurocientíficos demostraron que el cerebro realiza 1.8 millones de nuevas sinapsis por segundo entre los dos meses de gestación y los dos años de edad; y el 83% del crecimiento dendrítico ocurre después del nacimiento. Estos hallazgos han tenido un profundo impacto no solo para entender cómo funciona el cerebro, sino por sus aplicaciones prácticas en el campo educativo. En esta etapa, se produce un cambio fundamental en la estructuración y funcionalidad del sistema nervioso y del cerebro. OEA (2010),

Estos hallazgos hacen ver los primeros años de vida de un ser humano, como esenciales para su desarrollo, ya que las experiencias tempranas perfilan la arquitectura del cerebro y diseñan el futuro comportamiento.

4.1 Programas de atención a la primera infancia

Para Peralta y Fujimoto (1998), todo programa de atención a la primera infancia debe contar con tres fundamentos: deben diseñarse en función de la niña y el niño, en función de la familia y comunidades involucradas y con relación a la sociedad en general.

El primer fundamento, en función de las niñas y niños, señala que los programas deben orientarse a posibilitar un mayor y mejor aprovechamiento de las potencialidades del niño, según la etapa que etapa que está viviendo. Los programas de atención a la primera infancia en ese sentido, debe considerar los cambios físicos que se producen en las niñas y niños, la maduración de los órganos sensoriales, las funciones cerebrales superiores, la formación de la base de la personalidad y los hábitos esenciales para la vida personal y en relación con otros.

En función de las niñas y los niños también indica que los programas deben tener claro sentido lúdico. El juego constituye entonces una necesidad mediante la cual, los niños y niñas van moldeando y comprendiendo la realidad. Para Vygotsky (1978), cuya concepción del desarrollo se centra en lo social, el juego surge como una necesidad de reproducir el contacto con los demás. Bajo esta perspectiva, el juego permite en un ambiente controlado, que se produzcan y reproduzcan las relaciones sociales que en algún momento de su vida los niños, convertidos en adultos deberán desempeñar. Así, el juego de papá y mamá, el juego a ser el jefe o jefa del hogar tienden a reproducir más que la actividad en sí misma, las relaciones que se producen. Otra dimensión social del juego es que partir de este los niños aprende sobre las reglas y de cómo deben de comportarse en ciertos momentos sobre todo de interacción social.

Para Piaget, el juego es una oportunidad para que las niñas y niños desarrollen sus habilidades sensorio-motrices y simbólicas. Durante el juego, los niños tienden a poner en funcionamiento aspectos esenciales de la cognición como el pensamiento abstracto, el seguimiento de reglas en la esfera moral y la simple actividad que forma parte del pensamiento concreto.

Los programas de primera infancia en relación con las familias y comunidades involucradas deben legitimar las prácticas de crianza y formación, crear ambientes saludables para el crecimiento y desarrollo de las niñas y niños.

Con respecto a la sociedad, las inversiones en programas de atención integral a la primera infancia muestran un alto retorno en aspectos como la nutrición, un mejor control de la salud, una mayor retención en el sistema escolar, una mayor integración social y un menor nivel de conflictos sociales (Peralta y Fujimoto, 1998).

Para Busso et al. (2017), los gobiernos latinoamericanos están implementando tres tipos de políticas públicas para la atención de la primera infancia: la primera es la expansión de la matrícula en la preprimaria para que las niñas y niños asistan a la escuela durante dos a cinco horas al día en un centro normalmente anexo a una escuela primaria. La segunda opción es el incremento del acceso a los jardines de cuidado infantil para que las niñas y niños sean cuidados al menos durante ocho horas diarias para ayudar a algunas madres a integrarse al mercado laboral. Una tercera opción son

los programas de crianza que ayudan a las madres y padres a adoptar prácticas que fomenten el desarrollo integral de las niñas y los niños.

Por su parte, la serie *The Lancet*, en sus artículos sobre desarrollo de la primera infancia, publicados en el 2016, establece las siguientes premisas:

- Los niños pequeños deben de recibir desde el principio un cuidado cariñoso y sensible a sus necesidades. Se trata de la creación de ambientes que favorezcan la buena salud y la nutrición, el inicio de su aprendizaje en una edad temprana, la formación de las familias para que provean el cuidado cariñoso y sensible y el fortalecimiento de la prestación de servicios: salud, educación, nutrición y protección infantil y social.
- La necesidad de realizar intervenciones multisectoriales, es servicios que satisfagan las necesidades de niñas y niños, el bienestar de la madre y la familia. Este enfoque busca establecer colaboraciones multisectoriales para que las familias puedan acceder a servicios, educación y oportunidades de aprendizaje de calidad a una edad temprana.
- El reforzamiento de la capacidad de las autoridades gubernamentales para ampliar los servicios en el nivel local. Las autoridades, sobre todo en el nivel local, pueden jugar un papel clave para crear servicios e intervenciones para el desarrollo de los niños pequeños, para que alcancen el máximo potencial en el transcurso de su vida.

4.2 Marco normativo nacional e internacional sobre la atención a la primera infancia

El interés de los Estados y organismos internacionales por la primera infancia tuvo su punto de inflexión, de acuerdo a Myers (1999) en la Conferencia Mundial de Educación para Todos, realizada en Jomtien en 1990, que sintetiza en unas cuantas frases el nuevo enfoque de la educación: “El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia, lo que puede conseguirse mediante medidas destinadas a la familia, la comunidad o las instituciones, según convenga” (Conferencia Mundial sobre educación para Todos, 1990).

Un segundo hito fue la Convención de los Derechos de la Niñez que postula una normativa para el cuidado y protección de las niñas y niños, específicamente de la realización de los derechos del niño en la primera infancia. El Salvador ha integrado a su legislación interna los principios y postulados de la Doctrina de la Protección Integral cuya principal prioridad es el interés superior del niño, como principio rector de la protección de la niñez en cualquier circunstancia.

Las Naciones Unidas formuló la Observación General No 7 (2005), sobre la realización de los derechos del niño en la primera infancia. En este documento se analizan las repercusiones de la CDN en los niños pequeños. Un punto central fue el reconocimiento que los niños pequeños son portadores de todos los derechos consagrados en la Convención y se reconoce además que la primera infancia es un período esencial para la realización de estos derechos (Naciones Unidas, 2006).

La Observación General No 7, plantea las principales características que las políticas y programas en favor de la primera infancia deben tener: fundamentarse en estrategias multisectoriales basadas en derechos, criterios programáticos y capacitación profesional adecuados al grupo de edad; acceso a servicios especialmente para los más vulnerables; responsabilidades parentales y públicas en la educación durante la primera infancia; prestación de atención de salud y educación en la primera infancia; programas de base comunitaria, entre otros (Naciones Unidas, 2006).

En la legislación nacional la Educación Parvularia se inicia a partir de 1880. Para 1940, ya se cuenta con una División de Higiene del Niño en la Dirección General de Salud y con la reforma educativa de este período (Reforma de 1940), se formulan los primeros programas para la educación parvularia. El corolario de esta etapa fue la promulgación en 1950 de un decreto que reforma la

Constitución de la República y en el que se establece que el Estado se encargará de proteger la salud física, mental y moral de las niñas y niños y garantizará el derecho a la educación y a la asistencia (MINED, 2010).

En 1992 se promulgan otras leyes que regulan la atención a la niñez como el Código de Familia que norma la protección integral de los menores a cargo del Estado mediante un conjunto de acciones gubernamentales y no gubernamentales que son coordinadas por el Instituto Salvadoreño de Protección al Menor (ISPM). Esta institución, por Decreto Legislativo de 1993, es el ente encargado de coordinar programas como: los Centros de Bienestar Infantil (CBI) para educación preescolar, que tiene como objetivo promover el desarrollo integral del niño y la niña por medio de la educación inicial y que propone la organización comunitaria como un mecanismo para asegurar el cumplimiento de los derechos de la niñez. Las responsables de los CBI son las madres cuidadoras. Otras figuras de atención preescolar son los Centros de Desarrollo Integral y el Centro Infantil de Protección Inmediata.

La Ley General de Educación de 1996 y actualizada en el 2005, propuso que la educación inicial comienza con el nacimiento de la niña o el niño hasta los cuatro años de edad. La educación se enfoca en favorecer los siguientes aspectos: 1) el desarrollo socio-afectivo, 2) el desarrollo psicomotriz, 3) la senso-percepción y 4) el desarrollo del lenguaje y de juego por medio de la estimulación temprana. En esta misma Ley se establece que la educación inicial centrará sus acciones en la familia y en la comunidad.

En el 2009, por Decreto Legislativo, se crea la Ley de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia (LEPINA) que marca en su articulado el derecho a la educación gratuita, obligatoria e incluye la educación inicial, parvularia, básica, media y especial. Esta Ley establece algunas condicionantes que acompañarán el derecho a la educación inicial y parvularia. Por ejemplo, para garantizar el efectivo derecho, el Estado deberá proporcionar educación integral de calidad y progresiva en condiciones de igualdad y equidad para toda niña y niño. Así mismo, el Estado proporcionará asistencia alimentaria gratuita en los centros públicos de educación inicial y parvularia.

Con la implementación del Plan Social Vamos a la escuela, se instaura el Programa de Educación Inicial y Parvularia y se crea la Política Nacional de Educación y Desarrollo Integral para la Primera Infancia (2010). El Plan Social Educativo califica la educación inicial de “pivote” para el desarrollo integral de la niñez. “Una de las prioridades del Plan Social Educativo es el fortalecimiento de la atención a la niñez salvadoreña desde la concepción hasta los siete años” (MINED, 2010, pp. 37).

En el año 2010, se oficializó la Política Nacional para el Desarrollo Integral de la Niñez y Adolescencia (PNDINA), cuya finalidad fue operativizar los contenidos de la Convención de los Derechos del Niño. El enfoque de dicha política fue la corresponsabilidad social, a los diferentes sectores de la población. La PNDINA agrupó las normativas de documentos legales vigentes al momento de su elaboración y se consolidó como el instrumento técnico con reconocimiento político que planteaba las directrices y responsabilidad para guiar al Estado en materia de niñez y adolescencia. (UNICEF, Save the Children, Plan y FIECA, 2012)

5 PROGRAMA TRIPLE E

Según datos de MINED, en El Salvador, menos del 3% de niñas y niños menores de 4 años tiene acceso a servicios integrales de atención a primera infancia. Este porcentaje es mucho menor entre niñas y niños de las zonas rurales del país. Igualmente, las familias no cuentan con espacios de educación formal e informal sobre prácticas de crianza, nutrición, protección y salud para la atención de sus niñas y niños más pequeños. En respuesta a esta necesidad, y en línea con la Política de Atención Integral a la Primera Infancia, surge esta iniciativa piloto en los municipios priorizados del Plan El Salvador Seguro para la prevención de la violencia.

Este proyecto es clave dentro del programa de país de UNICEF para lograr la cobertura de atención en primera infancia. Al ser un proyecto implementado con el Ministerio de Educación en alianza con otras instituciones del Gobierno y de la Sociedad Civil se vuelve clave para el logro de los productos

y resultados del programa de país para este periodo, especialmente en términos de escalabilidad y sostenibilidad.

Triple E es un acrónimo de tres ideas: Educación y desarrollo integral de la primera infancia, Empoderamiento de familias y jóvenes y Entorno protector comunitario. Este proyecto tiene como centro el desarrollo de acciones preventivas de violencia en las niñas y niños en la primera infancia.

La iniciativa nace articulada al proyecto Projóvenes II del Instituto Nacional de la Juventud en el año 2009 y da continuidad a intervenciones para mejorar las relaciones familiares, promover el diálogo intergeneracional y potenciar factores de protección para la niñez. Un factor de protección es una condición social que favorece que los derechos de la niñez sean conocidos, promovidos y respetados. El programa Triple E retoma el modelo de prevención social de la violencia con participación juvenil para atender problemas como un bajo presupuesto municipal para la atención a la niñez y la primera infancia, la falta de recursos para el funcionamiento de los Centros de Desarrollo Integral (CDI) y su capacidad para expandirse territorialmente. Existía una ley para la niñez y la adolescencia (LEPINA), pero no capacidad para su implementación. En los cuatro municipios del proyecto no existían espacios de coordinación para abordar el tema de la niñez y el mapeo de actores indicó pocos aliados que pueda facilitar recursos, como la empresa privada y la cooperación internacional. A nivel comunitario existía una fuerte presencia y amenaza de pandillas y conflictos violentos entre vecinos.

Una particularidad del Triple E y que esta evaluación intenta dimensionar es que su puesta en marcha fue el resultado de un amplio proceso de articulación y planificación a nivel nacional y local. Se involucraron instituciones que dan servicios en las comunidades más vulnerables del Área Metropolitana de San Salvador. El programa fue puesto en marcha a finales de 2012, se generó un mecanismo de coordinación entre las varias instituciones que promueven el acceso a una atención integral de la primera infancia y terminó en el 2015.

Las instituciones que participaron fueron el Ministerio de Educación (MINED), el Ministerio de Salud (MINSAL), el Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia (ISNA), el Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE), la Fundación Apoyo Familiar (FUNDAFAM) y la Fundación Educación y Cooperación (EDUCO). Como socios estratégicos, el proyecto Triple E contó con la participación de las alcaldías de cuatro municipios del AMSS: Ciudad Delgado (Hábitat Comfien), Cuscatancingo (Casco Urbano), Ilopango (Santa Lucía) y San Martín (Santa Teresa). El programa fue financiado con fondos de la GIZ y apoyado técnicamente por UNICEF. Finalizó a mediados de 2015. Los criterios de selección de los municipios participantes fueron:

- Comunidades que fueron beneficiarias del proyecto Pro jóvenes
- Disponibilidad y capacidad de los gobiernos locales
- Potencial de voluntariado en la comunidad
- Disponibilidad de espacio socio educativo
- Comunidad estratégica para organizaciones como MINED y CONNA, y
- Posibilidad de abrir más de un espacio con Vía familiar comunitaria

Las principales actividades desarrolladas por el proyecto fueron: la sensibilización de la población para mejorar la interacción y comunicación dentro de las familias. En este proceso se emplearon metodologías lúdicas para promover los derechos de la niñez y prevenir la violencia intrafamiliar (Programa "También Soy Persona" y "Ferias de Primera Infancia").

Otra actividad central fue el apoyo a los Círculos de Familia con los que se fortalecieron las capacidades de las familias en prácticas de crianza y estimulación temprana. Su finalidad fue empoderar a las familias y generar entornos protectores en cada hogar.

También el proyecto consideró el fortalecimiento de las capacidades de los promotores de salud en el uso y aplicación de la escala del desarrollo simplificada. Las Unidades de Salud Comunitaria Familias (USCF) fueron apoyadas con la creación de centros recolectores de leche humana. Además, materiales y equipos para los Centros Rurales de Salud y Nutrición CRSN de los 4 municipios.

El fortalecimiento por medio de la formación y la capacitación se extendió a los actores comunitarios organizados en los Comités Intersectoriales constituidos por la municipalidad y la comunidad. Los ejes de esta formación fue mejorar la atención integral a la primera infancia por medio de una mejor comunicación y coordinación entre las instituciones que proporcionan servicios a la niñez en los territorios seleccionados.

Estas actividades se seleccionaron para alcanzar los siguientes resultados específicos:

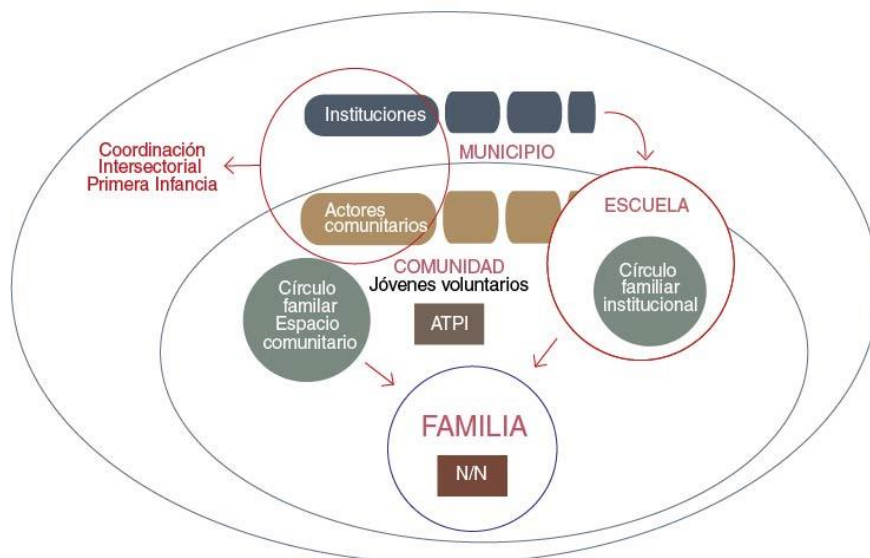
- R1: Mecanismos interinstitucionales e intersectoriales de coordinación, a nivel nacional y local, conformados por los titulares de derechos de la primera infancia, se fortalecen y articulan con el fin de desarrollar intervenciones integrales para la primera infancia dirigidas a niñas y niños excluidos menores de 8 años de edad. Estos mecanismos están compuestos por el Ministerio de Educación (MINED), Ministerio de Salud (MINSAL), Instituto para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia (ISNA), Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE), los gobiernos locales de los municipios seleccionados y Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC).
- R2. Los tomadores de decisiones y técnicos de las instituciones vinculadas al programa, son sensibilizados sobre la importancia de la educación y el desarrollo integral de la primera infancia, como parte de las acciones preventivas de la violencia intrafamiliar y social.
- R3. Las personas cuidadoras y miembros de las familias en los municipios seleccionados, se benefician de los servicios de educación y desarrollo integral de la primera infancia, incluyendo la sensibilización y capacitación en metodologías de aprendizaje temprano y educación de los padres, así como en temas complementarios como el enfoque de igualdad de género.

El Programa se basó en una intervención integral y desde una perspectiva sistémica, para el desarrollo de la primera infancia. Esto significa el empleo de un modelo ecológico que aborda tres niveles: la familia (donde se encuentra la niñez), la comunidad, donde localizan actores como los jóvenes voluntarios, la escuela, las Asistentes Técnicas de Primera Infancia (ATPI) y otros actores comunitarios (líderes, comisiones comunitarias, etc.). En el plano más externo, o tercer nivel del modelo, se encuentra la municipalidad, y aquí convergen las instituciones del Estado.

Como puede apreciarse en la ilustración 1, se trata de un proyecto que vincula a múltiples actores, haciendo intervenciones complementarias en distintos niveles.

ILUSTRACIÓN 1. PROYECTO TRIPLE E Y EL MODELO ECOLÓGICO

Triple E y MODELO ECOLOGICO



Fuente: Sistematización del proyecto Triple E, 2017.

Este modelo de intervención funciona a partir del fortalecimiento de capacidades de las familias, las comunidades, las municipalidades y otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales que trabajan en las comunidades seleccionadas.

La integración interinstitucional tuvo como finalidad el diseño y puesta en marcha de actividades de calidad para promover la atención integral a la primera infancia. Adicionalmente, el programa se propuso la creación de espacios de coordinación para que los actores institucionales, el voluntariado, las familias y la niñez realizaran actividades de desarrollo integral de la primera infancia con una buena calidad de trabajo. Otro componente necesario fue la promoción de prácticas adecuadas de crianza entre familias y cuidadores, con un enfoque de derechos.

El objetivo estratégico del programa fue promover y validar una intervención piloto que demostrara que el acceso a servicios articulados que garantizaran la atención integral a un niño, tenía un impacto positivo en su desarrollo para compartirla posteriormente con decisores políticos, donantes y otros actores de manera que se pudiera gestionar su sostenibilidad y escalabilidad a nivel nacional.

Cada coordinación estuvo orientada a la construcción de objetos de desarrollo concretos. Con el MINED se implementó la “Vía Familiar Comunitaria”, una metodología para capacitar a las familias sobre el cuidado y adecuadas prácticas de crianza y la “Vía Institucional”, que atiende a las niñas y niños de 4 a 6 años en las escuelas parvularias existentes en los municipios seleccionados.

Con el MINSAL, se buscó garantizar los controles de “niño sano” y de mujeres embarazadas, fortalecer el componente de salud y nutrición de la “Vía Familiar Comunitaria” y el conocimiento de las y los jóvenes facilitadores de la primera infancia en salud sexual y reproductiva y salud mental. Además, se equiparon cinco Equipos Comunitarios de Salud (ECOS), cuatro Unidades de Salud Familiar Comunitaria (USFC), cuatro Centros Recolectores de Leche Humana y dos Centros Rurales de Salud y Nutrición. De igual forma se capacitaron a los promotores de salud en la aplicación de la Escala Simplificada de desarrollo y a personal de salud y educación en el tema de “Neurodesarrollo y Estimulación temprana”.

Con el ISNA se trabajó en dos ámbitos: la capacitación a las familias en la metodología “También Soy Persona”, que promueve una adecuada interacción entre personas adultas y niñas y niños; y la

capacitación sobre LEPINA a los comités locales interinstitucionales. Asimismo, se fortaleció el componente de protección de la “Vía Familiar Comunitaria”.

Con el INJUVE se ejecutó la adecuación y equipamiento de los espacios socioeducativos en los que se atiende a niñas y niños de primera infancia. Adicionalmente, se gestionó la participación y capacitación de jóvenes en temas de atención integral a la primera infancia y habilidades para la vida y el trabajo, de manera que apoyaran la implementación de las diferentes intervenciones que se desarrollan en los municipios.

Con FUNDAFAM se implementó la estrategia comunicacional “El abrazo es poder”, que enfatiza la interacción familiar a partir del afecto. Se desarrolló por medio de personas voluntarias jóvenes identificadas en las comunidades seleccionadas.

Con EDUCO, organización que entró en el Triple E en su último año de implementación, se fortaleció a los comités intersectoriales comunitarios y municipales en los temas de trabajo en equipo, liderazgo, planificación y gestión y monitoreo de proyectos de primera infancia. EDUCO se encargó de coordinar y asistir técnicamente la fase final del programa Triple E, administrar los recursos financieros y asistir y fortalecer las capacidades de los mecanismos de coordinación intersectorial. Otras actividades fueron la formación de promotores en neurodesarrollo y estimulación temprana, equipamiento a nivel local y sensibilización y capacitación en la metodología También Soy Persona a actores locales.

La facilitación del enlace para la coordinación de actividades locales y comunitarias fue una labor desarrollada por las municipalidades. Los gobiernos locales convocaron a actores relevantes, facilitaron espacios para las capacitaciones y acompañaron algunas actividades en campo.

El Comité o Mesa Intersectorial Comunitaria fue un mecanismo local de coordinación y articulación institucional y sectorial del proyecto. Esta estructura contó con un plan intersectorial de trabajo.

La comunidad local participó en el proyecto, asumió corresponsabilidad para el desarrollo integral de las niñas y los niños, y también participó en los mecanismos locales de coordinación. Los jóvenes facilitadores/as del proyecto se encargaron entre otras tareas de multiplicar los conocimientos y herramientas de sensibilización y formación para el desarrollo integral de la niñez en los programas de primera infancia del proyecto.

El Fondo de las Naciones Unidas para Infancia (UNICEF) jugó durante el proyecto dos roles estratégicos, el primero, la coordinación y facilitación de la comunicación a nivel nacional y a nivel de las municipalidades. El otro papel, fue el apoyo y seguimiento tanto técnico como financiero, de las acciones que el proyecto desarrolló en los niveles nacional y local.

GIZ: Las acciones desempeñadas por esta institución de cooperación intencional fueron la validación técnica de acciones y de los materiales que visibilidad que fueron producidos en el marco del proyecto. La otra, fue un apoyo técnico a los procesos de monitoreo y evaluación.

Siguiendo el modelo ecológico, los principales beneficiarios de las intervenciones a diferentes niveles incluyeron:

- Niñas, niños y sus familias participando en las intervenciones. Para la metodología también soy persona participaron un total de 1,400 niños y niñas y 1,200 personas cuidadoras. En los círculos de familia participaron alrededor de 200 familias y 400 niñas y niños.
- Comités intersectoriales de primera infancia en los cuatro municipios de intervención, quienes recibieron capacitaciones en trabajo en equipo, liderazgo, planificación y gestión, y monitoreo y evaluación de proyectos en primera infancia. En los cuatro municipios alrededor de 80 personas miembros de estos comités participaron en los procesos de formación.

- Equipos comunitarios de salud familiar, promotores de salud y ATPI de los municipios y comunidades de intervención fueron formados en neurodesarrollo y estimulación temprana. En total, 30 personas participaron en este proceso de formación.
- Facilitadores de la metodología También soy persona: 148 voluntarios de diferentes instituciones (iglesias, asociaciones, docentes, etc.) fueron formados en la metodología. De las personas formadas 77 se convirtieron en replicadores de la metodología en las comunidades de intervención.
- Jóvenes voluntarios de INJUVE, 30 jóvenes se les capacitó en las metodologías de TSP y Círculos de Familia y también participaron en los procesos de formación que recibieron los comités intersectoriales de primera infancia.

6 OBJETIVOS

6.1 Objetivo general

Realizar un estudio evaluativo del Programa Triple E: “Educación y desarrollo integral de primera infancia, Empoderamiento de familias y jóvenes, Entorno protector comunitario”, en cada una de las comunidades intervenidas pertenecientes a los municipios en lo que se implementó el programa (Ilopango, Ciudad Delgado, Cuscatancingo y San Martín), considerando las familias, los actores institucionales y líderes comunitarios con el fin de conocer el impacto del proyecto y las distintas intervenciones.

6.2 Objetivos específicos

1. Medir los cambios en los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) de las familias participantes en los cuatro municipios por medio de las diferentes intervenciones, dependiendo del número de intervenciones a las que fue expuesta la familia.
2. Medir los resultados del Programa Triple E en la articulación intersectorial a través de los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) de los referentes institucionales nacionales y locales de las Alcaldías, MINED, MINSAL, INJUVE e ISNA, así como de líderes comunitarios que participaron en esta iniciativa.

6.3 Propósito de la evaluación

El propósito de esta evaluación es que sus resultados puedan ser incorporados en futuras actividades de coordinación interinstitucional para programas y proyectos de atención a niñas, niños y adolescentes, especialmente de la primera infancia.

Usuarios previstos de este informe son las instituciones participantes en el proyecto y las oficinas de UNICEF en la región que estén interesadas en implementar proyectos con la primera infancia.

6.4 Alcance de la evaluación

El estudio se hizo con familias, instituciones y comunidades de los cuatro municipios intervenidos por el proyecto entre el 2012 y el 2015. El diseño fue cuasi-experimental con dos grupos, uno de intervención y otro control.

6.5 Límites del estudio

Son dos las principales limitaciones que la evaluación enfrentó:

1. En los últimos dos años, las comunidades donde se desarrolló el proyecto han experimentado una creciente migración debido a la inseguridad producida por la violencia social. Niñas y niños, jóvenes y líderes que fueron parte del proceso no pudieron ser localizados en el número esperado.
2. El Ministerio de Educación no disponía al momento de la fase de campo, de una base de datos con el registro de cada niño que participó en el proyecto y su contexto social, económico y familiar. Eso hizo compleja su ubicación y no fue posible recopilar datos de niñas y niños que ya se encontraban en primaria.

6.6 Consideraciones éticas

La evaluación se ha ajustado a los lineamientos institucionales de UNICEF sobre normas éticas, particularmente en lo que respecta a:

- Se ha respetado el derecho de las niñas y los niños a la privacidad. La información relacionada con su identidad ha permanecido confidencial.
- Se ha mantenido en un lugar seguro y protegido la información que ha sido recolectada.
- Todo el proceso de levantamiento de campo se ha realizado en consulta y coordinación con las instituciones participantes en el proyecto, de manera especial con el Ministerio de Educación.
- En las entrevistas realizadas a los distintos actores se ha explicado de los objetivos del estudio y se les ha solicitado su consentimiento para participar, así como para retirarse si ellos y ellas lo consideraban conveniente.
- El informe no contiene fotografías u otros medios que puedan revelar la identidad de niñas y niños participantes en la evaluación.

6.7 Criterios de evaluación

La evaluación se realizó utilizando algunos de los criterios de evaluación sugeridos por el grupo de evaluación de las Naciones Unidas (UNEG), los cuales son: impacto, relevancia, efectividad, eficiencia y sostenibilidad. De estos se retomaron: impacto, sostenibilidad (sustentabilidad), efectividad y la relevancia del proyecto. Se decidió no utilizar el criterio de eficiencia porque no se tenían suficientes datos sobre los recursos invertidos en el proyecto para poder realizar un análisis válido en este punto.

Con base en estos criterios, se generaron las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Cuál ha sido el impacto de la intervención en términos del desarrollo de niñas y niños que participaron en el proyecto?
- ¿La coordinación interinstitucional y la creación de capacidades locales generó las bases necesarias para asegurar la sostenibilidad de la intervención?
- ¿Fue el proyecto efectivo en cambiar las prácticas de crianza de las familias?
- ¿Fue el proyecto efectivo lograr la coordinación interinstitucional y fortalecer las capacidades a nivel local?
- ¿Fue el proyecto relevante frente a las necesidades locales de programas de atención integral a la primera infancia?

6.8 Obligaciones del evaluador

La función del evaluador externo se ha regido por las siguientes condiciones:

Independencia: se trata de una evaluación independiente, el evaluador no tuvo ningún vínculo o relación con el proyecto, con los ejecutores del proyecto o con los financiadores. En ese sentido, los puntos de vista aquí consignados se corresponden a una persona independiente del proyecto.

Imparcialidad: otro criterio que se ha utilizado es la imparcialidad del evaluador, es decir, que los juicios aquí vertidos se fundamentan en los datos recopilados en campo y las opiniones vertidas por los participantes. Se ha buscado abstraerse de consideraciones subjetivas del evaluador y se ha privilegiado la interpretación de los datos.

Credibilidad: en el sentido de utilizar aquellas fuentes más relevantes y creíbles para inferir los resultados aquí propuestos. Eso implica una metodología sólida, apoyada por un conjunto de herramientas de recolección de datos validados y un análisis estadístico que produzca resultados confiables.

Sin conflicto de intereses y empleando un enfoque de rendición de cuentas: esta condición indica que la persona evaluadora no ha experimentado en el proceso ningún conflicto de intereses que ponga en duda alguno de los resultados o conclusiones generados por el estudio. Más bien, el enfoque ha sido de rendición de cuentas, un comportamiento basado en transparentar el proceso evaluativo para indicar cómo se ha invertido los recursos institucionales y cuáles han sido los resultados de dicha inversión.

7 METODOLOGÍA

El diseño metodológico de la evaluación consideró la conformación de dos grupos, el primero estuvo constituido por todas las niñas y niños asistiendo a la escuela parvularia y que participaron en los círculos de familia durante el Proyecto Triple E. Este grupo es identificado en el documento como grupo de intervención. El segundo grupo, estuvo constituido por niñas y niños de las parvularias apoyadas por el programa; pero que no participaron en los círculos de familia. El grupo es denominado en el documento como grupo control. La estimación de este último grupo fue realizada con la prueba estadística Propensity Score-Matching (puntaje de propensión), y se tomaron los siguientes parámetros:

TABLA 1. PARÁMETROS DEFINIDOS PARA LA APLICACIÓN DEL PROPENSITY SCORE MATCHING

Parámetros	Descripción
Variables criterio para la selección	Edad, Sexo y grado de estudios
Tolerancia de coincidencia	0.01
Tipo de selección	Con sustitución
Modelo para la producción del puntaje de propensión	Regresión logística
Software	IBM SPSS V 22.0

Fuente: Elaboración propia

7.1 Muestra

Los grupos de intervención y control fueron conformados por niñas y niños de los cuatro municipios donde se desarrolló el proyecto: Ciudad Delgado (comunidad Hábitat Comfien), Cuscatancingo (Casco Urbano), Ilopango (Santa Lucía) y San Martín (Santa Teresa). Se seleccionó una muestra de padres y madres de familia de los niños (as) antes mencionados.

Se entrevistó a docentes de las escuelas parvularias, así como personal técnico de las instituciones socias que brindaron su apoyo durante el Triple E. Así mismo, se llevaron a cabo entrevistas con líderes comunitarios y jóvenes que fueron parte de la ejecución del programa. En la siguiente tabla se resume el número de personas entrevistadas por tipo de institución y técnica de recolección de datos aplicada con cada grupo.

TABLA 2. MUESTRA DE LOS PARTICIPANTES EN EL ESTUDIO

Participante en el estudio	Técnica aplicada	Número de personas		
		M	H	Total
Madres y padres de familia	Entrevista y Encuesta CAP	108	18	126
Niñas y niños de las parvularias	Registro de indicadores de logro	62	75	137
Asistentes Técnicas de Primera Infancia	Entrevista y grupo focal	4	0	4
Profesoras de parvularia	Entrevistas	20	0	20
Jóvenes de INJUVE y líderes comunitarios	Entrevistas y grupo focal	8	2	10
Representantes de instituciones ejecutoras del proyecto a nivel local y nacional	Entrevistas	6	4	10

Total	208	99	307
--------------	------------	-----------	------------

Fuente: Evaluación del proyecto Triple E, 2017.

7.2 Indicadores evaluados

Resumidos en la siguiente tabla, se presentan los principales indicadores en los que la evaluación se enfocó.

TABLA 3. INDICADORES DE EFECTOS MEDIDOS POR LA PRESENTE EVALUACIÓN

Área	Indicadores
Patrones de crianza	<p>Número de libros para niñas y niños que tienen en casa</p> <p>Porcentaje de madres y padres que han leído libros infantiles a sus hijas(os)</p> <p>Porcentaje de niñas y niños que tienen juguetes hechos en casa</p> <p>Porcentaje de niñas y niños que tienen juguetes de tienda o fabricados</p> <p>Porcentaje de niñas y niños que tienen para jugar, objetos del hogar como baldes u ollas, palos, piedras, conchas u hojas.</p> <p>Porcentaje de madres y padres que dedican tiempo a jugar con sus hijos (as).</p> <p>Porcentaje de madres y padres que en los pasados tres días le contaron un cuento a sus hijos, le cantaron una canción o lo llevaron pasear.</p> <p>Porcentaje de madres y padres que utilizan una disciplina positiva para educar a sus hijas (os).</p> <p>Porcentaje de madres y padres que emplearon algún tipo de violencia física para educar a sus hijas (os).</p> <p>Porcentaje de madres y padres que emplearon algún tipo de violencia psicológica en la crianza de sus hijas (os).</p>
Desempeño académico	<p>Porcentaje de niñas y niños que presentan un resultado de “Sí lo hace, alcanzó el indicador de logro”, en las evaluaciones de desempeño en las áreas Desarrollo personal y social, Expresión, comunicación y representación y Relación con el entorno.</p> <p>Percepción de madres, padres y docentes sobre el desempeño de las niñas y niños.</p>
Articulación intersectorial	<p>Comunicación desarrollada entre los actores del proyecto</p> <p>Procesos de planificación desarrollados</p> <p>Percepción de la efectividad del proyecto Triple E</p> <p>Percepción de los efectos en la población beneficiaria</p>

Fuente: Evaluación del proyecto Triple E, 2017.

7.3 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos que se aplicaron fueron las siguientes:

Encuesta: dirigida a las familias de niñas y niños participantes en el proyecto. El cuestionario ha sido retomado del módulo de Prácticas de Crianza o Desarrollo Infantil Temprano de la Encuesta MICS de UNICEF.

Reporte de desarrollo integral: se colectó en cada parvularia el reporte del desarrollo integral de cada niña y niño seleccionado en la muestra.

Grupo focal con líderes comunitarios: se hará una reunión de evaluación con los líderes comunitarios en cada uno de los 4 municipios del proyecto.

Entrevista enfocada: esta técnica servirá para entrevistar a los representantes de las instituciones participantes sobre su valoración del proyecto. El modelo de entrevista se fundamentó en el aporte de un valor numérico de ponderación y luego un razonamiento sobre porqué es que brindan dicha calificación.

Revisión de la literatura: comprendió la selección y adecuación que pueda generarse de fuentes secundarias y que pueden ayudar o solidificar los hallazgos. Esta revisión incluyó documentos administrativos del MINSAL, MINED, ISNA y que se han ido generando a partir del proyecto piloto ahora evaluado. De igual forma, se empleó información estadística de la DIGESTYC, correspondiente al 2014.

7.4 Análisis de la información

Los datos obtenidos fueron procesados en el sistema informático CPro que permitió la captura de información mediante pantallas o máscaras “inteligentes”¹. Posteriormente, la data fue exportada a SPSS, software con el que se generaron tablas de salida y se calcularon las pruebas estadísticas. Los gráficos fueron producidos en Excel. La selección y aplicación de las pruebas estadísticas del estudio obedecieron a dos necesidades centrales: la primera, establecer diferencias entre los grupos comparados y la segunda, determinar si existían asociaciones entre variables clave. Las herramientas estadísticas empleadas se presentan en la siguiente tabla.

TABLA 4. PRUEBAS ESTADÍSTICAS EMPLEADAS EN LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO TRIPLE E

Tipo de prueba	Finalidad
Propensity Score-Matching.	Es una técnica estadística cuya función es evitar el sesgo al seleccionar un grupo control en estudios no aleatorizados. Permite el pareamiento o selección de sujetos para un grupo control, con características similares al grupo de intervención.
Chi cuadrada (χ^2)	Prueba estadística para determinar diferencias entre categorías de respuestas de variables cualitativas
Test de Mantel y Haenszel	Permite estimar la asociación e influencia entre variables dicotómicas
Prueba t de Student	Estima la hipótesis de la igualdad entre promedios de dos grupos.

Fuente: Elaboración propia

La significatividad de las pruebas estadísticas se estableció en tres niveles: $p \leq 0.01$ (99%), $p \leq 0.05$ (95%) y $p \leq 0.10$ (90%).

¹ Permite asegurar que la información es consistente mediante controles programados de saltos y congruencia

7.5 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Las técnicas de recolección de datos que se aplicaron fueron las siguientes:

Encuesta: dirigida a las familias de niñas y niños participantes en el proyecto. El cuestionario ha sido retomado del módulo de Prácticas de Crianza o Desarrollo Infantil Temprano de la Encuesta MICS de UNICEF.

Reporte de desarrollo integral: se colectó en cada parvularia el reporte del desarrollo integral de cada niña y niño seleccionado en la muestra.

Grupo focal con líderes comunitarios: se hará una reunión de evaluación con los líderes comunitarios en cada uno de los 4 municipios del proyecto.

Entrevista enfocada: esta técnica servirá para entrevistar a los representantes de las instituciones participantes sobre su valoración del proyecto. El modelo de entrevista se fundamentó en el aporte de un valor numérico de ponderación y luego un razonamiento sobre porqué es que brindan dicha calificación.

Revisión de la literatura: comprendió la selección y adecuación que pueda generarse de fuentes secundarias y que pueden ayudar o solidificar los hallazgos. Esta revisión incluyó documentos administrativos del MINSAL, MINED, ISNA y que se han ido generando a partir del proyecto piloto ahora evaluado. De igual forma, se empleó información estadística de la DIGESTYC, correspondiente al 2014.

7.6 Análisis de la información

Los datos obtenidos fueron procesados en el sistema informático CPro que permitió la captura de información mediante pantallas o máscaras “inteligentes”². Posteriormente, la data fue exportada a SPSS, software con el que se generaron tablas de salida y se calcularon las pruebas estadísticas. Los gráficos fueron producidos en Excel. La selección y aplicación de las pruebas estadísticas del estudio obedecieron a dos necesidades centrales: la primera, establecer diferencias entre los grupos comparados y la segunda, determinar si existían asociaciones entre variables clave. La significatividad de las pruebas estadísticas se estableció en tres niveles: $p \leq 0.01$ (99%), $p \leq 0.05$ (95%) y $p \leq 0.10$ (90%).

² Permite asegurar que la información es consistente mediante controles programados de saltos y congruencia

8 RESULTADOS

Los resultados de la evaluación se han organizado en cinco sub apartados: el impacto del proyecto medido a través de los cambios producidos en los patrones de crianza y el desempeño académico de las niñas y los niños. La relevancia del proyecto, la intersectorialidad y la sustentabilidad; la efectividad del proyecto y los efectos no deseados o no esperados.

8.1 Impacto del proyecto

El impacto del proyecto ha sido medido en dos de sus dimensiones, cambios en los patrones de crianza y desempeño académicos de las niñas y los niños.

8.1.1 Patrones de crianza

Para esta sección se entrevistó a 126 padres y madres de familia, de los que el 85.7% fueron mujeres y 14.3% hombres. El 46.0% fueron padres y madres de niñas y niños que habían asistido a los programas de primera infancia apoyados por el proyecto, es decir, el grupo de intervención. El 54% no había sido parte del proyecto y éstos constituyeron el grupo control. Por municipio, el 31.0% provenía de Ilopango, el 17.5% de Cuscatancingo, el 27.0% de San Martín y el 24.6% de Ciudad Delgado.

El análisis de los patrones de crianza se realizó con la intención de estimar los cambios efectivos que se han producido en el comportamiento de padres y madres al educar a sus hijos, como resultado del proyecto. Para el modelo del Triple E, esta temática fue esencial dado los efectos que tienen dichos patrones en la formación de habilidades emocionales y sociales de la niñez.

En este contexto, como señala Martínez (2009), la familia juega un papel influyente en el desarrollo socio-afectivo de la niña o niño, ya que es durante este periodo que se aprenden los modelos de actuación, valores, normas y roles, los que están relacionados con el manejo personal, así como los conflictos, el desarrollo de habilidades sociales y adaptativas, las conductas pro-sociales y la regulación emocional.

La disponibilidad de libros en el hogar es uno de esos indicadores que permiten medir múltiples dimensiones de cómo es abordada la formación de la niñez en su casa. La existencia de libros adecuados a las necesidades de niñas y niños permite entre otras cosas, fomentar el hábito de la lectura, estimular el desarrollo del lenguaje, la imaginación y los procesos creativos y desarrollar habilidades esenciales para la escuela como el uso de libros y la interpretación de los mensajes codificados en grafos. Se ha encontrado, como puede apreciarse en la siguiente tabla, que las niñas y niños de hogares que participaron en los círculos de familia durante el Triple E, tienen en promedio un mayor número de libros para el uso de la niñez. Esta diferencia ha sido probada con el test de Student y se ha encontrado que es significativa a un nivel del 10%³. Este resultado propicia unas condiciones más favorables para la adaptación del niño/a en la escuela y un desempeño escolar exitoso.

³ Un nivel del 10% indica que las estimaciones realizadas por la prueba estadística es posible inferirlas para un 90% de la población de la que ha sido tomada la muestra.

TABLA 5. PROMEDIO DE LIBROS CON LOS QUE CUENTAN LOS HOGARES DE NIÑAS Y NIÑOS QUE HAN PARTICIPADO EN LOS PROGRAMAS DE PRIMERA INFANCIA

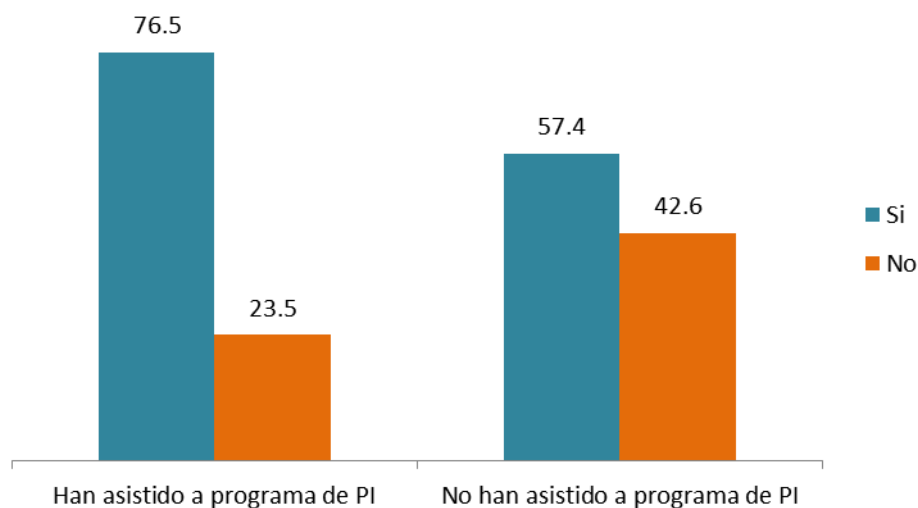
Indicador	Han asistido a un programa de primera infancia	No han asistido a un programa de primera infancia	P
Número de libros para niñas y niños que tiene en casa	5.69	3.60	0.07*

Nivel de significación: * 90%, ** 95%, *** 99%

Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Ahora, no es suficiente con que las niñas y los niños dispongan de libros en sus hogares sino hay de parte de los adultos una estimulación apropiada para que su uso sea efectivo. El estudio ha explorado si la madre o algún miembro de la familia les ha leído libros en los últimos tres días. Se ha encontrado de forma consistente que las madres de las niñas y niños que asistieron a los programas de primera infancia tienden a leer más a sus hijas e hijos, como puede apreciarse en el siguiente gráfico. Las madres de niñas y niños que han asistido a los programas de primera infancia muestran una frecuencia relativa de 76.5% de si leyeron a sus hijas e hijos en los últimos tres días, mientras que las madres de infantes que no asistieron a los programas representan un porcentaje menor (57.4%). La probabilidad encontrada fue de 0.054, lo que indica que la diferencia es significativa a un nivel de 90%.

GRÁFICO 1. PORCENTAJES DE MADRES QUE HAN LEÍDO LIBROS INFANTILES A SUS HIJAS (OS) EN LOS ÚLTIMOS TRES DÍAS



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Para indagar si existe algún grado de asociación entre haber asistido a un Programa de Primera Infancia (PPI) y no, se aplicó el test de Mantel y Haenszel, una prueba estadística basada en la chi cuadrado que estima el grado de asociación entre variables. El valor que define si la relación es significativa no es la del test, sino el valor de la sigma asintótica (p). Los tres valores mayormente utilizados para decidir si la asociación es significativa son: 0.01 (1%), 0.05 (5%, este es el valor más utilizado) y 0.10 (10%). Las tres sigmas indican que el grado de asociación encontrado es estadísticamente significativo.

El valor encontrado en la asociación que se busca establecer (si el que la madre le lee a su hijo (a) se asocia con haber o no participado en el proyecto) fue 0.045, y dado que es un valor menor de 0.05 puede establecerse que existe dicha asociación y es estadísticamente significativa a un nivel del 95%. Otro valor relevante de la tabla es la estimación de los odd ratio, este dato permite señalar en qué medida (utilizando probabilidades) se produce dicha asociación. Así, una lectura de los odds ratio encontrados nos indica que, en este caso, la probabilidad de que las madres de niñas y niños que asistieron a los programas lean a sus hijos (as) es 2.4 veces superior a las madres que no asistieron a los programas. A partir de esta medición es posible establecer que un impacto del proyecto Triple E fue el incremento de madres que hacen lectura de cuentos a sus hijas e hijos. Esta condición no sucede con otras variables como padres que leen a sus hijos (as) u otras personas dentro del hogar que leen, donde la asociación no es estadísticamente significativa.

La importancia de este hallazgo es que a partir de la lectura que se produce en los hogares se están potenciando cuatro competencias o habilidades: primero, se está fomentando la lectura como una forma de aprendizaje, pero también de entretenimiento, ya que la niñez encuentra esparcimiento cuando alguien de la familia le lee una historia que proviene de un libro. Un segundo aspecto positivo es que, por medio de esta acción, se fomenta y estrecha la relación entre la madre, el padre y otros miembros de la familia con las niñas y niños y esto genera una autoconfianza que como se verá más adelante es percibida como una característica de los niños y niñas que asistieron a los círculos de familia. Un tercer aspecto es el desarrollo de la imaginación, la lectura, convertida en palabras por quien lee, provoca y estimula una serie de imágenes que el niño va creando a partir de sus capacidades cognoscitivas. La lectura incita que dichas imágenes vayan tomando cuerpo y se integren en sus procesos de desarrollo. Finalmente, la lectura produce un enriquecimiento del lenguaje, al ponerse en contacto con palabras cada vez más complejas los niños (as) tienden a preguntar por su significado, luego existe el proceso de integración a su lenguaje cotidiano y con ello se mejora su comprensión del mundo que le rodea.

TABLA 6. PRUEBA DE MANTEL-HAENZSEL Y ODD RATIOS PARA DETERMINAR ASOCIACIÓN E INFLUENCIA ENTRE HABER PARTICIPADO EN EL PROYECTO Y QUE LAS MADRES HAYAN LEÍDO A SUS HIJOS (AS) EN LOS ÚLTIMOS TRES DÍAS

VARIABLES	Test de Mantel y Haenszel	Sigma y asintótica (colas)	Estimación de odds ratio (2)	Intervalo de confianza (95%)
Madres que leen a sus hijos (as)	3.17	0.045	2.4	1.01-5.7
Padres que leen a sus hijas (os)	1.05	0.305	0.45	0.14-1.4
Otras personas de la familia leen a la niñez	0.025	0.876	1.33	0.39-4.5

Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

En la siguiente tabla es posible descubrir una de las condiciones básicas para jugar: disponer de juguetes u objetos para jugar. La intención de este indicador es explorar cómo los hogares proporcionan los insumos básicos para el fomento del juego como una actividad de desarrollo.

Se ha encontrado que en los hogares hay juguetes hechos en casa en un 51.0% en los hogares donde las niñas y niños han asistido a un programa de primera infancia (PI) y un 61.7% se ha encontrado en aquellos donde no se participó en un PI. Bajo la columna p se encuentra la sigma que produce el programa SPSS para estimar si esta diferencia es estadísticamente significativa mediante la prueba de X^2 (Chi cuadrado de Pearson). Se ha encontrado en la primera variable que no hay diferencias estadísticas.

La evaluación encontró diferencias significativas en el caso de hogares que disponen de juguetes de tiendas o fabricados. Los hogares cuyos hijos asistieron a un programa de primera infancia muestran un mayor porcentaje. Por último, la misma tabla responde a la pregunta si en los hogares los niños disponen de objetos como baldes, ollas, palos o piedras para jugar. Se han encontrado porcentajes similares entre ambos grupos.

TABLA 7. DISPONIBILIDAD DE JUGUETES Y OBJETOS EN EL HOGAR PARA LA ACTIVIDAD LÚDICA DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN TIPO DE GRUPO

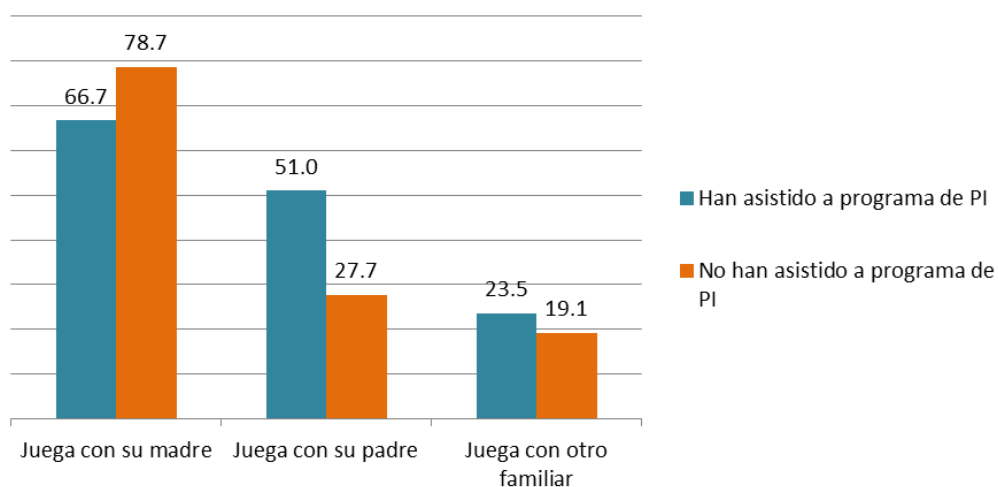
Indicador	Han asistido a un programa de primera infancia	No han asistido a un programa de primera infancia	<i>p</i>
Juguetes hechos en casa	51.0%	61.7%	0.314
Juguetes de tienda o fabricados	94.1%	78.7%	0.025**
Objetos del hogar como baldes u ollas, palos, piedras, conchas u hojas	66.7%	66.0	1.0
Tener juguetes en casa	98.0%	97.9%	0.953

Nivel de significación: * 90%, ** 95%, *** 99%

Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Para completar nuestra comprensión del fomento del juego, se ha preguntado si algún adulto en la familia jugó con la niña o niño en los últimos tres días y las respuestas aparecen en la siguiente gráfica. Resulta interesante que las madres de los niños que han estado en el programa han jugado en menor porcentaje que las madres de los niños que no asistieron a un PI. Sin embargo, cuando se analiza el involucramiento del padre, los datos si hacen una diferencia. Los padres de los niños que han estado en el programa han jugado más con sus hijos que los que no asistieron al programa y ese es un cambio singular, no solo desde la perspectiva del desarrollo del niño, sino también del nivel de involucramiento que los hombres tradicionalmente tienen en nuestras culturas. Su sensibilidad es mayor y se involucran con mayor fuerza en el desarrollo de sus hijos. En la pregunta “otras personas de la familia han jugado con sus hijos en los últimos días”, hay un mayor porcentaje entre los hogares de niños que asistieron al programa. Al aplicar la prueba χ^2 se encontraron las siguientes probabilidades: “juega con la madre” = 0.258, “juega con el padre” =0.024 y “juega con otro familiar” =0.631.

GRÁFICO 2. PORCENTAJE DE MADRES QUE DEDICAN TIEMPO A JUGAR CON SUS HIJOS (AS) SEGÚN TIPO DE GRUPO



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Otras actividades que involucran a la madre, el padre y la familia se presentan en la siguiente tabla. Llama la atención que nuevamente emerge un mayor involucramiento del padre en actividades de apoyo al desarrollo de sus hijos. Se observa que los padres que participaron en el programa les cantan en mayor porcentaje a sus hijos, que los padres que no asistieron al programa. Y dicha diferencia es estadísticamente significativa a nivel del 80%.

TABLA 8. ACTIVIDADES DE ESTIMULACIÓN EN LAS QUE SE INVOLCRAN MADRES Y PADRES EN EL HOGAR, SEGÚN TIPO DE GRUPO

Indicador	Han asistido a un programa de primera infancia	No han asistido a un programa de primera infancia	<i>p</i>
Le contó cuento su madre	49.0%	53.2%	0.692
Le contó cuento su padre	23.5%	10.6%	0.114
Le cantó canciones la madre	68.6%	59.6%	0.402
Le cantó canciones el padre	25.5%	10.6%	0.071*
Lo llevó a pasear la madre	68.6%	72.3%	0.825
Lo llevó a pasear el padre	37.3%	29.8%	0.523

Nivel de significación: * 90%, ** 95%, *** 99%

Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

La evaluación estimó si existen cambios en los patrones de crianza cuando se trata de establecer la disciplina con las niñas y niños. En la siguiente tabla se presentan estos resultados y como puede apreciarse este es un tema en el que quitarle algún privilegio a la niña o niño y explicarle qué fue lo que estuvo mal en su comportamiento es más frecuente entre las madres y padres que han asistido a los programas de primera infancia. Explicarle lo que estuvo mal forma parte de un proceso de retroalimentación clave para la modificación de comportamientos específicos. Muchas veces, las niñas y niños reciben reprimendas a su comportamiento, pero no logran entender qué es exactamente lo que estuvo mal. Esto podría llevar a que dicho comportamiento se repita en un futuro inmediato y reciba una sanción doble por haber roto una regla que no estuvo clara desde el principio.

Como parte de la formación esta retroalimentación es realizada por el 100% de las madres y padres que estuvieron en el programa.

TABLA 9. PRÁCTICAS DE DISCIPLINA POSITIVA UTILIZADAS POR LAS FAMILIAS

Indicador	Han asistido a un programa de primera infancia	No han asistido a un programa de primera infancia	P
Le quitó algún privilegio	82.4%	78.7%	0.799
Le explicó qué estaba mal en su comportamiento	100.0%	89.4%	0.023**
Le dio otra cosa para hacer	68.6%	38.3%	0.004***

Nivel de significación: * 90%, ** 95%, *** 99%

Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

La siguiente tabla devela los comportamientos de padres y madres para establecer la disciplina cuando el niño o la niña han cometido un error o ha desobedecido una orden. La mayor parte de los patrones consultados son negativos, pero se presentan organizados en aquellos que involucran violencia física y los que involucran violencia psicológica.

En los patrones de crianza basado en la violencia física se encontró porcentajes similares en si sacudió al niño, un 11.6% de las madres y padres cuyos hijos(as) asistieron a programas de primera infancia y un 12.8% para el grupo control. Sin embargo, el grupo de madres y padres cuyos hijos asistieron a un PI muestran porcentajes más altos en lo nalgueó solo con la mano y dicha diferencia es estadísticamente significativa.

Acciones como golpearle con un cincho, golpearlo con una palmada en la cara o cabeza o darle una paliza son menores en el grupo de intervención.

En estilos de crianza que involucran violencia psicológica, el grupo de madres y padres con hijos en PI presentan un porcentaje más alto y estadísticamente significativo en el uso del grito para modelar comportamientos. Le llamó tonto o perezoso tiene un mayor porcentaje el grupo de intervención que el control; pero dicha diferencia no es significativa.

TABLA 10. PRÁCTICAS DE CRIANZA TRADICIONALES BASADAS EN EL CASTIGO PARA LA MODIFICACIÓN DE COMPORTAMIENTO DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN TIPO GRUPO

Indicador	Han asistido a un programa de primera infancia	No han asistido a un programa de primera infancia	P
Violencia física			
¿Lo sacudió?	11.6%	12.8%	1.0
¿Lo nalgueó solo con la mano?	33.3%	12.8%	0.019**
¿Lo golpeó con un cincho, palo, objeto duro en el trasero o en otra parte del cuerpo?	3.9%	6.4%	0.669
¿Lo golpeó le dio una palmada en la cara, en la cabeza o en las orejas?	0.0%	6.4%	0.107
¿Le dio una palmada en la mano, en el brazo o en la pierna?	25.5%	19.1%	0.479
¿Le dio una paliza, le pegó una y otra vez lo más fuerte que pudo?	0.0%	2.1%	0.480
Violencia psicológica			

¿Le gritó?	33.3%	10.6%	0.008***
¿Lo llamó tonto/a, perezoso/a o alguna otra parecida?	9.8%	8.5%	1.0

Nivel de significación: * 90%, ** 95%, *** 99%
Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Se ha realizado un agrupamiento de las prácticas considerando si son prácticas positivas, prácticas de violencia psicológica o prácticas de violencia física. Si bien es cierto, todas las familias del grupo de madres y padres cuyos hijos han asistido a un programa de primera infancia muestran alguna de las prácticas positivas, también se ha encontrado que existen prácticas de violencia psicológica y prácticas de violencia física.

TABLA 11. PRÁCTICAS DE CRIANZA AGRUPADAS POR TIPO DE PRÁCTICAS SEGÚN TIPO GRUPO

Indicador	Han asistido a un programa de primera infancia	No han asistido a un programa de primera infancia	P
Prácticas positivas	100.0%	91.5%	0.049**
Prácticas de violencia psicológica	35.3%	17.0%	0.066*
Prácticas de violencia física	49.0%	34.0%	0.155

Nivel de significación: * 90%, ** 95%, *** 99%
Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

8.1.2 Resultados de desarrollo

Para determinar cuál es el efecto en la niñez del programa de atención a la primera infancia desarrollado por el proyecto Triple E, se han utilizado los indicadores de logros del Reporte del Desarrollo Integral, un sistema de medición que lleva el MINED en todas las parvularias. Las mediciones se han tomado en dos momentos, al inicio del año escolar y en el intermedio. La razón es que para el momento del levantamiento de datos la evaluación final aún no estaba disponible. En el estudio de campo no se encontró ningún niño o niña con discapacidad.

Los indicadores de logro utilizados por el MINED miden tres áreas: 1) Desarrollo personal y social, 2) Expresión, comunicación y representación y 3) Relación con el entorno. Existen tres criterios de evaluación: a) “Sí lo hace”, alcanzó el indicador de logro, b) “En proceso”, lo hace con ayuda y c) “Todavía no lo hace”. En la evaluación se tomó en cuenta únicamente el criterio a), “Sí lo hace”, alcanzó el indicador de logro.

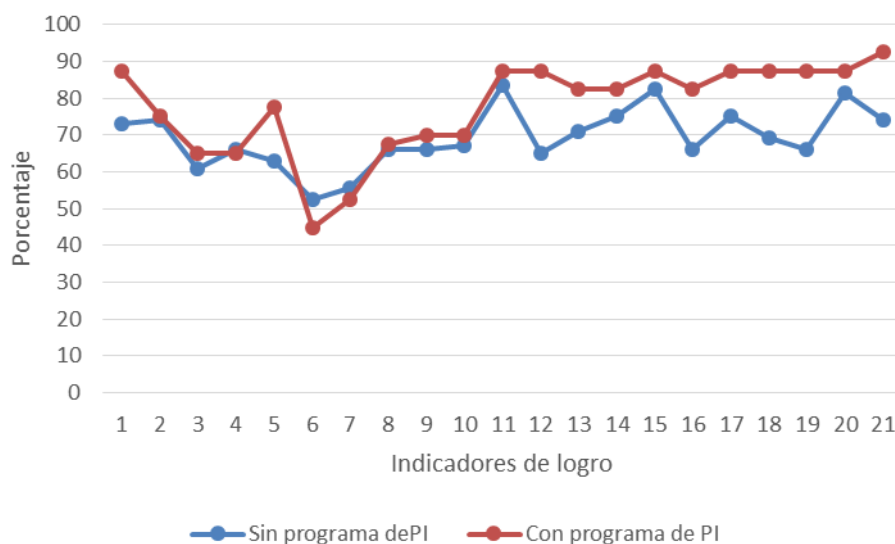
Es importante aclarar que en el procesamiento de los datos están incluidos estudiantes de parvularia 4, 5 y 6.

8.1.2.1 Área: Desarrollo personal y social

La condición inicial de las niñas y niños en el área de Desarrollo personal y social se presenta en el Gráfico 3. En el eje de las “x” se han colocado los indicadores que se evalúan en cada nivel (Parvularia 4, Parvularia 5 y Parvularia 6). En el eje de las “y” se ubican los porcentajes de estudiantes que tienen en su evaluación *Sí lo hace, alcanzó el indicador de logro*.

Por ejemplo, para el indicador 1, que en parvularia 4 es “señala hasta 10 partes del cuerpo humano”, parvularia 5 es “se diferencia como niño o niña y se describe por sus atributos físicos, sin discriminación de género” y para parvularia 6 es “alterna brazos y piernas en forma simétrica al caminar al menos veinte pasos”, el grupo sin programa un 72% de estudiantes ha alcanzado el indicador de logro, mientras que para el grupo de intervención este porcentaje es de 88%. Con esta referencia, es posible observar cómo se comparta ambos grupos en la evaluación inicial que las docentes hicieron a principio de año. Lo interesante de este gráfico es que permite ver que la brecha que existe entre los niños/as que participaron en un PI, que es superior a aquellos que no asistieron. Hacia el indicador 21 en los tres niveles, se observa un mejor desempeño. Un listado de indicadores numerado por cada nivel se presenta en la sección de anexos.

GRÁFICO 3. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL DURANTE LA EVALUACIÓN INICIAL

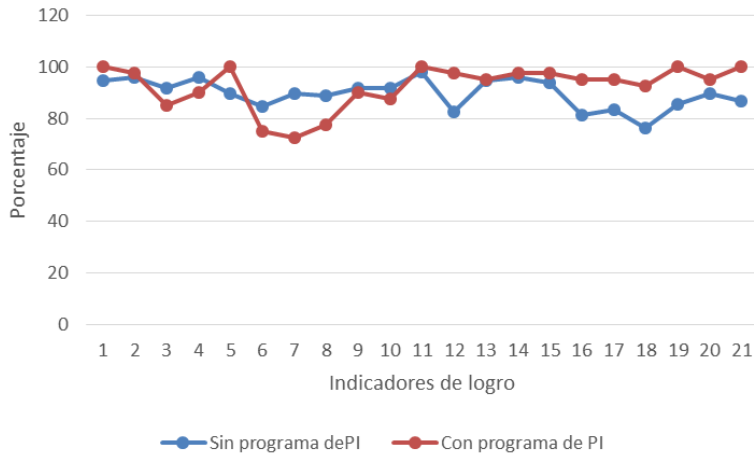


Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

El desempeño de las niñas y los niños en la evaluación intermedia se presenta en el gráfico 4 y lo que se observa es una disminución de la brecha entre ambos grupos para algunos indicadores; sin embargo, el grupo de intervención mantiene un mejor desempeño.

Los indicadores con menor porcentaje de niñas y niños que sí lo hacen son 6, 7 y 8. Para parvularia 4 estos son: corre alrededor de obstáculos en una misma dirección, salta sobre obstáculos de 5 a 15 cm de altura y cae alternando pies y salta con los dos pies hacia adelante y hacia atrás. En parvularia 5: salta en un pie con el otro arriba, sube y baja rápidamente las gradas y se para en puntillas con los ojos abiertos. Para parvularia 6: batea el lanzamiento de una pelota (bate plástico), detiene la pelota pequeña con una mano e identifica en otra persona la derecha e izquierda.

GRÁFICO 4. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL DURANTE LA EVALUACIÓN INTERMEDIA

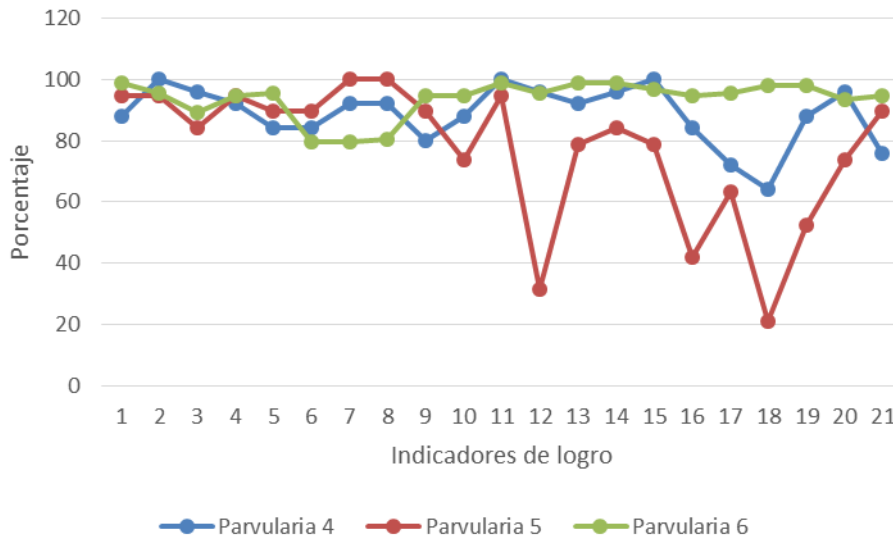


Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Al analizar la información por nivel educativo, se ha encontrado que existen diferencias entre los grados. Como puede observarse en el gráfico 5, el grupo de parvularia 5 muestra un desempeño más bajo que el grupo de parvularia 4. El grupo de parvularia 6 tiene un mejor desempeño que los dos grupos anteriores. Este cálculo se ha realizado únicamente para las niñas y niños que han participado en los círculos de familia del proyecto

Los puntajes más bajo para parvularia 5 son: utiliza la lateralidad derecha o izquierda de su cuerpo según indicación, disfruta tomar decisiones y resuelve conflictos con otros niños y otras niñas, y se baña solo (a), si supervisión.

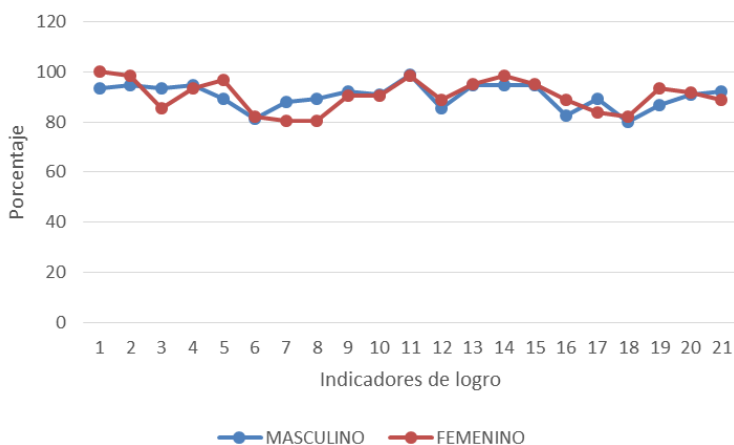
GRÁFICO 5. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL DURANTE LA EVALUACIÓN INTERMEDIA SEGÚN NIVEL EDUCATIVO



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

El desempeño según sexo no muestra diferencias importantes como puede apreciarse en el siguiente gráfico.

GRÁFICO 6. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE DESARROLLO PERSONAL Y SOCIAL DURANTE LA EVALUACIÓN INTERMEDIA SEGÚN SEXO

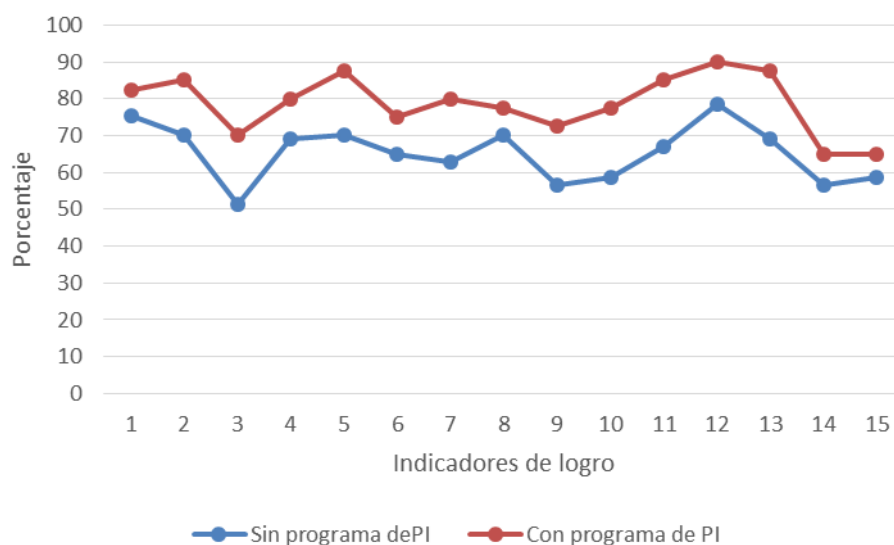


Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

8.1.2.2 Área: Expresión, comunicación y representación

El desempeño de los estudiantes en el área de expresión, comunicación y representación se presentan a continuación para la evaluación inicial. En esta área se han considerado 15 indicadores de logro para los distintos niveles. Se puede apreciar que en esta área la brecha entre ambos grupos es más pronunciada a favor del grupo de intervención.

GRÁFICO 7. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE EXPRESIÓN, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN EN LA EVALUACION INICIAL



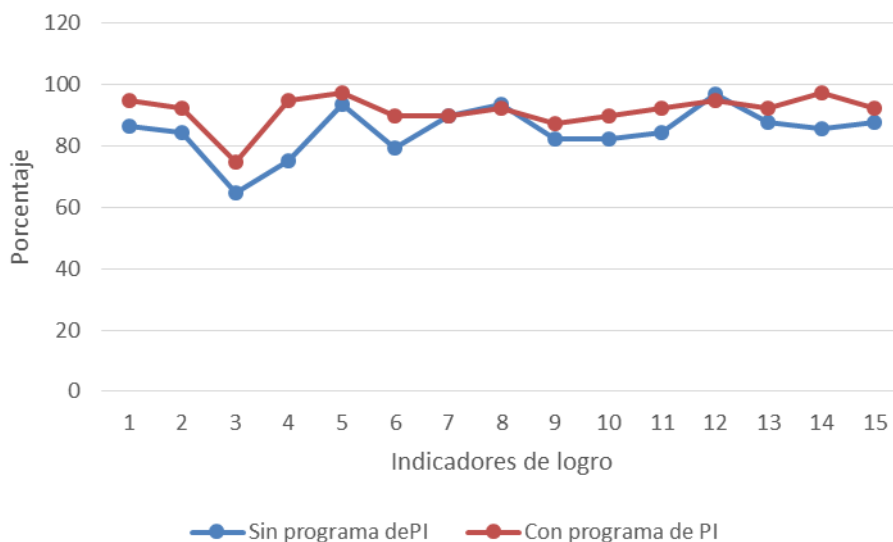
Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Decrece para la evaluación intermedia la brecha entre ambos grupos y esto puede ser el resultado que para este momento (mediados del año), los niños/as que no participaron en el programa de primera infancia han alcanzado el nivel de sus compañeros (as) del grupo de referencia.

Resumiendo, las niñas y niños que participaron en los programas de primera infancia del proyecto Triple E no solo muestran mejor desempeño en la entrada al sistema educativo, sino además logran desarrollar con más rapidez sus habilidades para alcanzar los indicadores de logro.

Para parvularia 4, los indicadores deficitarios son: completa un rompecabezas de 12 a 24 piezas, arma figuras conocidas con piezas grandes. Para parvularia 5: identifica y nombra el rectángulo y el rombo y tararea y canta canciones. Para parvularia 6: comprende un vocabulario de 2,000 palabras y clasifica láminas en clases o especies.

GRÁFICO 8. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE EXPRESIÓN, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN EN LA EVALUACION INTERMEDIA

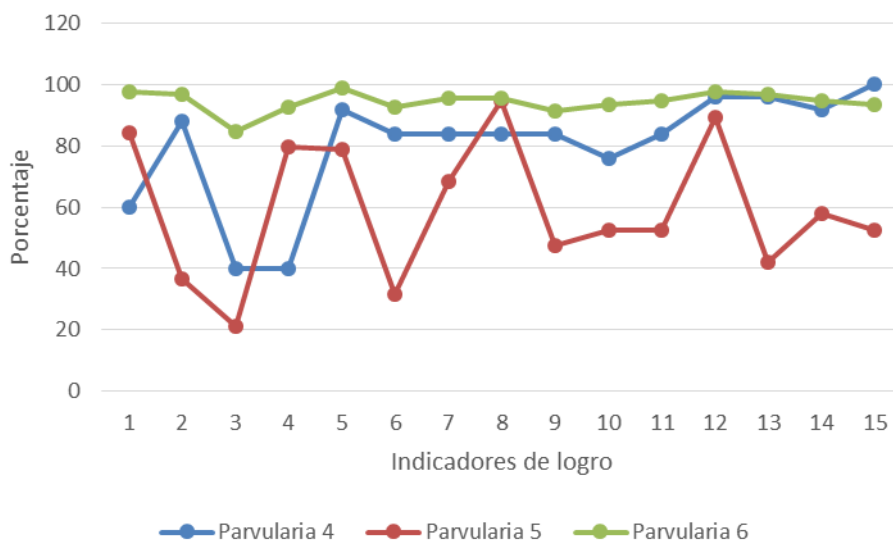


Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Comparando el desempeño entre niveles educativos, se observa que la parvularia 5 tiene los menores porcentajes de alumnos y alumnas que han alcanzado la calificación de Si lo hace, alcanzó el indicador de logro. La deficiencia es más evidente en indicadores como: juega a disfrazarse imitando espontáneamente roles de su preferencia (2⁴), identifica y nombra el rectángulo y el rombo (3) y comprende un vocabulario de 1,500 palabras (6).

⁴ Número del indicador en el eje de la x del gráfico

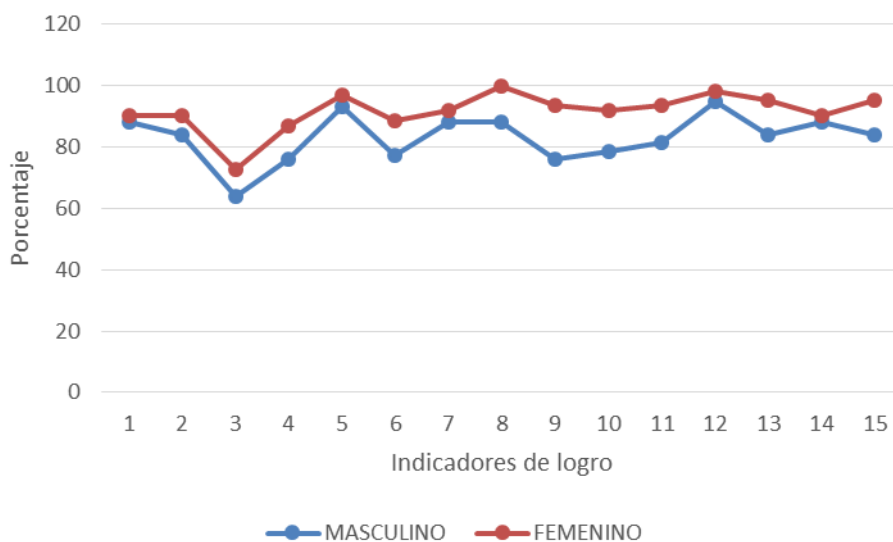
GRÁFICO 9. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE EXPRESIÓN, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN EN LA EVALUACION INTERMEDIA POR GRADO ACADÉMICO



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

El sexo no es una variable que explique las diferencias en el desempeño mostrado por los niños y niñas participantes en la evaluación. Pero entre los niños existe un rezago en el indicador 3, que para parvularia 4 es completa un rompecabezas de 12 a 24 piezas. Para parvularia 5, comprende un vocabulario de 1,500 palabras y para parvularia 6, comprende un vocabulario de 2,000 palabras.

GRÁFICO 10. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE EXPRESIÓN, COMUNICACIÓN Y REPRESENTACIÓN EN LA EVALUACION INTERMEDIA POR SEXO

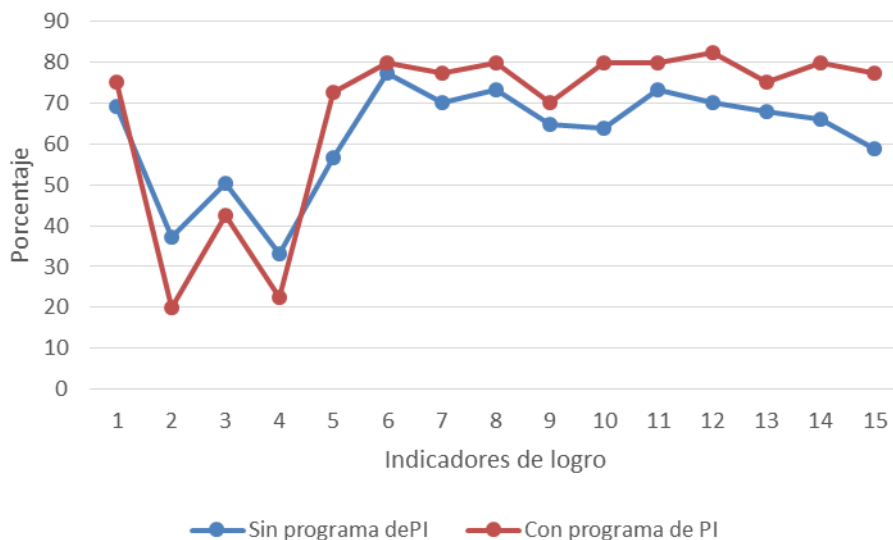


Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

8.1.2.3 Área: Relación con el entorno

La tercera área que evalúa el Ministerio de Educación en el reporte del desarrollo integral es la relación con el entorno. En la primera evaluación que se hace a las niñas y los niños cuando ingresan a la escuela se muestra nuevamente la misma tendencia. En promedio, el grupo de intervención muestra un mejor comportamiento en su prueba de ingreso.

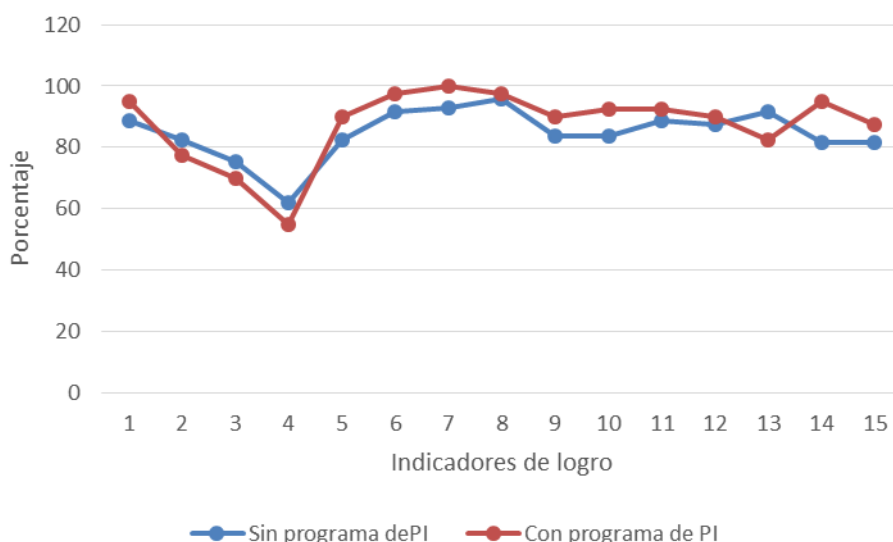
GRÁFICO 11. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE RELACIÓN CON EL ENTORNO DURANTE LA EVALUACIÓN INICIAL



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Del gráfico 12, se desprenden dos conclusiones importantes, la primera es que hay un incremento importante en ambos grupos, pero que sigue siendo mayor el porcentaje de alumnos que alcanzan los indicadores en el grupo de intervención. El otro hallazgo es que la brecha es más reducida que en la evaluación inicial.

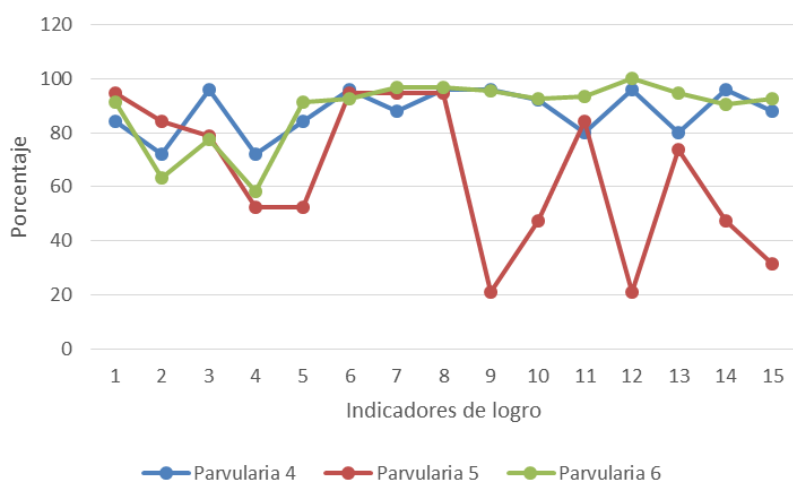
GRÁFICO 12. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE RELACIÓN CON EL ENTORNO DURANTE LA EVALUACIÓN INTERMEDIA



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

Insuficiente continúa siendo el porcentaje de niños y niñas de parvularia 5 que han calificado con un Si lo hace, alcanzó el indicador de logro, en comparación con los otros niveles educativos. Los indicadores con retraso son: mediante la manipulación de objetos, cuenta, suma y resta hasta el número 10 (9), describe al menos una tradición relevante de su comunidad y participa con entusiasmo y creatividad en actividades lúdicas (12), recreativas, deportivas y otras, en el centro educativo y en el hogar (15).

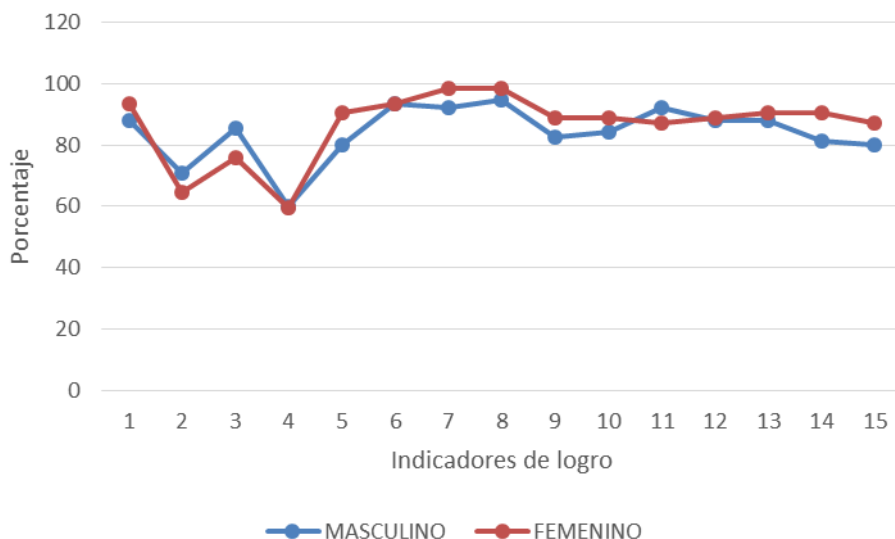
GRÁFICO 13. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE RELACIÓN CON EL ENTORNO DURANTE LA EVALUACIÓN INTERMEDIA POR NIVEL EDUCATIVO



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

No hay diferencias importantes entre sexos al momento de evaluar sus indicadores de logro en el área de relación con el entorno.

GRÁFICO 14. PORCENTAJE DE NIÑAS Y NIÑOS SEGÚN NÚMERO DE INDICADORES ALCANZADOS (SI LO HACE) EN EL ÁREA DE RELACIÓN CON EL ENTORNO DURANTE LA EVALUACIÓN INTERMEDIA POR SEXO



Fuente: Evaluación del Proyecto Triple E

En tabla 13 se hace una valoración estadística para determinar si existen diferencias significativas entre los grupos que se comparan. Se ha contabilizado el número de veces que cada niño/a ha cumplido con el indicador y se ha obtenido un promedio por área. Como puede verse, los promedios de los niños y niñas que han asistido a un programa de primera infancia siempre son mayores; pero solo en el área de Expresión, comunicación y representación, dicha diferencia es estadísticamente significativa.

TABLA 12. ESTIMACIONES DE DIFERENCIAS ENTRE NIÑAS Y NIÑOS QUE ASISTIERON A UN PROGRAMA DE PRIMERA INFANCIA Y AQUELLOS QUE NO, POR CADA ÁREA DE DESARROLLO

Indicador	Condición	Promedio	P*
Promedio de puntos obtenidos en el área Desarrollo personal y social	Sin programas de primera infancia	18.8	0.293
	Con programa de primera infancia	19.4	
Promedio de puntos obtenidos en el área Expresión, comunicación y representación	Sin programas de primera infancia	12.8	0.08*
	Con programa de primera infancia	13.7	
Promedio de puntos obtenidos en el área Relación con el entorno	Sin programas de primera infancia	12.6	0.489
	Con programa de primera infancia	13.0	

Nivel de significación: * 90%, ** 95%, *** 99%

Utilizando la teoría de cambio del proyecto, es posible inferir que estos resultados tienen a su base las intervenciones que ha realizado el proyecto en dos instancias clave: los círculos familiares a nivel comunitario y las acciones desarrolladas en la familia. La calidad de los servicios educativos en la comunidad, gracias al fortalecimiento de los círculos, y las acciones en la familia orientadas a una mayor sensibilidad de las madres y padres, el desarrollo de habilidades para educarlos y proveerles recursos para su desarrollo ha provocado un mejor desempeño en la niñez al pasar del nivel comunitario al institucional de las parvularias. El modelo también explica que las acciones intersectoriales concentradas en los círculos han hecho posible este cambio. Acciones que van desde proporcionar espacios para el funcionamiento de los círculos y la convergencia de otros servicios como salud y protección.

8.2 Relevancia del proyecto

Desde la perspectiva de maestras, madres y padres de familia sobre por qué el proyecto fue relevante, existió unanimidad al indicar que debido a las diferencias que observaron entre niñas y niños que participaron en un PI en el marco del proyecto y los que no lo hicieron. A partir de entrevistas enfocadas, se aplicó la técnica nube de palabras (Word clouds) utilizando el sistema Nvivo versión 10. El programa hace un conteo de las palabras que más se repiten y su tamaño indica su frecuencia. Entre más se repite una palabra, esta aparece de mayor tamaño, como puede verse en la siguiente ilustración donde se destaca “adaptación”. La adaptación, como mayor efecto del proyecto es descrita por los entrevistados como una facilidad de las niñas y los niños para integrarse a la escuela, seguir las rutinas sin mayor problema, conducirse con independencia en los distintos espacios educativos, interactuar con otros niños. Los alumnos (as) son también percibidos con mayor seguridad, más sociables, motivados, y extrovertidos.

Las áreas de desarrollo que más destacan en la percepción de los entrevistados son Desarrollo Personal y Social (**personal**) y Expresión, comunicación y representación (**Expresión**). Triangulando datos cualitativos y cuantitativos es posible observar que las calificaciones de los niños (as) respaldan esta percepción de maestras, madres y padres.

ILUSTRACIÓN 2. CAMBIOS PERCIBIDOS POR DOCENTES Y PADRES DE FAMILIA SOBRE NIÑAS Y NIÑOS QUE HAN PARTICIPADO EN UN PROGRAMA DE PRIMERA INFANCIA



Fuente: Entrevista a docentes de las parvularias, madres y padres de familia

Empleando la misma técnica, se consultó a las maestras sobre el comportamiento de madres y padres de los niños y niñas que participaron en el programa de primera infancia del Triple E. Estos son evaluados como más responsables que las madres y padres de niños (as) que no asistieron a un programa de primera infancia. Son más **conscientes** de la importancia de la educación, **colaboran y participan** en mayor proporción y les dedican más tiempo a sus hijos (as) para motivarles, estimularles y acompañarles en su proceso de formación.

Al contrastar estos hallazgos con el marco de resultados previstos por el proyecto, se aprecia que la decisión de realizar intervenciones a nivel familias fue atinada. La sinergia que se produce entre círculos comunitarios y padres y madres de familia sensibilizados plantea que los dichos cambios tienden no solo a ser evidentes sino más durable. Niñas y niños que provienen de hogares donde se respetan sus derechos, reciben más afecto y son estimulados por sus padres y madres tienden a mostrar un mejor desempeño.

ILUSTRACIÓN 3. CAMBIOS PERCIBIDOS POR DOCENTES SOBRE LAS MADRES Y PADRES DE FAMILIA CUYOS HIJOS (AS) HAN PARTICIPADO EN UN PROGRAMA DE PRIMERA INFANCIA



Fuente: Entrevista a docentes de las parvularias

Para los actores institucionales, el proyecto ha sido relevante porque sus objetivos están muy estrechamente vinculados con los objetivos de sus instituciones. Para funcionario del Ministerio de Educación, por ejemplo, el proyecto ha significado un gran aprendizaje en términos de metodologías de trabajo y coordinación intersectorial. Más allá del proyecto, estos son objetivos institucionales que coinciden con un esfuerzo del gobierno por fortalecer su trabajo en la primera infancia. De igual manera, el Ministerio de Salud ha considerado la relevancia del proyecto a partir de espacio creado para facilitar servicios de salud a una población prioritaria. Este espacio les ha facilitado desarrollar actividades clave como la vacunación, la captación de mujeres embarazadas, el fortalecimiento de los centros recolectores de leche humana y los centros rurales de salud y nutrición.

Otro factor de relevancia identificado por las y los actores institucionales fue el diagnóstico inicial realizado con la participación de las instituciones locales. Se diagnosticó, se establecieron prioridades y elaboraron planes de trabajo conjuntos. Esto permitió conciliar los fines institucionales y los del proyecto.

8.3 Articulación intersectorial y sustentabilidad

Para esta sección se creó un sistema de medición de los resultados del Programa Triple E en el tema de articulación intersectorial y para ello se entrevistó a representantes de las organizaciones que han participado a nivel local, entre las que se encuentran el MINED, MINSAL, INJUVE e ISNA, así como líderes comunitarios que participaron en el desarrollo de la estrategia.

La planificación intersectorial del proyecto es uno de los aspectos mejor reconocidos por los técnicos institucionales. Fue un proceso detallado, participativo y tomó varios meses para su finalización. Los niveles locales y nacionales de las instituciones socias fueron parte del proceso.

Creación de espacios de discusión, reflexión y puesta en práctica de acciones para la implementación del programa. De igual peso, fue la modalidad de sistematización desarrollada que promovió la revisión y retroalimentación continua del progreso, logros, hallazgos y dificultades entre socios implementadores.

Se crearon mesas sectoriales de primera infancia en los cuatro municipios para acompañar el desarrollo del proyecto.

La articulación interinstitucional es calificada de como muy alta y los principales argumentos son: “el fluido y eficaz funcionamiento del comité intersectorial”, la construcción colectiva de un plan de trabajo del comité intersectorial o mesa de trabajo intersectorial que hizo viable las intervenciones desde una perspectiva de orden y establecimiento de prioridades en el tiempo y en el grado de compromiso mostrado por los representantes de las instituciones particularmente en el nivel local.

Es de destacar que, sobre este último aspecto, se ha señalado en las entrevistas que no todas las instituciones asumieron el trabajo con el mismo nivel de compromiso, pero que gracias a las que lo hicieron permitió el logro de los objetivos.

Algunos de argumentos señaladas por las y los entrevistados fueron:

“Aunque cada institución tenía sus ocupaciones particulares, siempre se logró el encuentro para coordinar acciones” (Julio González Jacobo, Técnico de la Unidad de Principios y Valores de Alcaldía)

El núcleo del trabajo intersectorial fue desarrollado por los equipos técnicos. Salvo una que otra excepción, este equipo logró mantener funcionando el programa apropiadamente. La integración del nivel gerencial, aunque existió a lo largo del proyecto, este fue menos incidente en el trabajo operativo. Los entrevistados aseguran que, aunque en un principio hubo reuniones considerando los dos niveles, en la ejecución del proyecto ya no hubo la continuidad esperada de las reuniones de los niveles gerenciales de las instituciones participantes.

Comunicación

Como oportuna y fluida fue calificada la comunicación que se generó en el marco del proyecto. Los mensajes llegaron oportunamente y a los distintos niveles. Las vías de comunicación utilizadas fueron las notas escritas o por correo electrónico y la comunicación telefónica.

De las opiniones expresadas se deriva una importante aprobación sobre el modelo de comunicación empleado que siguió tres principios básicos: se emplearon medios de comunicación a los que todos los miembros de los equipos tenían acceso, la comunicación fue directa y con mensajes claros sobre lo que había que hacer, dónde se debía de hacer y el plazo establecido, la comunicación fue simultánea y multinivel (personal operativo y gerencial).

“Existía una comunicación muy fluida entre CCN y la mesa intersectorial local” (Aarón Rivera, Representante de Alcaldía)

La planificación

La planificación fue descrita como flexible y retroalimentada por las necesidades observadas en el terreno y los objetivos establecidos en el programa. Hubo un vínculo claro entre el diagnóstico inicial que se hizo antes del proyecto y los subsiguientes pasos.

Fue un proceso participativo en el que los actores fueron motivados a exponer sus percepciones y puntos de vista sobre lo que debía de hacerse. Se hicieron convocatorias de planificación, se implementaron metodologías que facilitaron el intercambio y en el encuentro de consensos y con ese mismo grado de participación se dio seguimiento y atención a los problemas que fueron surgiendo en el camino. Los técnicos consultados expresaron que esta modalidad les permitió apropiarse y sentirse parte del proyecto, mejoró su compromiso pues eran sus ideas o soluciones las que estaban siendo puestas en marcha y les provocó motivación y compromiso a la hora de ejecutar y reportar los resultados. Les resultó muy interesante el proceso de intercambio que se produjo entre los municipios, ya que el intercambio de experiencias y la puesta en marcha de soluciones que dieron resultado fueron lecciones probadas que podían poner en práctica en sus comunidades.

La comunidad y las municipalidades también fueron parte de la planificación generada por el proyecto. Estos actores clave proporcionaron a juicio de los entrevistados, criterios relevantes para desarrollar una ejecución apropiada. El conocimiento local que estos tienen sirvió de insumo y fue muy valorado por los equipos técnicos.

Otro aspecto relevante del proyecto fue la sistematización del Programa Triple E que utilizó una metodología novedosa y participativa, y fue desarrollándose a lo largo de la implementación del proyecto permitiendo ejercicios de reflexión, identificación de problemas y toma de decisiones oportunas.

La sustentabilidad del proyecto se ha asegurado por dos vías: la primera es que los círculos de familia para la atención de la primera infancia han sido asumidos por el Ministerio de Educación y al momento de la evaluación realizan un importante esfuerzo por amplificar a otras zonas que no tenían este tipo de servicio. El MINED ha destinado recursos para estas actividades. La segunda vía para afincar la sostenibilidad es la integración de las metodologías desarrolladas en el marco del proyecto Triple E, a los programas regulares del MINED tanto en la modalidad comunitaria como institucional. Pero existen retos, entre los que se encuentran la capacidad de los actores institucionales para continuar funcionando si tutores externos. La facilitación de mecanismos como la mesa intersectorial no muestra el mismo dinamismo que cuando el proyecto se ejecutaba según los actores entrevistados. Existen problemas de recursos tanto humanos como financieros, hay una sobrecarga de trabajo originada en la necesidad de cumplir con metas de círculos de familia abierto y funcionado.

8.4 Efectividad del programa triple E

La fundamentación de la efectividad del proyecto se basó en: actividades de calidad para promover la atención a la primera infancia, creación de espacios para actividades de desarrollo integral, se ha conseguido que los círculos de familia se queden de forma permanente en la comunidad, se ha logrado expandir el programa a otras comunidades y el programa ha dejado como resultado el fortalecimiento de las capacidades de instituciones, comunidades y familias.

Al puntuar la efectividad, utilizando una escala del 1 al 100, la mayor parte de aspectos evaluados superaron los 60 puntos. La condición que mejor se evalúa es la creación de espacios con 88 puntos. Los espacios creados para la atención integral de la primera infancia fueron apropiados. Se contó con equipamiento, material lúdico y gastable que fue de mucho beneficio para el trabajo en el nivel comunitario. En testimonios recogidos en el campo se encontró que los espacios no solo eran utilizados para la recreación y estimulación de la psicomotricidad fina y gruesa en los niños, sino que, además, la persona que atendió estos espacios logró crear una adecuada empatía con la población, especialmente las madres quienes también recibían orientación en otras áreas del desarrollo con las niñas y niños.

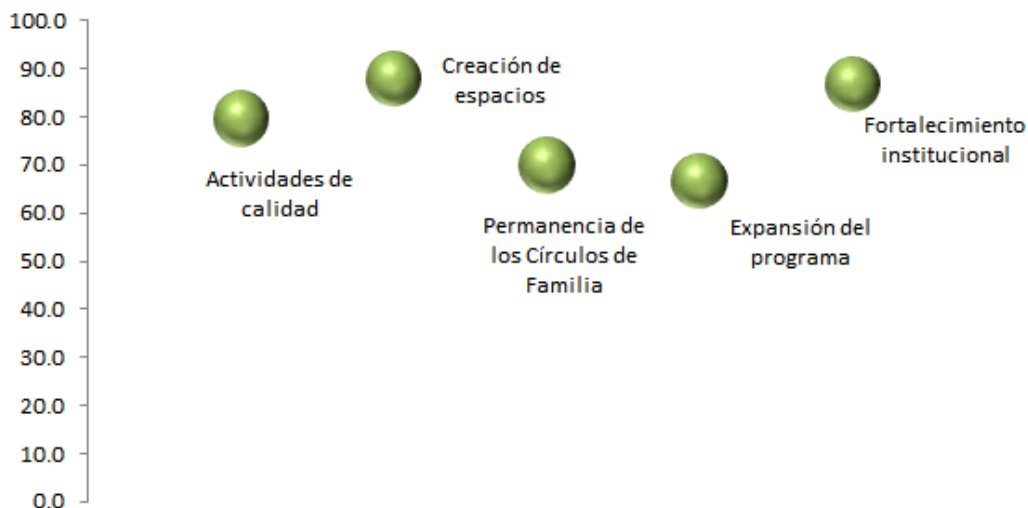
Otra dimensión de la mejor evaluada fue el fortalecimiento institucional. El personal de las instituciones recibió importantes capacitaciones en el marco del programa, para realizar su trabajo de una mejor forma.

Se calificó muy positivamente la calidad de las actividades de promoción de la atención en primera infancia a partir de criterios como la transición exitosa de las niñas(os) a la vía institucional. Regularmente este cambio es sensible y doloroso para los niños (as). La formación previa recibida en los círculos de familia ha hecho que ese cambio sea no solo menos traumático (los niños no desean quedarse en la escuela, lloran o se ponen triste por un sentimiento de abandono y de extrañeza) sino además exitoso como se ha demostrado en el desempeño en la parvularia.

La permanencia de los círculos de familia y la expansión del programa han sido valoradas con puntajes altos, pero en menor grado que las otras dimensiones. Y es que de acuerdo a la información recopilada la permanencia de los círculos de familia no se produjo en todas las comunidades. Así, la representante del MINSAL de San Martín en el programa aseguró que cuando la ATPI terminó con su proceso, no continuaron los círculos de familia. De igual manera, se ha registrado una expansión del programa, pero ésta recién inicia en algunas comunidades.

Estos datos plantean que, aunque el proceso integración y trabajo intersectorial fue exitosos durante el proyecto, esta es un área que demanda de un mayor tiempo para madurar. La teoría del cambio señala la importancia de esta coordinación intersectorial en el tema de la Primera Infancia; pero una existe un elemento que debe ser valorado con mayor precisión y son los liderazgos que puedan generarse en este nivel cuando el proyecto ha caducado. Se podría estarse registrando un retorno a su anterior forma de funcionamiento, desarticuladas o con coordinaciones muy puntuales para atender las metas propias de cada institución. El eslabón clave en este escenario es la instancia que juega el papel de facilitador de la coordinación intersectorial. Este papel fue jugado durante el proyecto por UNICEF. Una vez concluido, debe existir un relevo que asuma esta función. Esta necesidad ser problemática porque las instituciones no cuentan con recurso humanos que puedan dedicar a esta actividad. No solo desde el punto de vista de las competencias que se requieren sino de las funciones que se le deben asignar para que pueda desarrollar este trabajo eficientemente

GRÁFICO 15. VALORACIÓN DE LA EFECTIVIDAD DEL PROGRAMA TRIPLE E POR TÉCNICOS DE LAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES EMPLEANDO UNA ESCALA DEL 0 AL 100.



Fuente: Encuesta a representantes de instituciones

Percepción de los efectos en la población beneficiaria

El proyecto ha sido muy eficaz en mejorar las relaciones internas de las familias participantes. Según las entrevistas, en los hogares se reportan menos gritos, menos golpes, más diálogo y respeto. Los hogares participantes en el programa tienen más actividades compartidas. Esta aseveración puede ser constatada con la encuesta realizada a padres, madres y personas cuidadoras, donde se reporta cambios muy importantes en la relación padres e hijos (as) y un mayor involucramiento de estos en actividades de cuidado y crianza de la niñez.

Otro elemento destacado es que hay importantes efectos en la prevención de la violencia. El programa desarrolló actividades como ferias, desfiles y convivios para promocionar una cultura de paz. Estos logros se ven disminuidos por un creciente clima de inseguridad por la presencia de pandillas. En estos contextos, los resultados de los programas en materia de prevención de violencia se ven disminuidos.

Las prácticas de crianza han experimentado un cambio importante, con una valoración de 75 puntos, los entrevistados aseguran que sí ha habido cambios, que las madres y padres han modificado sus comportamientos y ahora son más sensibles a temas como la educación, el desarrollo, el castigo físico, entre otros.

Una estrategia interesante implementada en el programa Triple E fue “También soy persona”, una metodología para sensibilizar sobre la importancia de la primera infancia y capacitar a familias y cuidadores en adecuadas prácticas de crianza. Una actividad planteada fue la duplicación o multiplicación de sus contenidos con otras familias que no la habían recibido. La evaluación encontró que no hubo seguimiento a esta actividad y en consecuencia no hubo duplicación, de ahí su baja valoración. Las municipalidades otorgaron un menor puntaje a este tema.

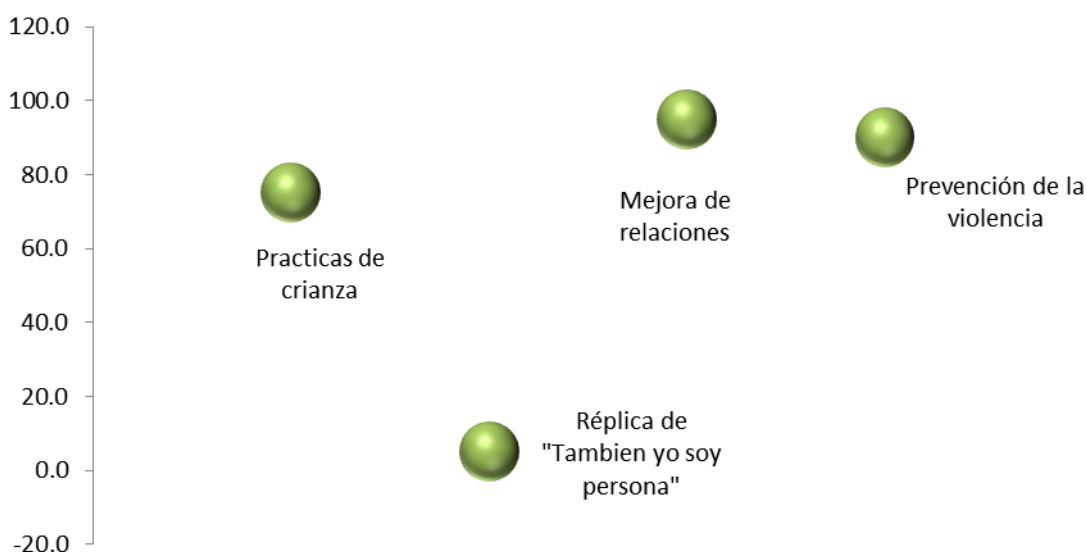
TABLA 13. NÚMERO DE FAMILIAS Y PERSONAS CAPACITADAS CON LA METODOLOGÍA “TAMBIÉN SOY PERSONA” AL 2015

MUNICIPALIDAD	NÚMERO DE FAMILIAS	MUJERES	HOMBRES	NIÑOS		
				T	F	M
Ciudad Delgado	185	174	11	338	236	102
Cuscatancingo	305	266	39	448	263	185
Ilopango	333	304	29	253	77	176
San Martín	184	169	15	263	185	78
Total	1007	913	94	1302	761	541

. Fuente: Informe de monitoreo del proyecto Triple E

En el siguiente gráfico puede apreciarse cómo los actores institucionales valoran los efectos del Triple E.

GRÁFICO 16. VALORACIÓN DE LOS EFECTOS DEL PROGRAMA TRIPLE E EN LA POBLACIÓN BENEFICIARIA SEGÚN LA PERCEPCIÓN DE TÉCNICOS DE LAS INSTITUCIONES PARTICIPANTES EMPLEANDO UNA ESCALA DEL 0 AL 100.



Fuente: Encuesta a representantes de instituciones

A efectos de complementar las valoraciones realizadas por los participantes, la evaluación ha desarrollado un análisis de sentimientos para determinar cómo estos factores están siendo percibidos por los distintos actores, tanto institucionales como comunitarios.

El análisis de sentimientos, de acuerdo a Liu (2012), es un campo de estudio que analiza las opiniones, sentimientos, evaluaciones, valoraciones, actitudes y emociones de las personas hacia productos o servicios que las organizaciones brindan. Su importancia en el campo de la evaluación de programas y proyectos es que permite contar con una valoración de cómo se ha desarrollado una intervención desde la óptica de las personas que han participado en su implementación.

En el siguiente gráfico, puede apreciarse las valoraciones que los funcionarios institucionales han dado a los distintos componentes del proyecto. Como puede apreciarse, los aspectos que mejor

valoran son los resultados obtenidos por el proyecto, obteniéndose 27 opiniones positivas con respecto a esta categoría.

Algunas afirmaciones que respaldan estos resultados son:

“Porque con el proyecto se aunaron esfuerzos por lograr proteger a los niños y niñas y darles una mejor enseñanza cambiando patrones tradicionales implementando derechos y equidad de género”

“En el caso de los docentes si hemos tomado el cambio o hemos logrado el cambio en nuestro centro escolar de tal manera que amamos lo que hacemos”

“Porque se implementan proyectos en el que, al niño, niña se le valora como una persona social sujeto a valores centrado en el niño de una manera sistemática alcanzando muchos logros”

“Sí porque las familias están cambiando patrones de conducta están siendo instruidas para que tengan conocimientos que el niño es sujeto a derechos y no merece que lo traten mal que se debe educar en valores delegando”

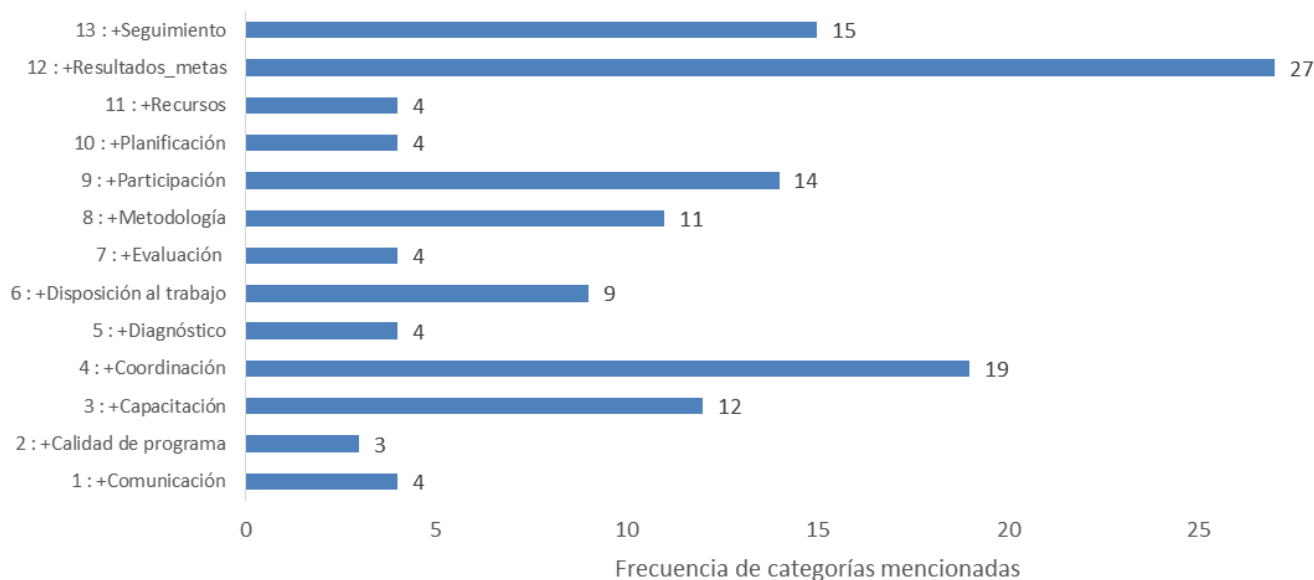
Un segundo elemento que destaca es la coordinación intersectorial que se logró con el proyecto:

“Se logró articular y poder trabajar como un equipo hacia la primera infancia”

“Hubo una buena coordinación para el desarrollo del proyecto y sus actividades. Coordinamos juntos como comisión las actividades que organizamos en un plan de trabajo”.

Para los representantes de las instituciones han sido positivos los espacios de participación que se crearon, tanto institucionales como comunitarios, y el seguimiento que el proyecto tuvo mientras se desarrolló, que fue muy efectivo. Otros aspectos sobresalientes fueron las metodologías empleadas y los procesos de capacitación que fueron muy bien percibidos por las y los entrevistados.

GRÁFICO 17. SENTIMIENTOS POSITIVOS EXPRESADOS POR REPRESENTANTES DE INSTITUCIONES SOBRE EL PROYECTO



Fuente: Encuesta a representantes de instituciones

También se analizó la polaridad negativa, es decir, en qué áreas o temas se concentra las percepciones negativas que los representantes institucionales tienen sobre el proyecto. Como se aprecia en la siguiente gráfica, uno de los aspectos que más sobresale es el tema de los recursos tanto humanos como financieros para el desarrollo de los proyectos, tanto en su implementación como en el seguimiento.

“No se contrató el suficiente recurso humano para la ejecución de las actividades”

“Pocos recursos; aunque se hizo un plan y varias de sus actividades se pudieron realizar”

“Hay compromiso en la gente, lo que dificulta es el poco recurso humano que hay. En las mismas personas se recarga el trabajo”

“Muy escasos recursos humanos y materiales administrativo para este proyecto No contamos con materiales y a los docentes nos toca comprarlo y así se perjudica el presupuesto familiar”

Otro tema que el personal institucional valoró con polaridad negativa fue el seguimiento que el proyecto tuvo:

“No todas las instituciones atendieron el seguimiento”

“Porque terminando el proyecto no todas las instituciones se quedaron para formar la intersectorial”

“Ustedes no se han presentado a evaluar continuamente sino hoy hasta fin de año”

“Si debe haber continuidad. Las campañas de sensibilización están difíciles, pero se está trabajando en esto”

Sobresale en las entrevistas la participación. Aunque han existido valoraciones positivas sobre cómo se ha desarrollado, algunos funcionarios han considerado que hubo algunos sectores cuya participación fue más limitada.

“Porque en los círculos de familia participaron pocas familias y las embarazadas no llegaban a los clubes”

“Las instituciones fueron capacitadas pero la comunidad poco se involucró”

“Sin embargo el club de embarazadas no se puede retomar ya que las pacientes no llegan, aunque se les invite”.

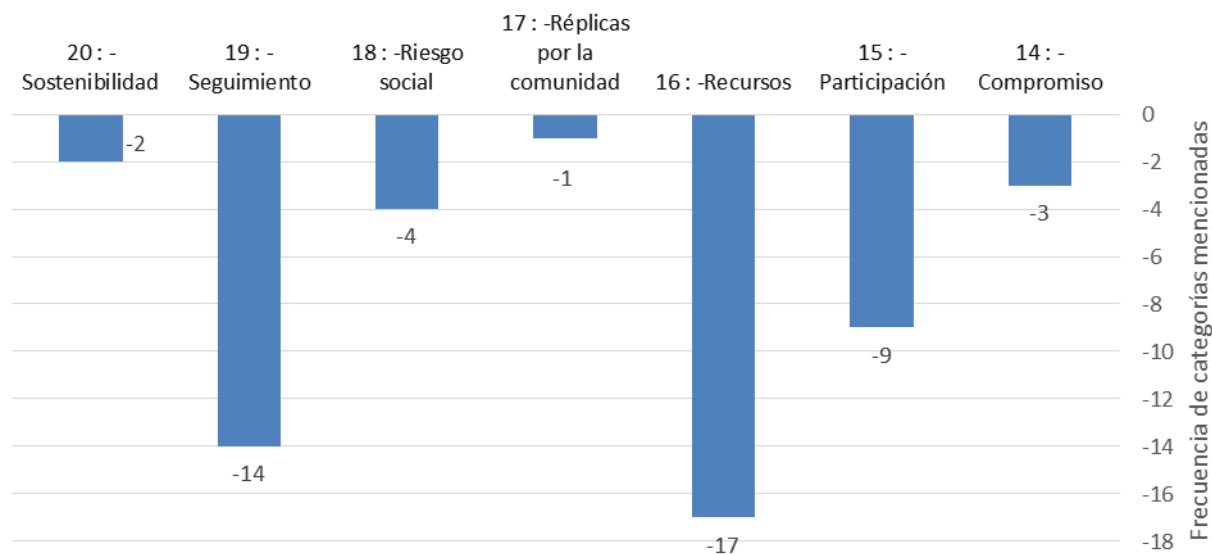
El riesgo social de las zonas del proyecto fue catalogado con polaridad negativa, y esto debido a la violencia que enfrenta el personal técnico cuando se desplaza en las comunidades.

“Se ha tratado de aumentar la cobertura y la participación; pero debido al riesgo social esto se hace más difícil”

“Siempre se recalcó el cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños, pero debido a la pobreza y el riesgo social, muchos derechos quedaron limitados y no se cumplieron”

La dimensión de los factores catalogados con polaridad negativa se presenta en la gráfica 18. Sobre sale el tema de los recursos y el seguimiento, así como la limitada participación de algunos grupos.

GRÁFICO 18. SENTIMIENTOS CON POLARIDAD NEGATIVA EXPRESADOS POR REPRESENTANTES DE INSTITUCIONES SOBRE EL PROYECTO



Fuente: Encuesta a representantes de instituciones

8.5 Efectos no esperados del proyecto

La evaluación no encontró efectos no esperados o no deseados como consecuencia de este proyecto. Sin embargo, si se encontraron algunas limitaciones, siendo las más importantes:

- La situación de violencia social que se viven en estas comunidades limitó el desarrollo de algunas acciones, así como la salida de personal del proyecto por la peligrosidad de la zona.
- El proyecto inició sus operaciones tardíamente por falta de financiación. Esto provocó modificaciones en los tiempos de ejecución del proyecto y de las actividades que estaban programadas.
- La evaluación no contó con información de línea de base con la cual se pudiera comparar los resultados ahora presentados. El modelo utilizado intenta resolver este problema; pero la condición esperada el proceso debió de realizarse contando con una línea.

9 CONCLUSIONES

A partir de los resultados obtenidos en la evaluación es posible establecer las siguientes conclusiones:

- A nivel del **impacto** del proyecto, los niñas y niños que han asistido al programa de primera infancia apoyado por el proyecto Triple E, cuentan en su hogar con más recursos para su apoyar su desarrollo: tienen en promedio más libros en casa para la lectura y sus madres les leen en mayor porcentaje que las madres de niños (as) que no asistieron a un programa de primera infancia. Adicionalmente, disponen en mayor proporción de juguetes comprados, en comparación de juguetes hechos en casa. Desde la teoría de cambio propuesta por el proyecto, este resultado es posible interpretarlo como una consecuencia de las acciones desarrollada por el proyecto al fortalecer los hogares mediante un proceso sistemático de sensibilización y cambio de comportamiento. El resultado se ha visto reforzado por acciones complementarias que se han dado en los círculos de familia donde también las madres y los padres participaron.
- Los padres de los niños (as) del grupo de intervención juegan con ellos en mayor proporción que los padres de niños que no han asistido, con una diferencia estadísticamente significativa. Se trata de un aporte relevante en la modificación de una cultura machista que ha asignado socialmente el cuidado de la niñez a la madre de forma casi exclusiva. Este resultado tiene doble connotación: los padres han aprendido a disfrutar de una relación con sus hijos más allá de los patrones que les impedían vivir su emocionalidad, y por otra, se ha fortalecido la equidad de género al promover que las madres dediquen su tiempo no solo a actividades reproductivas, sino también productivas. Directamente, el proyecto ha favorecido el surgimiento de relaciones más equitativas y justas.
- El proyecto ha tenido un importante efecto en las prácticas de crianza utilizadas por las familias de las niñas y niños de los hogares que han sido atendidos por el programa Triple E. La evaluación ha determinado que usan más estrategias disciplinarias positivas como explicarles a los niños (as) lo que estaba mal y darles otra cosa para hacer.
- La incidencia del proyecto en el uso de la violencia física como forma de disciplina es limitada. Las madres y padres del grupo de intervención nalquean a sus hijos en mayor proporción que el grupo control. No hay diferencias estadísticamente significativas en las otras formas de disciplina que usa la violencia física. Esta misma tendencia se observa en el uso de la violencia psicológica como gritarles. Este hallazgo pone en perspectiva la forma de cómo se estructuran los patrones culturales y que estos están enraizados en formas típicas de relación entre padres y madres, y sus hijos(as). Los cambios toman tiempo; pero además necesitan de estímulos constantes para su modificación. Demandan de estrategias educativas, sensibilización que debe mantenerse a lo largo del tiempo.
- El desempeño académico de las niñas (as) que han asistido a los programas de primera infancia es notablemente mejor en las tres áreas que se evalúan en el reporte de desarrollo integral. La brecha entre ambos grupos es estadísticamente significativa en el área de expresión, comunicación y representación. Este efecto confirma lo ya apuntado en este documento sobre el papel esencial de la educación y la estimulación en los primeros años de vida. Nuevas conexiones sinápticas y el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas y psicomotoras, entre otras, han proporcionado evidencia de su importancia y de sus resultados medibles.
- El área de desarrollo integral de la niñez que mayor influencia ha recibido por el Programa Triple E es expresión, comunicación y representación, seguido por desarrollo personal y social y el área de relación con el entorno. Este hallazgo está en consonancia con la percepción que tienen los docentes al indicar que una diferencia importante es que los niños (as) que han asistido a los círculos de familia muestran un mejor desempeño en estas áreas.

Las deficiencias encontradas se reportan en áreas como el salto y el equilibrio y la comprensión de un vocabulario específico para cada nivel

- La **relevancia** fue estimada por las familias como la medida en que el proyecto atendió sus necesidades de programas de calidad para la primera infancia, así como el grado en que el proyecto buscó alcanzar objetivos que también coincidían con las metas institucionales de donde provenían los técnicos. Para las familias, el proyecto fue relevante pues se produjeron cambios en las niñas y los niños en áreas como su desempeño, mayor confianza en sí mismo, una mejor adaptación al pasar de la educación institucionalizada y mayor sociabilidad. El proyecto también fue relevante por los cambios que produjo en la cultura de crianza de las familias. Atendió necesidades al instaurar nuevas formas de relación en el hogar, una condición más equitativa de género al provocar una mayor participación de los padres y un mayor compromiso con sus hijos (as). Para los actores institucionales, el proyecto fue relevante porque estuvo enfocado en los objetivos que las instituciones participantes tenían. No se trató de algo adicional; sino el cumplimiento de su mandato bajo un nuevo enfoque metodológico.
- En el tema de **intersectorialidad y sustentabilidad**, la coordinación interinstitucional durante el proyecto fue muy sólida. Los aspectos que mejor destacan este calificativo son un apropiado diagnóstico, la planificación desarrollada a lo largo del proceso de implementación, el nivel eficiente de comunicación por distintas vías y a diferentes niveles. La teoría del cambio del proyecto visualiza la necesaria relación entre actores locales (institucionales y comunitarios) y el gobierno municipal. Esta relación es percibida no como un fin en sí misma, sino como una plataforma desde donde se apoyó el desarrollo del proyecto y le nutrió con ciertos insumos, tanto financieros, como logísticos y de recursos humanos. Los espacios de coordinación igualmente han desempeñado un factor de sustentabilidad, ya que entes permanentes en la zona pueden realizar sus misiones institucionales coordinadamente.
- La sustentabilidad del proyecto es posible visualizarla en aspectos como la creación de espacios comunitarios para actividades de desarrollo integral para la primera infancia donde funcionan los círculos familiares. También, el fortalecimiento de las capacidades de los actores institucionales participantes. La sostenibilidad se ha asegurado con la institucionalización de varios procesos desarrollados por el Triple E, particularmente metodológicos y que han sido asumidos por el MINED.
- El proyecto ha sido **efectivo** en alcanzar sus objetivos y metas que se había previsto como la creación de espacio para la primera infancia, la permanencia de los círculos de familia y la expansión del programa a otros municipios y comunidades que no contaban con este servicio. Hallazgo es que el proyecto ha sido efectivo en la generación de capacidad instalada a nivel local al fortalecer a las instituciones (personal de salud, educación, jóvenes, líderes, miembros de la municipalidad, etc.). De igual forma, se considera que el proyecto fue efectivo en el desarrollo de actividades de calidad para las niñas y niños.
- El análisis de sentimientos permitió medir las opiniones de los actores institucionales y comunitarios, con polaridad positiva o negativa. Se encontró que los entrevistados valoran positivamente aspectos como: la efectividad del proyecto al cumplir sus resultados y metas, la coordinación establecida, el seguimiento de las actividades y la metodología de amplia participación. Los aspectos con polaridad negativa fueron: la falta de recursos, principalmente en su etapa inicial, el seguimiento que se ha tenido al finalizar el proyecto, la poca participación de algunos sectores como las madres embarazadas y el riesgo social que persiste en la zona.
- El modelo ecológico que sustenta la cadena de cambio del proyecto ha mostrado ser efectivo en el terreno; pero su continuidad demanda de mucho trabajo intersectorial y de recursos. Adicionalmente, la estrategia de atención a la primera infancia la ha asumido el MINED, pero

no se observa el mismo nivel de compromiso en las otras instituciones socias. A partir de los resultados, es posible establecer que las intervenciones a nivel de las familias e instituciones educativas es viable. Las intervenciones a nivel comunitario presentan en este momento dificultades debido a una creciente violencia social.

10 RECOMENDACIONES

La experiencia del proyecto Triple E debe ser aprovechada al máximo por instituciones interesadas en aprender, diseñar proyectos y proponer políticas, en el caso del Estado, para mejorar el apoyo a la primera infancia sobre la base de información sistemáticamente recolectada y analizada.

La experiencia que surge del proyecto supone que toda política pública, programa o proyecto orientado a la primera infancia debe contar intervenciones intersectoriales que enlacen los niveles locales y municipales de forma prioritaria. Pero, además, que integre al nivel nacional como espacio para asegurar apoyo político y logístico. Las intervenciones deben ser diseñadas desde la base, considerando la perspectiva de los distintos actores incluyendo a la comunidad como fuente de conocimiento local y posición sobre lo que más les conviene. Este esfuerzo debe ser integral: intervenciones en la niñez, en su familia y en la comunidad. Acciones de fortalecimiento a los actores y bajo una dinámica de diálogo.

Dado que los programas de Primera Infancia tienen altos retornos sobre la capacidad cognitiva y desempeño de los niños, se hace necesario continuar documentando la experiencia que el país ha tenido a partir del Triple E. Un mecanismo para que esto funcione es la disponibilidad de información confiable y precisa sobre el estado de los niños que asisten a los programas en cualquier lugar donde se desarrolle un círculo familiar y en cualquier tiempo. En este sentido, se recomienda a las instituciones, tanto cooperantes como ejecutoras, al igual que al Ministerio de Educación darles seguimiento a las niñas y niños que han sido formados desde la primera infancia y que han participado en los círculos de familia para determinar cuál es el impacto en el largo plazo. Esto sin duda proporcionará importantes aprendizajes y documentará los efectos de estas intervenciones en la niñez. Esta recomendación tiene también como fundamento que el MINED dispone de la infraestructura organizativa como la Dirección Departamental de San Salvador, Asistente Técnica de Primera Infancia y otro personal que trabaja en el terreno, y que pueden hacer más efectiva esa labor.

Otra razón es la facilidad para llevar este seguimiento, a partir del registro que se lleva de cada niño y niña en el sistema educativo, será factible rastrear e identificar el desempeño escolar y en otras áreas que los niños van teniendo hasta llegar a la PAES. Un seguimiento de largo plazo que para otras instituciones representaría una gran inversión en recursos financieros y de personal, el MINED podría hacerlo con lo que ya tiene.

Se recomienda una revisión de los programas y metodologías empleadas para el cambio de comportamiento, específicamente para la modificación del uso de la violencia física y psicológica como práctica disciplinaria implementada por las madres y padres de familia. El seguimiento y reforzamiento de los contenidos y la evaluación de dichas prácticas deben ser propósito prioritario de las intervenciones. Esta recomendación tiene como sustrato el que las prácticas culturales demanden de una alta sensibilidad y de tiempo para que se produzcan los cambios necesarios. Aún existen algunos comportamientos como el uso de la violencia física o psicológica para atender conductas inapropiadas socialmente de la niñez. Un cambio en estos patrones demanda de un seguimiento, para registrar si dichos cambios se están produciendo; pero, además, de un reforzamiento de dichos cambios. Como está plenamente documentado en la literatura del cambio de comportamientos, estos se producen siempre y cuando haya un alineamiento entre las motivaciones de las personas para cambiar, en la existencia de un contexto que posibilite dicho cambio y en el beneficio percibido del cambio por las personas interesadas.

Para futuros diseño de proyectos esta naturaleza, se recomienda que desde el diseño mismo se establezca la forma de cómo el proyecto será evaluado. Esta decisión es necesaria en primer lugar para contar con un conjunto de indicadores que midan efectivamente los cambios que el proyecto se ha propuesto (definición del impacto y sus efectos); la disponibilidad de una línea de base contra la que se pueda comparar los resultados una vez el proyecto haya finalizado y un diseño que en la medida de lo posible sea de tipo experimental. Una forma sugerida podría ser la asignación aleatoria de los niños, niñas y sus familias a los grupos de intervención y de control. Otro factor que podría ser de mucha ayuda sería la evaluación concurrente de los indicadores de impacto. Por ejemplo, en

el caso de estimar los puntajes de calificaciones obtenidos por los estudiantes como impacto, registrarlos con cierta periodicidad para ver cómo evolucionan estos indicadores de más largo alcance.

Para asegurar la calidad del trabajo en los círculos de familia se recomienda la construcción de un sistema de capacitación para los nuevos facilitadores y docentes que se integren a este proceso. El proyecto Triple E hizo una importante inversión en el desarrollo de competencias de los equipos técnicos de las distintas instituciones. Factores como la rotación del personal hacen que dichos técnicos abandonen los programas y se lleven consigo toda una formación recibida. El MINED debe crear un sistema de formación que permita que los cuadros técnicos que atienden o supervisan los círculos de familias desplieguen la misma calidad que la dejada por el proyecto.

El rol de facilitador y cohesionador del trabajo intersectorial es clave para mantener funcionando las mesas de primera infancia y el interés de las instituciones por este segmento de población. Este papel ha sido jugado principalmente por UNICEF y una vez ha finalizado el proyecto, no se observa liderazgo que pueda darle continuidad. Desde nuestra perspectiva este trabajo no puede ser realizado por profesionales que adicionalmente tengan otro tipo de responsabilidad, pues como puede inferirse de este documento, es un trabajo que demanda de tiempo, habilidades de convocatoria y cohesión y de fomento de la participación y la planificación. En este sentido, se recomienda la designación de una persona o equipo que pueda darle seguimiento al proceso de trabajo intersectorial. Por su posición estratégica y conocimiento, el MINED podría desarrollar este papel. Esta misma persona/equipo deberá gestionar los recursos necesarios para que el proyecto pueda desarrollar todas sus actividades sin contratiempo. Esto significará la elaboración de propuestas, la incidencia en el nivel municipal para que exista un presupuesto para PI en las alcaldías y la gestión ante organismos de cooperación. La empresa privada y sus programas de responsabilidad social podrían ser una fuente de recursos para el desarrollo de actividades específicas para la atención de la niñez o para el fortalecimiento institucional.

Se recomienda la creación de un vínculo con las universidades e instituciones de investigación. Esta relación podría mejorar la calidad de los programas al integrar el conocimiento y la experiencia de profesionales en este campo; pero, además, podría fortalecer el conocimiento que actualmente se tiene en nuestro país de la primera infancia. Se hace necesario contar con investigaciones sobre tasas de retorno de la primera infancia, su aporte a la equidad y otros temas relevantes.

11 REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea Legislativa (2011). Ley General de Educación, Decreto 917. San Salvador: Asamblea Legislativa de El Salvador. Recuperado de <http://www.transparencia.gob.sv/institutions/mined/documents/171149/download>.
- Busso, M., Cristia, J., Hincapié, D., Messina, J. y Ripani, L. (2017). Aprender mejor. Políticas públicas para el desarrollo de habilidades. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer necesidades básicas de aprendizaje. WCEFA: Nueva York. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- Lui, B. (2012). Sentiment analysis and opinion mining. Morgan & Claypoo Publisher. Recuperado de <https://www.cs.uic.edu/~liub/FBS/SentimentAnalysis-and-OpinionMining.pdf>
- Martínez, A. (2009). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Perspectivas de Psicología*, 6 (1), pp. 111-121. Recuperado de <http://revistas.usta.edu.co/index.php/diversitas/article/viewFile/163/245>
- Mustard, J.F. (2009). Early Human Development – Equity from the Start – Latin America. *Rev Latino Am Cienc Soc Niñez*, 7(2), pp 639-80.
- Naciones Unidas (2006). Observación General No 7 (2005). Realización de los derechos del niño en la primera infancia. Ginebra: Comité de los Derechos del Niño.
- Organización de Estados Americanos. (2010). Primera infancia: una mirada desde la neuroeducación. Perú: Cerebrum.
- Peralta, M. V. (1996). La crianza de los niños menores de seis años en Latinoamérica. Un análisis de estudio realizado y propuestas para su continuidad. Santiago de Chile: Organización de Estados Americanos (OEA).
- Peralta, M.V. y Fujimoto, G. (1998). La atención integral de la primera infancia en América Latina: Ejes centrales y los desafíos para el Siglo XXI. Santiago de Chile: Organización de Estados Americanos (OEA).
- Ruiz Olabuénaga, J.I., Izpizua, M.A. (1989). La decodificación de la vida cotidiana. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Shonkoff, J.P., Wood, D.L., Dobbins, M. I., Earls, M.F., Garner, A.S., McGuinn, L., et al. (2012). The Lifelong Effects of Early Childhood Adversity and Toxic Stress. *Pediatrics*, 129(1), pp 232-46.
- UNESCO (s/f). Calidad de los programas de atención y educación a la primera infancia (AEPI). Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/quality/>
- UNICEF, Save the Children, Plan y FIECA (2012). Primera infancia en El Salvador. Estado actual y perspectivas. Recuperado de https://www.unicef.org/elsalvador/Estudio_Primer_a_Infancia_estado_actual_y_perspectivas.pdf
- Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and developmet. In Gauvain & Cole (Eds) *Reading son the Development of Children*. New York: Scientific American Books, pp. 34-40.

12 ANEXOS

12.1 Anexos 1. Instrumentos utilizados en la evaluación



12.1.1 Cuestionario para padres y madres de niñas y niños que estudian en la parvularia

INFORMACIÓN GENERAL	
1. Centro educativo:	2. Municipio:
3. Nombre del niño (a):	4. Nombre de Padre o madre:
5. Fecha de la entrevista: ___/___/___	6. Edad: 7. Sexo: 1. Masculino 2. Femenino
UB6. Su hijo(a) ha asistido a algún programa de primera infancia como los círculos familiares: 1. Si 2. No	UB7. Cuántos años estuvo su hijo o hija en un programa de primera infancia: No. _____

REGISTRO DE NACIMIENTO

No	Pregunta	Código de respuesta	Salto
BR1.	¿Tiene <i>partida</i> de nacimiento de su hijo (a)?	SÍ, VISTO.....1 SÍ, NO VISTO2 NO.....3 NO SABE8	
BR2	¿El nacimiento de (nombre) fue registrado en la alcaldía?	SÍ.....1 NO.....2 NO SABE8	
BR3.	¿Sabe cómo registrar el nacimiento de su hijo (a)?	SÍ.....1 NO.....2	

DESARROLLO TEMPRANO

No	Pregunta	Código de respuesta
EC1.	¿CUÁNTOS LIBROS DE NIÑOS O LIBROS CON DIBUJOS TIENE SU HIJO?	No de libros: _____
EC2	QUISIERA SABER CUÁLES SON LAS COSAS CON LAS QUE SU HIJO (A) JUEGA CUANDO ESTÁ EN CASA. MARQUE TODAS CON LAS QUE JUEGA	1. Juguetes hechos en casa tales como muñecas, carritos u otros 2. Juguetes de tienda o fabricados 3. Objetos del hogar como baldes u ollas, u objetos que se encuentran en el

		exterior del hogar como palos, piedras, conchas de animales u hojas
C3.	A VECES, LOS ADULTOS QUE CUIDAN A LOS NIÑOS/AS TIENEN QUE DEJAR LA CASA PARA IR DE COMPRAS, LAVAR LA ROPA, O POR OTROS MOTIVOS, Y DEBEN DEJAR A LOS NIÑOS/AS EN CASA ¿CUÁNTOS DÍAS EN LA ÚLTIMA SEMANA FUE (NOMBRE): [A] DEJADO SOLO DURANTE MÁS DE UNA HORA?	NÚMERO DE DÍAS QUE LO DEJÓ SOLO DURANTE MÁS DE UNA HORA: _____
C3A	[B] HA DEJADO A SU HIJO O HIJA AL CUIDADO DE OTRO NIÑO/A; ¿ES DECIR, ¿CON ALGUIEN MENOR DE 10 AÑOS, DURANTE MÁS DE UNA HORA?	NÚMERO DE DÍAS QUE LO DEJÓ A CARGO DE OTRO NIÑO/A DURANTE MÁS DE UNA HORA _____ NO SÉ: _____

EC5. EN LOS PASADOS 3 DÍAS, ¿USTED O ALGUIEN DEL HOGAR DE 15 AÑOS O MAYOR PARTICIPÓ EN ALGUNA DE LAS SIGUIENTES ACTIVIDADES CON SU HIJO (A):

Actividad	1. Madre	2. Padre	3. Otro	4. Nadie
Le leyó libros				
Le contó cuentos				
Le cantó canciones				
Lo llevo fuera de casa a pasear				
Jugó con él o ella				

PRÁCTICAS DE CRIANZA

No	Pregunta	Código de respuesta
PC1	UCD2. LAS PERSONAS ADULTAS TIENEN CIERTAS FORMAS DE ENSEÑAR A LOS NIÑOS/AS LA MANERA CORRECTA DE COMPORTARSE O CÓMO AFRONTAR UN PROBLEMA DE COMPORTAMIENTO. LE VOY A LEER VARIOS MÉTODOS QUE SE USAN. POR FAVOR, DÍGAME SI UD. O CUALQUIER OTRO ADULTO MÁS DEL HOGAR HA USADO ESTOS MÉTODOS CON (NOMBRE) EN EL MES PASADO. [A] LE QUITÓ ALGÚN PRIVILEGIO, LE PROHIBIÓ ALGO QUE A (NOMBRE) LE GUSTA, O NO LE PERMITIÓ SALIR DE LA CASA.	1. Si 2. No
	[B] LE EXPLICÓ A (NOMBRE) POR QUÉ ESTUVO MAL SU COMPORTAMIENTO.	1. Si 2. No

[C]	LO/LA SACUDIÓ.	1. Si 2. No
[D]	LE GRITÓ, LE GRITÓ MUY FUERTE, O LE DIO ALARIDOS.	1. Si 2. No
[E]	LE DIO OTRA COSA QUE HACER.	1. Si 2. No
[F]	LE DIO UNA TUNDA, LO/LA GOLPEÓ O LO/LA NALGUEÓ SÓLO CON LA MANO.	1. Si 2. No
[G]	LO/LA GOLPEÓ EN EL TRASERO O EN OTRA PARTE DEL CUERPO CON ALGÚN OBJETO UNA FAJA, UN CEPILLO DE PELO, UN PALO U OTRO OBJETO DURO.	1. Si 2. No
[H]	LO/LA LLAMÓ TONTO/A, PEREZOSO/A O ALGUNA OTRA COSA PARECIDA.	1. Si 2. No
[I]	LO/LA GOLPEÓ O LE DIO UNA PALMADA EN LA CARA, EN LA CABEZA O EN LAS OREJAS.	1. Si 2. No
[J]	LO/LA GOLPEÓ O LE DIO UNA PALMADA EN LA MANO, EN EL BRAZO O EN LA PIERNA.	1. Si 2. No
[K]	LE DIO UNA PALIZA; ES DECIR, LE PEGÓ UNA Y OTRA VEZ LO MÁS FUERTE QUE PUDO.	1. Si 2. No

12.1.2 Guía de entrevista individual a maestros

1. De acuerdo con sus registros y evaluación realizadas a lo largo de un año escolar, ¿Existen diferencias entre las niñas y niños que han asistido a un círculo de familia?
2. De existir diferencias, ¿En qué áreas es donde más evidencia hay sobre dichas diferencias?
3. Con respecto al nivel de interés de las madres y padres de las niñas y niños que asisten a la parvularia, ¿Hay alguna diferencia entre las madres y padres que han tenido a sus hijos en los círculos de familia y los que no?
4. ¿Podría indicarme en qué aspectos se diferencian principalmente?
5. ¿Es posible notar diferencias en su grado de motivación en la escuela entre las niñas y niños que asistieron a círculos de familia y aquellos que no?

12.2 Anexo 2. Indicadores de logro de parvularia

Parvularia 4

Desarrollo Personal y Social	Expresión, comunicación y representación	Relación con el entorno
<ol style="list-style-type: none"> 1. Señala hasta 10 partes del cuerpo humano. 2. Percibe características de su cuerpo. 3. Comprende que es diferente a otras personas. 4. Camina en línea recta manteniendo el equilibrio. 5. Se mantiene al menos dos segundos con equilibrio en un solo pie. 6. Corre alrededor de obstáculos en una misma dirección. 7. Salta sobre obstáculos de 5 a 15 cm de altura y cae alternando pies. 8. Salta con los dos pies hacia adelante y hacia atrás. 9. Salta sobre un solo pie. 10. Utiliza el deslizadero sin ayuda. 11. Sube y baja las escaleras alternando los pies. 12. Lanza con una mano o pateo con dirección una pelota. 13. Imita y atiende hábitos de alimentación. 14. Agarra la cuchara y el tenedor adecuadamente. 15. Es capaz de comer utilizando al menos un cubierto. 16. Ayuda a poner la mesa colocando platos, servilletas y cubiertos. 17. Se viste y desviste con el estímulo verbal de la persona educadora. 18. Coloca la ropa sucia en el lugar adecuado. 19. Sube y baja el zíper. 20. Se cepilla los dientes. 21. Se baña con supervisión. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dibuja la figura humana con cabeza, tronco y extremidades. 2. Agarra la crayola gruesa posicionando los dedos adecuadamente. 3. Completa un rompecabezas de 12 a 24 piezas. 4. Arma figuras conocidas con piezas grandes. 5. Disfruta la lectura de imágenes. 6. Inventa una historia siguiendo una secuencia lógica. 7. Disfruta dramatizar acciones de la vida diaria identificándose con roles. 8. Comprende un vocabulario de mil palabras. 9. Sus oraciones o frases son cada vez más complejas y largas (de 4 a 5 palabras). 10. Discrimina palabras nuevas y trata de utilizarlas en forma espontánea. 11. Responde descriptivamente a una pregunta. 12. Se identifica en una lámina con figuras de su mismo sexo. 13. Comunica emociones y sentimientos, como alegría, enojo, molestia, simpatía y rechazo con familiares y amigos cercanos. 14. Puede expresar situaciones y eventos familiares y cotidianos. 15. Utiliza gestos y movimientos con una intención comunicativa. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Puede mencionar, al menos, dos características de objetos que le son familiares. 2. Identifica, cuenta y comprende hasta el número 5. 3. Menciona correctamente la ubicación de los objetos con relación al espacio “arriba-abajo”, “cerca-lejos”, “adentro-afuera”. 4. Clasifica figuras geométricas atendiendo a una característica: forma, tamaño o color. 5. Establece relaciones con objetos concretos: más, menos, pocos y muchos. 6. Coopera con los demás para lograr un objetivo común. 7. Practica normas de cortesía. 8. Interactúa de manera verbal con otros niños, niñas y adultos significativos. 9. Colabora en las actividades en el hogar y centro educativo. 10. Distingue el día de la noche. 11. Emite juicios ante los objetos, la naturaleza y obras de arte. 12. Disfruta estar con sus compañeros y compañeras. 13. Ubica dónde vive él/ella y dónde viven sus parientes más cercanos. 14. Juega con otros en el hogar, el centro y la comunidad. 15. Experimenta fenómenos de la naturaleza y eventos con ayuda.

Parvularia 5

Desarrollo Personal y Social	Expresión, comunicación y representación	Relación con el entorno
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se diferencia como niño o niña y se describe por atributos físicos, sin discriminación de género. 2. Se sostiene en un pie por cinco segundos y los brazos extendidos. 3. Camina hacia atrás sobre una tabla. 4. Corre y puede disminuir velocidad, recoger un objeto y continuar. 5. Camina sobre una tabla inclinada. 6. Salta en un pie con el otro arriba. 7. Sube y baja rápidamente las gradas. 8. Se para en puntillas con los ojos abiertos. 9. Puede patear un objeto pequeño en forma consecutiva. 10. Lanza pelota con un bate (de plástico). 11. Ataja ocasionalmente la pelota pequeña. 12. Utiliza la lateralidad derecha o izquierda de su cuerpo según indicación. 13. Rasga una figura curva. 14. Recorta de manera imperfecta respetando líneas curvas, ángulos y rectas. 15. Elabora grafismos diversos con direccionalidad e intención comunicativa. 16. Disfruta tomar decisiones y resolver conflictos con otros niños y otras niñas. 17. Se viste sin ayuda. 18. Se baña solo, sin supervisión. 19. Inventa juegos de roles por iniciativa. 20. Interactúa de manera espontánea con otros niños y otras niñas de su edad. 21. Dice “por favor” y “gracias” espontáneamente 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dibuja figura humana proporcionada con cabeza, tronco, extremidades. 2. Juega a disfrazarse imitando espontáneamente roles de su preferencia. 3. Identifica y nombra el rectángulo y el rombo. 4. Tararea y canta canciones. 5. Comprende y puede atender hasta más de tres indicaciones relacionadas. 6. Comprende un vocabulario de 1500 palabras. 7. Elabora y responde preguntas. 8. Mantiene una conversación con un adulto y la acompaña de gestos. 9. Relata experiencias del acontecer diario empleando “ayer” y “mañana”. 10. Relata cuentos cortos utilizando enlaces –luego, después, etc. y sus ideas tienen un inicio, desarrollo y final. 11. Demuestra su sentido del humor expresando chistes, rimas graciosas, canciones o adivinanzas. 12. Usa el color a veces sin relacionarlo con la realidad 13. Crea historias con secuencias de tiempo (qué sucedió primero, segundo, después, etc.). 14. Usa el lenguaje oral para expresarse y comunicar sus ideas, sus dudas y sentimientos. 15. Participa en actividades culturales, manuales, gráfico-plásticas, musicales y lúdico-creativas. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ordena una serie de objetos que varían por tamaño, de la más pequeña a la más grande, señalando, el primero y el último. 2. Identifica en la relación con los objetos: arriba-abajo, delante-detrás, dentro-fuera, encima, debajo, cerca-lejos. 3. Inicia la identificación de la derecha e izquierda. 4. Establece relaciones entre causas y efectos; ej. cuidados de los árboles y hábitat de los pájaros. 5. Muestra amor y sensibilidad hacia el medio ambiente. 6. Comprende nociones temporales: hoy, día, noche, tarde, aunque en ocasiones confunde su uso. 7. Imita patrones con dos figuras geométricas de dos colores. 8. Identifica, cuenta y comprende hasta el número 10. 9. Mediante la manipulación de objetos cuenta, suma y resta hasta el número 10. 10. Participa en cantos, cuentos, poemas y leyendas de su comunidad. 11. Pasa más tiempo con su grupo de juego. 12. Describe al menos una tradición relevante de su comunidad. 13. Juega con niñas y niños sin discriminación de género y respetando la diversidad. 14. ♦ Practica normas básicas de cortesía, orden, respeto y aprecio por los demás, en el centro educativo, con la familia y la comunidad. 15. Participa con entusiasmo y creatividad en actividades lúdicas, recreativas, deportivas y otras, en el centro educativo y en el hogar.

Parvularia 6

Desarrollo Personal y Social	Expresión, comunicación y representación	Relación con el entorno
<ol style="list-style-type: none"> 1. Alterna brazos y piernas en forma simétrica al caminar al menos veinte pasos. 2. Salta obstáculos corriendo y sin caer. 3. Realiza saltos de una altura de 50 cm. 4. Se para en puntillas con los ojos cerrados. 5. Desplaza con un pie objetos pequeños. 6. Batea el lanzamiento de una pelota (bate plástico). 7. Detiene la pelota pequeña con una mano. 8. Identifica en otra persona la derecha e izquierda. 9. Rasga una figura con rectas y curvas. 10. Recorta con precisión figuras sencillas. 11. Reconoce el género en otras personas. 12. Utiliza los cubiertos en la mesa. 13. Va solo al baño y se limpia solo. 14. Se viste solo, sin supervisión. 15. Se lava las manos después del baño y antes de comer. 16. Participa en el acuerdo y cumplimiento de reglas en el juego. 17. Participa en un acto grupal artístico. 18. Juega con niñas o niños. 19. Inicia su participación en actividades grupales. 20. Resuelve problemas cotidianos. 21. Se controla en relación a las normas y valores del contexto. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dibuja la figura humana con clara diferencia de sexo. 2. Disfruta los juegos de roles con otras niñas y otros niños. 3. Comprende un vocabulario de 2000 palabras. 4. Clasifica láminas en clases o especies. 5. Comprende las secuencias de tiempo (qué sucedió primero, segundo, tercero, etc.). 6. Usa el lenguaje oral para comprender, ser comprendido, resolver problemas cotidianos, comunicar sus ideas, sus dudas y sentimientos. 7. Señala pequeñas diferencias en dibujos muy parecidos. 8. Responde con argumentación a "por qué". 9. Expresa oraciones más complejas. 10. Reconoce y nombra las monedas y billetes de su país. 11. Comprende las ideas de un cuento y, luego, puede expresarlas con sus palabras. 12. Participa en actividades culturales, manuales, gráfico-plásticas, musicales y lúdico-creativas. 13. Comprende y escribe algunas grafías. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Imita patrones con tres figuras geométricas de cuatro colores. 2. Cuenta, suma y resta hasta el número 20, mediante la manipulación y relación con los objetos. 3. Identifica, cuantifica, establece relaciones, mediciones y comprende hasta el número 20. 4. Realiza sumas y restas sencillas mediante la relación con los objetos. 5. Comprende tradiciones culturales de su comunidad. 6. Se integra a grupos y actúa cooperativamente con solidaridad, tolerancia y respeto. 7. Valora a los demás, se moviliza respetando los espacios y elementos de su entorno. 8. Practica normas básicas de cortesía, orden, respeto y aprecio por los demás, en la integración familiar, escolar y social. 9. Demuestra generosidad, cooperación, tolerancia, aceptación y espíritu de servicio en la relación con las personas que lo rodean, respetando la diversidad. 10. Establece relaciones de causa y efecto. 11. Demuestra sensibilidad ambientalista en la valoración de su entorno inmediato, actuando en él responsablemente. 12. Participa, con entusiasmo y creatividad, en actividades lúdicas, recreativas, deportivas y otras, en el centro educativo y en el hogar.

12.3 Anexo 3. Términos de Referencia

ASISTENCIA TÉCNICA INTERNACIONAL PARA EVALUAR EL IMPACTO EL PROGRAMA TRIPLE E: EDUCACIÓN Y DESARROLLO INTEGRAL DE PRIMERA INFANCIA, EMPODERAMIENTO DE FAMILIAS Y JÓVENES Y ENTORNO PROTECTOR COMUNITARIO EN COMUNIDADES SELECCIONADAS

Objetivo general

Realizar un estudio evaluativo del Programa Triple E: “Educación y desarrollo integral de primera infancia, Empoderamiento de familias y jóvenes, Entorno protector comunitario”, en cada una de las comunidades intervenidas pertenecientes a los municipios en lo que se implementó el programa (Ilopango, Ciudad Delgado, Cuscatancingo y San Martín), considerando las familias, los actores institucionales y líderes comunitarios con el fin de conocer el impacto del proyecto y las distintas intervenciones.

1. Antecedentes

1. ANTECEDENTES

Existe evidencia conclusiva respecto del papel central que cobra la primera infancia en el desarrollo integral del niño y la niña, y con ello, de los impactos que su no atención conlleva para las sociedades en su conjunto. Se reconoce que el no invertir en esta etapa de la vida produce pérdidas significativas para los estados en función de los menores rendimientos educativos que la niñez muestra en edades posteriores. Las consecuencias son similares en relación con la inversión en salud y prevención de la violencia que viven infantes en sus primeros años de vida. Con la inacción, los países arriesgan mucho más que pérdidas individuales de oportunidades para sus ciudadanos y ciudadanas: las consecuencias alcanzan el circuito hasta ahora inquebrantable de la reproducción intergeneracional de la pobreza, la exclusión y desigualdad; la menor productividad de sus economías; la inestabilidad de las democracias; y la pérdida agregada de bienestar de sus sociedades, como un concepto que combina dimensiones subjetivas y objetivas de satisfacción con la vida. Es así como estudios internacionales muestran que los espacios de desarrollo integral de alta calidad educativa, el empoderamiento de madres y padres, así como un entorno protector son medidas eficientes para el desarrollo social y cognitivo de niñas y niños, así como para la prevención de la violencia.

A pesar de estos argumentos, las coberturas de atención a este grupo poblacional siguen siendo muy bajas y reflejan las disparidades sociales prevalecientes en el país. De acuerdo a la Encuesta de Hogares de Propósitos Múltiples (EHPM) de 2013 indica que “mientras el 3.9% del quintil más alto recibe educación inicial, solamente el 0.5% del quintil más pobre lo hace. Asimismo, el 64.7% de las niñas y los niños que residen en áreas urbanas asisten a Parvularia mientras que, en las áreas rurales, el porcentaje desciende al 53%. Además, según la EHPM 2013, el 50.6% de las niñas y los niños en edad de asistir a Parvularia no lo hacen porque “tienen muy poca edad” y el 39.1%, porque “sus padres no quieren”.

De acuerdo con la fuente antes citada, un 2% de niñas y niños de 0 a 3 años de edad asiste a un centro de atención inicial, de ellos el 52.3% son niños y el 47.4% son niñas; 72.8% residen en el área urbana y 27.2% en el área rural. De los niños y niñas que asisten a un centro de atención, el 63% lo

hace en una institución privada, y el 35.3% en una institución pública, incluyendo los Centros de Bienestar Infantil (CBI) y Centros de Desarrollo Integral (CDI), a cargo del Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y Adolescencia (ISNA).

En relación con la Educación Parvularia, 6 de cada 10 niñas y niños de entre 4 y 6 años estaban matriculados en el año 2015. De hecho, ha existido un aumento progresivo de la cobertura, que en 13 años pasó del 40% a cerca del 60%. Sin embargo, todavía está lejos de ser universal, pues casi la mitad de las niñas y los niños en las edades correspondientes no cursan la Educación Parvularia “.

En cuanto a salud y nutrición, se muestra una reducción de 2008 a 2014 en la desnutrición crónica en menores de 5 años, pasando de 19.2% a 13.6%, sin embargo, existen desigualdades entre los distintos quintiles de ingresos, en el mismo período la desnutrición aumentó del 24% en el quintil inferior y al 25% cuando el nivel educativo de la madre es bajo. Esta información revela la importancia de la focalización de intervenciones y de la importancia de trabajar en la educación de las y los cuidadores.

La mortalidad en la niñez también muestra patrones de inequidad, mientras que la tasa de mortalidad nacional de la niñez es de 20 muertes por cada 1000 nacidos vivos, esta tasa sube a 29 muertes en el quintil económico inferior y a 43 cuando el nivel educativo de la madre es bajo.

En cuanto a las prácticas de desarrollo en las familias, la Encuesta Nacional de Salud (2014) muestra diferencias entre los géneros de los cuidadores, el 40% de las madres reportó jugar con sus niñas y niños, en comparación con el 8% de los padres. Igualmente, solamente el 20% de los hogares reportaron tener tres o más libros infantiles.

El Instituto Nacional de la Juventud durante el año 2009 comenzó la implementación de un modelo de prevención social de la violencia con participación juvenil, denominado Projóvenes II en el área metropolitana de San Salvador. Durante la implementación de esta experiencia con jóvenes y sus familias, se identificó la necesidad de realizar una acción preventiva orientada hacia las niñas y niños, que en su mayoría se encontraba en la etapa de primera infancia. A la vez, se evidenció que los y las jóvenes en las comunidades de intervención jugaron un papel muy relevante para la dinamización de acciones orientadas a mejorar las relaciones familiares y el diálogo intergeneracional potenciando así factores de protección.

En estrecha relación con Projóvenes II se puso en marcha el programa Triple E cuyo acrónimo significa:

- *Educación y desarrollo integral de primera infancia*
- *Empoderamiento de Familias y Jóvenes*
- *Entorno Protector Comunitario.*

El programa fue puesto en marcha a finales de 2012 con un amplio proceso de planificación nacional y local con las diferentes instituciones involucradas en las comunidades más vulnerables del Área Metropolitana de San Salvador. Generó un sólido mecanismo de coordinación entre varias instituciones que promueven el acceso a una atención integral de la primera infancia, a partir de la corresponsabilidad, la coordinación interinstitucional y la participación de la comunidad. En este sentido se contó con la participación del Ministerio de Educación (MINED), el Ministerio de Salud (MINSAL), el Instituto Salvadoreño para el Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia (ISNA),

el Instituto Nacional de la Juventud (INJUVE) y la Fundación Apoyo Familiar (FUNDAFAM). Como socios estratégicos, el proyecto Triple E contó con la participación de las alcaldías de cuatro municipios del AMSS y las comunidades seleccionadas correspondientes: Ciudad Delgado (Hábitat Comfien), Cuscatancingo (Casco Urbano), Ilopango (Santa Lucía) y San Martín (Santa Teresa). El programa fue financiado con fondos de la GIZ y apoyado técnicamente por UNICEF. Finalizó a mediados de 2015. La experiencia permitió una intervención integral y sistémica para el desarrollo amplio de la primera infancia, basada en el modelo ecológico:

Se desarrollaron las capacidades de una diversidad de actores según los ejes (objetivos específicos) del proyecto, a nivel familiar, comunitario y municipal:

1. Los actores institucionales y los voluntarios juveniles se coordinaron y realizaron actividades de calidad para promover la atención a la primera infancia.
2. Se crearon los espacios adecuados que permitieron un uso sostenible, para que los actores institucionales, el voluntariado, las familias y la niñez realizaran actividades de desarrollo integral de la primera infancia con una buena calidad de trabajo.
3. Las Familias y cuidadores realizaron prácticas adecuadas de crianza, con enfoque de derechos.
4. Se Promovió y validó una intervención piloto para que decisores políticos, donantes y otros actores conozcan la experiencia, sus logros y gestionen su sostenibilidad e incremento de cobertura.

El Triple E se enfocó en la prevención de la violencia a temprana edad con participación juvenil en comunidades vulnerables del área metropolitana de San Salvador, por medio de sus tres ejes de intervención. Buscó a la vez incidir en la vida personal de los jóvenes siendo modelo para otras/os madres y padres jóvenes y así contribuir a la prevención de la violencia desde el entorno más inmediato a la niñez. Por tanto, el principal objetivo del programa Triple E fue favorecer el acceso a una atención integral de calidad en la esfera de la educación, la salud, la protección y el desarrollo de la primera infancia con garantía de derechos y prevención de violencia desde el ámbito local.

La teoría de cambio que guio la implementación de este proyecto es la siguiente:

Desde el Triple E se trabajó en coordinación con los comités existentes en la localidad, el personal técnico institucional, personas educadoras, jóvenes voluntarios, madres y padres de familia y niñas y niños de primera infancia. Con ello se buscó dejar capacidad instalada en las instituciones de los municipios a fin de que el proyecto tuviera sostenibilidad y se pudiera dar cobertura a otras familias de la municipalidad.

Con el MINED se implementó la “Vía Familiar Comunitaria”, para capacitar a familias sobre prácticas de crianza y la “Vía Institucional para fortalecer las capacidades del personal de las escuelas parvularias existentes en los municipios seleccionados. Con el MINSAL, se buscó garantizar los controles de niñas y niños de la primera infancia y mujeres embarazadas, fortalecer el componente de salud y nutrición de la “Vía Familiar Comunitaria” y el conocimiento de las y los jóvenes facilitadores de la primera infancia en salud sexual y reproductiva y salud mental. Además, se equiparon 5 Equipos Comunitarios de Salud (ECOS), 4 Unidades de Salud Familiar Comunitaria (USFC), 4 Centros Recolectores de Leche Humana y 2 Centros Rurales de Salud y Nutrición. De igual forma se capacitaron a los promotores de salud en la aplicación de la Escala Simple de

desarrollo y a personal de salud y educación en el tema de “Neurodesarrollo y Estimulación temprana”.

Con el ISNA se trabajó en dos ámbitos: la capacitación a las familias en la metodología “También Soy Persona”, que promueve una adecuada interacción entre personas adultas y niñas y niños y la capacitación sobre LEPINA a los comités locales interinstitucionales. Asimismo, se fortaleció el componente de protección de la “Vía Familiar Comunitaria”.

Con el INJUVE se ejecutó la adecuación y equipamiento de los espacios socioeducativos en los que se atiende a niñas y niños de primera infancia. Adicionalmente, se gestionó la participación y capacitación de jóvenes en temas de atención integral a la primera infancia y habilidades para la vida y el trabajo, de manera que apoyaran la implementación de las diferentes intervenciones que se desarrollan en los municipios.

Con FUNDAFAM se implementó la estrategia comunicacional “El abrazo es poder”, que enfatiza la interacción familiar a partir del afecto. Se desarrolló por medio de personas voluntarias jóvenes identificadas en las comunidades seleccionadas.

EDUCO, organización que entró en el Triple E en su último año de implementación, fortaleció los comités intersectoriales comunitarios y municipales en los temas de trabajo en equipo, liderazgo, planificación y gestión y monitoreo de proyectos de primera infancia.

El programa alcanzó una población meta aproximada de más de 2,000 familias y 4,000 niñas y niños de la primera infancia que participaron en las diferentes actividades y estrategias promovidas por el Triple E. Adicionalmente se fortalecieron las capacidades en más de 300 técnicos institucionales y personas de la comunidad.

En el marco del Triple E se desarrolló un diagnóstico de la primera infancia en los municipios seleccionados, una sistematización entendida como un proceso de aprendizaje y una evaluación intermedia.

El programa Triple E ha sido una iniciativa innovadora, novedosa, que puede ser replicada a escala nacional y que podría responder a los desafíos que tiene el país para garantizar el acceso de la primera infancia, y en especial, de la niñez en situación de pobreza y exclusión social, a la red pública de servicios sociales y programas para su atención con servicios de calidad y amigables, trascendiendo enfoques exclusivamente sectoriales y abriendo espacios de participación local (familias y actores locales) y referencia efectiva entre instituciones que entregan servicios fundamentales para su bienestar, mediante el diálogo intersectorial.

En este contexto se hace necesario contar con asistencia técnica altamente especializada para el diseño de un estudio evaluativo de los impactos de las intervenciones del Triple E, con el propósito de identificar los beneficios principales del programa para su posible replica y sostenibilidad. El programa ya cuenta con una evaluación intermedia y una sistematización.

2. Justificación

La evaluación objetiva de un programa y los lineamientos de evaluación de Naciones Unidas requieren la contratación de una persona externa a la institución y al proceso de implementación del programa, para asegurar la total transparencia e imparcialidad de los resultados de la evaluación.

Igualmente, la información y lecciones aprendidas de este proceso se espera puedan ser incorporados en futuras actividades de coordinación interinstitucional para programas y proyectos de atención a niñas, niños y adolescentes, especialmente de la primera infancia.

3. Objetivos específicos

- Conocer el impacto que el Programa Triple E ha tenido en los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) de las familias participantes en los cuatro municipios por medio de las diferentes intervenciones, dependiendo del número de intervenciones a las que fue expuesta la familia.
- Medir los resultados del Programa Triple E en la articulación intersectorial a través de los conocimientos, actitudes y prácticas (CAP) de los referentes institucionales nacionales y locales de las Alcaldías, MINED, MINSAL, INJUVE e ISNA, así como de líderes comunitarios que participaron en esta iniciativa.

4. Metodología

Alcance

El estudio de evaluación en familias, instituciones y comunidades se llevará a cabo con una muestra poblacional de los cuatro municipios intervenidos, así como con el equipo técnico coordinador nacional. Se elaborará una evaluación de impacto a nivel programático de carácter cuasi experimental, en la cual se establecerá un grupo de control tomando como referencia un grupo de familias similar por municipio. Los actores identificados para quienes es relevante esta evaluación son el Ministerio de Educación, Ministerio de Salud, INJUVE, ISNA, y alcaldías de los municipios donde se implementó el programa.

Se espera que el siguiente estudio pueda responder a las siguientes preguntas de investigación, que podrán ser ajustadas durante la propuesta y diseño del estudio:

- ¿Responde el proyecto a las necesidades y prioridades nacionales, locales y de UNICEF?
- ¿Ha sido el proyecto efectivo en la implementación para el logro de los resultados planteados?
- ¿Se han obtenido los resultados previstos en cuanto a articulación intersectorial?
- ¿Cuál ha sido el impacto del proyecto en los conocimientos, actitudes y prácticas de las familias participantes?
- ¿Muestra el proyecto sostenibilidad y apropiación de parte de los principales actores para su continuidad?
- ¿Cuáles son las principales lecciones aprendidas de la implementación de este proyecto piloto?

Posibles límites durante el estudio:

Es posible que la población participante en el proyecto haya migrado y no conozcamos el perfil específico de las familias migrantes o de las y los jóvenes voluntarios participantes.)

Metodología:

Se espera que el estudio de evaluación sea de tipo cuasi experimental, de carácter tanto cuantitativo como cualitativo. El estudio debe mostrar un análisis robusto del impacto que el programa Triple E ha tenido en el desarrollo y estimulación temprana de niñas y niños atendidos en los cuatro municipios donde se ha implementado. Para identificar el efecto en la atención integral de niñas y niños en la primera infancia se propone utilizar como base el módulo de la encuesta MICS para medir el desarrollo infantil temprano, así como otros instrumentos para medir el acceso a servicios de educación u otros.

Se recomienda utilizar el método Propensity Score Matching, con base en características comunitarias, familiares e individuales relevantes de familias de una comunidad dentro del mismo municipio. Para la localización de estas familias se solicitará el apoyo de la Alcaldía Municipal y posteriormente se realizará el cálculo del Propensity Score para llevar a cabo los pareos entre grupo control y grupo de intervención. El tamaño estimado de la muestra deberá ser suficiente para poder brindar información por las distintas dosis de la intervención recibidas (número de componentes en los que participó).

Los enfoques recomendados para el desarrollo del estudio son el de derechos y el de género, por lo que evidencias en este sentido se esperarían en el análisis y conclusiones. El abordaje de la evaluación podrá realizarse bajo un enfoque de teoría de cambio, es decir, se busca comprobar si el programa logró alcanzar los resultados en cuanto al cambio de comportamiento de los principales cuidadores familiares e institucionales. Para el marco de análisis del acceso a los programas de atención se sugiere además tomar el enfoque de cuellos de botella y barreras en los ámbitos de oferta, demanda y contexto, así como también el análisis de roles.

Como parte de la metodología cualitativa para el trabajo de campo se espera que se realicen entrevistas a profundidad con actores claves del gobierno a nivel nacional y local, grupos focales con familias, miembros de las comunidades, ONGs, organismos de cooperación nacional e internacional, entre otros. El trabajo de campo también deberá incluir la realización de grupos focales o entrevistas con niños, niñas y adolescentes, madres o padres de familia.

Para favorecer la generación de evidencias también se sugiere triangular con información proveniente de registros administrativos institucionales del MINED, del MINSAL y del ISNA, generados a partir del piloto de primera infancia o en el marco del CONED. Esta información es relevante para conocer el acceso a los servicios públicos de atención integral en la primera infancia. Adicionalmente, se deberá hacer uso de manera complementaria de las estadísticas publicadas por la Dirección General de Estadísticas y Censos bajo el apoyo técnico de UNICEF, publicadas en el Informe de Situación del año 2014.

Se espera que la propuesta metodológica que se incluya en la propuesta técnica tome en cuenta que la información a ser colectada para el estudio deberá ser creíble, válida, confiable y precisa y que adicionalmente la evaluación cumpla con los estándares y normas técnicas y éticas de la UNEG (United Nations Evaluation Group) ver anexo No. 1. La propuesta técnica deberá incluir un diseño de la evaluación, definiendo el método a seguir entre los citados en estos términos.

A la fecha se han desarrollado tres estudios donde se realiza una primera aproximación a los resultados del programa, los cuales han sido desarrollados por UNICEF en coordinación con socios nacionales (ver anexo bibliográfico). Uno de los estudios es una evaluación intermedia, el otro es una sistematización, ambos del programa Triple E y también se tienen los resultados de un piloto de primera infancia realizado con el fin de identificar los mecanismos de coordinación en el nivel local.

Finalmente, se espera que en la propuesta metodológica se presente un esquema o matriz de análisis de la información que se recogerá para el estudio, con el fin de establecer las relaciones necesarias para identificar los avances y las limitaciones, así como los retos en la conformación del sistema de protección integral de la niñez y adolescencia. Para ello, anexamos un ejemplo de matriz, para que pueda ser considerada en la presentación de la propuesta técnica, anexo No. 0.

5. Plan de trabajo de la evaluación

Para la realización de esta evaluación se plantea el siguiente plan de trabajo para los grandes hitos. La duración total para el contrato es de 4 meses, sin embargo, en este cronograma se incorporan fases bajo responsabilidad del equipo de trabajo programático

. Principales fases	Fecha límite
a) Diseño de la evaluación: metodología e instrumentos y cronograma de actividades para el desarrollo de la consultoría	10.06.2017
b) Completada la fase de recolección y análisis de la información	10.08.2017
c) Informe borrador de la evaluación presentado al comité consultivo de la evaluación para su revisión y retroalimentación	31.08.2017
d) Informe final presentado a los actores nacionales	30.09.2017

12.4 Anexo 4. Listado de participantes en entrevistas

Nombre	Institución
América Lili Guerra	Docente de parvularia
Silvia Catalina Fuentes Alfaro	Docente de parvularia
Maritza Noemy Canales	Docente de parvularia
Rosa Judith Fabián	Docente de parvularia
Yesenia Yanira Turcios	Docente de parvularia
Gloria Lorena Ulloa	Docente de parvularia
Sandra Elizabeth Betancourt	Docente de parvularia
Aarón Rivera	Alcaldía Municipal de Ciudad Delgado
Edy Esmeralda Pimentel	Referente de Primera Infancia
Iris Lorena de Chávez	Docente de parvularia Santa Lucía
Margarita Castro	ATPI Ciudad Delgado
Gloria del Carmen Cruz	Parvularia Santa Lucía
Carolina Viana de Pacas	Parvularia Santa Lucía
Julio Enrique González	Técnico de la Unidad de Principios y Valores, Ilopango
Adela Ayala	Educadora para la salud, UCSF San Martín
Ana Patricia de Funes	Parvularia Santa Lucía
Edin Antonio Escobar	Voluntario del INJUVE
Ana Lisseth Orellana	Voluntaria del INJUVE
Graciela Isabel Martínez	Voluntaria del INJUVE