

Programa Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil (PRIDI)*

Fase II de validación de instrumentos

CHILDREN DEVELOPMENT INDICATORS REGIONAL PROGRAM (PRIDI)

TOOL VALIDATION PHASE II

* Investigación conjunta entre la Universidad Iberoamericana y el Ministerio de Educación y Cultura



PROGRAMA REGIONAL DE INDICADORES DE DESARROLLO INFANTIL (PRIDI)*

FICHA TÉCNICA

Rectora:

Doctora Sanie Romero de Velázquez

Vicerrector:

Abogado Aníbal Romero Sanabria

Relaciones Interinstitucionales e Internacionales:

Licenciado Hugo Speratti

Coordinación:

Claudia Pacheco

Asesor técnico

José Edgar Jiménez

Consultoras participantes

María Elena Cuevas

Patricia Misiego

Walter Torres

AGRADECIMIENTOS

Nélida López, Dirección de Educación Inicial, MEC

Supervisoras de campo, técnicas educación inicial, MEC y UNIBE

Graciela Rojas

Claudelina Villalba

Gloria Molina

Luz Rosario Martínez

Magnolia Wierler López

María Lourdes Romei

María Luisa Torres

Nancy Bernal

Paulina Barrios

Stella Pistilli

Olga Sanabria

LISTADO DE EXAMINADORAS

Técnicas MEC

- Erika Aldama
- Gloria Ruiz de Gómez
- Hilda Medina de Román
- María Gloria Presentado
- María Zunilda Benítez
- Marisa Rivas Cuéllar
- Noemí Ramírez
- Pablina Maidana
- Verónica Jean Pujol
- Virma Rojas
- Estudiantes UNIBE
- Almada Britos, Leticia María
- Andrea Leticia Benegas Balbuena
- Arantxa Emmanuel Suárez Lozano
- Aurora Leticia Díaz Ramírez
- Corina Elizabeth Muñoz Ozuna
- Dulce Fernández
- Efraín López
- Felicia Ramona Vera Caballero
- Ananda Gabriela Galeano González
- Giovanna Rebeca Prette Berino
- Gladys Juliana Osorio Zárate
- Gladys Osorio
- Juana Elizabeth Ortiz Santos
- Lorena Ramírez
- Lourdes Esperanza Benítez Fernández
- Lourdes Liliana López Sanabria
- Lourdes Pamela Belotto López
- Dahiana Patricia Lugo Correa
- Luz María Cabrera Coronel
- María Josefina Benítez de Mosqueira
- María Reina Chamorro Ramírez
- Mirtha Chamorro de Bareiro
- Mónica Inés Fernández de Cubilla
- Blanca Celeste Morales Taboada
- Patricia Lugo
- Paula Alfonsina Contreras Nawrath
- Stela Beatriz Frutos de Notario
- Digna Heriberta Villasboa Larrea
- Vivian Cristina Melo Villalba
- Viviana María Cardozo de Rando

RESUMEN

Paraguay forma parte desde el 2011 del Programa Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil (PRIDI), una iniciativa del Banco Interamericano de Desarrollo, juntamente con el Ministerio de Educación y Cultura y la Universidad Iberoamericana, que espera generar datos de alta calidad a nivel poblacional sobre Desarrollo Infantil (DI). Para ello, se busca aplicar la batería de herramientas de evaluación a 2.000 niños y niñas, de entre 24 y 59 meses, provenientes de los contextos urbano y rural, varones y mujeres, de los diversos estratos socioeconómicos, en la Capital y en 15 departamentos de nuestro país y a sus familias, a través de una muestra representativa nacional.

En lo referente al niño, se medirán sus capacidades en cuatro dimensiones: cognición, lenguaje, desarrollo emocional y motor, a través de la observación/prueba directa y preguntas a la madre o la cuidador/a principal. También se relevarán datos de otros aspectos que influyen en el desarrollo, desde el entorno cercano (familia y comunidad) de dicho niño o niña. Se recogerá la información a través de una entrevista a la madre o la cuidadora principal, a través de los formularios diseñados previamente.

La fase II, de validación de instrumentos –eje central del presente artículo– tuvo como objetivos específicos: examinar a 200 niños y niñas entre 24 y 59 meses de contextos urbano y rural en sus respectivos hogares utilizando la batería de evaluación del programa y articular recursos humanos locales de la universidad y de la Dirección de Educación Inicial del MEC, para instalar capacidades en la evaluación del desarrollo infantil en la primera infancia. Esta fase se realizó en contextos diversos de la Capital y de los departamentos Central y de Guairá.

El artículo relata tanto las tareas realizadas, tomando como referencia el plan de actividades presentado según los términos de referencia de la consultoría, así como los resultados de la sistematización del proceso de implementación desde tres niveles: a) A partir de lo obtenido de los registros de aplicación de los formularios de observación, proveídos por los examinadores; b) las apreciaciones y los testimonios obtenidos de las reuniones técnicas realizadas durante el proceso de aplicación; y c) del ejercicio de revisión de gabinete elaborado por los técnicos. Finaliza con una serie de sugerencias y recomendaciones para la Fase III o de muestreo nacional.

ABSTRACT

Since 2011, Paraguay takes part of the Children Development Indicators Regional Program, an enterprise started by the Inter-American Development Bank along with the Ministry of Education and Universidad Iberoamericana.

It intends to obtain high quality data about Children Development (CD) at populational level.

A national representative sample taken through a set of tools will be used to evaluate 200 families and children between the ages of 24 and 59 months. These boys and girls must belong to different social strata from both urban and rural areas, the capital and 15 other departments.

Four areas will be measured in each child: cognition, language, emotional, and motor skills. This measurement will be performed through observation or direct tests and by asking questions to the mother or main caretaker.

Relevant data about other aspects concerning child development will also be taken from the environment surrounding each child (family and community) This data will be collected from the mothers or caretakers who will answer questions on interview forms.

The second phase, tool validation, is this article's main focus. Its main goals were: examining 200 boys and girls between the ages of 24 and 59 months, from both rural and urbana reas, in ther own homes, applying the set of assessment tools developped by the program. It also focused on articulating local human resources from Universidad Iberoamericana and the department of Early Education at the Ministry of Education in order to set standards and skills during the assessment of children development at this stage. This second phase was conducted in several contexts at the capital as well as in the departments of Central and Guairá.

The article mentions the tasks performed, taking into account the schedule presented according to the terms set by the inspectional board. It also presents the results obtained by the data management during the process of application at three levels: a) derived from application registers (observation forms) which were provided by examiners; b) Appreciations and testimonies obtained from technical meetings during the process of application; c) Inspectional revisions elaborated and performed by technicians.

The article concludes with a series of suggestions and reccomendations for the third phase, which is concerned with national data sampling.

INTRODUCCIÓN

Existe una larga tradición de evaluación de algunas áreas del DI en la región. Sin embargo, y con algunas excepciones, las pruebas y los instrumentos que hoy en día se aplican en la región no han sido actualizados para responder a nuevos hallazgos de la investigación científica en materia de desarrollo cerebral y desarrollo infantil, entre ellos, capacidades socioemocionales y el lenguaje expresivo y receptivo. Tenemos nuevos conocimientos sobre la pobreza y cómo ella afecta los niveles de desarrollo infantil, y hasta qué punto el nivel de desarrollo, durante los primeros años de vida, puede predecir el nivel educativo, la empleabilidad, salud y niveles de ingreso durante la vida adulta. Otras investigaciones realizadas en diversos ámbitos durante las últimas décadas muestran empíricamente la importancia de invertir en este grupo etario y los altos retornos asociados con esta inversión.

Para el país, los datos que pueda arrojar esta investigación son muy relevantes, ya que hoy en día se cuentan con insuficientes referencias significativas en este ámbito y permitirá reforzar líneas de las políticas actuales (previstas en el Plan de Atención Integral a la Primera Infancia, aprobado en el año 2011), a través de programas o proyectos para mejorar los aspectos deficitarios del desarrollo de los niños y niñas paraguayos.

Este programa se constituye en el primer esfuerzo de su tipo en la región y a nivel internacional en el campo del desarrollo infantil (niños y niñas de 0 a 8 años), donde la búsqueda de indicadores y herramientas comparables en los diversos países es una necesidad. El objetivo de este Programa no es el de promover diagnósticos ni realizar un tamizaje de los casos evaluados, sino generar datos de alta calidad a nivel poblacional sobre los resultados del Desarrollo Infantil (DI) en la región.

El objetivo final es aplicar la evaluación a 2.200 niños y niñas, de entre 24 meses (2 años) y 59 meses (4 años 11 meses) de los contextos urbano y rural, varones y mujeres, de los diversos estratos socioeconómicos, en la Capital y en 15 departamentos de nuestro país, a través de una muestra representativa nacional. Para la selección de la muestra, se seguirán las indicaciones de la Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos.

Se medirán las capacidades del niño o niña en cuatro dimensiones: cognición, lenguaje, desarrollo emocional y motor, así como otros aspectos que influyen en el mismo desde su entorno cercano (familia y comunidad). Para medir las dimensiones, se usarán la observación/

prueba directa del niño y preguntas a la madre o la cuidador/a principal. En cuanto al ambiente del hogar, se recogerá información de la madre o la cuidadora principal, a través de los formularios diseñados previamente.

La fase II, de validación de instrumentos –eje central del presente artículo– tuvo como objetivos específicos: examinar a 200 niños y niñas entre 24 y 59 meses de contextos urbano y rural en sus respectivos hogares utilizando la batería de evaluación del programa y articular recursos humanos locales de la universidad y de la Dirección de Educación Inicial del MEC para instalar capacidades en la evaluación del desarrollo infantil en la primera infancia.

MARCO CONCEPTUAL DEL PROYECTO

La comunidad internacional ha manifestado un creciente interés por el desarrollo infantil. Sin embargo, los datos que se suele usar para caracterizar el Desarrollo Infantil no capturan la integralidad entendida por el concepto. Lo que se suele reportar son indicadores de niveles de pobreza, porcentaje de la población que ha sido vacunada, datos de rezago en el crecimiento, tasas de mortalidad, escolaridad, que si bien constituyen información importante, no entregan la visión integral que tenemos del Desarrollo Infantil.

Utilizaremos el término Desarrollo Infantil (DI) para describir la condición óptima de un niño/a para enfrentar los desafíos, las diferentes transiciones y los cambios en la primera etapa de su vida. Esta condición se fundamenta en la adquisición progresiva de habilidades y herramientas en múltiples dimensiones: motora, física, cognitiva, psico-emocional y social.

Entenderemos por desarrollo infantil un concepto integral del desarrollo, que incluye no sólo destrezas y conocimientos verbales e intelectuales, sino también habilidades sociales, el desarrollo de la motricidad fina y estrategias de aprendizaje, cómo dirigir la atención, la inhibición de las conductas impulsivas y una condición adecuada de salud y nutrición. Incluye la preparación del niño para un nuevo nivel de responsabilidades, no sólo para él, sino para que vaya adquiriendo grados de autonomía progresiva. El DI indica que el niño está preparado para participar en la familia, la comunidad y la sociedad en general, como se espera para esta etapa del desarrollo.

La forma en que una persona enfrenta las diferentes etapas de la vida y la inserción en diversas esferas (escolar, social, laboral, etc.), depende

tanto de los cambios de madurez como del desarrollo de una variedad de habilidades cognitivas, sociales y emocionales. En otras investigaciones se utiliza el término *aprestamiento escolar* y a menudo se aplica una prueba de habilidades previas de alfabetización y aritmética para medirla. En su lugar, utilizamos *DI* para referirnos a las posibilidades del niño/a de adquirir capacidades sociales, emocionales, cognitivas, lingüísticas y físicas que le permitan enfrentar, adaptarse y modificar sus diversos entornos de aprendizaje. Se diferencia del *aprestamiento escolar* porque no es la preparación para un establecimiento educacional en particular, ya sea de buena o mala calidad, sino estar preparado para enfrentar la etapa de desarrollo ligada a los primeros años de escuela.

Las investigaciones realizadas en diversos ámbitos durante las últimas décadas concluyen la importancia que tiene para los países invertir en este grupo etario. El 80% del desarrollo cerebral ocurre entre 0 y 3 años de edad, y entre los tres y seis años se establecen las aptitudes básicas, especialmente el habla y la capacidad de comunicación. Las experiencias del niño en edad temprana tienen un impacto perdurable en su desarrollo, educación, salud, calidad de vida, logros y desempeño como adulto productivo. En los primeros años más, que en los posteriores, suele provocar problemas persistentes de aprendizaje y desajustes de comportamiento que subsisten hasta la edad adulta.

La estrategia más efectiva para mitigar estos problemas es intervenir antes de que los niños ingresen en la escuela primaria. También, es la inversión más costo-efectiva un país podría realizar: según algunas estimaciones, por cada dólar invertido en el *DI* hay un retorno de hasta US\$ 17 (Heckman y Dimitriy, 2004). Esto se debe a que como adulto productivo genera ingresos más altos; representa menores costos en servicios sociales y ahorros al sistema judicial.

El enfoque de la escuela debe ser adaptarse al niño, al del desarrollo integral en sí mismo, en un desarrollo infantil integral que asigna igual importancia a todas las áreas del desarrollo. No solo es importante identificar las capacidades básicas que favorecen en el niño a hacer una adecuada transición para ir a la escuela, pero también la escuela debe estar preparada para los niños. Su desarrollo depende tanto de los cambios de madurez y el desarrollo de una variedad de habilidades cognitivas, sociales y de atención así como de condiciones básicas como el reconocimiento del niño como sujeto de derechos.

Si las intervenciones en DI se realizan a tiempo, son adecuadas y de calidad, los niños que hoy nacen en la pobreza tendrán mayores oportunidades para superarla y criar hijos que probablemente también la eludan y alcancen la plenitud de su potencial en su edad adulta. Las intervenciones que suelen ser eficaces en el DI son integradas de salud, nutrición, educación, desarrollo social y económico y promueven la colaboración del Estado con la sociedad civil (Engle, et al., 2007). También son aquellas que hacen énfasis en niños y niñas en riesgo; priorizan el contacto directo con los niños a una edad temprana; incluyen a los padres y familiares como aliados; combinan métodos tradicionales de crianza con prácticas locales basadas en patrones culturales locales y que entregan apoyo continuo al desarrollo profesional del personal que trabaja con los niños.

La comunidad internacional ha manifestado un creciente interés por el desarrollo infantil. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) de Naciones Unidas plantean metas para eliminar la pobreza al año 2015, incluyendo indicadores para los menores de 5 años referidos a nutrición, vacunación y mortalidad infantil, entre otros. Sin embargo, estas no incluyen otros datos relevantes para caracterizar el desarrollo infantil, sino más bien proveen datos generales, sobre la base de indicadores de niveles de pobreza, porcentaje de la población que ha sido vacunada, datos de rezago en el crecimiento, tasas de mortalidad, escolaridad, que si bien constituyen información importante, no entrega una caracterización integral y comparable entre países sobre el nivel de desarrollo de los niños. (Engle et al, 2012)

Sin duda, en el proceso de desarrollo del niño y la niña intervienen factores de riesgo. Entre esos factores figuran la alimentación inadecuada, las carencias de higiene y saneamiento, la deficiente educación materna, el grado creciente de las tensiones y la depresión que afectan a las madres y los estímulos inadecuados en el hogar. La mayoría de estos factores obra de manera concomitante y el déficit que provocan tempranamente se amplían según pasan los años. La situación de pobreza en la que viven muchos compatriotas constituye un grave riesgo y ocupa un lugar prominente entre los factores que operan en su detrimento. Los niños de edad temprana son especialmente vulnerables ante la pobreza (Grantham - McGregor et al., 2007).

Existen llamativas disparidades entre lo que los niños saben y son capaces de hacer antes de entrar en la escuela. Estas diferencias son predictivas de cómo será su desempeño académico, salud y sus probabilidades de

éxito en la vida (ver Arnold, 2004; Mustrad, 2005; Young, 2002, 2007; Nonoyama, et al., 2010; OMS CDSS, 2008, entre otros). Los niños que nacen en familias pobres comienzan la escuela mucho menos preparados para aprender porque sus capacidades cognitivas y riqueza de su vocabulario son muy inferiores a las de niños de familias con mayores ingresos. Esos niños suelen estar en desventaja para aprender: obtienen menos logros en la escuela, reprueban con mayor frecuencia y, con el tiempo, suelen dejar de estudiar. Cuando crecen, tienen ingresos más bajos y mayores probabilidades de delinquir.

El PRIDI está basado en dos principios fundamentales: 1) que los niños no crecen por partes, sino de manera integral y los datos que miden el DI tienen que capturar esta integralidad; y 2) todos los niños y niñas deben estar en condiciones de lograr un conjunto mínimo de competencias al momento de su ingreso a la escuela, cualesquiera sean su situación socioeconómica, género, raza, étnica u otro factor.

Cuatro países están participando actualmente del proyecto: Costa Rica, Nicaragua, Paraguay y Perú. En cada país, el liderazgo del PRIDI está formalizado en un/a coordinador nacional, nombrado por el respectivo ministerio. En Costa Rica y Paraguay, es el Ministerio de Educación; en Nicaragua es el Ministerio de la Familia; y en Perú es el Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social. Dado el carácter multisectorial del DI, como requisito del PRIDI, cada coordinador/a nacional, convocó una mesa intersectorial compuesta por todos los ministerios con responsabilidades por niños de 0 a 6 años en su país para revisar todos los materiales y documentos del proyecto. A partir de esta revisión, se elaboró y consensuó entre los países el “qué” y “cómo” del PRIDI.

EL “QUÉ”

Si bien se entiende el desarrollo infantil como un proceso multidimensional, era imposible considerar todas las áreas en el PRIDI. La escala de evaluación del PRIDI fue construida sobre la base de escalas usadas en la región, basada en la mayor cantidad posible de medidas existentes en los cinco países, respetando la tradición en la que se desarrollaron, en lugar de importar un instrumento diferente. Se identificaron cuatro dimensiones de DI que, según la literatura, tienen mayor poder predictivo para logros académicos y de bienestar más tarde en la vida: cognición, lenguaje, desarrollo emocional y destrezas académicas emergentes (ver el Anexo Técnico para mayor detalle).

Se decidió evaluar a niños entre 24 y 59 meses con muestras representativas a nivel nacional. Eso implica incluir los pueblos indígenas en Ecuador, Perú y Paraguay. La cohorte de 24 a 59 meses se justifica en que la edad más joven coincide a menudo con el término de mayor atención en salud y la edad mayor coincide con la etapa previa al ingreso a la escuela. La decisión de no incluir niños menores de 24 meses se justifica en términos de que es difícil conseguir medidas confiables para esta cohorte de edad, sin contar con un equipo de encuestadores con un nivel profesional en psicología o desarrollo infantil, que implicaría una muestra muy reducida o un costo demasiado elevado para los parámetros del PRIDI (ver el Anexo Técnico para mayor detalle).

También se acordó recolectar información sobre el ambiente en que el niño crece y vive para entender mejor los factores que inciden en el DI y poder controlar por los factores socioeconómicos al analizar de los datos. La encuesta realizada del ambiente incluye datos demográficos de los niños, sus familias y comunidades (por ejemplo, información socioeconómica e idioma predominante); la salud del niño y madre o cuidador/a principal; participación en programas de desarrollo infantil; uso del tiempo; actividades desarrolladas con el niño, así como de algunas experiencias que los podrían haber afectado (por ejemplo, participación en educación preescolar), de modo de acercarse a comprender no sólo el nivel de desarrollo sino el contexto en que viven y han crecido.

Es importante destacar que el PRIDI no evalúa programas ni políticas. Tampoco genera información diagnóstica (tamizaje) a nivel del niño que permitiría, por ejemplo, sugerir tratamientos específicos. Todos los datos generados por PRIDI tienen validez a nivel poblacional.

FASES DE IMPLEMENTACIÓN

El proceso de ajustar, validar e implementar los instrumentos tiene tres fases. La primera fase –realizada por el MEC en el año 2008– ha sido una fase formativa, en la cual se pilotearon los instrumentos con muestras pequeñas, con el objeto de ajustarlos a los contextos específicos (urbano, rural), premiando la adaptación a los pueblos indígenas. En esta etapa participaron Paraguay y Perú. La segunda fase fue de validación. Tuvo como objeto ver el comportamiento de los instrumentos en cada país participante y validarlos con unas medidas ya comprobadas, en este caso con el Test de Vocabulario en Imágenes Peabody y talla/edad. Durante esta misma fase, los países que no participaron en la fase formativa la replicaron con los materiales y guías elaborados por el proceso,

haciendo cualquier ajuste que sea necesario, seguido de una validación con alrededor de 200 niños en cada país, con la estratificación que le corresponda. La tercera fase –una aplicación a nivel nacional en todos los países– se está realizando durante el año 2013.

En el PRIDI se identificaron varios momentos para su ejecución. Este artículo corresponde a la fase II, que pretende validar los instrumentos a través de una aplicación a 200 niños y niñas en los países participantes del programa.

OBJETIVOS DE FASE II

- Examinar a 200 niños y niñas entre 24 y 59 meses de contextos urbano y rural en sus respectivos hogares utilizando la batería de evaluación del programa.
- Articular recursos humanos locales de la universidad y de la Dirección de Educación Inicial del MEC para instalar capacidades en la evaluación de la primera infancia.
- Difundir los propósitos del programa; por un lado, a los técnicos de organizaciones gubernamentales y de desarrollo civil; y por otro, a la ciudadanía en general.

METODOLOGÍA

DIMENSIONES DEL ESTUDIO

El presente estudio ha construido en forma colaborativa con los cuatro países participantes, la presente matriz de dimensiones que deben ser evaluadas a lo largo de las tres fases del programa.

Cuadro 1. Dimensiones de la Escala de Evaluación del Desarrollo Infantil del PRIDI.

DIMENSIÓN	DEFINICIÓN	JUSTIFICACIÓN
COGNITIVA	Capacidad para resolver problemas. Implica: categorizar, secuenciar, conocer relaciones entre números, relaciones entre partes y entero, y capacidad de poner atención.	La capacidad básica para el aprendizaje escolar. Tiene buenas relaciones con rendimiento en la escuela y en la vida. Incluye funcionamiento ejecutivo, la capacidad de poner atención.
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	Desarrollo del lenguaje expresivo y receptivo. El lenguaje expresivo es la capacidad del niño para articular palabras y conceptos. El lenguaje receptivo refleja la comprensión del niño de su propia lengua. Conocimiento e interés en libros y dibujos.	Alta predictividad para el aprendizaje escolar y comunicación. El nivel de interés en libros y letras pueden ser destrezas emergentes que ayuden el aprender.
SOCIO-EMOCIONAL	El énfasis del instrumento está puesto en las habilidades sociales y la capacidad para afrontar y adaptarse a situaciones nuevas. Son preguntas para la madre o cuidadora.	Asociado con la capacidad de adaptación del niño a nuevas situaciones.
MOTRICIDAD	Motricidad fina, gruesa y coordinación.	La motricidad fina es importante para el aprendizaje, pero depende en la experiencia. Es posible que motricidad gruesa, o las dos juntos, afectan el nivel cognitivo del niño.

<p style="text-align: center;">SEGUNDA CATEGORÍA: DESTREZAS ACADÉMICAS EMERGENTES</p>	<p>Incluye ítems clasificados como cognitivas, lenguaje y comunicación o motricidad fina que van a estar más relacionados a experiencias preescolares y una vida urbana.</p> <p>Cognitiva: Aritmética básica: concepto de números y sumas, y conocimiento de figuras geométricos. También los ítems de capacidad de controlar atención, o funcionamiento ejecutivo.</p> <p>Motricidad fina – capacidad de utilizar un lápiz, copiar figuras, dibujar una figura.</p> <p>Lenguaje – interés en libros, algún conocimiento de letras.</p> <p>Desarrollo socio-emocional: preguntas sobre independencia y capacidad de funcionar en nuevas situaciones.</p>	<p>Esta segunda categoría separa ítems que requieren más experiencia de materiales común en áreas urbanas, y con niños con más experiencia preescolar. Por eso, puede variar por nivel económico y también por cultura. Por eso es importante tener esta como una segunda categorización de los ítems. Podemos también ver cognitiva, lenguaje y motricidad sin estos ítems para ver el efecto de experiencias en el rendimiento.</p> <p>Probablemente sea una indicación del niño y el entorno. Esta medida refleja la exposición a la alfabetización y las herramientas de escritura en lugar de una capacidad básica.</p>
<p style="text-align: center;">TERCERA CATEGORÍA: ENTORNO CERCANO DEL NIÑO Y LA NIÑA</p>		<p>Esta tercera categoría propone ítems que se consideran básicos para valorar un ambiente como adecuado y de calidad para propiciar oportunidades de aprendizaje en los niños y niñas.</p>

¿QUIÉNES PARTICIPARON?

La distribución no aleatoria de la muestra para esta fase cuidó una proporcionalidad según la edad (2 a 4 años), la zona (urbana y rural) y el sexo. A fin de asegurar aspectos éticos del estudio, se han usado en la totalidad de los casos las hojas de consentimiento informado (las cuales sumaron 224 y sólo 2 casos no aceptaron participar).

HERRAMIENTAS Y TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE DATOS PARA LA VALIDACIÓN

En relación con los manuales e instrumentos utilizados, como parte del proceso de validación se realizaron entre los meses de febrero y marzo de 2012 reuniones semanales con el equipo de coordinación nacional, el cual tuvo a su cargo la lectura de los ítems de los documentos a fin de analizar la pertinencia de los mismos dentro del contexto nacional y su envío para la autorización por parte de la consultoría internacional (GRADE en Perú). La traducción al idioma guaraní de todos los cuestionarios y el test fueron realizados también en esta fase. Como se decidió incorporar a los formularios las consignas bilingües, los manuales no han sido ajustados lingüísticamente.

Ya en lo que respecta a los materiales y reactivos, es importante recalcar la gestión que se realizó no sólo para la revisión del listado de materiales según formularios enviados, sino del análisis de las especificaciones técnicas de materiales y reactivos según la oficina del PRIDI. En este apartado es clave mencionar que varios de los reactivos no se ofrecían en el mercado, por lo que tuvieron que ser elaborados en su totalidad o fueron adaptados (animales de plástico, por ejemplo) con la autorización de la consultoría internacional.

La gestión efectiva del Consejo Directivo, la Coordinación, la Oficina de Relaciones Internacionales y el Equipo Administrativo de la UNIBE, así como el establecimiento de contactos con proveedores de calidad, la revisión oportuna de propuestas de calidad y costos y el posterior control de calidad en los materiales proveídos, han permitido asegurar el cumplimiento de los requerimientos enviados por la oficina de referencia técnica de PRIDI.

El proceso de capacitación a supervisores de campo y examinadores/as ha sido una experiencia interesante. Los técnicos del MEC participaron activamente en todas las fases del proceso, desde la revisión y ajuste de formularios y escalas, hasta la toma de datos (como examinadores) y en el rol de supervisores/as (proveyendo incluso contrapartida no sólo de recursos humanos sino además los viáticos para traslado local). Con miras a formar recursos humanos locales, se decidió, desde un inicio, incorporar la participación de estudiantes de la UNIBE de las diversas carreras afines, en el rol de examinadores de los niños y sus familias.

En cuanto al perfil de los/as examinadores/as, si bien se tuvieron en cuenta los requerimientos, y el 95% de las personas participantes son mujeres, se ha incorporado un varón que es docente y cursa actualmente la carrera

de ciencias de la educación. Todas las personas han sido seleccionadas por:

- Saber interactuar con niños/as menores de 5 años.
- Conocer la lengua y cultura del grupo de niños/as que se busca evaluar.
- Certificado o cursando una carrera profesional o técnica vinculada al desarrollo infantil temprano (psicología, educación, enfermería).

Antes de la capacitación de las personas que actuarían de examinadoras, se decidió realizar una capacitación a las supervisoras.

Ya en lo referido a las pautas generales a tener en cuenta para el proceso de capacitación, ésta ha buscado asegurar el 100% de participación de las personas convocadas.

Si bien la sugerencia de capacitación estipulaba como mínimo 11 días de trabajo, ante la inviabilidad de la realización de ésta en un solo encuentro, se decidió en la experiencia paraguaya reducir dicha capacitación a 3 encuentros:

- Capacitación en los instrumentos propiamente dicho, con una duración de tres días.
- Reunión de aclaración de dudas luego de simulacro, con una duración de medio día.
- Retorno y revisión/critica de instrumentos recolectados, con una duración de un día.

Luego de la capacitación, se realizaron simulacros y reuniones de revisión de dudas en los días siguientes. En el caso de las técnicas del MEC, esto se realizó con las mismas supervisoras. En el caso de los estudiantes, el equipo técnico de la UNIBE fue el encargado de las actividades posteriores a la capacitación central.

En lo que hace a la fase de recolección de datos propiamente, y teniendo en cuenta que se recolectaron datos de dos contextos en tres regiones (Capital y departamentos Central y de Guairá), la recolección de datos fue hecha en dos momentos.

El primero, en el departamento de Guairá, antes de la ida de las examinadoras se realizó un contacto con técnicos zonales para la detección de los casos y hogares. Si bien se tenía pensado que los

mismos realizaron la entrevista preliminar y consentimiento informado, esto recién fue obtenido con la llegada de las técnicas capacitadas para el efecto. Siendo así, se tenía al inicio de la recolección, un listado de casos según zonas en los tres municipios seleccionados: Villarrica, Ñumí y Coronel Martínez.

En el segundo momento, los examinadores fueron los estudiantes de la UNIBE, y los casos se concentraron en la Capital y algunos municipios del departamento Central, conjunto denominado Gran Asunción por ser colindantes con la Capital. Estos casos fueron identificados a través de redes de contacto de las personas que fueron capacitadas para examinar a los niños y niñas. Estos examinadores entregaron a sus supervisores un listado previo de localidad, edad, sexo y barrio en el que reside la familia y el niño a ser evaluado.

Después de esta tarea, se realizaron dos encuentros (MEC y UNIBE) para la crítica y revisión de formularios y para obtener más impresiones y comentarios del proceso de cada uno de los participantes del estudio, los cuales son registrados en el capítulo II de este informe.

Finalmente, la última etapa consistió en la recolección de datos por examinadores, la corrección y crítica de los mismos con la supervisión correspondiente y el posterior control por parte de los técnicos en forma aleatoria los casos. Siendo así, y teniendo en cuenta que se planificaron recolectar 224 casos, luego del filtro de control han quedado en la base de datos 212 casos para introducir en la base de datos diseñada para el efecto.

SISTEMATIZACIÓN DE LA VALIDACIÓN DE LA APLICACIÓN DE INSTRUMENTOS

Los instrumentos de la batería han sido analizados en esta sistematización desde tres niveles: a) A partir de lo obtenido de los registros de aplicación de los formularios de observación, proveídos por los examinadores; b) las apreciaciones y los testimonios obtenidos de las reuniones técnicas realizadas durante el proceso de aplicación; y c) del ejercicio de revisión de gabinete elaborado por los técnicos de la consultoría y presentados en el capítulo III.

OBSERVACIONES DE LOS EXAMINADORES/AS

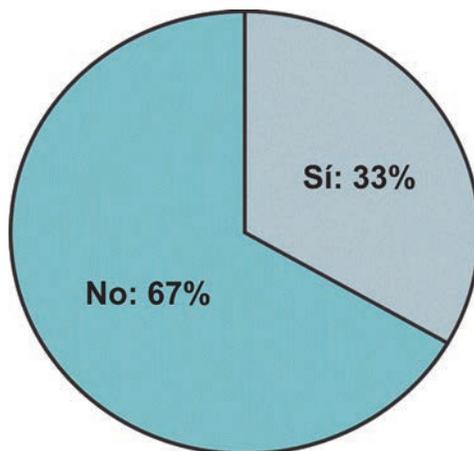
Se ha visto en cuanto a los criterios indagados lo siguiente:

En lo que hace a **las preguntas consideradas difíciles de administrar**, se obtuvo en el cuestionario de familia, de un total de 220 casos, 61% de las encuestas consideran que no tuvieron problemas en la administración, solo 39% de estos presentaron algunas dificultades.

Ya en lo que hace al Cuestionario sobre el Niño / la Niña, del total de respuestas (223), 88% contestaron ninguna y 12% algunas.

Ya en el uso de las escalas de evaluación de desarrollo, como se expresa en el gráfico 1, se ha visto que en la escala A, del total de 112 respuestas de los examinadores, 33% respondieron “sí” y 67% contestaron “no presentar dificultades”.

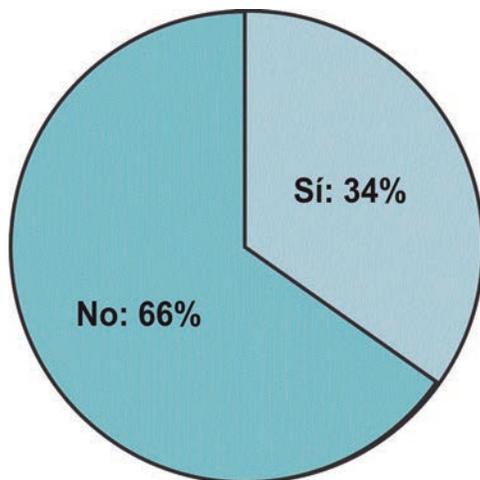
Gráfico 1. Porcentaje de respuestas de dificultades en aplicación de la Escala A



Nota: 112 respuestas procesadas.

En la escala B, de las 108 procesadas, 37 respondieron “sí” y 71 “no. Ver figura siguiente.

Gráfico 2. Porcentaje de respuestas a Escala B: existencia de dificultades en la administración de la prueba



Nota: 108 respuestas procesadas.

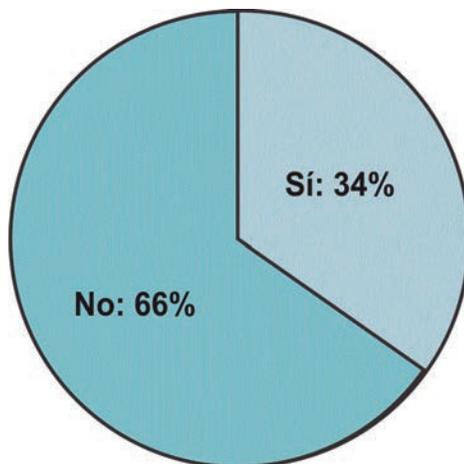
Ya en lo relacionado con la “identificación de dificultades para comprender alguna de las indicaciones o preguntas”, se ha visto cuanto sigue:

En lo concerniente al cuestionario de familia, de un total de 219 cuestionarios procesados, sólo el 10% indicó que el entrevistado sí tuvo problemas para responder, el resto (90%) contestó que no.

Ya en lo referido al cuestionario de niño, de un total 221 cuestionarios procesados, la mayor parte de los examinadores (87% del total) considera que las personas no tuvieron dificultades para comprender las consignas y preguntas.

En cuanto a la Escala A, de los 108 casos procesados, 33% respondieron que tuvieron dificultades los niños y niñas en comprender algunas consignas y preguntas, y el 67% no presentó dificultades. Esto se observa en la figura 3 a continuación.

Gráfico 3. Porcentaje de respuestas a Escala A: dificultades en comprender las consignas



Nota: 108 respuestas procesadas.

Buscando profundizar en la “identificación de los ítems de las preguntas en las cuales se tuvieron mayores dificultades”, se realiza una síntesis de las respuestas obtenidas en cuanto al número del ítem o la/s pregunta/s en que el entrevistado tuvo dificultades. En el cuestionario de familia se obtiene cuanto sigue:

Tabla 1. Cuestionario de familia - Frecuencia de respuestas que presentaron dificultad

Respuestas	Frecuencia
Preguntas relacionadas con salud de la madre	38
Coincidir cuadros con preguntas para facilitar marcado (Ítems 4, 18 y 19)	19
Preguntas referidas a viviendas son confusas para examinador/a	11
Pregunta 19 es muy seria y se duda en responder	10
Preguntas referidas a sus bienes, qué cosas tiene (¿desconfianza?)	4
Capítulo VI aspectos referidos a la comunidad	3
Tenía poco tiempo, y se apuraba en contestar	2
Participación en programas por desconocer nombres	2

Nota: 89 respuestas procesadas.

Tabla 2. Cuestionario del niño/a Frecuencia de respuestas que presentaron dificultad

Respuestas	Frecuencia
Dificultades con las preguntas referidas a los golpes	8
Debido a su nivel de comprensión o lo que recuerda	7
Ítems de programas y escolaridad con opciones que no son del contexto	6
Ítem 22	6
Ítem 20	5
Ítem 11, pautas de crianza	5
Ítem 37	3
Todo el apartado VIII	1
Ítem 6	1
Dificultades con las preguntas repetitivas	1
Parte II, ítem 8	1

Nota: 44 respuestas procesadas.

Ya en lo referido a las Escalas de Desarrollo del Niño / la Niña, en lo que conciernen a los ítems que les fueron difíciles de administrar, las dificultades en la administración fueron agrupadas en la siguiente tabla.

Tabla 3. Escala A. Frecuencia de los ítems con dificultad

Respuestas	Frecuencia
Ítem 12	1
Ítem 11	6
Ítems para niños cerca de 2 años	5
Ítem 26	4
Ítem 7	2
Ítem 8	2
Ítem 13	2
Ítem 14	2
Ítem 16	2
Ítem 17	2
Ítems verbales	1
Peso	1
Derecho/izquierdo	1
Ítem 5	1
Ítem 6	1
Ítem 10	1
Ítem 18	1
Ítem 20	1
Ítem 25	1

Nota: 36 respuestas procesadas.

Lo mismo ocurre con la Escala B. La síntesis de los resultados se presenta en la tabla a seguir.

Tabla 4. Frecuencia de ítems difíciles de administrar.

Respuestas	Frecuencia
Ítem 11	5
Ítem 23	5
Ítem 25	5
Ítem 29	5
Ítem 30	5
Ítem 6	4
Ítem 1	3
Ítem 34	3
Ítem 7	2
Ítem 3	1
Ítem 20	1
Ítem 35	1
Ítem 36	1
Ítem 39	1

Nota: 42 respuestas procesadas.

En lo que respecta a si las personas evaluadoras consideran que el niño/a tuvo dificultades para comprender alguna de las indicaciones o pregunta, se vio que el 68% respondió “no” y 32% “sí” de un total de 95 casos. Si bien en esta pregunta no se hace referencia directa a problemas de comprensión del lenguaje, se infiere que éste es el enfoque de los encuestadores por las respuestas a la siguiente pregunta, relacionada con cuáles han sido las indicaciones que fueron difíciles de comprender por el niño/a.

De los 52 casos procesados, 14 indican palabras desconocidas por niño/a:

no relaciona dibujo con vocabulario	9
no entendió la prueba	3
se cansa enseguida	3
las figuras no son nítidas	2
es más difícil aplicar en el idioma guaraní	1

También los examinadores señalan las palabras difíciles o poco usuales en nuestro medio, “mapear” (4 casos), “columpiar” (2), “aislamiento” (2), “transparente” (1), “judicial” (1), “carroña” (1), “esférico” (1), “árido” (1), “sumergir” (1), “incandescente” (1), “muñeca” (1), “hombre” (1), “paralelo” (1), “consumir” (1).

Las sugerencias se agrupan de la siguiente manera:

Excesivo tiempo de trabajo con el niño hace imposible la aplicación en una sesión	3
crear más opciones de respuestas correctas, según contexto	3
revisar la batería de pruebas para evitar fatiga	1

En cuanto a si el idioma de aplicación era pertinente, se vio que la mayoría de los encuestadores (93%) no tuvieron problemas con el idioma para la aplicación del cuestionario de un conjunto de 213 casos.

Tabla 5. Cuestionario de familia. Presentaron dificultades en el idioma de aplicación.

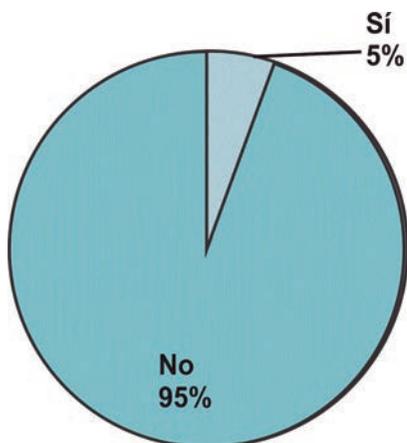
Respuestas	Frecuencia
No	198
Menor	15
Moderado	0
Grave	0

Nota: 213 respuestas procesadas.

En cuanto a la cantidad de preguntas del Cuestionario de la Familia, sólo un 3% se quejó de la cantidad de preguntas de un total de 220 cuestionarios registrados.

Ya en lo referido al cuestionario del niño/a, la mayor parte no se quejó (209 casos), sólo el reclamo se presentó en 11 casos de un total de 220 (ver figura siguiente).

Gráfico 4. Porcentaje de personas que reclamaron cantidad de preguntas. Cuestionario del niño

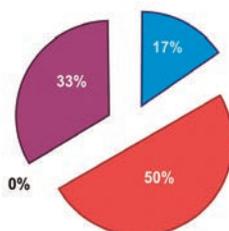


Nota: 220 respuestas procesadas.

Buscando ver si el adulto (madre, el cuidador principal u otro adulto en el hogar) interfirió durante la administración de la Escala de Desarrollo del Niño / la Niña, se vio –en la Escala A– que, del total de 111 casos registrados, sólo el 7% realiza alguna interferencia: en particular elogiando al niño cuando completó la actividad correctamente. La tabla a continuación sintetiza los resultados:

Gráfico 5. Porcentaje en Escala A: Tipo de interferencia realizada por el adulto

- Intentó ayudar al niño
- Alentó/animó al niño
- Desalentó/desanimó al niño
- Elogió al niño cuando completó la actividad correctamente

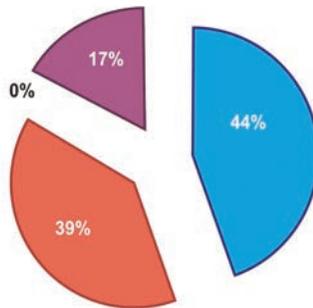


Nota: 12 respuestas procesadas.

Ya en la Escala B, se vio un alto porcentaje de interrupciones de las personas que acompañaban al niño durante la evaluación, sobre todo para dar algún incentivo: el 39% han realizado alguna interferencia para alentar/a y 17% para elogiar su respuesta y 44% intento ayudar al niño/a.

Gráfico 6. Porcentaje en Escala B: Tipo de interferencia realizada por el adulto

- Intentó ayudar al niño
- Alentó/animó al niño
- Desalentó/desanimó al niño
- Elogió al niño cuando completó la actividad correctamente



Nota: 18 respuestas procesadas.

Finalmente, las sugerencias para mejorar el Cuestionario de la Familia y su administración pocas. La mayor parte de las personas no dejan recomendaciones. Las que si se consignan, tienen relación directa con la duración de la entrevista; el formato de los registros (en particular en las Escalas A y B), y la pertinencia de algunos ítems (sobre todo el test de lenguaje que no pudo ser adecuado a la realidad nacional). Lo mismo se observa en las sugerencias para mejorar el Cuestionario del Niño / la Niña y su administración:

Tabla 6. Síntesis de sugerencias para modificación de la prueba.

Debería ser más corto, toma mucho tiempo la aplicación y cansa al entrevistado/a	73
Mejorar ítems según contexto	16
Aspectos culturales en las preguntas de pautas de crianza	3

Nota: 232 respuestas procesadas.

APRECIACIONES Y TESTIMONIOS DE LAS REUNIONES TÉCNICAS

Los comentarios sintetizados en este apartado provienen de las reuniones de evaluación de la implementación de la fase II que se desarrollaron con los dos grupos de examinadores/as (MEC y UNIBE), en el marco de los encuentros de retorno y revisión de los instrumentos.

Estos testimonios y apreciaciones expresados por los examinadores/as han sido agrupados por el equipo técnico del proyecto según ciertos criterios que subtitulan los siguientes apartados.

1. APLICACIÓN EN GENERAL

- Aquí –como en todas las experiencias que se van a relatar a continuación– la cantidad de instrumentos y el excesivo número de ítems de éstos dificultan no sólo la recolección sino además el aprendizaje por parte de los examinadores/as en un tiempo tan corto de capacitación y prueba.
- En general, para el grupo humano de la UNIBE la experiencia fue muy positiva; salvo algunas dificultades específicas, sobre todo en los casos de personas con menos entrenamiento en el trato con los niños/as y sus familias. A pesar de esto y en la mayor parte de los casos, se constató que la recepción de las familias fue muy buena, con excelente predisposición. Esto es aún más positivo en las comunidades donde los examinadores/as son conocidos. Además, algunos casos fueron contactados gracias a la ayuda de las docentes de los servicios educativos (Capital y Central) para llegar a las familias.
- Al término de la aplicación de todos los instrumentos, se genera en la familia mucha expectativa sobre los resultados del niño/a.

Para paliar esta situación, sería interesante e incluso necesario entregar a las familias un cuadernillo con sugerencias generales sobre los cuidados y estimulación a los niños/as del rango de edad estudiado. No obstante, esta es una limitante por motivos presupuestarios. Esta sugerencia ya se presenta en el informe final de la fase I.

- En las observaciones se reitera la profunda diferencia entre niños de 2 y 3 años de edad, a los cuales se les aplica la misma prueba (Escala A).
- Según expresan los examinadores/ras, se observa con mucha frecuencia cómo el nivel socioeconómico y cultural de las familias afecta el rendimiento, especialmente detectado en las pruebas de lenguaje (Peabody).
- El tiempo de recolección es también un tema de preocupación de las participantes: La aplicación se tiene que hacer en dos tomas (dos visitas) para asegurar una mejor recolección teniendo en cuenta que el promedio de tiempo es de 3 a 3 horas y 30 minutos. Para paliar esta situación sería interesante reducir significativamente el tiempo de aplicación de dichos instrumentos.
- Algunas dificultades se encontraron en el uso del mismo en el momento de la toma de datos:
 - Debido a la cantidad de información y la decisión de priorizar la práctica de los instrumentos, la lectura en detalle del documento no pudo hacerse por parte de todos los examinadores, lo que influyó en algunos casos en el dominio que tenían de dicho material.
 - Se denotan dificultades en algunos casos en lo referido a la valoración y/o la puntuación, la cantidad de consignas que deberían dar (sobre todo en el caso de ítems como el de toque, secuencias, etc.). Todo esto se puede ver en los casos de estudiantes de la universidad, quienes presentaron inconvenientes en la aplicación de las pruebas. Si bien no fueron muchos los casos, este aspecto debería considerarse para la fase III.
- El perfil del examinador/a es clave, debe vincularse con el niño/a, y manejar situaciones difíciles (falta de interés, no interés en materiales cuando se está frente a niños/as que no están estimulados).

- Debido a que el Test de Lenguaje Peabody se incorporó a la capacitación en el día 2, luego se ven dificultades en la aplicación y valoración del mismo (sobre todo en los estudiantes de la universidad).
- El rol del supervisor/a debe ser más protagónico, según sus propios colegas: pedir a los supervisores que revisen el documento que habla de sus tareas. En algunos casos, muchas dificultades de la valoración y el retorno de datos se dan por la falta de una supervisión más eficiente.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Los acuerdos iniciales con la Dirección de Educación Inicial (MEC) se debilitaron por los últimos cambios políticos e institucionales acaecidos en el país, éstos repercutieron en la movilización de recursos humanos en las oficinas públicas. Si bien no afectó la recolección de datos, es una tarea que debe retomarse en forma urgente antes del inicio de la fase III. Cabe resaltar que el proceso de las elecciones nacionales coincidió con el inicio de la fase III (abril de 2013). En este sentido, algunas recomendaciones son:

- Para la ejecución de la fase III es clave comprometer los recursos humanos y financieros del Ministerio de Educación y Cultura, para el trabajo de campo, sobre todo en la coyuntura actual. Sin ello, se considera muy difícil realizar una muestra nacional pues no se cuenta en la UNIBE con la cantidad de los recursos humanos de campo necesarios.
- Se solicita también que dicho acuerdo especifique que los recursos humanos estarían comisionados al proyecto por al menos 60 días (dos meses) con el propósito de contar con los mismos, tanto para la capacitación como para la crítica y corrección de los 2.000 casos que implican dicha fase. Se sugiere que esto esté refrendado por resolución del ministro para que no se vea afectado en caso de cambios de autoridades.
- Estas personas deberán participar activamente en todas las fases del proceso, desde la revisión de formularios y escalas, hasta la toma de datos (como examinadores) y en el rol de supervisores/as.

- Para la fase III, queda pendiente en forma urgente:
- Entrevista con la Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos con el objetivo de confirmar su participación en el diseño de la muestra y la elaboración de los mapas cartográficos (según los términos de referencia de la propuesta inicial).
- Es importante resaltar la iniciativa que ha tenido la UNIBE al realizar una serie de acciones de difusión. Se sugiere que estas iniciativas se incorporen como parte de la planificación de la fase III, teniendo en cuenta la extensión de la cobertura de la muestra. Se considera clave el involucramiento del Departamento de Marketing de la universidad en dicha acción, teniendo en cuenta los contactos del mismo.

Aspectos generales referidos a la implementación propiamente dicha. En este punto se tienen una serie de recomendaciones y sugerencias que fueron presentadas en el capítulo II del presente informe. Sin embargo, algunos puntos son considerados en forma más relevante, por lo cual son presentados aquí con sus respectivas sugerencias.

- Se vuelven a mencionar aspectos de los instrumentos y los procedimientos que ya fueron observados en el informe de la fase I para su modificación, pero emergen de manera recurrente.
- Las dificultades en la respuesta de niños con edades límites (cercasas a los 2 años), mencionadas en el informe de fase I (página 29, párrafo 5) vuelve a observarse con mucha frecuencia, lo que indicaría que las escalas diseñadas tendrían que revisarse en cuanto a si éstas son o no pertinentes para dicho rango de edad.
- Si bien se considera que en Paraguay justamente la necesidad es de contar con instrumentos de evaluación de niños y niñas entre 0 y 3 años, éstos deben considerar aspectos importantes para el desarrollo de capacidades preacadémicas, que no son incluidas en esta evaluación.
- Por otro lado, hacen énfasis en una variedad de ítems de medición de capacidades que son adquiridas casi en su totalidad por niños y niñas de edad temprana que asisten a programas educativos. Como esto no es una práctica común en el país, muchos de estos niños y niñas quedan sin poder responder a dichas situaciones, simplemente por no contar con las oportunidades de aprendizaje que se asumen como “normales” o cotidianas.

- Las reuniones semanales del equipo coordinador han sido de mucha utilidad para involucrar a los actores locales (MEC, supervisoras de la UNIBE) en la experiencia de la fase II. Teniendo en cuenta la extensión de la siguiente fase, se vuelve a insistir en la importancia de estas instancias de consulta y de participación en el proyecto en la revisión, ajuste, recolección y retorno de los formularios.
- Se sugiere no perder el contacto con las personas nombradas como referentes del MEC en este periodo de receso del programa (entre fase II y fase III), realizando las acciones de incidencia, cabildeo y ajuste de los contactos previos a la capacitación para la implementación de la muestra nacional. Las reuniones semanales o quincenales deberían ser parte de la estrategia de articulación en los meses de agosto a noviembre de este año.

Organización y dotación de personal. Se sugiere una nueva estructura de recursos humanos para la siguiente fase de recolección de la muestra nacional. Luego de la experiencia con la metodología de supervisores de campo a cargo de un grupo de examinadores, se considera esencial la incorporación de esta figura a la propuesta nacional. En esta se busca asegurar la presencia de los expertos nacionales, pero sobre todo garantizar la contratación de los recursos locales (supervisores/as) como pieza que certifique una efectiva recolección y un registro preciso y completo de los datos. Siendo así, se sugiere que la estructura de la última fase sea la siguiente:

- Se recomienda a la luz de las experiencias I y II, que los técnicos del MEC participen activamente en todas las fases del proceso, desde la revisión y ajuste de formularios y escalas, hasta la toma de datos (como examinadores) y en el rol de supervisores/as.
- La incorporación de la participación de estudiantes de la UNIBE de las diversas carreras afines, quienes fueron examinadores/as de niños y sus familias ha sido una iniciativa valorada por los participantes, por la Organización y por el MEC. Los inconvenientes surgidos se refirieron específicamente que en algunos casos se han evidenciado diferencias en la recolección de los datos y sobre todo en el completamiento de los formularios. Consideramos que este último punto puede ser subsanado con la profundización en la capacitación y en el acompañamiento más cercano de los supervisores.

- Cabe destacar que la experiencia con los estudiantes ha permitido contar con un número interesante de capacidad instalada para la fase III. Se recomienda en lo referido al perfil de los/as examinadores/as, que las personas sigan siendo seleccionadas por su capacidad e interés en interactuar con niños/as menores de 5 años; conocer la lengua y cultura del grupo de niños/as que se busca evaluar y de ser posible, tenga experiencia (en la carrera o por sus actividades laborales) en tareas vinculadas al desarrollo infantil temprano (psicología, educación, enfermería, etc.).
- En cuanto a requerimiento de tener experiencia en evaluación de niños/as menores de 5 años y ser una persona certificada por una entidad especializada que acredite que han recibido capacitaciones para hacer mediciones antropométricas, esto es visto como una limitante de los recursos locales, por lo cual se ha incorporado dicha formación en las capacitaciones y se les certificaría después de la fase II en esta temática.
- A partir de experiencias nacionales de toma de datos, se decide implementar una metodología de recolección de datos liderada en el contexto local por la figura de los/as supervisores/as. Si este modelo se va a continuar implementando en la fase III, se recomienda que estas personas reciban previamente una capacitación específica para las mismas, asegurando en esta el énfasis en su rol como contralores no sólo de la realización de la toma de datos, sino y sobre todo, el control y crítica de las informaciones consignadas en los formularios.
- En cuanto al tiempo de capacitación, se sugiere revisar la propuesta enviada por la consultoría internacional, teniendo en cuenta que es inviable la realización de la cantidad de sesiones sugeridas, debido al corto tiempo disponible de los recursos (voluntarios) del proyecto. Esto tiene para el proyecto un costo en horas/persona y logística que no se puede sostener en la fase III (donde se tiene previsto capacitar alrededor de 100 a 120 personas de todo el país).
- La propuesta nacional de los 3 encuentros ha tenido buenos resultados, pero se sugiere entregar a los/as participantes los manuales al menos 15 días antes del encuentro, para su lectura y revisión previas a las jornadas presenciales.
- Teniendo en cuenta que la fase III incluye el manejo de mapas cartográficos y una toma de datos aleatoria, se recomienda asegurar

antes de los encuentros con supervisores y examinadores, la firma del acuerdo y contrato con la DGEEC y asegurar que los mismos estarían encargados de la capacitación de los recursos en el uso de los mapas para la ubicación de las viviendas participantes de la muestra. La UNIBE no cuenta dentro de su presupuesto con una consultoría que realice estas actividades, por lo cual es de extrema urgencia y necesidad asegurar que el BID tenga estos aspectos formalizados antes de la iniciación de las capacitaciones y visitas.

- En general, la capacitación ha sido considerada oportuna y adecuada. Se recomienda puntualizar el llenado de la información previa a los encuentros agendados (tarea de los supervisores de campo) de manera a aprovechar las reuniones para hacer solo los ajustes de las dudas y aclaraciones.
- Otro aspecto importante es la realización de los simulacros y reuniones de revisión de dudas en los días siguientes. En el caso de las técnicas del MEC, esto se realizó con las mismas supervisoras. En el caso de los estudiantes, los consultores de PRIDI fueron los encargados de las actividades posteriores a la capacitación central.
- También se debe asegurar el contar con todos los materiales y reactivos para los diversos encuentros, de manera a utilizar efectivamente el tiempo de los/as participantes.
- La propuesta de capacitación para la fase III ya ha sido incorporada a las últimas versiones redactadas por la UNIBE.

Recolección de datos propiamente dicha. Aquí –como a lo largo de todo de este informe– el aspecto más importante a ser tenido en cuenta para la fase III es la cantidad de instrumentos y la extensión de los mismos como un factor que debe ser revisado.

- Se vuelve a recomendar la realización de un análisis detallado teniendo en cuenta los ítems sugeridos por los países, para la elaboración del instrumento final de la experiencia regional.
- Instrumentos y reactivos. Algunos aspectos resaltantes se mencionan nuevamente aquí.
- Si bien la mayor parte de los formularios han sido revisados y ajustados a tiempo, uno de ellos (Peabody, test de lenguaje en imágenes) no fue ajustado debido a los requerimientos metodológicos y psicométricos del mismo.

- La incorporación previa de la traducción al idioma guaraní de todos los cuestionarios ha propiciado una versión más precisa y amigable para los/as examinadores/as. Sin embargo, se sugiere la incorporación de dichas consignas a los manuales de cada instrumento.
- Otra recomendación importante tiene que ver con la recepción a tiempo de las versiones finales de los formularios para que estos sean traducidos, ajustados e impresos para la toma final de datos.
- Se recomienda en este sentido tener a tiempo el listado de materiales de fase III a fin de realizar la gestión con la empresa proveedora.
- Las modificaciones sugeridas de cambios de materiales (isopor, madera, plástico) deberían ser tenidas en cuenta por los consultores encargados de realizar el kit final de la fase III. Esta actividad insumió de las consultorías un tiempo y gestión realmente importante que debe ser tenida en cuenta cuando se realice la fase III del programa.
- Si bien muchos reactivos pudieron ser modificados, continúa siendo difícil la adquisición de algunos juguetes (animales de plástico adecuados al contexto y edad, por ejemplo), o la definición de los gráficos y dibujos deberían ser comprensibles para los niños y niñas (calidad de los dibujos de las secuencias o de las acciones, por ejemplo).

ANEXOS

ANEXO 1: RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS CUATRO PAÍSES PARTICIPANTES

A raíz del informe de resultados de la validación realizado en los cuatro países participantes, se obtienen algunos resultados que modifican las herramientas de la evaluación y los reactivos de las dos escalas.

Nivel de confiabilidad de Escala Engle de Evaluación del Desarrollo Infantil

Prueba	Coficiente de confiabilidad de la escala
Forma A	
Cognitivo	0,6904
Motor	0,6679
Vocabulario	0,7098
Forma B	
Cognitivo	0,7840
Motor	0,5523
Vocabulario	0,5768

A continuación se describen los cambios más relevantes que se realizaron en el Manual del Examinador, la Entrevista Preliminar, Consentimiento Informado, Cuestionario de la Familia, Cuestionario sobre el Niño / la Niña, Test de Vocabulario en Imágenes de Peabody (TVIP) y Antropometría.

ANEXO 2: MANUAL DEL EXAMINADOR

Se ha detallado información ya existente en diferentes secciones para que las indicaciones tengan mayor claridad y sean más fáciles de entender para los examinadores. Asimismo, las modificaciones se han hecho de acuerdo a las modificaciones de los instrumentos. El siguiente listado representa los cambios resaltantes del manual:

Sección	Modificación / Eliminación
3.5. Pautas adicionales para el llenado de instrumentos	Se ha incluido una indicación que hace énfasis en el llenado de carátulas.
	Se indica que los examinadores deben revisar el correcto llenado de los instrumentos que aplican y que, al finalizar el trabajo de campo, un grupo de trabajadores designados en cada país deberá hacer una revisión adicional para detectar inconsistencias, vacíos de información, errores en el registro, etc., antes de que los instrumentos se digiten.
4.5. Test de Vocabulario en Imágenes de Peabody (TVIP)	Se ha especificado los códigos que se usan en el llenado del TVIP.
	Se indica que el cuadro de “Notas” no debe ser llenado por los examinadores, sino por un grupo designado por cada país, y que de dicho cuadro solo la puntuación estándar es el dato que debe ingresarse a la base de datos.
4.6. Antropometría	Se ha colocado mayor información sobre el uso del tallímetro y los procedimientos para obtener las medidas.
4.7. Cuestionario de la Familia y Cuestionario sobre el Niño / la Niña	Se ha aclarado la indicación de que las preguntas sobre materiales de la vivienda se deben responder con base en la observación (no deben preguntarse al entrevistado).
Anexo	Se han incluido definiciones sobre algunos tipos de materiales de vivienda y de instalaciones sanitarias.

ANEXO 3: ENTREVISTA PRELIMINAR

Nº preg.	Modificación / Eliminación	Explicación
1	Se modificó la edad de los niños/as: entre 2 y 5 años.	Estas edades de inicio y fin resultan menos confusas para el entrevistado y para los examinadores. Además, ya no se administrará el TVIP a los más pequeños (v. gr. los que toman la Forma A) porque muchos presentaron dificultades para responder.
5	5B: se hizo el cambio de edad de 2 a 5 años.	
	5I: se modificó la edad en la que los niños/as son aptos para participar.	
	5K: se modificó la edad de aplicación del TVIP a niños/as a partir de 3 años, 6 meses, 0 días. 5L: se modificaron las edades de aplicación de la Prueba A (ahora de 2 años, 0 meses, 0 días a 3 años, 5 meses, 29 días) y Prueba B (ahora de 3 años, 6 meses, 0 días a 5 años, 0 meses, 0 días).	

ANEXO 4: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Modificación / Eliminación	Explicación
Se modificó la edad de los niños/as: entre 2 y 5 años.	Ver explicación anterior.
Se modificó el tiempo de aplicación. Se ha colocado que la Escala Engle de Evaluación del Desarrollo Infantil tendrá una duración aproximada de 40 minutos y los cuestionarios de cerca de 30 minutos.	Se hizo la modificación a partir de los cambios hechos a los instrumentos.

ANEXO 5: CUESTIONARIO DE LA FAMILIA

(se redujo de 14 a 7 carillas)

Nº de preg.	Modificación / Eliminación	Explicación
----	Se añadió una pregunta sobre la cantidad de personas que viven en la casa.	Es un dato que se requiere a partir de la modificación de la pregunta 1.
1	Se modificó para que se registre información únicamente de la familia nuclear que vive en la casa del niño/a (padre, madre y hermanos).	Reducción del tiempo de administración.
	Se redujo el número de espacios para el registro de personas a 12 espacios.	La modificación (ahora solo familia nuclear) supone una menor cantidad de entradas.
	1C (duerme en la casa): se eliminó.	Se consideró repetitivo ya que se indica en la pregunta general.
	1G: se añadieron opciones de respuesta para diferenciar entre educación superior no universitaria completa e incompleta y educación superior universitaria completa e incompleta.	Se desea tener un nivel de detalle mayor en cuanto a niveles educativos.
	1H: se eliminó (ha concluido nivel educativo).	Se considera suficiente la información sobre niveles educativos de 1G.
2	Se eliminó (número de madres cuidadoras en el hogar).	Alta cantidad de respuestas en blanco.

3	Se redujo el número de opciones de respuesta a 3, que son categorías más amplias de materiales de piso: Piso natural, Piso rudimentario y Piso terminado. Las opciones de respuesta que se encontraban antes se colocaron entre paréntesis como ejemplos de cada uno de esos tipos de piso.	El acortar la gran cantidad de opciones de respuesta simplifica el registro de respuestas. Además, se considera suficiente diferenciar entre las categorías más amplias de pisos, techos y paredes.
4	Se redujo el número de opciones de respuesta a 3, que son categorías más amplias de materiales de techo: Techo natural, Techo rudimentario y Techo terminado. Las opciones de respuesta que se encontraban antes se colocaron entre paréntesis como ejemplos de cada uno de esos tipos de techo.	
5	Se redujo el número de opciones de respuesta a 3, que son categorías más amplias de materiales de paredes: Paredes naturales, Paredes rudimentarias y Paredes terminadas. Las opciones de respuesta que se encontraban antes se colocaron entre paréntesis como ejemplos de cada uno de esos tipos de paredes.	
7	Se eliminó (tipo de cocina).	Reducir la cantidad de preguntas y tiempo de administración.
8	Se incluyó la información de la pregunta 7.	
9	Se redujo el número de opciones de respuesta a 2 (luz en el hogar).	Simplifica el registro de respuestas.

10	Se redujo el número de opciones de respuesta a 4, que son categorías más amplias de fuentes de agua: Agua de tubería dentro de la vivienda, Agua de tubería en terreno o fuera de la vivienda, Pozo y Otros. Las opciones de respuesta que se encontraban antes se colocaron entre paréntesis como ejemplos de cada una de las fuentes de agua.	El acortar la gran cantidad de opciones de respuesta simplifica el registro de respuestas. Además, se considera suficiente diferenciar entre las categorías más amplias de fuentes de agua e instalaciones sanitarias en lugar de ahondar en mayor nivel de detalle.
11	Se redujo el número de opciones de respuesta a 4, que son categorías más amplias de fuentes de desagüe. Las opciones de respuesta que se encontraban antes se colocaron entre paréntesis como ejemplos de cada una de las fuentes de agua.	
12	Se colocó rangos de cantidad de libros (0, de 1 a 5, de 6 a 10 y de 10 a más).	Se establecieron según las respuestas del piloto.
13	Se eliminó.	Baja variabilidad de respuestas.
14	Se colocó rangos de cantidad de libros (0, de 1 a 5, de 6 a 10 y de 10 a más).	Se establecieron según las respuestas del piloto.
15	Se eliminó (idioma en que están los libros).	Reducción en la cantidad de preguntas.
17	Se ha colocado como ejemplos, entre paréntesis, los nombres de los programas de cada tipo de programa social.	Es más sencillo de entender para los entrevistados. Muchas veces identifican los tipos de programas, pero no el nombre específico del programa en el que participan.
	17B, 17C, 17D: se eliminó (miembros de la familia que participan y duración de la participación).	Reducción en la cantidad de preguntas.
	Se añadió una pregunta sobre el nombre del programa en el que participa o participó.	Se busca el registro del nombre específico del programa una vez que el entrevistado ha detectado que participa o participó en un tipo de programa.
18	Se eliminó (servicios disponibles en la comunidad).	Reducción en la cantidad de preguntas.
19	Se eliminó (crímenes violentos en la comunidad).	Baja variabilidad de respuestas.

ANEXO 6: CUESTIONARIO SOBRE EL NIÑO / LA NIÑA

(se redujo de 12 a 8 carillas)

Nº de preg.	Modificación / Eliminación	Explicación
3	Se eliminó (trabajo de la madre fuera del hogar).	Reducción en la cantidad de preguntas.
4	Se eliminó (quién cuida al niño cuando la madre sale o trabaja).	Reducción en la cantidad de preguntas.
6	Se eliminó (madre dejó la casa por 1 o más meses en varios años).	Entrevistados tenían dificultades para responder.
9	Se añadió la indicación de que puede marcarse más de una opción (madre, padre u otro leen cuentos al niño).	No se indicaba anteriormente.
10	En la letra d) se eliminó la opción "La familia no se reúne para comer".	Bajo índice de respuestas. Además, esta respuesta se puede registrar con la opción "No".
15	Se eliminó (dónde se atiende cuándo está enfermo).	Reducción en la cantidad de preguntas.
16	Se incluyó una subpregunta en la que se indaga si el niño/a ha recibido tratamiento (problemas de salud crónicos).	Se busca complementar la información sobre malestares crónicos.
17	Se modificó el fraseo de las preguntas b) y c) y se incluyeron opciones de respuesta para la pregunta "¿Cuántas veces al día?" (lavarse los dientes y las manos).	Los datos obtenidos en el piloto permitieron establecer opciones de respuesta.

18	Se ha cambiado el fraseo para que incluya programas en los que el niño/a participa o participó.	Para disminuir el tiempo de aplicación se decidió unir la pregunta 18 y 19
	Se han colocado como ejemplos, entre paréntesis, los nombres de los programas de cada tipo.	Es más sencillo de entender para los entrevistados. Muchas veces identifican los tipos de programas, pero no el nombre específico del programa en el que participan.
	17C, 17D, 17E, 17F, 17G: se eliminaron.	Reducción en la cantidad de preguntas.
	Se añadió una pregunta sobre el nombre del programa en el que participa o participó.	Se busca el registro del nombre específico del programa una vez que el entrevistado ha detectado que participa o participó en un tipo de programa.
	Se añadió una pregunta sobre la cantidad de años de participación.	Se busca complementar con información del tiempo de <u>exposición al programa</u> .
19	Se eliminó.	Información se recoge en pregunta 18.
20	Se eliminó.	Se trata de preguntas sobre educación primaria. Dado que casi no se encontraron niños en dicha etapa escolar se considera innecesario hacerlas.
21	Se eliminó.	
22	Se eliminó.	
24	Se añadió la palabra “obstetriz” a la primera opción de respuesta (sobre <u>atención prenatal</u>).	Esta opción era mencionada como “Otros”.
26	Se eliminó (complicaciones durante el embarazo).	La gran mayoría indicaba no presentar <u>complicaciones</u> .
27	Se añadió la palabra “obstetriz” a la primera opción de respuesta.	Esta opción era mencionada como “Otros”.
----	Se añadió una pregunta que indaga sobre la cantidad de semanas de <u>gestación</u> .	Se considera una pregunta de relevancia en el desarrollo del <u>niño/a</u> .
31	Se modificó el fraseo.	Facilitar la comprensión de la <u>pregunta</u> .
33	Se modificó el fraseo y el formato de respuesta.	Facilitar la comprensión de la <u>pregunta</u> .
36	Se eliminó (eventos violentos).	Baja variabilidad de <u>respuestas</u> .
37	Escala socioemocional: Se eliminaron las preguntas de las letras a), b), c), h), j), n), ñ), r), v), x), z) y se simplificó el fraseo de l), y).	Algunas de estas preguntas tuvieron baja variabilidad de respuestas y otras no funcionaron debido a que eran muy complejas de entender por los entrevistados.

ANEXO 7: TEST DE VOCABULARIO EN IMÁGENES DE PEABODY (TVIP)

Modificación / Eliminación	Explicación
En la pág. 3 se indicó que el cuadro de notas (que contiene espacios para colocar el Ítem tope, Menos errores, Puntuación Directa y Puntuación Estándar) no debe ser llenado por el examinador.	Esta indicación no se encontraba anteriormente (el llenado lo hacen después del campo personas especializadas).
Se hizo una explicación más detallada de los códigos que deben ser usados en el registro de respuestas.	Indicación que faltaba aclararse.

