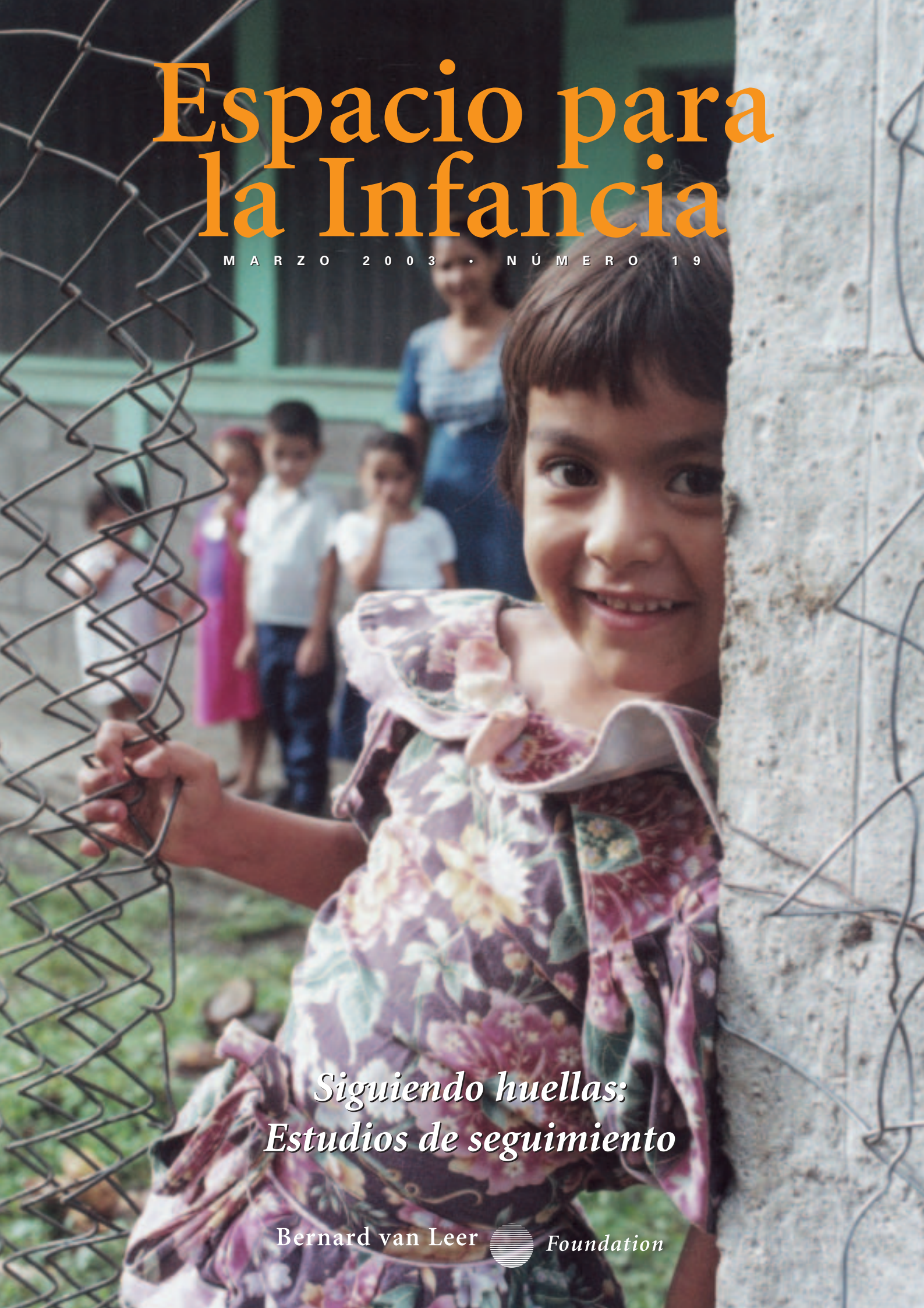
Espacio para la Infancia

MARZO 2003 · NÚMERO 19



Siguiendo huellas: Estudios de seguimiento

Bernard van Leer Foundation

Bernard van Leer Foundation

Editora: Teresa Moreno García
Diseño y Producción: Homemade Cookies bv

Espacio para la Infancia es una publicación semestral de la Bernard van Leer Foundation.
Queda autorizada la reproducción total o parcial, citando la fuente, y siempre que se realice sin fin comercial.
Los proyectos aquí expuestos no están necesariamente apoyados por la Fundación.
Los puntos de vista y opiniones expresados en *Espacio para la Infancia* corresponden exclusivamente a sus autores.
Para suscripciones y colaboraciones, contactar con la editora en la dirección indicada en la contraportada.

ISSN 1566-6476

Foto portada: CCF Honduras
Foto: Elaine Menotti

Índice

Editorial 3

Siguiendo huellas 4
Ruth N. Cohen

Estudios efectuados hasta la fecha 10

¿Comparar o no comparar? 12
Kathy Sylva

La historia que hay detrás 14
Willemien le Roux y Gaolatlhe Eirene Thupe

Investigadores internos o externos 17

Los estudios de seguimiento y la Iniciativa de Apoyo en el Caribe 18
Susan Branker

El reto de la evaluación 22
Celia Armesto Rodríguez

Compartiendo experiencias 24
Myrna Isabel Mejía

¿Por qué hemos llevado a cabo un estudio de seguimiento? 26

Madres Comunitarias 28
Brenda Molloy

Acompanhando as pegadas desde o princípio 30

Las repercusiones de los estudios de seguimiento para el desarrollo de un programa 32
Henriette Heimgaertner

¿Puede "Siguiendo huellas" afectar a los procesos de decisión de políticas? 36
Ruth N. Cohen

Espacio para recursos 40

Resultados cuestionario *¿Me escuchas?* 42

Editorial

Para los profesionales u organizaciones que desempeñan su labor en el ámbito del desarrollo infantil temprano, es una gran satisfacción saber que tal y tal niño que participaron en su programa están ahora estudiando en la Universidad, o bien que tal o tales otros son actualmente coordinadores de proyecto o líderes comunitarios de su lugar de origen. En cualquier caso, todos se suelen preguntar qué será de aquellos niños y de sus familias con los que trabajaron hace unos años. Puede parecer evidente que la participación en programas de este tipo debe ejercer una influencia positiva en el desarrollo de la vida de los niños. Pero ¿es posible contrastarlo de forma sistemática? ¿Cómo podemos conocer el impacto que la participación en un programa tuvo en la existencia de las personas?

La Fundación Bernard van Leer inició un proyecto en 1998 para ayudar a contestar a estas preguntas, a través de la herramienta de investigación denominada "estudios de seguimiento". Hasta el momento, son varios los estudios realizados y publicados por la Fundación, pero en inglés (en www.bernardvanleer.org es posible acceder a los resúmenes en español de los estudios efectuados).

Esta edición de *Espacio para la Infancia* supone la presentación en español de dichos estudios, su naturaleza, su enfoque, su metodología y sus hallazgos, como asimismo del lugar que esta técnica ocupa dentro del marco de otras aproximaciones más generales al tema.

Para finalizar, en las últimas páginas de esta edición presentamos los resultados del cuestionario de evaluación del libro *¿Me escuchas?* de Martine F. Delfos, publicado por la Fundación en junio de 2001. Una vez más, agradecemos la colaboración de todos aquéllos que han contribuido con su tiempo y experiencia a la realización del proyecto.

Para os profissionais ou organizações que trabalham com o desenvolvimento na primeira infância, é uma grande satisfação saber que algumas das crianças que participaram de seu programa estão agora cursando a Universidade, outras são coordenadoras de projeto e ainda outras são líderes comunitários em seus lugares de origem. Uma vez ou outra esses profissionais ou organizações perguntam-se o que terá acontecido com esta ou aquela criança com quem trabalharam há alguns anos. Pode parecer evidente que a participação em programas deste tipo exerce uma certa influência positiva no desenvolvimento da vida das crianças. Mas é possível averiguar isto de forma sistemática? Como podemos conhecer o impacto que a participação em um programa teve na existência das pessoas?

Em 1998, a Fundação Bernard van Leer iniciou um projeto com o intuito de ajudar a responder a essas perguntas através do uso de uma técnica de pesquisa denominada "estudo de acompanhamento". Até o momento, vários destes estudos foram realizados e publicados em inglês pela Fundação (resumos em espanhol destes estudos podem ser encontrados em www.bernardvanleer.org).

Esta edição de *Espaço para a Infância* apresenta, em espanhol, esses estudos, sua natureza, seu enfoque, sua metodologia e suas descobertas, assim como o lugar que essa técnica ocupa entre outras aproximações mais gerais sobre o tema.

Para finalizar, nas últimas páginas desta edição apresentamos os resultados do questionário de avaliação do livro *¿Me escuchas?* de Martine F. Delfos, publicado pela Fundação em junho de 2001. Uma vez mais agradecemos a colaboração de todos aqueles que contribuíram com seu tempo e experiência para a realização do projeto.

Teresa Moreno García

Siguiendo huellas

Ruth N. Cohen

¿Qué ocurre con los niños que han participado en un programa de desarrollo infantil temprano? ¿Una niña de 10 años es ahora diferente por haber participado en un programa cuando tenía entre 4 y 5 años de edad? ¿Un niño de 12 años se beneficia del hecho de que su madre, cuando era adolescente, haya participado en un programa de formación para futuras mamás? ¿Las personas que reciben formación como cuidadores en programas de desarrollo infantil temprano experimentan un cambio real?

Al hombre de la calle le parece obvio que, cuando un niño recibe cuidados de salud apropiados, cuando se cubren sus necesidades nutricionales y materiales, y cuando se le brindan los estímulos adecuados, como asimismo cariño y afecto, es mucho más probable que obtenga mejores resultados en la escuela y en la vida en general que si no gozara de todas estas ventajas. Ésta es también la premisa fundamental en la cual se basan muchos de los programas de desarrollo infantil temprano, pero muy pocos de ellos han comprobado si realmente los hechos confirman la teoría. Y, aunque la intuición suele subestimarse, la recopilación de datos empíricos puede permitirnos algo más que descubrir si nuestras intuiciones eran acertadas: incluso nos puede revelar aspectos de nuestros programas que probablemente ni siquiera sospechábamos que existieran.

¿En qué consiste un "estudio de seguimiento"? Según la Fundación Bernard van Leer, se trata de rastrear la trayectoria del progreso realizado por los niños, las familias, los trabajadores, las comunidades y las organizaciones, al cabo de 5 o más años desde su participación en un programa, con el fin de averiguar cómo les va. Al margen de esta definición básica, la simple observación de la realidad nos enseña que dichos estudios normalmente se realizan a pequeña escala (se procesan decenas de respuestas, y no centenares), son breves (duran meses, y no años), y tienen un carácter más bien cualitativo que cuantitativo.

Este tipo de investigación no fue inventado por la Fundación. Lo que hicimos fue combinar las ideas y los métodos utilizados en una serie de estudios que conocíamos en aquel momento (1998) y, a continuación, diseñar un conjunto de criterios bastante abiertos como punto de partida para alentar a otros programas de desarrollo infantil temprano a que pusieran en marcha estudios similares. Por lo tanto, lo enfocamos como un proyecto piloto donde podían explorarse y desarrollarse metodologías y, aunque teníamos muchas expectativas, realmente no sabíamos muy bien cuáles serían los resultados. Como parte del proceso de aprendizaje, desde el principio nos propusimos reunir a la gente que participaría en los estudios, tanto investigadores como personal del programa, para intercambiar y evaluar nuestras respectivas experiencias y, en todo caso, para ver qué podíamos compartir.

Diversos estudios fueron llevados a cabo y se celebró una reunión, organizada en forma de taller, en abril de 2002 en Kingston (Jamaica): el Taller sobre Estudios de Seguimiento "Siguiendo huellas", al cual asistieron 31 personas, casi todas participantes activas en estudios de seguimiento. El presente número de *Espacio para la infancia* no constituye el informe que resultó de dicho taller, pero está basado principalmente en los debates que allí se produjeron. Una de las conclusiones más evidentes fue la convicción unánime de que habíamos aprendido mucho gracias a los estudios de seguimiento y de que era necesario compartir esta experiencia y conocimientos con el mayor número posible de personas. Una de la formas de compartirlos es esta publicación, pero también existen otros medios: algunos de ellos ya están disponibles, mientras que otros aparecerán próximamente (véase la lista de publicaciones en la página 40).

No fue por pura coincidencia que la Fundación decidió explorar esta forma de estudio en el momento en que lo hizo. La primera vez que la Fundación había apoyado un importante programa de desarrollo infantil temprano fue en 1965 (casualmente en Jamaica) y en la actualidad cuenta ya con una experiencia de más de 30 años en este ámbito. En todo este lapso de tiempo hemos subrayado la importancia de la evaluación, pero normalmente ésta sólo se efectúa durante la realización de un proyecto (o de una fase del mismo), o justo cuando el proyecto se concluye.

A mediados de los años 90 empezamos a pensar en la evaluación en términos más amplios, para profundizar más e intentar nuevos avances. Así pues, llevamos a cabo un proyecto interno para resumir las experiencias de más de 120 programas respaldados a lo largo de los años (consúltese la Base de Datos sobre Proyectos en Perspectiva Histórica [Historical Project Database, hpd] en la dirección www.bernardvanleer.org) y a partir de esta experiencia surgieron muchas preguntas.

Una de las consecuencias de nuestros cuestionamientos fue la Iniciativa sobre Efectividad (Effectiveness Initiative, EI), una investigación a fondo realizada por los programas mismos sobre qué es lo que hace que los programas de desarrollo infantil temprano funcionen (*Espacio para la Infancia,* números 15 y 17). Otra consecuencia fue la realización de una serie de estudios de seguimiento. Existe, de hecho, cierto solapamiento entre una y otra actividad, en el sentido de que varios de los programas involucrados en la Iniciativa sobre Efectividad han efectuado un estudio de seguimiento como parte de sus investigaciones.

Otra consideración fundamental fue la necesidad de disponer de datos concretos sobre los efectos y la eficacia de los programas de desarrollo infantil temprano fuera de los países ricos del mundo occidental. Gran parte de la práctica adquirida en dichos programas se ha basado en teorías desarrolladas en Occidente, y los resultados de las investigaciones proceden de estudios longitudinales efectuados en países industrializados. Este tipo de estudios resulta caro y, por su propia naturaleza, se trata de proyectos a largo plazo. Por eso buscábamos otro tipo de investigación que pudiera realizarse a través de programas de menor envergadura, sin acceso a grandes recursos, y que pudiera adaptarse y moldearse a las necesidades y capacidades disponibles a nivel local.

Creemos que con los estudios de seguimiento hemos conseguido identificar una herramienta de investigación que, junto con otros instrumentos desarrollados a través de la Iniciativa sobre Efectividad, puede permitir a los programas de este ámbito, dondequiera que estén y cualesquiera sean sus recursos, examinar más a fondo su propio trabajo para incrementar la calidad, la eficacia y los efectos logrados en todos los participantes: niños, padres, familias, cuidadores y comunidades. Como afirma David Weikart (participante en el Taller sobre Estudios de Seguimiento), "los estudios de seguimiento plantean cuestiones en relación con la eficacia de los servicios, que el campo más amplio de investigación y evaluación suele dejar de lado".

Los estudios disponibles están resumidos en el cuadro sinóptico titulado "Estudios efectuados hasta la fecha", en las páginas 10-11. Algunos de los programas estudiados recibieron el apoyo de la Fundación Bernard van Leer, pero otros no, y sólo algunos fueron realizados por encargo de la Fundación. Cada uno de los programas analizados es único, y todos son implementados por organizaciones que disponen de base local. Sus objetivos tienen que ver con el desarrollo y mejoramiento de la vida de los niños, de sus familias y de sus comunidades en el lugar concreto y en el momento actual, con la convicción de que sólo de este modo podrán optimizar sus oportunidades de futuro.

Estudios de seguimiento:
Razones de su potencial de aprendizaje a distintos niveles

- Los estudios se diseñan localmente.
- El control global está en manos de los programas, aun cuando la investigación sea efectuada por investigadores externos.
- Los cortos plazos de tiempo y los límites presupuestarios ayudan a concentrar los recursos humanos y materiales.
- El énfasis otorgado a los métodos cualitativos y el uso de citas permiten al destinatario leer entre líneas la historia que hay detrás de los datos.
- Pocos programas han intentado averiguar qué ha sido de los ex participantes años después de haber participado en dichos programas (entre 5 y 20 años en los estudios realizados hasta la fecha). Aunque muchos de los resultados eran previsibles, también se dieron numerosos hallazgos sorprendentes e inesperados.
- Este tipo de "estudio breve e incisivo" es factible en una gran variedad de circunstancias, a diferencia de otros métodos de investigación desarrollados por académicos occidentales (sobre todo, los estudios longitudinales controlados aleatoriamente).
- Los métodos utilizados son comprensibles para prácticamente todas las personas que participan en el estudio.

Se trata de proyectos en movimiento; no han sido concebidos o implementados como estudios de investigación en los cuales los niños y sus familias son asignados aleatoriamente a grupos de "tratamiento" o de "control". Además, los participantes no se suelen ver sometidos a tests u otros instrumentos de investigación. Dado que cada uno de los programas estudiados tiene su propio grupo objetivo, su propio contexto y sus propias estrategias, los métodos utilizados para realizar el seguimiento de los ex participantes y averiguar su situación actual son casi tan variados como los mismos programas originales.

Elaboración de un estudio de seguimiento

¿Cuáles deben ser las principales consideraciones a la hora de abordar un estudio de seguimiento? Para las personas que participan en un programa ¿cuáles son los objetivos principales de un estudio de este tipo? Todos los artículos de esta edición contienen claves que ayudan a responder a estas preguntas, y especialmente la tabla que responde a la pregunta "¿Por qué hicimos un estudio de seguimiento?", en las páginas 26-27. Por otro lado, Willemien le Roux explica los orígenes y objetivos del estudio de seguimiento del Programa de Educación Preescolar BOKAMOSO, en Botswana (página 14). Y, dicho sea de paso, debemos aclarar que fue precisamente este estudio, realizado entre 1993 y 1995, el que nos sirvió de inspiración para considerar seriamente la utilidad de los estudios de seguimiento. En España, el programa Preescolar na Casa contempló la posibilidad de realizar un estudio hace más de 5 años, pero luego descartó la idea. No obstante, poco tiempo después, como explica Celia Armesto Rodríguez, "la idea de ir más allá de la realidad presente persistía", y en su artículo detalla las numerosas cuestiones y aspectos que su equipo está analizando porque, después de 25 años de funcionamiento, "la evaluación sigue siendo un reto que puede verse beneficiado por iniciativas como la desarrollada en los estudios de seguimiento" (página 22).

La clave fundamental en este tipo de estudios es hacer las preguntas adecuadas, y esto nos lleva a cuestionar ciertas suposiciones que nunca se habían articulado previamente. Otro aspecto es la capacidad de convertir el estudio en un ejercicio integrador, en el que todos los participantes y partes interesadas tengan voz y voto a la hora de decidir los datos que hay que buscar. Y es en esta primera fase cuando se debe responder a otras preguntas:

- ¿quién ha fijado la agenda que se está siguiendo (el programa, la comunidad, el fundador, los planificadores de políticas, etc.)
- ¿a qué tipo de público está orientado el programa (la intención es comprenderlo, cambiarlo, persuadirlo, etc.)?
- ¿quién ha de elaborar las preguntas de la investigación y dónde?
- ¿cuál es la unidad principal de estudio (los niños, las familias, los cuidadores, el proceso de cambio, etc.)?

Embu District, Kenia Foto: Johnson Mwangi

- ¿de qué forma se tiene en cuenta el contexto?
- ¿de qué supuestos parte el estudio?

Luego están las preguntas sobre cómo se ha de realizar el estudio:

- ¿cuál será el diseño básico?
- ¿el estudio será principalmente cualitativo, cuantitativo, o una combinación de ambos?
- ¿quiénes son los informantes? ¿cuál es la muestra?
- ¿habrá un grupo de referencia para efectuar comparaciones? (véase el artículo de Kathy Sylva en la página 12)
- ¿cuál es el período de seguimiento? ¿a cuántos años atrás es necesario remontarse?
- ¿cuál es el período de realización de la investigación?
- ¿quién forma parte del equipo investigador?
- ¿cuáles son los instrumentos y las herramientas de la investigación?
- ¿los resultados se someterán a interpretación, además de formar parte de un informe?
- ¿qué formato adoptará el informe? ¿a quién está destinado?

La cuestión de quién debe realizar el estudio (investigadores internos o externos) dio lugar a un debate muy animado y a un intercambio de experiencias durante el taller, dado que estaban presentes personas procedentes de todos los "ámbitos". Los aspectos positivos y los retos están resumidos en el cuadro sinóptico de la página 17, pero pareció existir consenso en considerar que la mejor solución es una combinación de investigadores internos y externos. No obstante, como nos recuerda Myrna Mejía, "es necesario definir claramente el papel que desempeña el personal interno en el proceso de investigación, de manera que puedan obtenerse resultados objetivos" (página 24).

El lector habrá notado que todavía no se ha mencionado la palabra "hipótesis", y esto se debe a que los estudios de seguimiento no se realizan en respuesta a determinadas hipótesis concretas. Todos los programas de desarrollo temprano con los que dichos estudios están relacionados parten de la base de que los programas "son buenos", pero raramente diseñan sus programas sobre hipótesis. Teniendo en cuenta este hecho, creemos que los estudios de seguimiento deben ser lo más abiertos posible y no deben tener como objetivo *probar* una determinada hipótesis (que el programa es el mejor, o que una determinada estrategia es el mejor método posible, o que los niños obtienen mejores notas en la escuela). Un estudio de seguimiento requiere un enfoque específico, pero al mismo tiempo necesita abrirse a cualquier resultado que pueda surgir de la investigación; tiene que estar dispuesto a aceptar lo inesperado y lo sorprendente, independientemente de que encaje en las ideas preconcebidas o no: es una oportunidad para aprender y para comprender.

Métodos

En cuanto a los métodos, en los estudios de seguimiento hay un gran abanico de opciones para elegir, y deberíamos seguir el consejo ofrecido por la catedrática Kathy Sylva durante el taller: "En todo lo que se refiere al diseño, debemos ser metodológicamente promiscuos, aventureros y eclécticos".

Todos sabemos que hasta el plan mejor diseñado puede fracasar, y esto puede ocurrir tanto en la investigación como en cualquier otro aspecto de la vida. En este tipo de estudio tenemos que recordar que la investigación no es un proceso lineal, y que gran parte de ella consiste en intentar encontrar la senda oculta en el bosque. No hay que perder nunca de vista el contexto (las personas, la comunidad, las tradiciones, las creencias, los recursos, los servicios) y hay que estar siempre alerta y dispuestos a encontrarnos con lo inesperado.

Análisis de los datos e informe final

Existen diferentes estrategias para el análisis de datos. Cualquiera sea la técnica adoptada, lo fundamental es intentar producir modelos a partir de los datos recopilados. Para ello, tenemos que crear categorías (las categorías concretas dependen de la muestra y de los datos) y los mismos datos pueden ser utilizados en varias categorías. Es como partir un pastel en sentidos diferentes (horizontal, vertical, oblicuo), superponiendo varias veces los cortes.

Es importante mantener una actitud abierta hacia los datos recopilados y permitir que a partir de ellos puedan surgir categorías; siempre que sea posible, este ejercicio debe ser un esfuerzo de equipo que refleje las diferentes perspectivas. Así, por ejemplo, los mismos datos pueden sugerir un conjunto de categorías al investigador externo y otro, diferente, al interno.

En general, el modo en que se informe de los resultados dependerá en gran medida del público al que esté

destinado dicho informe y de los objetivos del estudio. En algunos casos es posible, o incluso aconsejable, disponer de varias versiones en formatos diferentes, no con el propósito de confundir o tergiversar, sino de garantizar que cada destinatario consiga el material que más le interesa. Cualquiera sea el método utilizado, es necesario hacer que las voces y las palabras de los encuestados lleguen al lector: unas cuantas citas pueden dar vida al más aburrido de los informes, y añaden realidad al texto. Después de todo, como afirmó durante el taller Jean Griffith (investigadora del estudio efectuado en Trinidad), "trabajamos sobre el principio de que, como seres humanos, no podemos ser reducidos a una simple fórmula. No importa cuán impecable y científico sea un diseño: la investigación no puede ofrecernos toda la realidad de la psicofisiología humana".

Muchas dudas pueden surgir durante los procesos de análisis y redacción del informe. Algunas estarán relacionadas con las preguntas de la investigación original y con el diseño e implementación del estudio. Otras pueden ser las siguientes:

- ¿por qué no encontramos lo que esperábamos?
- si los resultados no son convincentes, ¿es por la metodología de la investigación o por el programa?
- ¿cuáles son las implicaciones del hecho de que los niños estén entrando en un sistema educativo definido a escala mundial? ¿adónde los conducirá este fenómeno?
- ¿qué podemos y debemos hacer con estos datos y estos resultados? ¿pueden influir en la programación? ¿pueden influir en las políticas?
- ¿con quién debemos estar en comunicación? ¿hay enlaces con otras áreas, programas o servicios (por ejemplo las escuelas primarias)?

Aprendizaje

Al cabo de los debates que se produjeron durante el Taller sobre Estudios de Seguimiento "Siguiento huellas" resultó claro que las personas que llevaban a cabo los programas sentían que habían aprendido mucho de estos estudios. En particular, comprendían mejor a las personas con las que trabajaban (sus capacidades, sus aspiraciones) y definitivamente reconocían (o recordaban) lo fundamental que resulta ser inclusivo (no sólo niños, no sólo madres, etc.). Fue fascinante descubrir cómo la necesidad de encuadrar las preguntas de la investigación había propiciado una comprensión más profunda de los objetivos del trabajo y de las estrategias utilizadas. Incluso eran más conscientes de sus comunidades y servicios y de cómo, en algunos casos, éstos estaban decepcionando a los ex participantes (por ejemplo las escuelas sin recursos, el desempleo o la falta de oportunidades de formación).

Todavía nos encontramos en las fases iniciales de aprendizaje y, cuanto más analizamos los estudios que han sido efectuados hasta la fecha, más posibilidades parecen existir. En conjunto, los estudios constituyen una amalgama sorprendente de investigaciones y de resultados tanto cuantitativos como cualitativos. Esto ha llevado a posibilidades muy amplias de aprendizaje tanto dentro de cada grupo como entre los diferentes grupos.

En estos estudios están incluidos, a nivel de programa: los participantes, el personal de campo, todos los que planifican, controlan y supervisan los programas, y los miembros de las comunidades locales. A nivel regional y nacional pueden estar incluidos: quienes planifican y/o implementan otros programas de desarrollo infantil temprano, quienes participan en programas que no son propiamente del ámbito (por ejemplo, de salud o educación), y quienes planifican o implementan políticas y/o adjudican recursos. En el Caribe es patente "la carencia de conocimientos acerca del efecto de las diversas intervenciones, a causa de las insuficiencias de las mediciones y por la falta de mecanismos adecuados" y Susan Branker, Directora del Proyecto de la Iniciativa de Apoyo en el Caribe (Caribbean Support Initiative), ve muchas posibles ventajas en el uso de estudios de seguimiento a diferentes niveles y para diversos objetivos (página 18).

En la Fundación Bernard van Leer podemos aplicar los métodos y verificar los resultados, y aprender de ellos para contribuir a la planificación, al desarrollo y al seguimiento de los programas. Dicha labor nos permite también compartir estos conocimientos y recursos con el ámbito del desarrollo infantil temprano en

Preescolar na Casa, España Foto: Fundación Preescolar na Casa

general y con nuestros socios y organizaciones afines. Tenemos intención de utilizar estas herramientas en el futuro para "observar de modo crítico la validez de los conocimientos y capacidades que un determinado proyecto intenta impartir" porque, como explica Henriette Heimgaertner, "los estudios nos ofrecen un abundante capital de datos y algunos conceptos desafiantes sobre los que reflexionar a quienes nos ocupamos de definir parámetros para el desarrollo de programas". En su artículo de la página 32, esta autora presenta dichos conceptos a través de dos ejemplos: los programas de apoyo a los padres, y la transición entre la educación preescolar y la escuela primaria.

Pero hay muchos otros temas que surgen de los estudios disponibles hasta el momento. Para nombrar sólo algunos de ellos: los roles de género; el impacto sobre el personal encargado de la implementación; las formas de llegar a los adolescentes; cómo influir ahora y en el futuro en las costumbres y prácticas relacionadas con la crianza de los hijos; cómo influir en la salud y nutrición de los niños y sus familias; la transición al sistema oficial de educación escolar; el desarrollo lingüístico y cognitivo; el desarrollo social y emocional; la presentación de la propia persona; finalmente, conceptos tan imprecisos como los de capacitación, autoestima, confianza en uno mismo, motivación; reciprocidad y mutualidad; espíritu de igualdad; actitudes, creencias, normas, filosofía, valores, tolerancia, comprensión; la socialización de los niños introduciéndolos en las normas de la sociedad; la preparación de los niños para el futuro; la disciplina y la orientación moral.

Si se quiere obtener una visión completa es imprescindible leer los informes de los estudios (véase página 40), pero para conocer algunos puntos esenciales del amplio campo abarcado por los estudios, hemos incluido un breve fragmento relativo al estudio realizado en Irlanda, que muestra las motivaciones de las voluntarias para convertirse en Madres Comunitarias (Community Mothers).

Efecto sobre las políticas

De la tabla de la página 26 se deduce claramente que los ocho estudios descritos tenían diversos objetivos, estaban dirigidos a destinatarios diferentes, y que los respectivos programas han utilizado los estudios con distintos propósitos. Para todos ellos, el proceso ha representado una oportunidad de comprender con mayor profundidad los efectos y el impacto de su labor, y ha permitido, en los programas que todavía están en marcha, ajustarlos y desarrollarlos. Esto, como es lógico, puede producir efectos que van mucho más allá del programa original, pero hay una pregunta que queda pendiente: ¿puede "Siguiendo huellas" afectar a los procesos de decisión de políticas? (véase el artículo en página 36).

Este artículo reúne experiencias procedentes de cuatro contextos muy diferentes (EE.UU., Kenia, Irlanda y Botswana) y demuestra que esto es posible siempre que se dé una serie de elementos concretos: el programa original debe ser potente y de gran calidad; el proceso de investigación tiene que ser transparente y riguroso; hay que dirigirse a las personas adecuadas y del modo apropiado. Luego está, naturalmente, el elemento "mágico" de las cifras. A pesar del énfasis que otorgamos a los enfoques cualitativos, no hay duda de que los diseñadores de políticas y la clase política en general, así como muchos organismos que ofrecen apoyo económico, son especialmente sensibles a los grandes números de encuestados y a los estudios de rentabilidad. Pero estas cifras deben estar respaldadas por las palabras de las personas mismas y por las historias que éstas relatan, en las cuales describen adónde las han llevado los pasos que han ido dando en la vida.

Acompanhando as pegadas

Ao cidadão comum parece óbvio que quando uma criança recebe os cuidados de saúde necessários, quando suas necessidades nutricionais e materiais são atendidas, e quando recebe estímulos adequados, como carinho e afeto, é muito provável que obtenha melhores resultados na escola e na vida em geral do que quando não recebe todos estes benefícios. Esta é também a premissa básica sobre a qual se apóiam muitos dos programas de desenvolvimento da primeira infância. No entanto, poucos são os que comprovaram se realmente os fatos confirmam a teoria.

Neste artigo, Ruth Cohen nos apresenta o conceito dessa metodologia de pesquisa e as razões pelas quais a Fundação investiu na mesma. Apresenta também o processo por que passa a realização de um destes estudos (metodologia, análise de dados, redação do relatório final), assim como os tipos de resultados e aprendizagem que se pode derivar dos mesmos.

Ruth Cohen es Especialista Superior en Programas del Departamento de Documentación y Comunicación de la Fundación Bernard van Leer y coordina el trabajo realizado en relación con los estudios de seguimiento.

Estudios efectuados hasta la fecha

	Botswana	Irlanda	EE.UU.	Kenia
Programa estudiado	Programa de Educación Preescolar BOKAMOSO: programa de formación y supervisión para los niños de etnia san en poblados aislados.	Programa de Madres Comunitarias en Dublín: programa de visitas a domicilio destinado a madres primerizas durante los primeros 12 meses de vida del bebé.	Programa de difusión "De Padre a Padre" (PtP) 1978-1984: 7 agencias pusieron en práctica un marco común destinado a diversas comunidades.	Centro para la Educación Infantil Temprana del distrito de Embu (DICECE): programa de 2 años de formación para maestros de preescolar (forma parte de un programa nacional).
Acerca del estudio	Estudio exhaustivo del programa llevado a cabo entre 1993 y 1995.	Estudio de seguimiento realizado entre 1997 y 1998 (a la edad de 8 años) de un programa anterior, realizado en 1990 (a la edad de 12 meses).	Estudio realizado entre 1997 y 1998 que busca las huellas y la influencia de los principios y estrategias aplicados en el programa PtP.	Estudio realizado entre 1998 y 1999 que examina los efectos que la formación impartida a los maestros de preescolar tenía en los niños que éstos habían educado.
Investigador(es)	Miembros del equipo de BOKAMOSO, inicialmente guiados por un investigador externo.	Investigadores de la Universidad y de la Comisión Sanitaria en colaboración con el personal del programa.	Un investigador contratado por la Fundación High/Scope Educational Research (organización que inicialmente puso en práctica el programa).	2 investigadores del Mwana Mwende Child Development Trust que habían trabajado previamente en el programa nacional de formación.
Muestra(s)	172 niños que habían estado en centros preescolares y con los cuales se realizó un estudio de seguimiento en los niveles 1-4, en 7 escuelas primarias.	76 parejas de madres e hijos, que representan 1/3 de la muestra aleatoria controlada: 38 del grupo que había participado en el programa y 38 del grupo de referencia.	4 lugares elegidos por su diversidad en cuanto a población, tipo de agencia, dimensiones del programa y de la comunidad; los encuestados participaron en los programas originales y el personal era el de los programas actuales.	913 niños de 3 promociones (1991, 1992, 1993) fueron objeto de seguimiento en 12 escuelas primarias; la mitad de ellos había tenido maestros de preescolar formados y la otra mitad maestros que no habían recibido formación.
Resultados	En su mayoría, los niños que habían estado en preescolar seguían yendo a la escuela; muchos padres se mostraron cooperativos; las cifras de abandono escolar fueron menores de lo que se había supuesto; los problemas principales son el desequilibrio lingüístico, los castigos corporales, la falta de entendimiento cultural; se constató que el contraste entre los centros de preescolar y la escuela primaria puede crear animosidad y tensiones.	Casi todas las variables evaluadas favorecían al grupo de ex participantes: vacunaciones, nutrición, actitud de los niños respecto a la escuela, deberes, lectura, actitud de las madres respecto a la educación y disciplina de los niños, autoestima, como asimismo los efectos en los hijos nacidos posteriormente; el estudio concluye que los cambios en las prácticas de crianza observados en 1990 se mantenían 7 años después.	Aunque ninguno de los programas originales existe hoy en día y en el ínterin han intervenido muchos otros factores, en los programas actuales son evidentes los numerosos aspectos de la filosofía y los principios aplicados inicialmente; muchos de los ex participantes siguen en actividad; con las recientes restricciones impuestas al bienestar social, queda sin cubrir la necesidad de los niños de recibir atención de calidad, e incluso a menudo se ignoran las necesidades de los mismos.	Los niños que habían tenido maestros de preescolar formados superaron la transición a la escuela primaria más fácilmente que los demás; con todo, los rendimientos globales de los niños se vieron afectados por el bajo nivel académico de las escuelas primarias, las tasas de repetición y de absentismo, además del alcohol, las drogas, el trabajo infantil, los malos modelos de referencia para los hijos varones y los cambios en el estilo de vida, el sistema de valores y el código moral.

Fuente: Fundación Bernard van Leer

	Jamaica	Trinidad	Colombia	Israel
Programa estudiado	Proyecto para Madres Adolescentes (TMP): programa de 18 meses a tiempo completo destinado a las madres adolescentes y a sus hijos en el medio rural.	Programa de Desarrollo de Adolescentes (ADP): puesto en práctica por SERVOL para intentar responder a las necesidades psicológicas, emocionales y sociales de personas de 16 a 18 años de edad.	PROMESA fue implementado por CINDE y estaba destinado a los niños y comunidades de un lugar remoto de la costa del Pacífico, con el fin de mejorar la educación, la salud y el medio ambiente de los mismos.	Jardín de Infancia Cooperativo de Padres realizado por ALMAYA en 2 barrios de Beersheva para familias llegadas a Israel desde Etiopía.
Acerca del estudio	Estudio de seguimiento realizado en 1999 para observar el impacto del TMP en las parejas de madres e hijos, unos 10 años después de su participación en el programa.	Estudio realizado en 1999 que examinó los efectos producidos por el programa en los ex participantes unos 10 años después de la terminación del mismo.	El estudio era una continuación de una investigación longitudinal comenzada en 1978; originariamente cuantitativo, este estudio está basado en entrevistas realizadas entre 1999 y 2001.	Estudio llevado a cabo entre 2000 y 2001 que intentaba averiguar lo que les había ocurrido a los niños que habían participado en el programa entre 1988 y 1990.
Investigador(es)	Un investigador externo.	Un investigador externo.	Personal de CINDE.	Un investigador externo que ha emprendido evaluaciones y otra investigación para ALMAYA.
Muestra(s)	20 parejas de madres e hijos, de las cuales 10 habían participado en el TMP y las otras 10 no.	21 hombres y 19 mujeres procedentes de 4 diferentes centros del ADP; los resultados se compararon con los de 18 hombres y 21 mujeres de las mismas zonas que no habían estado en el ADP.	80 madres y 39 promotoras (que pusieron en práctica el programa), las cuales habían participado en el programa entre 1978 y 1980, y una selección de sus niños (ahora adultos).	El grupo de ex participantes constaba de 37 jóvenes de 12 a 17 años de edad; se seleccionó un grupo de referencia, compuesto por 34 jóvenes; éstos eran todos de origen etíope; también se entrevistó a un tercer grupo de 25 jóvenes no etíopes.
Resultados	Todas las madres del TMP tenían empleo y la mayoría de ellas había continuado con la formación a largo plazo, consiguiendo así ulterior instrucción; eran más seguras de sí mismas y tenían un mayor grado de control de su propia vida que las madres del grupo de referencia; estas últimas habían dado a luz a más del doble de niños que las madres del TMP en el período sucesivo al programa; los niños del TMP recibieron de sus profesores mejores notas que los niños del grupo de referencia.	El ADP proporcionó a los participantes mayor confianza y conciencia de sí mismos y mayor autoestima, incrementó sus aptitudes como padres, amplió su nivel de tolerancia hacia los demás y mejoró sus capacidades comunicativas y la relación con sus padres; en su mayoría, los miembros del grupo de referencia alcanzaban niveles de éxito muy parecidos en cuanto a empleo y en la vida en general.	En 2001 los hijos de las promotoras tenían un promedio de 10 años de escolarización, comparado con un promedio de 6,3 años en 1989 y con el promedio de 3,5 años de sus propias madres; las promotoras se sienten más competentes y con mayor confianza en sí mismas, ejercen de líderes y amigas de la comunidad; se produjeron mejoras en la salud colectiva y en el medio ambiente, como asimismo un cierto crecimiento económico.	Resulta evidente que los niños del grupo de ex participantes son radicalmente diferentes de los otros niños de su edad dentro de la comunidad etíope y que, de hecho, están más cerca de la norma israelí que sus compañeros del grupo de referencia; esto se puede constatar en las claras tendencias hacia el individualismo, en la capacidad de expresar sus emociones y necesidades, en las pautas de conducta responsables y en la adquisición de las "herramientas" que les permitirán integrarse mejor en la sociedad israelí.

¿Comparar o no comparar?

Kathy Sylva

La autora es catedrática de Psicología Educativa en el Departamento de Estudios sobre la Educación de la Universidad de Oxford, Reino Unido. En el presente artículo destaca la importancia de los grupos de referencia, analiza las consideraciones que surgen en relación al tamaño de las muestras y comenta los datos cuantitativos y cualitativos de los estudios longitudinales.

Una investigación longitudinal consiste en la realización de un estudio de seguimiento de los participantes de un programa durante varios años. En este tipo de investigación pueden plantearse dos cuestiones fundamentales:

- ¿Cómo son los niños y las familias tras X años de haber participado en el programa?
- ¿Cómo serían los niños y las familias de no haber participado en el programa?

La primera de las preguntas busca principalmente una descripción y supone un modo particular de examinar los resultados, aunque nunca se puede estar seguros de cuáles hayan sido los factores preponderantes que los provocaron. Si es ésta la pregunta central de la investigación, no será necesario disponer de un grupo de referencia.

Por el contrario, sin un grupo de referencia es imposible responder a la segunda pregunta. El grupo de referencia, en efecto, contribuye a revelar los resultados de una programa mediante la comparación de grupos de población con características similares que han o no han participado en la actividad en cuestión. Aunque disponer de un grupo de referencia no significa poder "demostrar" que la participación en dicho programa es el elemento crucial que determina la diferencia, de todos modos su existencia sirve para reforzar la tesis de que, de hecho, eso fue precisamente lo que ha sucedido.

Tipos de comparaciones

Existen básicamente tres grupos bien diferenciados que podemos utilizar en las comparaciones:

1. **el grupo de control,** donde un mismo tipo de individuos o de familias, dentro de un mismo tipo de barrio, ha sido seleccionado o descartado al azar para verificar los efectos del programa (el grupo adscrito al programa recibe a veces el nombre de "grupo de intervención" o "grupo de tratamiento");

2. **el grupo de emparejamiento,** en el cual, en principio, identificamos las características significativas que hemos definido en el grupo de intervención, para emparejarlo posteriormente con los individuos del otro grupo, procurando que ambos conjuntos se parezcan lo más posible;

3. **el grupo de referencia,** compuesto por personas que en muchos aspectos se parecen a las del grupo del programa, pero por cualquier motivo no llegaron a participar en el mismo (por ejemplo, por vivir en otra población).

Entre estos tres, el grupo de control es el que nos brinda las máximas posibilidades de efectuar comparaciones al cabo de algunos años, porque la asignación al programa o al grupo de control se ha realizado aleatoriamente desde el principio. Sin embargo, existen inconvenientes: se trata especialmente de la cuestión ética de negar la participación en el programa a quienes la solicitan aunque haya recursos disponibles. Si desde el comienzo no hubiera suficientes recursos, sería posible ofrecer tal servicio en una fase más avanzada del proyecto, en cuyo caso las familias se prestarían a ser asignadas de forma aleatoria al principio sabiendo que *todos* participarán en el programa en algún momento del mismo.

En los dos grupos siguientes de la lista no se puede saber a ciencia cierta si fue el programa el que marcó las diferencias, puesto que se ignora si las personas que participaron en el programa son diferentes de las que no fueron incluidas en él. El mero hecho de desear dicha participación, de algún modo, ya las distingue.

Una diferencia importante entre el grupo de emparejamiento y el grupo de control es que este último se asigna aleatoriamente. El grupo de emparejamiento es un poco más consistente que el grupo de referencia porque se sabe en qué medida ambos grupos se parecen y los dos han sido seleccionados por su similitud.

Cuanto más numerosos sean los grupos de control y los grupos de emparejamiento que tengamos en nuestras investigaciones, mayor será la capacidad de limitar la influencia de los demás factores. Si intentamos establecer los efectos, necesitamos "triangular" la información, es decir obtener nuestros datos a partir de dos o más fuentes y emparejarlos o compararlos.

¿Qué tamaño deberá tener la muestra?

La principal limitación al intentar averiguar los efectos de un determinado programa es la influencia que éste puede ejercer en los niños y las familias que estén más allá de la esfera del mismo. Aquí es donde los números cobran importancia, puesto que si las cifras son suficientemente grandes, las circunstancias poco usuales que podrían afectar a un solo niño no influirán en el resultado final. Si el número de la muestra es pequeño, un acontecimiento poco corriente que le ocurra a un único individuo tendrá un impacto desproporcionado en toda la muestra. Sirva como ejemplo un estudio que incluya la utilización de una metodología específica para la enseñanza de la lectura a un pequeño grupo de niños. En el grupo de control se encuentra una niña cuya tía, que es profesora, de repente se instala en su casa para enseñarle a leer. En este caso, el puntaje de habilidad de lectura de un grupo pequeño podría aumentar "artificialmente" debido precisamente a la tía que se ha instalado temporalmente en la familia de la niña.

Si ambos grupos son numerosos, por ejemplo de 60 o más niños, el impacto que puede producir un solo niño no será importante. Sin embargo, si el estudio se realiza con un grupo más pequeño, por ejemplo de menos de 16 niños, unas circunstancias insólitas en el entorno de un niño podrán influir enormemente en el resultado del grupo.

Determinar el número de niños que se deben incluir en la muestra dependerá de numerosos factores entre los que se encuentran los recursos disponibles (tiempo, dinero, personal experto, etc.). Es necesario calcular el número óptimo en relación con la población total. Se trata de un proceso complicado y difícil de realizar. Otro enfoque, aunque no da resultados tan buenos, consiste en examinar otros estudios previos del mismo tipo y con los mismos objetivos, y procurar una muestra de población de tamaño similar. Si los grupos se han asignado aleatoriamente, el tamaño de las muestras podrá ser inferior; si la muestra no se escoge al azar, será necesaria una muestra mayor para poder observar una mayor variación entre los grupos.

En cualquier caso, la muestra deberá ser representativa del tipo de niños que se pretende examinar. Por ejemplo, si efectuamos un estudio de seguimiento con niños en edad escolar limitándonos exclusivamente a los que asisten a clases varios años después de un programa, los resultados no representarán a todo el grupo, puesto que es posible que algunos hayan abandonado los estudios.

¿Cualitativo o cuantitativo?

Realizar un estudio cuantitativo o cualitativo depende de las propias preguntas de la investigación, de los objetivos que persiga el estudio, de la población a quien está destinado, como asimismo de los recursos y capacidades disponibles. También es importante, como hemos visto, tener en cuenta el tamaño de la muestra.

Si se trata de un estudio cualitativo, será imposible realizarlo con 2.000 niños. Si el estudio es cuantitativo, bastarán 2 muestras de 60 individuos cada una. En el ejemplo anteriormente mencionado, en el que suponíamos que una tía, que era profesora, daba clases adicionales de lectura a una niña, este caso excepcional tendrá menos impacto en una muestra de 60 individuos por grupo que en otra muestra de dimensiones más reducidas. En el estudio podrá tenerse en cuenta su existencia y se hablará de ella sin que su presencia llegue a modificar totalmente el resultado.

Tanto la metodología cuantitativa como la cualitativa luchan por interpretar los datos y explicar las diferencias entre los participantes encuestados. En muchos casos se trata de una falsa dicotomía. Es posible, por ejemplo, disponer de un estudio cuantitativo a gran escala y, además, obtener una pequeña muestra de dicho estudio para realizar otro análisis de tipo cualitativo en profundidad. La combinación de metodologías distintas deberá permitirnos conseguir interpretaciones y resultados más significativos.

La historia que hay detrás: Estudio de seguimiento de los niños de etnia san en Botswana

Willemien le Roux y Gaolatlhe Eirene Thupe

Proyecto Niños de la Tierra, Botswana Foto: Matthias Hofer

En el presente artículo, Willemien le Roux, fundadora del Programa de Educación Preescolar BOKAMOSO*, y Gaolatlhe Eirene Thupe, su habitual coordinadora, exponen las experiencias adquiridas en un estudio de seguimiento llevado a cabo con los participantes del programa. Actualmente dicho programa es operativo en 13 poblados de la comunidad indígena san, en el distrito de Ghanzi, en Botswana occidental, y se basa en tres supuestos esenciales: 1) que sería menos probable que los niños san abandonaran las escuelas convencionales si recibieran educación preescolar; 2) que los padres participarían de manera más positiva en el proceso de educación convencional si, de algún modo, sus hijos se "sintieran atraídos" por el estudio a través del juego; y 3) que la introducción del setswana y del inglés, de manera informal, rompería la resistencia de los niños hacia otras lenguas y les proporcionaría una gran ventaja en la enseñanza primaria.*

Nos quedamos sorprendidas cuando la Fundación Bernard van Leer dijo que quería volver a imprimir nuestro estudio* del Programa de Educación Preescolar BOKAMOSO en Botswana. No habíamos emprendido esta experiencia con la intención de cambiar las ideas de nadie; trabajamos en el terreno y nos dedicamos a este estudio por nuestra cuenta; no pretendíamos causar un impacto en las políticas.

Realizar el estudio era una cuestión muy importante para nosotras; esperábamos varios resultados y queríamos asimismo reforzar y contrastar nuestras suposiciones.

Concebimos nuestro programa como un puente cultural para los niños san; queríamos prepararlos para superar la transición a la escuela primaria. Sentíamos que nos estábamos quedando atascadas. ¿Alcanzaríamos nuestros objetivos? Queríamos ver qué podíamos cambiar para ampliar el campo de acción. Constantemente caíamos en contradicciones, así que necesitábamos herramientas eficaces para convencer a la gente de que el proyecto funcionaba, de que lo que estábamos haciendo valía la pena.

Había quien se oponía a nuestro trabajo, gente escéptica que decía que aquello no tenía sentido, que dábamos pasos atrás al enseñar a los preescolares en su lengua materna. Y hubo maestros de primaria que acusaron a los centros de preescolar de hacer que los niños se sintieran más libres.

Nosotras no somos investigadoras, así que al principio teníamos una asesora vinculada al proveedor de fondos. Es una socióloga que nos proporcionó orientación en la investigación, planeó con nosotras el estudio y nos ayudó a diseñar el cuestionario. Pero un día ella aceptó un trabajo en otro país y nos dejó solas. Otra vez estábamos atascadas, con el proceso iniciado, teniendo las bases pero sin suficientes conocimientos para la investigación.

Desde el principio teníamos nuestras dudas a la hora de utilizar los cuestionarios, porque sabíamos que, especialmente entre los san (en su mayoría analfabetos), la palabra escrita despierta recelos. Mucha gente les había hecho preguntas a nuestras comunidades, pero ellos sentían que no recibían nada a cambio. Los san sospechaban que algunas personas (como los investigadores, periodistas y directores de cine) habían ganado dinero con lo que ellos les habían contado. Sabíamos que el proceso de interrogarlos les ofendería y crearía expectación. Por lo tanto, decidimos prescindir del cuestionario y arreglárnoslas durante nuestro tiempo libre, haciendo preguntas en un estilo acorde con lo que sabíamos que podía funcionar y acorde con lo que conocíamos de la realidad que nos rodeaba. Tuvimos que hacerlo de manera informal; si no, ellos se preguntarían: "¿Adónde va a parar esta información?" y no podríamos obtener respuestas sinceras.

El método utilizado consistía en asistir a reuniones sociales con las personas influyentes de la comunidad. Debíamos sentarnos con la gente y recabar información a través de charlas y conversaciones. Recogíamos gente en la carretera, los llevábamos en coche y durante el trayecto obteníamos más información o constatábamos los datos recogidos. Por ejemplo, un dato que necesitábamos verificar era si tenían algún tipo de ingreso, y eso a menudo significaba averiguar cuántas vacas tenían. Si se les preguntaba esto directamente, ellos responderían que no tenían ninguna, con la esperanza de obtener algo del entrevistador, ya que muchos programas de ayuda en nuestra zona están dirigidos a los llamados indigentes. Entonces íbamos y nos sentábamos con la gente en sus hogares y en medio de la conversación general les hacíamos preguntas sobre sus quehaceres diarios: "Si de noche vas al corral a ver si tus vacas han vuelto, ¿qué haces cuando te falta una?" Hablando con ellos sobre el cuidado del ganado podíamos conocer progresivamente cuántas cabezas tenían; sin embargo, ellos nunca nos habrían contestado si se lo hubiéramos preguntado directamente.

Así avanzábamos y tratábamos de poner por escrito la información. Enviábamos los datos a la investigadora para que los estudiara y luego nos los devolvía, pero entre la compilación de datos y el análisis pasaba mucho tiempo. Estábamos muy decepcionadas con su informe porque las cifras no reflejaban lo que nosotras **sabíamos,** así que tuvimos que realizar otra serie de recopilaciones de datos.

De nuevo fuimos a las escuelas y cotejamos los expedientes de los niños que habían estado en centros de preescolar y que podían haber abandonado la escuela primaria. Sin embargo, había muchas dificultades: pocos expedientes, algunos erróneos, traslados de niños y maestros, transcripciones contradictorias de los nombres san en las lenguas "clic" (se trata de idiomas ricos en chasquidos) y otras incongruencias. Las escuelas reciben material y ayuda en función del número de alumnos, así que sospechamos que había mucha más gente matriculada de la que realmente asistía a clases. No había forma de comprobar la validez de los datos y los empleados del departamento de educación compartían sus frustraciones con nosotros. Cambiaban los nombres porque las escuelas no podían registrar el nombre de los niños en su propia lengua, en consecuencia los nombres se escribían tal y como se "oían". Desarrollamos estrategias para conseguir datos y verificarlos. Recogíamos todos los nombres de los que habían abandonado la escuela y luego íbamos a los cursos de formación para maestros de escuela primaria, y comprobábamos con los grupos de maestros si ellos podían identificar a los alumnos.

Pero los resultados seguían siendo estadísticamente "insignificantes" y tuvimos que buscar otras vías para demostrar lo que sucedía.

En la tercera ronda, la recopilación de datos fue cualitativa. Desarrollamos diversas estrategias:

- padres entrevistados por padres (nuestro conductor también era padre de alumno y colaboró mucho);
- padres entrevistados por formadores;
- maestros entrevistados en grupos;
- formadores entrevistados por Willemien;
- maestros y padres facilitaron información a través de anécdotas (empezamos a utilizar citas directas y anécdotas para contar la historia);

Proyecto Niños de la Tierra, Botswana Foto: C Visser

- utilizamos también muchos de los libros escritos sobre la población san como punto de referencia (contextualizaban la información que estábamos recogiendo).

Entonces lo reunimos todo en nuestro informe del estudio original. Lo único que podíamos hacer era ofrecer una visión de la situación, confiando en que el lector sería capaz de ver más allá de las limitaciones que un estudio "científico" normal podría tener: sabemos que hay una historia detrás de la historia. Hemos confirmado que teníamos cosas que mejorar y nos hemos convencido, también a través de la experiencia, de lo que ya sabíamos por intuición.

Ha sido una experiencia muy valiosa ya que ha reforzado nuestros conocimientos. Gracias a esa experiencia hemos aprendido a trabajar más con los padres, haciendo de esta tarea un flujo bilateral. Estamos trabajando con los maestros de primaria para explicar mejor lo que estamos haciendo. Esto nos ayuda a cambiar ciertas actitudes, al aprender más acerca del entorno y de la cultura de los niños. En conjunto, el estudio nos ha servido para ampliar el programa y profundizarlo.

*El estudio, titulado *The challenges of change: a survey on the effects of preschool on Basarwa primary school children in the Ghanzi District of Botswana (Los retos del cambio: Informe sobre los efectos de la educación preescolar en los niños basarwa que reciben escolarización primaria en el distrito de Ghanzi, en Botswana),* fue publicado originariamente en 1995 por el Kuru Development Trust y ahora está agotado. En 2002 la Fundación Bernard van Leer publicó una versión revisada y actualizada con el título *The challenges of change: a tracer study of San preschool children in Botswana (Los retos del cambio: Estudio de seguimiento de los niños de preescolar de la población san en Botswana;* véase página 40).

¿Investigadores internos o investigadores externos?

¿Cuáles son las ventajas y desventajas de efectuar investigaciones en el seno mismo del programa o de la organización y cuáles son los pros y los contras de la utilización de investigadores externos?
He aquí un listado de los puntos salientes mencionados en el taller organizado en Jamaica en abril de 2002.

Investigadores internos: aspectos positivos	**Investigadores internos: aspectos conflictivos**
• Aportan mayores conocimientos y mayor comprensión del proyecto • Permiten el aprendizaje organizativo • Permiten procesos de análisis y comprensión dentro del proyecto • Familiaridad y sensibilidad en cuanto a la cultura, las normas, el lenguaje • Familiaridad con los encuestados y aceptación por parte de los mismos • Conocimientos intrínsecos e intuitivos • La investigación será verdaderamente "patrimonio" del programa o la organización y como tal será aplicada • Pueden influir en el programa • Constituyen una caja de resonancia directa y clara • La relación interpersonal permite una mayor profundización • Beneficio económico para la organización • Conciencia del entorno político • Inversión en los resultados (aspecto "de doble filo")	• Peligro de actitudes parciales (por ejemplo, a favor de algunos resultados) • La familiaridad y los conocimientos pueden obstaculizar la objetividad • Posibilidad de excesiva identificación con el proyecto • Demasiada proximidad con el problema • Pueden ser demasiado apasionados e incapaces de separar los temas • Los encuestados podrían responder lo que creen que los investigadores quieren oír • Acumulación de encargos de trabajo recíprocamente "rivales" • Dificultad en los cambios de roles • Posible estrechez de miras en el modo de enfocar los datos • Inversión en los resultados (aspecto "de doble filo")
Investigadores externos: aspectos positivos	**Investigadores externos: aspectos conflictivos**
• Cuestionan las reflexiones e incluso lo que se da por supuesto • Aportan nuevas y más amplias perspectivas y una mayor experiencia adquirida en otros proyectos • Competencia específica en materia de investigaciones • Objetividad • Punto de vista nuevo ("miran con otros ojos") • El único compromiso es la investigación y no la implementación del proyecto • Visión desde una perspectiva externa • Aportan nuevos medios para la comprensión • Imparcialidad • Enfoque óptimo • Desapasionamiento	• Pueden pasar por alto conocimientos importantes o no comprender por falta de información y/o no estar habituados al tema • Escasa familiaridad con la cultura, el idioma local, la jerga • Pueden no estar al corriente de los asuntos ocultos • Sus preguntas pueden ser irrelevantes • Puede crearse una distancia social debido a la educación y los conocimientos • Algunos investigadores específicos podrían ser impuestos por personas ajenas y/o financiadores • El dinero empleado en investigadores externos podría utilizarse para el desarrollo del proyecto • Posible resentimiento: amargor debido al salario más alto de los otros, información "robada" y recelo de los encuestados • Los encuestados pueden no responder a un investigador externo • Tiempo adicional necesario para la orientación inicial • Pueden no ser abiertos acerca de sus propias suposiciones • El tiempo dedicado a veces es limitado
Soluciones posibles	
• Una solución puede ser que el investigador interno esté apoyado por otros recursos y/o monitores externos • Puede evitarse una perspectiva única mediante la participación de tantos investigadores internos como sea posible y la presencia de un investigador externo principal que guíe la investigación	

Fuente: Fundación Bernard van Leer

Los estudios de seguimiento y la Iniciativa de Apoyo en el Caribe

Susan Branker

La autora es Directora del Proyecto Iniciativa de Apoyo en el Caribe (Caribbean Support Initiative, CSI), impulsado y apoyado por la Fundación Bernard van Leer desde fines de 2001. Se trata de un programa regional de 5 años centrado en iniciativas relacionadas con la crianza de los hijos en el ámbito del desarrollo infantil temprano. Su misión es ser "un proyecto intermediario que reúna personas y recursos para el aumento de los conocimientos y las capacidades en materia de desarrollo infantil temprano en la subregión". En el presente artículo, Susan Branker explica cómo los estudios de seguimiento podrían incluirse en la CSI, agregándose a su sistema incorporado de supervisión y evaluación.

El marco de la CSI responde a la situación de ausencia de conocimientos precisos y de intercambio de información en las cuestiones relacionadas con las prácticas de crianza y educación de los hijos en la región caribeña. Es patente la carencia de conocimientos acerca del impacto de las diversas intervenciones a causa de las insuficiencias de las mediciones y por la falta de mecanismos adecuados para llevarlas a cabo.

Aunque existen abundantes programas, tanto a nivel nacional como a nivel de comunidad, se ha hecho muy poco para medir el impacto o analizar los resultados de dichos programas. Es más, los involucrados en los procesos de decisión de políticas y planificación de proyectos a menudo dan por supuesto que los programas tienen el impacto requerido en el público objetivo, sin poner a prueba sus hipótesis. Como consecuencia de ello, hacen falta datos cuantitativos y cualitativos, lo cual resulta en una escasa documentación de experiencias. Esto, no sólo limita el número de oportunidades de intercambio enriquecedor sino que también reduce la posibilidad de compartir las lecciones aprendidas en la práctica.

Puesto que uno de los objetivos principales de la iniciativa es "introducir y apoyar la implementación de las buenas prácticas de crianza a nivel comunitario, tomando como ejemplo los programas de desarrollo infantil validados por la experiencia", reconocemos la necesidad de herramientas de evaluación y mecanismos de investigación adecuados para poder valorar la eficacia de los diferentes principios y enfoques de los programas.

En su papel de facilitadora para el desarrollo de nuevos proyectos y programas, y para reproducir los ya existentes, la CSI ha dado gran importancia a la capacidad de medir y evaluar los resultados y el impacto, y hemos identificado en los estudios de seguimiento una herramienta útil y una importante plataforma por algunas de sus diversas estrategias.

La utilización de los estudios de seguimiento supone una serie de beneficios posibles para la CSI:

- pueden permitir una mejor planificación de los proyectos;
- pueden representar un recurso útil para informar e influir en la promoción y defensa (advocacy) de la CSI en el ámbito de la política;
- servirían para promover investigaciones de importancia así como la recopilación de documentación;
- proporcionarían datos cualitativos importantes y necesarios para medir el impacto de diversas intervenciones;
- los datos obtenidos con dichos estudios podrían servir de guía en la reproducción y difusión de las experiencias;
- servirían de ayuda para mejorar la comprensión actual de varios temas conceptuales relativos tanto a la CSI como a las partes interesadas.

La CSI se encuentra ahora en el primer año de su plan de trabajo y, por lo tanto, el proyecto está dando sus primeros pasos junto con sus asociados. Esto significa que recurrir a los estudios de seguimiento proporcionaría a la CSI una oportunidad única para incorporar componentes de evaluación e investigación ya desde las fases de identificación y conceptualización. Los estudios pueden incluirse en una serie de estrategias básicas de la CSI: supervisión y evaluación; reproducción y difusión; investigación y documentación; aprendizaje y apoyo activo.

Supervisión y evaluación

Generalmente se acepta que los estudios retrospectivos tienen mayor dificultad y menor fiabilidad, y que, cuando es posible, los estudios de seguimiento deben incluirse tanto en los proyectos-piloto como en los programas a largo plazo ya desde sus comienzos.

Utilizando nuestro modelo de supervisión y evaluación, pueden incorporarse diversos componentes de un estudio de seguimiento en distintos puntos como queda resumido en el diagrama siguiente:

Paso 1: Una vez que se ha identificado el proyecto, podrá desarrollarse la estrategia para el estudio de seguimiento (incluyendo la elaboración del presupuesto).

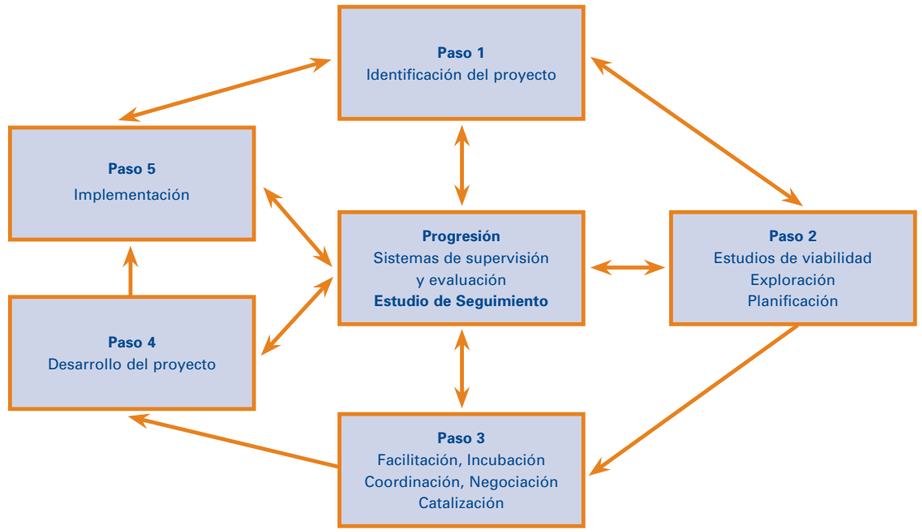
Paso 2: Durante esta fase de planificación podrá llevarse a cabo un estudio referencial que documente lo que ya existe.

Paso 3: La disponibilidad del apoyo de la CSI servirá para que los asociados puedan identificar el tipo de estudio de seguimiento necesario y el público objetivo.

Paso 4: A medida que se desarrolle el proyecto, el estudio de seguimiento deberá quedar incorporado dentro del diseño del proyecto así como en su sistema de supervisión e investigación, y se identificarán los indicadores claros de su impacto.

Paso 5: Durante la fase de implementación podrán estudiarse los indicadores, evaluarse y adaptarse en la medida que sea necesario.

Mediante este enfoque esperamos conocer los requisitos que necesiten nuestros asociados en su intento



por reproducir diversos principios de funcionamiento y de adaptar las prácticas más idóneas. El enfoque deberá también demostrar la conveniencia de invertir en los diversos tipos de programas.

Reproducción y difusión

La CSI tiene interés en ayudar a transmitir conocimientos y experiencias por toda la región. Basándose en datos obtenidos en estudios de viabilidad y en recomendaciones, la CSI facilitará el desarrollo de una serie de proyectos-piloto para poner a prueba los principios de trabajo de los modelos de apoyo procedentes de los países donde se han identificado programas "consolidados" de desarrollo infantil temprano y de apoyo a los padres.

Como parte de la valoración de los modelos a considerar ante una posible reproducción, podrá diseñarse un estudio de seguimiento para evaluar el impacto de la valoración y proporcionar además nuevas percepciones de cuán "transferibles" son las experiencias y las lecciones aprendidas. De modo similar, en el diseño de proyectos-piloto basados en la reproducción y difusión de los principios de trabajo, podrá incluirse un estudio de seguimiento como forma de evaluación de los impactos que se produzcan a corto plazo. Esto contribuiría a facilitar información al desarrollo futuro del proyecto y a influir en los tipos de entradas de información necesarias para las distintas partes interesadas.

Investigación y documentación

La investigación y la documentación son instrumentos clave para la transmisión de conocimientos y para la fertilización cruzada que se necesita para dotar de capacidad a la región en todos los niveles. Sin embargo, la investigación, ya sea en la forma de estudios de seguimiento u otra, no se suele llevar a cabo al entender que su coste resulta excesivo y considerarlo como una sobrecarga para las agencias involucradas.

A pesar de ello, desde una perspectiva de programación regional, los estudios de seguimiento son una inversión que merece la pena puesto que podrían ayudarnos a mejorar los conocimientos y la comprensión de diversos enfoques del desarrollo infatil temprano y de los tipos de impacto de las distintas intervenciones. Entre ellos se incluyen enfoques sobre la educación de los hijos y la socialización en la región, y estrategias destinadas a verificar si los proyectos y programas establecidos están "sincronizados" con dichos enfoques. Entre las preguntas se incluyen:

- ¿Tienen el impacto requerido?
- ¿Hay coherencia entre la realidad local o comunitaria y las iniciativas de políticas?
- ¿Están diseñadas las iniciativas de los programas en función de las necesidades "percibidas" más que en relación con los resultados obtenidos?

Aprendizaje y apoyo activo (advocacy)

En su papel de intermediario, la CSI se esforzará por buscar el apoyo influyente de agencias de desarrollo y de financiación regionales e internacionales que permitan la adquisición y adopción a gran escala de un marco regional para la reproducción y difusión de conocimientos sobre las prácticas más adecuadas para la educación de los padres y el desarrollo infantil temprano.

La información resultante de los estudios de seguimiento pueden, por lo tanto, desempeñar un papel importante en el entorno de aprendizaje de la CSI. Los éxitos y fracasos de los distintos enfoques, metodologías y modelos suponen una lección clave necesaria para la realización de cualquier intento de difundir la información o de promover activamente, a distintos niveles, un aumento de las inversiones en el sector.

Lo expuesto anteriormente demuestra que hay un enorme campo para la utilización de estudios de seguimiento en los programas y planificaciones regionales. El punto de mira de la CSI es crear capacidades, compartir e intercambiar conocimientos y, en última instancia, ayudar mediante el desarrollo de un entorno que dé más apoyo a las iniciativas relacionadas con la crianza de los hijos y del desarrollo infantil temprano. Consideramos los estudios de seguimiento una importante herramienta para la consecución de algunos de estos objetivos.

Pastoral da Criança, Brasil Foto: Ana Cristina Suzina

El reto de la evaluación

Celia Armesto Rodríguez

Como miembro del equipo de "Preescolar na Casa", la autora coordina y organiza las actividades de formación y evaluación de los orientadores del programa. "Preescolar na Casa" es un programa de educación infantil y familiar desarrollado en Galicia, España, centrado en el desarrollo y educación del niño, en sus primeros años, en el contexto familiar.

En un momento de la historia de un proyecto, la evaluación cualitativa se completa con un plan más formal, un diseño evaluativo que intente analizar el programa en su conjunto. Para ello, en los años 1994-1997 se elaboró una serie de instrumentos que permiten obtener datos cuantificados.

En aquel momento, a la hora de definir el plan de evaluación, ya se pensaba en analizar qué pasaba con los niños que habían participado en nuestro programa, Preescolar na Casa (PnC), y que entonces se encontraban en sus respectivos cursos de enseñanza primaria. Aunque nos parecía un dato interesante, descartamos esta línea de investigación por considerar difícil aislar los efectos que el programa pudiera haber ejercido sobre estos niños y sus familias del resto de influencias a las que todos estamos sometidos. En realidad, no estábamos muy conformes con dicho planteamiento porque no creíamos en este tipo de análisis y dudábamos mucho de la información que podríamos obtener. Desechamos la idea y continuamos con el plan previsto, analizando lo que teníamos hasta la fecha.

Sin embargo, nuestra evaluación parecía incompleta. La idea de ir más allá de la realidad presente persistía. Cuando más tarde tuvimos conocimiento de unos estudios que la Fundación Bernard van Leer estaba apoyando en esta misma línea de investigación, los estudios de seguimiento, volvió a surgir el debate: ¿sabemos realmente cuál es el impacto del programa? ¿conocemos el alcance de nuestra intervención en los distintos ámbitos? Y, lo más importante: ¿queremos (o nos interesa) conocerlo?

Los estudios de seguimiento

Nos interesamos en el tema y la Fundación nos proporcionó la documentación que había sobre el mismo (estudios ya publicados), a la vez que nos invitó a participar en un seminario que profundizaría la cuestión.

Después de analizar la documentación, nos planteamos toda una serie de interrogantes, y el más importante de ellos era: ¿cuál es la rentabilidad de este tipo de estudios?

El resto de las preguntas, específicas de cada fase del estudio, se puede resumir en los términos siguientes:

1. Es evidente que los programas de apoyo a la familia y la primera infancia son beneficiosos para los destinatarios. ¿Qué se pretende constatar con este tipo de estudios? ¿Permiten los hallazgos obtener datos concluyentes lo suficientemente llamativos como para demostrar a la sociedad la necesidad de cada programa o simplemente se verifica lo que ya se da por sentado? ¿Compensa el esfuerzo demostrar algo que es evidente desde el principio?

2. ¿Qué valoraciones o conclusiones globales se extraen de todos los estudios de seguimiento?

3. ¿Qué se deduce de cada una de las conclusiones y de los datos constatados? ¿Qué pasos se dan a partir de este análisis?

4. ¿Qué pasa con los resultados inesperados, no buscados inicialmente?
   - ¿Qué otro tipo de informaciones se obtienen, inicialmente no buscadas?
   - ¿Se hace algo con estos datos? ¿Reorientan la intervención del programa? ¿Modifican el diseño inicial del estudio?

5. ¿A quién le corresponde elegir el método de investigación? ¿Quién decide lo que se va a investigar? ¿Qué determina cuáles son los aspectos que se van a tener en cuenta?
   Parece lógico pensar que sean los objetivos de cada programa los que indiquen y definan los pasos a seguir, pero:
   - ¿hay algún aspecto a introducir que tenga que ver con el resto de los estudios de seguimiento?
   - ¿existe algún aspecto que los unifique?

6. El tipo de evaluación varía de un programa a otro:
   - ¿Quién decide cómo va a ser ésta?
   - ¿Qué ventajas o inconvenientes se derivan de que sea externa o interna al programa o una combinación de ambas?
   - ¿Se obtendrían resultados diferentes según la modalidad seleccionada?
   - ¿Variarían las informaciones que se buscan en función del modelo elegido?

7. ¿Quién decide los instrumentos a utilizar para el análisis?
   - La evaluación continua que cada programa realiza ¿está pensada de manera que permita recabar datos que puedan servir de contraste para un futuro análisis del impacto del programa?
   - ¿Se comprueba la evolución año tras año?
   - ¿Se analiza cómo van influyendo los programas en la población destinataria y en la comunidad, a más corto plazo?

8. A la hora de analizar los resultados ¿se aprecian diferencias en el tiempo de intervención (duración de los programas)? En otras palabras ¿tiene relación el tiempo de aplicación con el impacto deseado?

Tras la participación en el seminario sobre los estudios de seguimiento, muchas de estas preguntas encontraron respuesta. Nos queda ahora la tarea más difícil: tratar de responder como equipo a estos planteamientos, porque de este modo iremos definiendo el método de investigación.

Preescolar na Casa tiene claro que quiere evaluar y ser evaluado para conocer el alcance del programa más allá del momento en que el mismo se está desarrollando. También tiene claro que el primer paso a dar es estar dispuestos a asumir la información que se obtenga, incluso si no es la que se espera. Tiene claro que el análisis ha de contemplar todo el proceso y no sólo el resultado, para no perder de vista lo esencial del impacto: qué elementos determinan que el impacto sea como es. Tiene claro que a la investigación cuantitativa debe sumarse la cualitativa, porque muchos de los aspectos que debe analizar el programa no son cuantificables y en ciertas ocasiones son precisamente los que ofrecen más información. Tiene claro, en fin, que los destinatarios somos todos los implicados en el proceso educativo: familias, profesionales, comunidad, políticos, posibles financiadores... En definitiva, la sociedad en general. 25 años después, PnC sostiene que la evaluación es esencial para el desarrollo de los programas. 25 años después, la evaluación sigue siendo un reto que se puede ver beneficiado por iniciativas como la desarrollada en los estudios de seguimiento, que no hacen sino enriquecer la calidad de los programas.

Preescolar na Casa, España Foto: Fundación Preescolar na Casa

Compartiendo experiencias

Myrna Isabel Mejía

Madres Guías, Honduras Foto: CCF Honduras

La autora es coordinadora general de proyectos de AINCADEH y asesora en materia de investigación en Honduras. Como tal, ha participado en calidad de investigadora externa en la realización del estudio de seguimiento del programa de estimulación temprana "Madres Guías", desarrollado por el Christian Children's Fund (CCF) de Honduras.

El Fondo Cristiano para Niños en Honduras (Christian Children's Fund, CCF) desarrolla el programa "Madres Guías" de estimulación temprana en niños y niñas entre 0 y 6 años. Tras aproximadamente 6 años de implementación, se planteó la necesidad de hacer un estudio de carácter cualitativo para conocer el impacto del programa en la calidad de vida de los niños y sus familias.

Para la realización del estudio se decidió comparar dos grupos de niños y niñas: uno, que hubiera sido objeto de intervención por parte del CCF, y el otro, que no hubiera contado con ningún tipo de intervención por parte de cualquier institución en proyectos de este tipo.

Metodológicamente, el estudio se planteó en tres grandes etapas: 1) diseño de la investigación, 2) recolección de la información, y 3) análisis de la información. En cada una de estas fases se fueron presentando algunas situaciones que en algunos de los casos no habían sido previstas, sino que fueron resultado de la dinámica del estudio.

Diseño de la investigación

En el momento de elaborar el diseño, concretar la muestra, precisar los instrumentos y definir las técnicas más apropiadas, surgieron las siguientes cuestiones:

- ¿Daría el estudio los resultados esperados a través de la comparación de grupos?
- ¿Serían obvios los resultados?
- ¿Podrían los resultados de la investigación afectar el normal desenvolvimiento del programa?
- ¿Estaba el CCF preparado para aceptar los resultados? ¿Cuál sería la actitud del personal del CCF ante los mismos?
- ¿Sería oportuno incorporar otras unidades de análisis, además de las madres y niños, o no?
- Las técnicas seleccionadas, como por ejemplo la observación vivencial, los dibujos proyectivos y los encuentros entre los dos grupos muestrales ¿eran las más adecuadas para obtener la información?
- ¿Se podría comparar la información obtenida?
- ¿Cómo utilizar otros instrumentos o técnicas vivenciales que permitieran que las madres y los niños de la muestra mantuvieran una relación más estrecha y de convivencia con el equipo de investigación?
- ¿Qué indicadores de comparación convenía establecer para determinar los avances del niño?
- Los parámetros del estudio estaban relacionados con los siguientes factores:
  - Análisis de los diferentes entornos en los que se mueven los niños.
  - Información secundaria que pudiera compararse con los datos empíricos.
  - Triangulación de la información, es decir, corroborar desde diferentes perspectivas la información obtenida de las distintas fuentes y poder efectuar cruces de información entre las variables y las unidades de análisis.

Recolección de la información (trabajo de campo)

A lo largo del estudio se presentaron algunas situaciones que no habían sido previstas en el diseño. Las mismas fueron marcando algunos cambios en la idea original:

1. Al inicio de la investigación de campo, los beneficiarios del CCF no lograban entender por qué sólo un número reducido de familias (la muestra) podía participar proporcionando información sobre el programa. Creían que la información debería ser proporcionada por el universo muestral. Pensaban además que se estaba llevando a cabo la evaluación con la intención, por parte del CCF, de retirarse de la comunidad, y por lo tanto temían que el grupo seleccionado no proporcionara informaciones adecuadas sobre las bondades del programa.

2. En el lugar de la investigación, el personal de campo del CCF dejó ver su inquietud sobre el trabajo a realizar, pues en la medida en que se investigaran las reacciones de los beneficiarios también se estaría evaluando su propia labor.

Las dos situaciones expuestas dificultaron al inicio del trabajo la relación entre los investigadores de campo y los sujetos de la investigación. Fue necesario desarrollar jornadas de trabajo tanto a nivel de los beneficiarios del proyecto como del personal del CCF, a fin de proporcionarles explicaciones y esclarecer las dudas con relación al trabajo a realizar.

3. Inicialmente, el diseño se centraba en las madres y los niños. Sin embargo, en el trabajo de campo se consideró la necesidad de tomar en cuenta la opinión de los padres de familia, con lo cual tendríamos una visión más integral de la relación del niño con todos los miembros de su familia y podríamos definir con mayor precisión el perfil de la figura paterna.

Ordenamiento, clasificación y análisis de la información

El proceso de ordenamiento y análisis de datos se llevó a cabo inicialmente en base a los ejes de investigación propuestos en el diseño:

1. actitud de las madres con respecto al bienestar de los niños
2. conocimiento del programa de estimulación temprana
3. desarrollo emocional y social del niño
4. comportamiento del niño en el entorno de otras familias
5. desempeño de los niños en la escuela
6. cambios en la salud y saneamiento básico familiar
7. cambios en el desarrollo socioafectivo

Como la información procedía de las diferentes unidades de análisis y éstas tenían respuestas similares, la cuestión era si hacer el ordenamiento en base al pensamiento de las unidades de análisis con relación a los ejes de investigación o no. Por lo tanto, se presentaba la disyuntiva de cómo hacer el análisis de la información sin perder de vista el objeto de estudio, que era lo más importante.

Dicha situación provocó en la práctica serias discusiones entre los miembros del equipo de investigación, en el sentido de que si se efectuaba la interpretación por unidades de análisis se corría el riesgo de que en el discurso se perdiera el sentido de la totalidad e integridad del estudio, con lo cual surgía el peligro de que se desviara el objeto del mismo.

Al final prevaleció la decisión de interpretar las opiniones de las unidades de análisis con relación a las variables o ejes de investigación. Esto permitió realizar una síntesis de los hallazgos más significativos del estudio, que deben ser vistos como un todo pero, para los fines de la exposición, se plantean en el informe por ejes.

En cuanto a la participación en el taller de Jamaica y al proceso de nuestra investigación que posteriormente continuó en Honduras, considero importante destacar que en estudios de esta naturaleza, es recomendable que el equipo investigador esté integrado tanto por personal externo como interno a la institución. En todo caso, es necesario definir claramente el papel que desempeña el personal interno en el proceso de investigación, de manera que puedan obtenerse resultados objetivos, sin ninguna injerencia institucional.

¿Por qué hemos llevado a cabo un estudio de seguimiento?

	Botswana	Irlanda	EE.UU.	Kenia
¿Por qué hemos llevado a cabo un estudio de seguimiento?	queríamos saber si nuestra labor era útil: ¿conseguíamos modificar la tasa de deserción escolar? ¿era posible contrarrestar el escepticismo al que nos enfrentábamos?	queríamos demostrar la eficacia de nuestro enfoque, para ver si la labor sigue surtiendo efecto al cabo de unos años	para descubrir si todavía quedaban huellas de los programas al cabo de 20 años desde su realización	se trata de un programa de formación y la gente jamás deja de hablar de los enseñantes; al cabo de 30 años de labor hemos querido verificar qué repercusión tenía la misma para los niños
¿De quién era la iniciativa?	nuestra	nuestra; intentábamos convencer a la Comisión Sanitaria de que adoptara un enfoque diferente	nuestra y de la Fundación Bernard van Leer	nuestra
¿Qué público se pretendía alcanzar?	nosotros mismos, las comunidades, los enseñantes; al principio no tuvimos en cuenta la divulgación	los padres y la Comisión Sanitaria; actualmente es ventajoso contar con un público más vasto	principalmente figuras de alto rango y la Fundación Bernard van Leer; posiblemente los diseñadores de políticas y los formadores de enseñantes	el gobierno, los diseñadores de políticas, los financiadores, las comunidades
¿En qué medida el estudio cuadró con otras actividades de investigación y/o evaluación?	no éramos investigadores profesionales; teníamos un plan de trabajo abierto; contábamos con que el proceso mismo nos instruiría	el programa ha sido sometido a evaluaciones desde el principio, pero de manera independiente respecto a otros estudios	el ajuste ha sido muy positivo; hemos podido combinar los resultados con trabajos precedentes para la elaboración de una nueva publicación	se han llevado a cabo muchas investigaciones y evaluaciones, pero en su mayor parte en relación con procesos en marcha
¿Qué utilidad ha demostrado tener este enfoque?	hemos utilizado los resultados para mejorar el programa y para colaborar con las escuelas primarias	los resultados han contribuido a que se produjeran cambios de políticas	nos sorprendió mucho encontrar un número tan considerable de ecos de la labor desempeñada; esto sugiere que la formación intensiva tiene efectos duraderos	muchos de nuestros resultados fueron descubrimientos totalmente inesperados
¿Cuáles son los límites de este enfoque?	los datos oficiales no eran de fiar; el estudio no ha podido aportar pruebas conclusivas		se han producido muchos cambios en el contexto con el pasar de los años, sobre todo en cuanto al ingreso de las madres en la fuerza laboral	el largo lapso transcurrido entre la participación de los niños en el programa y el estudio: han intervenido numerosas variables adicionales

Fuente: Fundación Bernard van Leer

Jamaica	Trinidad	Colombia	Israel
queríamos saber qué les había sucedido a las madres y a sus hijos	queríamos saber en qué medida el programa había influido en las opciones de vida de los participantes	es la consecuencia lógica de 30 años dedicados a la recopilación de datos; queríamos demostrar los cambios producidos y los efectos surtidos	para descubrir cómo les había ido a los niños de este grupo tan característico
el impulso vino de la Fundación Bernard van Leer, pero el estudio fue planeado a nivel local	el impulso vino de la Fundación Bernard van Leer, pero el estudio fue planeado a nivel local	nuestra	el impulso vino de la Fundación Bernard van Leer, pero el estudio fue planeado a nivel local
los donadores, la parroquia, los medios de comunicación	nosotros mismos, los donadores, el gobierno, la comunidad	otros proyectos en distintas partes del mundo, los financiadores	la organización responsable de la implementación
fue un útil complemento de nuestra investigación precedente	el resto de nuestras evaluaciones era de carácter descriptivo	encaja en nuestro sistema integral de evaluaciones y en la labor desempeñada dentro de la Iniciativa sobre Efectividad	el programa ha sido evaluado desde el principio, pero esta población ha sido objeto de excesivas investigaciones
hemos podido hallar nuevos tipos de información gracias al enfoque cualitativo	hemos podido constatar la eficacia del programa	la investigación comenzó con un enfoque cuantitativo, le llevó mucho tiempo ver cambios en sus indicadores; la última parte ha sido cualitativa	hemos descubierto que el programa había marcado una diferencia palpable en la vida de los niños
subjetividad, ausencia de un grupo "puro" a fines comparativos	atribuir el cambio a una causa determinada cuando los demás factores que intervienen son tan numerosos		se reúnen tantísimos datos: ¿cómo manejarlos?

Madres Comunitarias

Brenda Molloy

El presente artículo es la síntesis de un informe relativo al estudio de seguimiento de 7 años de duración realizado con las madres e hijos que habían participado en el Programa de Madres Comunitarias (Community Mothers Programme, CMP) en Irlanda. El CMP es un programa de visitas a domicilio que brinda apoyo a madres y padres primerizos (incluye también algunos individuos que tienen dos hijos) con niños de 0 a 24 meses de edad, que viven en zonas particularmente desfavorecidas. El objetivo del proyecto es asistir y contribuir al desarrollo de las aptitudes necesarias para la crianza y educación de los hijos, incrementando así la confianza y autoestima de padres y madres. Dicha labor es llevada a cabo por madres voluntarias no profesionales, llamadas "Madres Comunitarias", que reciben formación y apoyo por parte de las Asistentes para el Desarrollo Familiar (Family Development Nurses).*

Más de la mitad de las Madres Comunitarias adujeron razones altruistas para explicar por qué se habían incorporado al programa, y sólo una reducida minoría declaró que el motivo principal para unirse al mismo había sido el beneficio personal. Esta necesidad de ayudar a los demás parece estar muy arraigada en la cultura, tradición y experiencia de la clase trabajadora, y conlleva un interés basado en la empatía más que en la aspiración a hacer el bien. En su actividad de voluntariado, la mayor parte de las Madres Comunitarias recibieron el apoyo de sus maridos, hijos, parientes y amigos, que supieron apreciar el valor de la asistencia prestada al prójimo y también comprendieron que las Madres Comunitarias podían sentir la necesidad de desarrollar una identidad propia fuera del hogar. El programa pareció movilizar no sólo a los colaboradores "naturales", sino también a participantes nuevos que, a través de su actividad en el programa, adquirieron la confianza suficiente para integrarse en otras tareas de la comunidad.

Algunas de las Madres Comunitarias contaron cómo se habían sentido cuando fueron madres por primera vez. Recordaron las dificultades que habían experimentado al criar a sus propios hijos y la soledad y el aislamiento en que se habían encontrado en ese momento. En algunas Madres Comunitarias que expresaron la necesidad de verse con gente o que dijeron que tenían tiempo disponible o que se identificaban con los objetivos del proyecto, también existía un deseo declarado de conquistar una cierta independencia, más fácil de conseguir a través de la participación en el programa. A menudo estaban en busca de una identidad personal fuera del hogar y la familia, de modo que, para ellas, la participación en el programa podía funcionar como diversión o como terapia. Como dijo una de las personas que sentían esta necesidad:

> *En casa estaba ocupada, pero no me veía con nadie. Mi vida no iba a ninguna parte y había perdido la confianza en mí misma. Quería estar con otra gente.*

Un grupo de madres que habían sido visitadas por el programa se convirtieron más tarde en Madres Comunitarias porque se habían sentido motivadas por el deseo de ayudar a los demás de la misma manera que ellas mismas habían recibido ayuda. Como comentaba una de estas mujeres:

> *Me identifiqué con el programa y me gustó que me elogiaran por lo que yo hacía mientras que, antes, nunca me había elogiado nadie . Decidí que otras personas debían tener esa misma satisfacción, de modo que la razón por la que participo es que quiero devolver lo que recibí.*

Al relacionarse con las otras madres, las Madres Comunitarias se vieron como mujeres "normales" y no como "semiprofesionales". Otro de los posibles factores que intervinieron en el desarrollo de una relación positiva era que podían compartir las propias dificultades relativas a la crianza de los hijos con las madres visitadas por el programa, porque las Madres Comunitarias, a diferencia de las asistentes profesionales, no tienen que ser necesariamente objetivas con las familias. Como explicó una de las Madres Comunitarias:

> *Puedes entender a una madre cuando te dice: "Siento ganas de estrangularla". Y puedes responderle: "Sí, ya lo sé. Yo también me he sentido así".*

La participación en el programa ha influido de diferentes maneras en la vida de las Madres Comunitarias. Éstas han trabado amistad con sus colegas, y el ambiente social del proyecto se ha convertido en una fuente de beneficio mutuo. Para una minoría, la relación con el marido ha mejorado: ahora parece haberse desarrollado un mayor respeto y una comunicación más abierta. Tres cuartas partes de las Madres Comunitarias afirmaron que también había mejorado la relación con sus propios hijos, porque ahora ellas mismas eran más conscientes de las necesidades que ellos tenían, los escuchaban más, los comprendían mejor y eran más pacientes con ellos.

La mayoría de las Madres Comunitarias también observaron diferencias en su manera de ser, en particular un aumento de la confianza en sí mismas y una mayor autoestima. El fenómeno parecía estar relacionado con la adquisición de nuevos conocimientos y con el desarrollo de aptitudes útiles en el ámbito social. También parecía estar relacionado con el papel convencional de la mujer en una sociedad de amas de casa que se veían a sí mismas en una posición social baja. Más de la mitad aseguraba que ahora tenían más control sobre sus vidas, que podían tratar más directamente a quienes ostentaban autoridad porque se sentían más seguras e informadas, y notaban que tenían más poder respecto a la comunidad y que podían influir en ella gracias a su función de Madres Comunitarias. Sólo una minoría sentía la necesidad de participar en grupos de presión y/u organizaciones políticas.

Las voluntarias del programa, en su totalidad, son madres. Una determinada escuela de pensamiento considera esta característica como un aspecto negativo. Se la suele interpretar como si las mujeres estuvieran pidiendo cargar sobre sus espaldas con el pesado fardo de todos los cuidados que resulten necesarios en el seno de la comunidad, tanto en el ámbito familiar como en el voluntariado. Otros preconizan que la actividad comunitaria es un ámbito crucial en la lucha por la emancipación de la mujer y hacen hincapié no sólo en la posibilidad de alcanzar objetivos específicos, sino también en la importancia del proceso en sí. Gracias a su participación en las tareas comunitarias, las mujeres empiezan a cuestionar no solamente las definiciones de su rol social, sino también las percepciones interiorizadas que pueden limitar sus propias expectativas. Por ende, podría argumentarse que el desempeño voluntario de la mujer está motivado por una mentalidad feminista y que se trata de un elemento generador de conciencias más amplias.

*Molloy, Brenda (2002), *Todavía más fuertes: Estudio de seguimiento del Programa de Madres Comunitarias en Dublín, Irlanda (Still going strong: A tracer study of the Community Mothers Programme, Dublin, Ireland)*, Desarrollo Infantil Temprano: Práctica y Reflexiones (P&R) N° 17 (véase página 40).

Programa de Madres Comunitarias, Irlanda

Acompanhando as pegadas desde o princípio

Apresentamos a seguir um resumo do relatório sobre o estudo de acompanhamento do programa PROMESA da Colômbia. O relatório em si ainda não está totalmente concluído. No entanto, em seu estado atual já nos permite conhecer que resultados pode-se obter com a realização de um estudo de acompanhamento e, neste caso particular, os obtidos pelo PROMESA.

Este relatório mostra as origens e a evolução do programa PROMESA desde 1978, assim como os resultados das avaliações efetuadas no início da década de 90. De igual modo, em 1999 e em 2001 foram realizados acompanhamentos posteriores com alguns dos primeiros participantes.

O programa original

O PROMESA (Programa para o Melhoramento da Educação, Saúde e Meio Ambiente) é um programa de desenvolvimento integral da comunidade que tem como ponto central a infância, e que opera na Costa Pacífica do Chocó, na Colômbia. Suas ações abrangem as componentes saúde, educação, geração de renda, proteção do meio ambiente, infra-estrutura e moradia, cultura e organização e participação comunitárias. De 1977 a 1998 este programa foi administrado pelo CINDE (Centro Internacional de Educação e Desenvolvimento Humano), uma organização sem fins lucrativos que leva a cabo projetos de desenvolvimento humano, educacional e social. Estes projetos focalizam o crescimento saudável das crianças, como base para a solução de problemas dos grupos humanos com um menor grau de acesso aos recursos disponíveis.

A partir de 1998, a organização não governamental CIDEAL, composta por pessoal local, assume a gestão do programa com a finalidade de apoiar o progresso comunitário.

Como estratégia de intervenção, o CINDE formou algumas mulheres da comunidade com o propósito de transformá-las em promotoras de saúde, nutrição, educação e higiene pública. Na primeira fase (3 anos) os resultados foram heterogêneos: foram constatados poucos efeitos concretos mas conseguiu-se despertar muito entusiasmo e alcançar altos níveis de participação entre as mulheres que já estavam engajadas em outras atividades ao nível da comunidade.

Como, por quê e quando foi realizado o estudo

As avaliações foram efetuadas com assiduidade durante toda a década de 80 e no início da década de 90, quando foram realizados testes com as crianças e levantamentos juntos às mães e promotoras. O CINDE participa da Iniciativa sobre Eficácia (projeto de pesquisa impulsionado pela Fundação Bernard van Leer) e, como parte de suas pesquisas, decidiu regressar a Chocó para entrevistar os primeiros participantes do programa PROMESA Estas entrevistas foram feitas pelo pessoal do CINDE em 1999 e em 2001.

As amostras

Nas primeiras avaliações todos os participantes (crianças, mães e promotoras) foram submetidos a provas ou entrevistas. Em 1999 foram entrevistadas as 80 mães que haviam participado do programa entre 1978 e 1980. Em 2001 foram entrevistadas 39 das 47 promotoras da primeira fase. A estas foram feitas perguntas sobre seus filhos e, quando possível, estes também foram entrevistados.

Os primeiros resultados

A avaliação contínua, desde o começo e durante todo o programa, mostrou resultados sumamente promissores em todas as áreas de atuação: educação infantil e de adultos, saúde, nutrição, taxa de mortalidade infantil, meio ambiente, etc.

Vinte anos mais tarde

Existiam dados sobre as 80 mulheres que haviam começado com o programa PROMESA entre 1978 e 1980. A quinta parte destas havia participado durante 5 anos ou menos e praticamente a metade delas havia participado durante 10 anos ou mais. Estas mulheres deste segundo grupo são chamadas de "estrelas" pelo CINDE. Quando entraram no programa, estas mulheres tinham em média 37 anos, tinham escolaridade de 3,5 anos em média, eram esposas de pequenos agricultores ou pescadores, moravam nas zonas mais pobres da comunidade e não eram respeitadas pelas pessoas que tinham trabalho e nem pelos pequenos comerciantes.

Em 1980, as "estrelas" entrevistadas sobre o conceito que tinham de si mesmas responderam de maneira mais positivas do que outras mulheres. Em 1999 elas foram entrevistadas de novo. A imensa maioria das mães (91%) afirmou que agora eram mais capazes de ajudar suas famílias porque sentiam-se melhor formadas e possuíam maiores conhecimentos; tinham aprendido a relacionar-se melhor com seus filhos, tinham mais confiança em si mesmas, eram mais compreensivas e pacientes. Sentiam-se em melhores condições de ajudar sua comunidade porque tinham desenvolvido tanto suas aptidões educacionais como sua capacidade de participar em reuniões, organizar grupos e orientar as pessoas a solucionarem seus problemas. Citaram a autoconfiança como a razão principal destes comportamentos, sublinhando que esta lhes servia particularmente para organizar reuniões.

As mulheres que tinham sido promotoras (44 no total) afirmaram que as pessoas ao seu redor as procuravam para consultar sobre problemas pessoais e muitas vezes aceitavam suas idéias porque, segundo suas próprias palavras, "somos líderes e amigas da comunidade". De suas respostas ficou evidente que existia uma forte interação entre a aprendizagem de novas coisas, o desenvolvimento de novas aptidões e o incremento da confiança em si mesmas.

Em 2001 as promotoras foram entrevistadas outra vez e fez-se o acompanhamento com os jovens de 20 a 24 anos. Membros desta faixa etária já eram suficientemente adultos para ter concluído seus estudos de segundo grau e ter presenciado o início do programa PROMESA. Os filhos das "estrelas" tinham níveis de educação superiores à média de Chocó e de todo o país, segundo o censo de 1993. Seu nível de escolaridade era em média de 10 anos, comparado com a média de 6,28 anos em 1989 e com os 3,5 anos de suas próprias mães.

Aproximadamente 25% dos jovens são agricultores, pescadores, trabalhadores manuais e donas de casa. Sete % dos homens e 4% das mulheres encontram-se em postos semiqualificados ou estão subempregados, enquanto 1% dos homens e 2% das mulheres são profissionais.

Pouco mais da metade dos filhos e filhas das promotoras emigraram a outras zonas do país. Foi possível localizar e entrevistar a 15 pessoas deste grupo. Todos estavam estudando na Universidade em áreas que iam desde a Física e a Matemática até a Educação Pré-escolar. A maioria queria regressar a sua comunidade e envolver-se com o seu desenvolvimento.

Em 2001 as promotoras tinham entre 50 e 60 anos de idade, quase todas eram donas de casa, mas suas perspectivas eram agora diferentes das de 1978. Estavam interessadas por atividades comunitárias, seus lares eram muito melhores, tinham maior capacidade e confiança em si mesmas, continuavam participando das iniciativas destinadas a melhorar a sua comunidade e tinham orgulho do salto que seus filhos deram com relação à educação.

Sierra Nevada de Santa Marta, Colombia Foto: Raúl Martínez Cevallos, Universidad del Norte

Las repercusiones de los estudios de seguimiento para el desarrollo de un programa

Henriette Heimgaertner

La autora es Especialista en Programas de la Fundación Bernard van Leer y responsable del desarrollo de programas de apoyo para proyectos de la primera infancia en varios países de Europa central y occidental. En el presente artículo expone dos ejemplos de cómo los estudios de seguimiento permiten comprender mejor el impacto que los proyectos producen en los niños y en los demás participantes a lo largo del tiempo. Resalta, por lo tanto, la necesidad de perfeccionar la fase del diseño del proyecto en relación con los resultados a más largo plazo.

El desarrollo de un programa de proyectos para la primera infancia que tenga como meta aumentar las oportunidades de los niños de triunfar en la vida, es un proceso complejo, no lineal y dinámico, que implica toda una serie de factores. Entre ellos cabe mencionar los siguientes:

- el estudio de las condiciones de vida de los niños y sus familias;
- el análisis de las necesidades de los mismos;
- la disponibilidad y calidad del desarrollo infantil temprano y los servicios de apoyo a la familia,
- la situación social de los niños y sus familias;
- la disponibilidad de los resultados de la investigación sobre conceptos y prácticas innovadoras y eficaces;
- las capacidades organizativas y de asistencia y prestaciones sociales de organizaciones asociadas locales;
- las oportunidades de influir en la política.

Durante el proceso de desarrollo de un programa, obviamente tenemos que tomar muchas decisiones y efectuar elecciones estratégicas, y para ello necesitamos información. En este sentido, los resultados de los estudios de seguimiento tienen una importancia especial, ya que incorporan nuevos factores relacionados con los efectos en el tiempo y porque, además, ayudan a mostrar de qué manera la planificación puede tener en cuenta dichos factores. El presente artículo analiza las conclusiones de cinco de los estudios de seguimiento desde la óptica del desarrollo de programas. Y lo hace a través de dos "hitos de programa" que los estudios de seguimiento ponen de relieve. Fundamentalmente, por "hitos de programa" entendemos los momentos que, de acuerdo con los estudios de seguimiento, se consideran especialmente significativos para que los proyectos sean eficaces. Los dos ejemplos que se tratan a continuación son: el momento más oportuno para ofrecer apoyo a los padres y el período de transición entre la educación preescolar y la primaria.

Hito de programa 1: El momento clave de apoyo a los padres

Los programas de apoyo a los padres y para la crianza de los hijos son características comunes de los proyectos que respalda la Fundación. Revisando los proyectos que apoyamos, se observa que: unos se centran en la crianza de los hijos desde la perspectiva de los padres que se preparan para el nacimiento de su primer hijo; otros se ocupan de los adolescentes que van a ser padres en el futuro y que tal vez ya se estén preparando para el matrimonio; otros, en fin, están dedicados a los padres en el momento en que sus hijos entran en la guardería o comienzan la educación preescolar.

Tres estudios de seguimiento (uno realizado en Jamaica, otro en Irlanda y el tercero en Trinidad) examinaron el impacto de los proyectos centrados en la crianza de los hijos. Los proyectos enfocaron respectivamente la situación de las madres adolescentes, de las madres primerizas y de las parejas de adolescentes que iban a ser padres. Los tres proyectos emprendieron un programa exhaustivo de formación para futuros padres y madres; dicho programa no sólo abarcaba informaciones sobre temas relacionados con la crianza y la educación de los niños, sino también aptitudes personales y formación para desenvolverse en la vida. Además, los proyectos de Jamaica y Trinidad incluyeron la formación profesional; en cambio, en el caso de Irlanda, muchas madres se iniciaron en la formación profesional como resultado de su participación en el programa. Los tres programas utilizaron técnicas de capacitación no directivas, y se preocuparon de proporcionar a los participantes una serie de opciones más que de instruirlos en lo que debían hacer y cómo tenían que comportarse. Además, los programas consolidaban los puntos fuertes de los participantes y esto dio como resultado un mayor desarrollo de las aptitudes laborales para sustentarse en la vida y de comportamientos positivos en la crianza de los hijos.

La autoestima, las actitudes y las intenciones positivas en la vida, las técnicas de comunicación y el compromiso con y para la comunidad parecen cualidades fundamentales para educar a los niños con éxito. El estudio de Jamaica es el más directo en estos conceptos, pues se inspira en la relación madre-niño, en cómo los niños se llevan con sus compañeros, y en sus actitudes hacia la escolarización y el rendimiento escolar. Curiosamente, los resultados no se limitaron solamente a los niños que participaban directamente en el programa, sino que también se extendieron a los demás hijos de las madres inscritas en el programa. Por otra parte, el programa tuvo repercusión en los hermanos menores en el caso de Jamaica y quizá también en el caso de Trinidad, aunque las diferencias entre el programa y el grupo de referencia no fueron tan marcadas aquí como en Jamaica.

En general, los resultados indican que invertir en los jóvenes y en los futuros padres vale la pena y, lo que es más importante, los beneficios se mantienen en los años de educación secundaria de los adolescentes. Desde el punto de vista de muchos de los padres jóvenes, la participación en cada uno de los programas representó un punto decisivo fundamental en sus vidas:

> *Ha sido lo mejor que me ha pasado... Mi vida no estaba acabada.*
>
> (una madre adolescente de Jamaica)

> *Si no hubiese existido el programa no sé cuál sería mi visión de la vida ahora mismo.*
>
> (una participante de Trinidad)

> *Estoy orgullosa de lo que hice, aunque nadie elogie mis méritos.*
>
> (una madre irlandesa que participó en el programa y pasó a ser Madre Comunitaria)

Programa Multisectorial Allintayta (Papá Bueno), Perú
Foto: César Vigo Vargas

A la luz de estos resultados claros, positivos y duraderos, es importante para la Fundación observar más detenidamente componentes tales como la estructura, el contenido, la puesta en práctica y la planificación de los proyectos. En Irlanda, los resultados se obtuvieron sobre la base de un máximo de 12 visitas de una hora cada una durante un año, tras el nacimiento del niño. Por otra parte, el programa utilizó mujeres voluntarias de la comunidad para impartir el programa, ayudadas por un pequeño grupo de enfermeras de la comunidad. En Jamaica, las madres adolescentes participaron en el programa durante aproximadamente 18 meses, incluido el periodo de embarazo y un descanso de dos meses tras haber dado a luz. Mientras las madres seguían el curso, los niños estuvieron en guarderías atendidos por cuidadores formados por el programa. En Trinidad, el programa de formación de adolescentes duró 14 semanas, normalmente seguidas de un programa de capacitación profesional. Lo más significativo no fue tanto la duración de la intervención, sino la elección del momento preciso para implementarla, que parece ser cuando los padres tienen a su primer hijo o están a punto de tenerlo.

Hito de programa 2: Transición entre la educación preescolar y la educación primaria

La creación de servicios de educación preescolar de calidad y el apoyo brindado a los mismos ha sido uno de los pilares de los programas de la Fundación durante años; en ocasiones ha apoyado a países, regiones y comunidades para que crearan servicios de educación preescolar empezando desde cero. Un concepto clave para la educación preescolar de calidad es el aprendizaje centrado en el niño, que abarca el desarrollo emocional y social junto al desarrollo de la formación cognitiva.

De forma explícita, dos proyectos (uno en Botswana y otro en Kenia) representan los modelos de programas de educación preescolar que se ajustan a los enfoques y aspiraciones de la Fundación. Los estudios de seguimiento llevados a cabo en estos proyectos examinan el efecto de la educación preescolar observando a los niños durante los primeros años de la educación primaria y controlando no sólo su desarrollo académico, sino también de qué manera se desarrollan como personas. Ambos estudios muestran que a los niños les parecía difícil la transición de preescolar a primaria, y esto se traducía en absentismo y a veces en altos índices de abandono y fracaso escolar.

¿Por qué pasaba esto? ¿Qué estaba sucediendo? Está bastante claro que los métodos de aprendizaje en preescolar tienen en cuenta el desarrollo del niño, que el entorno físico ayudaba a que se expansionaran, jugasen y desarrollaran actividades tranquilas, y que los maestros de preescolar estaban formados para proporcionar a los niños un entorno afectuoso y estimulante. También existía la posibilidad de que los padres participasen y apoyasen la educación preescolar de muchas formas prácticas, no sólo pagando la matrícula. A los niños provenientes del entorno descrito les resultaba muy difícil enfrentarse con ambientes de aprendizaje convencionales y severos y con la dura disciplina que a veces impartían los maestros de primaria. La situación se agravaba con la falta de material de aprendizaje, especialmente en la lengua materna de los niños. Los centros de preescolar también tenían a menudo otras ventajas con respecto a las escuelas de educación primaria (por ejemplo, los maestros de la guardería provenían de las mismas comunidades que los niños y normalmente hablaban la lengua materna de estos últimos). Al contrario, en las escuelas primarias se hablaba únicamente la lengua mayoritaria. La consecuencia fue que los niños que pasaron a la escuela primaria fracasaron en el primer o segundo curso en Botswana, y en el cuarto en Kenia: justo en el momento en que el inglés (lengua mayoritaria) se convirtió en lengua de enseñanza.

Curiosamente, un participante del Taller "Siguiendo huellas" de Jamaica describió una situación parecida en la India:

> *En las guarderías y centros de preescolar, los niños se sienten realmente queridos, notan que sus maestros se preocupan por ellos, que pertenecen a la misma comunidad. En la escuela primaria los maestros no pertenecen a su misma comunidad; sólo algunos niños superan el sistema de la enseñanza primaria: los que reciben algún tipo de apoyo.*

Por otra parte, especialmente en el caso de niños provenientes de una minoría, el diferente contexto cultural de los maestros de primaria dio pie a malentendidos y frustraciones tanto para los niños como para sus padres. Esto resulta evidente en el caso de la población san. El Ministerio de Educación de Botswana utilizó maestros de primaria para trabajar en los poblados san. No recibieron formación previa en lenguas minoritarias, sobre la cultura o las prácticas de crianza de los hijos y esto tuvo serias repercusiones en los índices de retentiva de los niños san. Un ejemplo basado en la situación de un niño de la cultura san: los niños san se crían como si fuesen adultos, de ahí que los padres rara vez recurran a castigos corporales; sin embargo, diversas formas de castigos corporales están muy difundidas en el sistema escolar de Botswana. Un segundo ejemplo se basa en el hecho de que, como decíamos anteriormente, los maestros de primaria no hablan la lengua materna de los niños. Esto hace que los niños (y sus padres) sientan que los maestros no valoran la cultura san y que por eso recurren a los castigos físicos para impartir disciplina a los niños. Las actitudes de algunos maestros también puede haber agravado el problema: para ellos, trabajar en lugares poblados por minorías, con niños que ellos mismos a menudo consideran inferiores, es una tarea percibida a veces como degradante. Esto lleva a la discriminación y a la pérdida de motivación, que se traduce en el deseo de los maestros de que les cambien el lugar de destino en cuanto surge la primera oportunidad.

Una transición eficaz y sin dificultades puede parecer más fácil en países donde los centros preescolares y de enseñanza primaria se localizan dentro del mismo contexto, pero en apariencia esto no es necesariamente así. A menudo parece existir una cierta incapacidad de los maestros y de la administración para tender un puente entre los centros preescolares y las escuelas primarias, sacar lo mejor de ambas e idear formas de transición que garanticen que los progresos que hacen los niños en preescolar se consoliden en la primaria. Desde un punto de vista positivo, ejemplos de programas realizados en otros lugares sugieren que los padres que participaron en los años de educación preescolar de sus hijos insistieron con éxito en que las mejores prácticas aplicadas en preescolar se incorporasen al sistema de educación primaria.

Como muestran estos dos estudios de seguimiento, muchas de las inversiones en la calidad de la educación preescolar y en la formación de los profesores de preescolar no cuentan mucho cuando los niños pasan a la primaria. Ambos estudios observaron una correlación positiva entre la formación de los maestros de preescolar y la calidad de la educación preescolar, pero la inversión en formación preescolar no garantiza el éxito escolar de los niños. Un factor clave es la calidad general del entorno de la escuela primaria: el compromiso y la capacidad del director de la escuela primaria parecían desempeñar un papel importante a la hora de definir el nivel académico de la escuela y la disposición de un ambiente de aprendizaje óptimo para los niños. Un segundo factor clave es la formación adecuada de los maestros de enseñanza primaria, de manera que reconozcan la continua importancia de los métodos y enfoques centrados en los niños. Lo que está claro es que, para mantener los efectos de la educación preescolar a través de la educación primaria y posterior, se necesita una escuela que funcione bien y maestros bien formados.

Las enseñanzas que podemos extraer para el desarrollo del programa son las siguientes:

1. los años de preescolar y primaria deben representar una continuidad para los niños;

2. la formación para la enseñanza en los primeros años también tiene que incluir a los maestros de primaria, mientras que a los directores de las escuelas es necesario proporcionarles formación especial en gerencia y pedagogía;

3. durante la educación preescolar se debe impartir una introducción a la lengua utilizada en la escuela primaria para que los niños tengan conocimientos sólidos de la misma cuando entren en el sistema de la enseñanza primaria;

4. del mismo modo, la escuela primaria debe garantizar la alfabetización tanto en la lengua materna como en la mayoritaria;

5. los valores y prácticas culturales de los niños provenientes de minorías deben introducirse en el currículo del sistema de educación primaria.

Conclusiones

En general, estos estudios de seguimiento nos permiten revisar el impacto del programa en el transcurso del tiempo. También proporcionan nuevas percepciones del impacto que tienen la supervisión y la evaluación en la evolución y el desarrollo del programa. Para el programa implementado en la población san esto ha dado como resultado la formación de los maestros de primaria con relación a lo que es importante en el desarrollo infantil temprano, y la formación de los maestros en materia de diversidad cultural. La planificación del programa en Kenia incluye la formación adecuada de los maestros de primaria y la ampliación del foco de atención de manera que incluya tanto a los centros de preescolar como a las escuelas primarias.

¿Puede "Siguiendo Huellas" afectar a los procesos de decisión de políticas?

Ruth N. Cohen

Ruth Cohen es Especialista Superior en Programas del Departamento de Documentación y Comunicación de la Fundación Bernard van Leer y coordina el trabajo realizado en relación con los estudios de seguimiento. El presente artículo se recogió de una serie de entrevistas y conversaciones que tuvieron lugar en abril de 2002 en Jamaica durante el taller de estudios de seguimiento denominado "Siguiendo Huellas".

¿Es posible que un estudio que realiza un seguimiento de ex participantes de un programa de desarrollo infantil temprano tenga algún impacto sobre la política de planes de acción que se lleve a cabo, ya sea dentro de su propio entorno o fuera de él? Aquí nos centramos en cuatro ejemplos que pueden ayudarnos a comprender las relaciones entre el programa original, las opciones adoptadas sobre cómo llevar a cabo el estudio, las decisiones sobre qué elementos incluir en éste, y el impacto que podría tener en la política de planes de acción.

Los ejemplos pertenecen a contextos muy distintos, a programas muy diferentes, que tienen que ver con cuatro estudios que difieren mucho entre sí. Por un lado tenemos al "más veterano" de todos los estudios de seguimiento en el ámbito del desarrollo infantil temprano, el Estudio Preescolar Perry de High/Scope en EE.UU., que es un programa de investigación aleatoria controlada, puesto en práctica desde hace muchos años. En Irlanda, el seguimiento en el Programa de Madres Comunitarias también se basa en un grupo de control aleatorio. El estudio de seguimiento de Kenia se realizó a gran escala, incluía casi a un millar de niños, y se utilizó en él un grupo de referencia; mientras que en Botswana el estudio de seguimiento trabajó con todos los niños que pudo encontrar debido fundamentalmente a un sistema poco adecuado de registro de datos. Fue un estudio más cualitativo que cuantitativo y no incluía grupo de referencia.

Debemos advertir que resulta imposible atribuir cambios en la política de planes de acción locales o nacionales a alguna causa en particular; siempre hay otros factores y variables que intervienen. De todos modos, hay pocas dudas de que en tres de los casos presentados, los resultados de los estudios han contribuido a cambios de planteamiento y, muy posiblemente, también a cambios en la asignación de los recursos.

EE.UU.: El Estudio Preescolar Perry de High/Scope

David Weikart define esta investigación longitudinal en los términos siguientes:

> *Fue algo accidental. Estábamos elaborando un programa preescolar en 1962 para averiguar si influiría en la vida de los niños, aunque había expertos a nivel local que pensaban que podría perjudicar a los niños, y ése era precisamente el reto. Aquello fue lo que hizo que pasara de ser un mero servicio a ser un programa de investigación. Había una población de 500 familias entre las que seleccionamos a algunas más desfavorecidas, que resultaban más idóneas para el programa. Pero eran demasiadas y optamos por hacer una selección aleatoria. Finalmente había un grupo de participantes y un grupo de control.*

Con 5 grupos de niños se hizo un primer seguimiento a partir de los 7 años y desde entonces se fue repitiendo a intervalos regulares; actualmente los interesados

Programa de Madres Comunitarias, Irlanda

tienen 40 años. El primer estudio fue sobre los efectos del programa en el tercer curso de primaria. Cuando el personal que había realizado el estudio vio cuántas diferencias había entre los distintos grupos de niños (el del programa y el grupo de referencia), el objetivo de los estudios posteriores pasó a ser el de ejercer influencia sobre los procesos de decisión de políticas.

El objetivo inicial era que las personas que tomaban decisiones a nivel local y el investigador del Estudio Preescolar Perry de High/Scope fueran directamente a hablar con empresarios y líderes locales con la premisa de que, si los apoyaban, ello influiría favorablemente en la política a desarrollar. Este trabajo ha tenido influencia en las escuelas de la zona, a nivel estatal, nacional e incluso en ámbitos más amplios. Se ha utilizado de forma extensiva para apoyar programas preescolares estatalmente, para justificar los jardines de infancia como recurso universal. De hecho, se ha utilizado para muchos propósitos que no formaban parte del estudio, pero que tienen la intención de aumentar las oportunidades de los niños.

Irlanda: Programa de Madres Comunitarias (Community Mothers Programme, CMP)

El CMP forma parte de un sistema local estatutario de sanidad. Al final de la fase inicial (de 1988 a 1990), el programa encargó a un grupo independiente que realizara un estudio aleatorio controlado cuando los niños tuvieran un año de edad. Los resultados fueron alentadores: las familias incluidas tenían una mejor comprensión de la inmunización; tanto las familias como los niños llevaban una mejor dieta; la autoestima de las madres era más alta. Los objetivos habían sido la búsqueda de resultados y el mantenimiento del programa, pero no tanto causar un impacto en las directrices de la política.

Brenda Molloy, Directora del CMP, explica:

> *Pensábamos que el estudio era importante de por sí, y llevamos a cabo una selección con intenciones de publicar internacionalmente los hallazgos en revistas reconocidas revisadas por expertos. Realizamos un seguimiento cuando los niños cumplieron 7 años, puesto que estábamos convencidos de que era importante la evaluación rigurosa y queríamos, también, afianzar las conclusiones originales.*

Cuando el estudio[1] se publicó en 1993, el apoyo de los padres comenzaba a cobrar importancia y, aproximadamente desde 1994, el CMP empezaba a mencionarse en los documentos sobre políticas en Irlanda. Brenda comenta así el proceso de difusión:

> *Era como si la gente comenzara a comprender la importancia de los programas de intervención dirigidos por expertos. Poco a poco, fuimos identificando dentro de nuestro sistema a las personas clave hacia*

quienes debíamos dirigir nuestros objetivos: aquéllos que tenían recursos y/o influencia. Empecé a verlos y a conversar con ellos con regularidad. Además, mi estrategia era cada vez mejor a la hora de presentar las situaciones a la gente. Ya no me limitaba sólo a enviarles informes por escrito.

El programa también se estaba comentando internacionalmente a través de críticas elogiosas en los medios, y estaba influyendo en la política y más allá de ella. Brenda recuerda una visita de un funcionario local que había ido a Australia para obtener información sobre programas de desarrollo infantil temprano y cuidado y apoyo, a quien alguien le dijo: "Creo que lo mejor es que se vaya a casa". Como ella misma añade, "tuvo que salir del país para darse cuenta de que tenía asuntos por resolver ante la puerta de su propia casa".

Kenia: Centro del Distrito de Embu para la Educación Infantil Temprana

El estudio del Distrito de Embu se proponía averiguar si había diferencias entre los niños que en preescolar habían estado bajo el cuidado de maestros con formación adecuada, y los niños que habían estado bajo el cuidado de maestros sin dicha formación. Se realizó un seguimiento con tres grupos a los 7, 8 y 9 años de edad, que habían terminado la educación preescolar en 18 centros distintos. Se vieron algunas diferencias, pero Ann Njenga, la responsable del estudio, comenta:

Hemos aprendido que debemos mejorar la calidad de nuestros establecimientos de enseñanza primaria y tenemos que perfeccionar la transición del preescolar a la escuela primaria. Ya es hora de que estudiemos qué es lo que hace que una escuela primaria sea de calidad. El caso es que la mayoría de los padres reconocen el problema pero no pueden hacer nada al respecto.
Los maestros saben muy poco acerca de los niños. Quizás los tutores crean saber mucho, pero cada vez que los hemos puesto frente a las tasas de repetición y abandono escolar, la mayoría de ellos se ha quedado atónita: en realidad, no tenían la menor idea. Veían a los niños como datos, como números; ninguno de ellos se había preguntado cuántos niños del primer curso de 1990 estaban en el octavo curso ahora, 8 años después. Ninguno de ellos lo sabía. Tuvimos que enseñarles nuestro informe para que dijeran: "Creo que tenemos que empezar a hablar unos con otros para intentar una evaluación". Esta es la prueba cabal de que estudios de este tipo resultan muy útiles.

Ann sabe por qué el profesorado, los funcionarios de la educación y las comunidades están tomando nota de los resultados. Es porque los investigadores se aseguraron de que las comunidades conociesen la existencia de dicho estudio y los motivos por los cuales se estaba efectuando, al igual que los nombres de los responsables de la administración del distrito. La deducción de Ann es la siguiente:

Hemos podido difundir los resultados y el estudio ha sido aceptado porque las autoridades estaban al tanto desde un principio. Ése es un aspecto muy importante para los cambios de política.

Botswana: Programa Preescolar BOKAMOSO

El estudio de seguimiento original[2] se realizó entre 1993-1995 con todos los niños san que habían asistido a los centros preescolares BOKAMOSO que pudieron encontrarse. El objetivo había sido evaluar y mejorar el programa, no crear un impacto en la política. Sin embargo, los resultados mostraron que había varios aspectos en el sistema de educación primaria que requerían atención. A pesar de ello, según Willemien le Roux y Gaolatlhe Eirene Thupe, el informe jamás ha llegado a tener impacto alguno en cuanto a los planes de acción, a pesar de que se envió a todas las personas que sabían que tenían que ver con el sistema educativo.

Una serie de razones parecen justificar esto. Por una parte, tras haber enviado dicho informe a las autoridades, nunca hubo un seguimiento mediante comunicaciones personales o visitas. Por otra parte, el estudio no había recibido ninguna aprobación. Fue Willemien quien averiguó el motivo principal:

Ocurrió durante un baile. Estaba bailando con un funcionario de alto rango en el gobierno y me comentó que el gobierno nunca tomaría el estudio en serio "puesto que Uds. no han utilizado los canales de comunicación para comunidades que establece el gobierno". Así pues, el informe fue rechazado debido al modo en que habíamos llevado a cabo nuestro estudio. Sin embargo, sabíamos que si se lo hubiésemos solicitado de manera oficial, jamás habríamos podido recoger los datos necesarios. La lección que aprendimos de esto fue que, si queríamos realizar otro estudio, tendríamos que hacerlo de forma paralela con procedimientos oficiales.

El ingrediente "mágico"

Quizás la lección más importante a aprender aquí sea que, si queremos influir en la política de los planes de acción, el programa original deberá ser sólido y de buena calidad. El proceso de investigación deberá ser transparente y a la vez riguroso, que no es necesariamente lo mismo que respetable desde un punto de vista académico.

La importancia de conocer a las personas adecuadas a quienes aproximarse y los modos correctos de hacerlo son algo que no conviene pasar por alto.

Por otra parte está también el tema de los números. Ann Njenga cree lo siguiente:

Cuando se realizan estudios hay que ser muy flexibles. Hay temas que deben abordarse con cuidado si uno quiere convencer a la gente. Hay que disponer de cifras. Hicimos un seguimiento de los niños durante 9 años para que pudieran ver cómo la asistencia a clase y los resultados iban cayendo en picado. De haberlo hecho sólo durante un año no creo que hubiéramos logrado convencerlos.

Para David Weikart y Brenda Molloy las cifras se traducen en dólares y euros. Es más, David dice que si puede hablarse de un componente "mágico" que haya influido en la política de los planes de acción, ese componente ha sido precisamente el análisis de la relación costo-rendimiento del Estudio Preescolar Perry de High/Scope.

Todo el mundo siente ternura por los niños pero, debido a nuestro seguimiento a lo largo de los años, hemos podido calcular los costos de lo que han ido necesitando: escuelas, bienestar, régimen penitenciario, servicios extra... y mostrar las diferencias entre los dos grupos del estudio.

Al igual que en EE.UU., en Irlanda la gente desea que haya correspondencia entre el dinero y el valor de las cosas. Brenda ha realizado presentaciones relativas al costo del programa, las cuales han ayudado a que muchos comprendieran que "no hace falta una cantidad enorme de dinero para proporcionar este apoyo".

Ambos están de acuerdo en que no pueden calcularse todos los costos "ocultos", como por ejemplo el costo del trabajo de los voluntarios. El consejo de David es que para realizar un análisis de costos se recurra a un economista: algunos aspectos de dicho trabajo son "más complejos de lo que pueda pensar la mente humana".

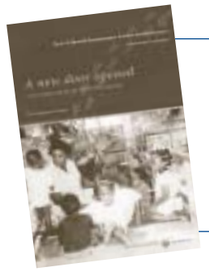
1 Johnson, Z. - Howell F. - Molloy B. (1993), "Programa de Madres Comunitarias: Ensayo aleatorio controlado de intervención no profesional en la crianza de los hijos", en British Medical Journal, Vol. 306, páginas 1449-52.
2 Véase "La historia que hay detrás" en la página 14.

Mwana Mwende, Kenya Foto: Joanna Bouma

Espacio para recursos

Siguiendo huellas

Publicaciones de la Fundación Bernard van Leer[1]



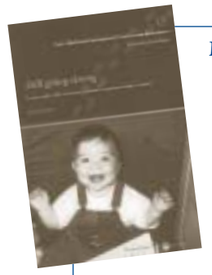
Degazon-Johnson, R. (2001), *Se abre una nueva puerta: Estudio de seguimiento del Proyecto para Madres Adolescentes de Jamaica.* Desarrollo Infantil Temprano: Práctica y Reflexiones (P&R) N° 13. Inglés.
El estudio efectúa un seguimiento de los efectos del Proyecto para Madres Adolescentes de Jamaica sobre una muestra de 10 parejas compuestas por madres e hijos que participaron en el mismo entre 1986 y 1989, y los compara con otras 10 parejas de madres e hijos no integrados en el proyecto. Entre los dos grupos de madres y los dos grupos de niños aparecen diferencias significativas.

Njenga, A. - Kabiru, M. (2001), *En la red de la transición cultural: Estudio de seguimiento de los niños del distrito de Embu, Kenia.* Desarrollo Infantil Temprano: Práctica y Reflexiones (P&R) N° 14. Inglés.
El estudio analiza los efectos que tuvo la formación de los maestros de preescolar en los niños a los que dichos maestros han enseñado. Tres promociones de niños, que habían entrado en la escuela primaria en 1991, 1992 y 1993, fueron objeto de un seguimiento a lo largo de la misma hasta los cursos efectuados en 1999; aproximadamente la mitad de ellos habían sido alumnos de maestros de preescolar formados y los otros habían tenido maestros de preescolar sin formación. Fueron varios los beneficios constatados que procedían de la formación de los maestros de preescolar, y los niños que habían recibido educación de éstos tuvieron más éxitos en la transición a la enseñanza primaria. Se comprobó que el rendimiento global de los niños se había visto enormemente influido por varios factores: el nivel académico de las escuelas primarias, el gran desaprovechamiento bajo forma de absentismo, las tasas de repetición y de abandono de los estudios, además de factores de orden extraescolar, tales como el alcohol, las drogas, el trabajo infantil y los cambios en el estilo de vida.

le Roux, W. (2002), *Los retos del cambio: Estudio de seguimiento de los niños de preescolar de la población san en Botswana.* Desarrollo Infantil Temprano: Práctica y Reflexiones (P&R) N° 15. Inglés.
La parte principal del informe se basa en un estudio llevado a cabo durante los años 1993-1995. Dicho estudio efectuó un seguimiento de los niños en edad de escolarización primaria que habían participado en el Programa de Educación Preescolar BOKAMOSO, y fue actualizado en 2001 con informaciones adicionales sobre los antecedentes y varios nuevos descubrimientos. La población san (un pueblo cazador-recolector) ya no tiene acceso a sus antiguos territorios ni a las técnicas necesarias para ganarse la vida. Los individuos enfrentan esta situación con un fuerte sentimiento de desesperanza y desesperación, que da como resultado altas tasas de desempleo y graves problemas de alcoholismo. En el sistema educativo convencional, los niños san se encuentran con una cultura diferente y tienen que vérselas con normas y expectativas conflictivas, como asimismo con lenguas desconocidas. A pesar de todo ello, el estudio ha revelado que los niños que habían asistido a centros de preescolar seguían en ellos hasta el final, que muchos padres apoyaban la educación convencional, que algunos directores estaban intentando adaptar la enseñanza a la realidad de la comunidad y que muchos de los niños que se suponía que habían abandonado los cursos de hecho seguían asistiendo a la escuela.

Griffith, J. (2002), *Cómo afrontar los retos de la vida: Estudio de seguimiento del Programa de Desarrollo de Adolescentes de SERVOL en Trinidad.* Desarrollo Infantil Temprano: Práctica y Reflexiones (P&R) N° 16. Inglés.

El objetivo del estudio es medir el impacto del Programa de Desarrollo de Adolescentes *(Adolescent Development Programme, ADP)* sobre una muestra compuesta por 40 hombres y mujeres jóvenes unos 10 años después de su participación en el programa, y efectuar una comparación con otro grupo integrado por 39 individuos de características similares, pero que no participaron en el mismo. El análisis se basa en los criterios esenciales del ADP. Los resultados indican que los participantes se han visto beneficiados por el programa en una serie de ámbitos. Se han registrado algunos resultados comunes al grupo ADP y al grupo de referencia, pero también diferencias en cuanto a los niveles de autoestima y natalidad.



Molloy, B (2002), *Todavía más fuertes: Estudio de seguimiento del Programa de Madres Comunitarias en Dublín, Irlanda.* Desarrollo Infantil Temprano: Práctica y Reflexiones (P&R) N° 17. Inglés.

Se trata del informe de un estudio de seguimiento de 7 años realizado con las madres e hijos que habían participado en un programa de visitas a domicilio durante los primeros 12 meses de vida de los niños. Es la continuación de un estudio anterior, efectuado cuando los niños tenían un año, en el cual se observaron significativos efectos beneficiosos tanto para las madres como para los hijos, al compararlos con un grupo de referencia. El informe describe los orígenes, el desarrollo y la aplicación del programa, la motivación y los efectos sobre las mujeres que lo llevaron a la práctica, y también hace mención de tres investigaciones anteriores. Los resultados del estudio de seguimiento fueron muy positivos para las madres, los niños y los hijos nacidos posteriormente.

Publicaciones de la Fundación High/Scope Educational Research (600 North River Street, Ypsilanti, Michigan 48198-2898, EE.UU.)

Epstein A.S. - Montie, J. - Weikart, D.P. (2002), *Apoyo a las familias con niños pequeños: Proyecto de difusión "De Padre a Padre" de High/Scope.* Monografías de la Fundación High/Scope Educational Research (Ypsilanti, Michigan: Fundación High/Scope Educational Research) N° 13. Inglés.

Esta publicación describe la génesis y el desarrollo (a partir de los años 60) del trabajo que, entre 1978 y 1984, se convirtió en el proyecto de difusión "De Padre a Padre" (una iniciativa de apoyo a los padres realizada en varios lugares, con base comunitaria). En 1998 se llevó a cabo un estudio de seguimiento de 4 de los lugares originales para identificar huellas organizativas de los principios y las estrategias aplicados. Aunque ninguno de los programas originales existe hoy en día, muchos de sus antiguos participantes siguen activos en campos idénticos o similares. El informe incluye conclusiones relativas a la eficacia y a las posibilidades de los servicios de apoyo familiar.

Próximas publicaciones de la Fundación Bernard van Leer

Levin-Rozalis M. - Shafran N. (2003), *Un sentimiento de pertenencia: Estudio de seguimiento del Jardín de Infancia Cooperativo de Padres realizado por ALMAYA en Israel.* Se publicará en la primera mitad de 2003 en: Desarrollo Infantil Temprano: Práctica y Reflexiones (P&R) N° 19. Inglés.

El estudio ha observado a los ex participantes de un programa de Jardín de Infancia Cooperativo de Padres realizado por ALMAYA, que es una asociación que trabaja con familias llegadas a Israel desde Etiopía. El programa se llevó a cabo en dos barrios de Beersheva y el estudio ha comparado las respuestas de ex participantes (actualmente en la primera fase de la adolescencia) con las de niños de origen etíope de los mismos barrios no incluidos en el programa, como asimismo con las de niños de origen no etíope de una ciudad diferente. Se llegó a la conclusión de que los niños del grupo que había intervenido en el programa adquirieron en aquella ocasión muchas de las herramientas necesarias para integrarse mejor en la sociedad israelí.

Informe sobre un estudio de seguimiento de los niños y familias que participaron en el programa de estimulación temprana del Fondo de Niños Cristianos (Christian Children's Fund, CCF) en Honduras (2003).

Informe sobre un estudio de seguimiento de 20 años realizado con los niños y las familias que participaron en el programa Promesa en Colombia (2003).

Cohen, R.N. (2003), *Introducción a los estudios de seguimiento: Guía para implementar los estudios de seguimiento en los programas de desarrollo infantil temprano.*

1 Disponibles, en inglés, en la página web de la Fundación: www.bernardvanleer.org.
En español, disponibles los resúmenes de los estudios efectuados.

Resultados cuestionario ¿Me escuchas?

Las siguientes tablas y gráficos resumen las respuestas ofrecidas por nuestra audiencia sobre el libro *¿Me escuchas?* de Martine F. Delfos, publicado por la Fundación Bernard van Leer en junio 2001.

Esta publicación presenta técnicas sobre cómo conversar con niños de 4 a 12 años, de acuerdo con un proyecto de investigación llevado a cabo por la organización holandesa WESP (Wetenschappelijke Edukatieve en Sociaal-kulturele Projekten).

¿Me escuchas? fue distribuido entre la audiencia hispano-portuguesa de la Fundación Bernard van Leer, principalmente ubicada en Latinoamérica.

Dichos resultados no pretenden dar una respuesta científica sobre el tema de escucha a los niños, pero sí que nos orientan en conocer el tipo de experiencias y aprendizajes obtenidos en actividades relacionadas con este tema. Agradecemos a todas aquellas personas que respondieron, el tiempo dedicado y su experiencia. Sin su colaboración, no hubiese sido posible este ejercicio de reflexión.

Si está interesado en recibir un ejemplar de *¿Me escuchas?,* solicítelo por favor en la dirección que figura en la contraportada. Debemos advertir, sin embargo, que puede haber limitaciones de stock que nos impidan atenderlas.

Nota: si no se indica lo contrario, las preguntas son abiertas. Si la pregunta va acompañada del símbolo 🔒, se trata de una respuesta de opción múltiple.

Índice de respuesta

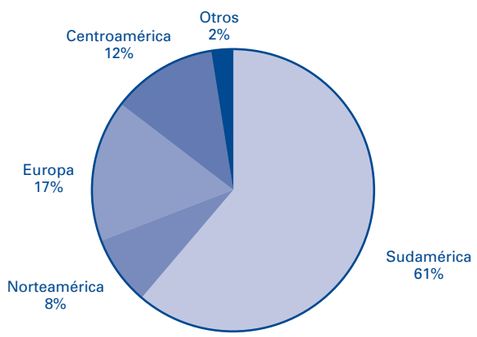
Total cuestionarios	1897
Nº respuestas	139
% Respuesta	7.3%

Información general sobre quién ha respondido al cuestionario

Procedencia de las respuestas

País	Total
Colombia	24
Argentina	16
España	15
Perú	13
México	10
Brasil	9
Venezuela	8
Portugal	8
Bolivia	4
Ecuador	4
Uruguay	4
Honduras	4
Nicaragua	4
Chile	3
Costa Rica	3
Cuba	2
Guatemala	2
Estados Unidos	1
Panamá	1
El Salvador	1
Israel	1
Marruecos	1
Suiza	1
Total	**139**

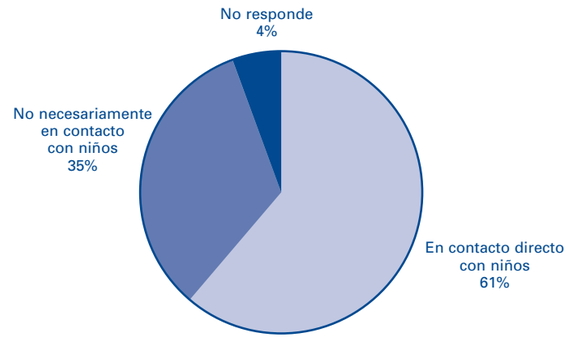
Por región



Profesión/campo de estudio

Educador/maestro	38
Psicología	19
Profesor universitario	18
Pedagogía	10
Trabajo social	7
Sociología	7
Comunicador social	7
Bibliotecario	5
Enfermería	4
Doctor	4
Investigación	3
Economía	3
Filosofía	2
Arquitectura	2
Religioso	1
Derecho	1
Apoyo logístico	1
Biología	1
No responde	6
Total	**139**

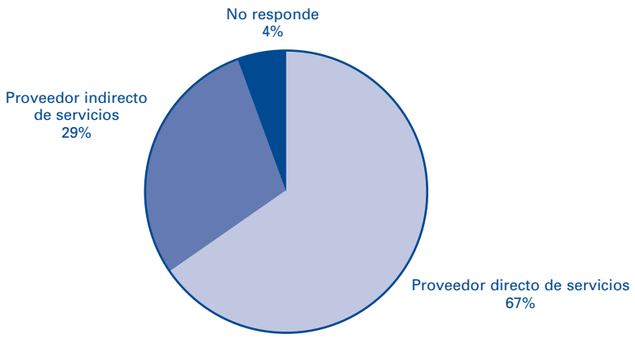
Profesión/ campo de estudio



Área de actuación/ ámbito de trabajo

Educación (maestros...)	32
Universidad	24
Desarrollo Comunitario	18
Salud	13
Desarrollo infantil temprano	11
Investigación	9
Niños (no específicamente en edad temprana)	6
Religioso	4
Consultoría	2
Desarrollo Humano	2
Pueblos indígenas	2
Biblioteca	2
Desarrollo social	2
Promoción y defensa	1
Capacitación	1
Derechos humanos	1
Trabajo/empleo	1
Justicia	1
Ludoteca	1
Asociación de padres	1
No responde	5
Total	**139**

Área de actuación/ ámbito de trabajo



Sobre el tema "La voz de los niños"

Para el 100% de las personas que responden al cuestionario, es necesario tener en cuenta las ideas de los niños. Pero la respuesta es muy dispersa cuando se pregunta a partir de cuándo.

¿A partir de qué edad hay que tener en cuenta la opinión de los niños?

Desde 0	53
Desde 2 ó 3 años	28
Cuando logran comunicarse, de cualquier modo	26
Desde que hablan	23
Más de 5 años	8

¿Por qué hay que tener en cuenta las ideas de los niños?

Porque tienen derecho a ser escuchados	102
Para comunicarse mejor con ellos	112
Para considerar sus ideas a la hora de tomar decisiones que les concierne	94

- Otras señaladas:

Para contribuir al desarrollo integral del niño	18
Para conocer sus necesidades	13
Para aprender de ellos (como adultos)	9
Para la mejora de su autoestima/confianza	7
Para mejorar el trabajo en la práctica	3

Un 74% de las personas que responden, afirman haber participado en una actividad concreta de "escucha a los niños". Las preguntas y respuestas relativas a estas actividades son las siguientes:

¿Con qué fin se lleva a cabo o se realizó la experiencia?

Conocer demandas/dificultades en el aprendizaje	37
Mejora de la comunicación	25
Proyecto investigación	18
Incorporación al programa/evaluación	15
Promoción de su autonomía/seguridad	10
Promoción programa salud	4
Influir en políticas públicas	4
Conocer su estructura familiar	3
Aplicar las técnicas del libro	3

Principalmente se trata de actividades para explorar necesidades o son parte integrada del proyecto. En general, las respuestas marcan un sentido utilitarista predominante en el propósito de la misma. Esto puede atribuirse a la estructura de la encuesta, que no incluyó un espacio para la ilustración anecdótica de estas actividades. A destacar también las 18 experiencias llevadas a cabo como proyecto de investigación (principalmente llevado a cabo por universidades).

Rango de edad de los niños

0- 6 años	60
7- 12 años	58
13- 18 años	24

Metodología utilizada

Entrevistas	70
Técnicas de observación	61
Relato de historias	56
Fotografías, dibujos	46
Grabación conversaciones	18
Grabación con video	18

Aunque los datos evidencian el predominio de técnicas condicionadas al uso del lenguaje, también hay que destacar el uso de otras vías alternativas: el juego, grabaciones, dibujos y la observación. Ello muestra que se da un concepto más amplio para "escuchar" que rompe la barrera impuesta por la capacidad del adulto para comprender el lenguaje infantil.

- Otras señaladas

Actividades lúdicas	27
Entrevistas grupales	15
Conversaciones con los padres	4
Estudios de caso	1

Aprendizajes obtenidos con la experiencia

Mayor conocimiento de su problemática	30
Aprendizaje sobre el proceso de socialización	25
Se mejora la comunicación/participación infantil	20
Proceso de gran aprendizaje	12
Revisión prácticas y proyectos	8
Espontaneidad y recursos de los niños	7
Técnicas alternativas a la verbal	2
Estudios de caso	1

El ejercicio de "escucha a los niños" ilustra que incide sobre la percepción de los adultos hacia los más pequeños, que sin duda influirá sobre la práctica diaria con ellos, tal y como muestra la siguiente tabla.

¿Qué uso han dado a la información recogida?

Evaluación/ mejora	48
Teórico/ práctica	24
Difusión/promoción	16
Reflexión	15
Informes/ expedientes	8
Trabajo con padres	3
Adaptación a la edad	2
Confidencial	1

En general, la información obtenida es empleada en el mejoramiento de programas o diagnóstico de los niños.

¿Qué dificultades han encontrado en la actividad de escucha a los niños?

Timidez/ temor a decir algo	33
Ninguna	20
Carencia lenguaje para expresarse	14
Falta educación/técnicas en la participación	14
Ser desconocidos para ellos/modelos de adultos	12
Proceso negociación con niños	6
Sistematización trabajo/ análisis	3
Niños muy pequeños	2

En gran medida, las dificultades se atribuyen a cualidades mismas del niño, tales como timidez e inhibición ante desconocidos, insuficiencia del lenguaje o su edad. En menor medida se admiten dificultades técnicas propias para sistematizar, analizar o "negociar" la información con los niños.

¿Qué resaltaría de la experiencia?

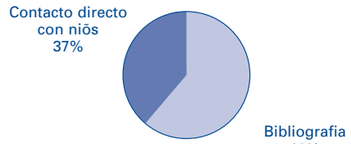
Mayores oportunidades aprendizaje	29
Fortalecimiento vínculo afectivo/ calidad	22
Importancia/mejora de la comunicación	16
Impacto en adultos	12
Excelente	11
Genera seguridad/autoestima a los niños	8
Proceso de recogida información	6
Malas condiciones entorno/maltrato/pobreza	2
Particularidad de cada caso	2

Las ventajas son diversas. Según nuestros lectores, escuchar a los niños descubre oportunidades de aprendizaje, fortalece el vínculo afectivo entre adultos y niños, favoreciendo a ambos.

¿Qué tipo de material, experiencia o bibliografía le ha hecho reflexionar sobre la "participación de los niños"?

Un libro en particular(*)	34
Contacto/trabajo con niños/as	29
¿Me escuchas?	24
Publicaciones bvlf	10
Sociología sobre protagonismo infantil	8
Otras experiencias	7
Contacto con hijos/as	6
Actividades recreativas: deporte/juego	6
Convención Derechos del Niño	5
Materiales audiovisuales	3
Formación profesionales/ actitud	2
Piaget	2

Origen de la reflexión/acción sobre "la escucha a los niõs"



(*) Mención de muchos libros

Sobre el libro ¿Me escuchas?

El libro ¿Me escuchas? es… Nada interesante (1) - Muy interesante (5)

1	2	3	4	5
0	0	7	21	108

¿Por qué?

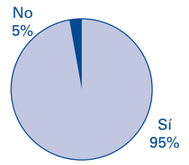
Mayor conocimiento sobre técnicas para realizar entrevistas	81
Por la importancia de la comunicación de los niños	107
Por la riqueza de información que los niños proporcionan	80
Por la escasa bibliografía en español/portugués	57

La mayor aceptación es por su foco temático y la aplicabilidad de las técnicas que se presentan.

¿Me escuchas? es… Muy teórico (1) - Muy práctico (5)

1	2	3	4	5
0	1	44	39	49

Las técnicas expuestas en el libro, ¿son de fácil adaptación a su contexto?



La gran mayoría afirma que las técnicas del libro son adpatables a su contexto. Teniendo en cuenta que el libro se basa en una experiencia llevada a cabo en los Países Bajos, donde se entrevista primordialmente a niños inmigrantes (procedentes mayoritariamente de países del Magreb), este es un dato de gran relevancia.
El mismo tipo de respuesta se obtiene al preguntar si son útiles los ejemplos expuestos en el libro. Más del 50% responde que son de fácil aplicación y muestran la evidencia.

¿Qué uso están dando al libro?

Formación académica	49
Material de consulta/ referencia	105
Capacitación/ entrenamiento	66

¿Para quién puede ser de utilidad este libro?

Educadores/profesores	104
Padres/madres	60
Terapeutas/psicólogos	57
Técnicos en desarrollo infantil temprano	36
Estudiantes	21
Técnicos en salud	18
Coordinadores proyectos/ líderes	16
Investigadores	10

Los lectores sugieren que el libro está especialmente destinado a profesionales de la docencia, seguidos por padres, terapeutas y psicólogos.