



PONTIFICIA
**UNIVERSIDAD
CATÓLICA**
DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO

**LÍNEA DE BASE PARA EL PROGRAMA MUNICIPAL DE
ESTIMULACIÓN TEMPRANA CON PARTICIPACIÓN COMUNITARIA
EN EL SECTOR ALAMOR, DISTRITO LANCONES, PROVINCIA DE
SULLANA**

Tesis para optar el grado de Magíster en Gerencia Social

AUTORA

Dina Marisol Rentería Sernaqué

ASESORA

Juana Patricia Hidalgo

LIMA – PERÚ

2014



RESUMEN EJECUTIVO

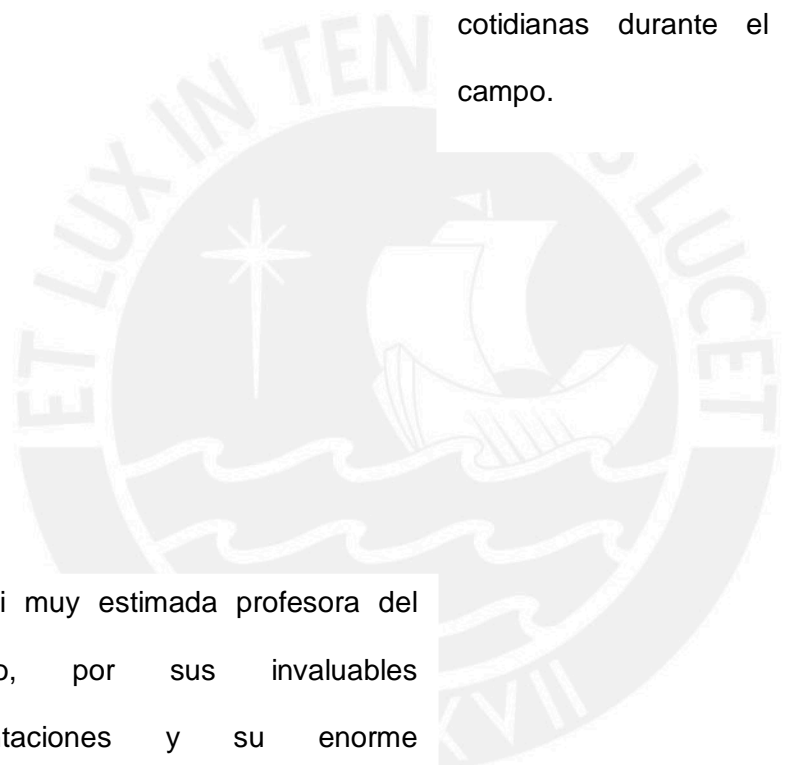
A partir de la necesidad de contar con información válida del contexto en el cual la Municipalidad Distrital de Lancones, pretende implementar acciones de política para mejorar el acceso a oportunidades educativas de calidad en la primera infancia, es que surge el planteamiento de esta investigación, cuyos resultados serán puestos a disposición de dicha entidad para atender la mencionada demanda y posibilitar posteriormente la contrastación de los avances y de los cambios que se generen durante y a la culminación de la implementación de dicha política, a través de un Programa de Educación Temprana con participación de las familias y las comunidades

Por ello, esta investigación cualitativa correspondiente al tipo Línea de Base, se efectúa como una etapa inicial de la intervención antedicha y se centra básicamente en la medición y valoración de una serie de condiciones básicas para la educación temprana de niños y niñas menores de seis años, entre las que se encuentran: los conocimientos, actitudes y prácticas existentes de estimulación temprana y de la cultura de crianza que poseen las familias participantes, los roles de hombres y mujeres en la educación y atención de los niños pequeños, la existencia de ambientes saludables y adecuados para la práctica de la educación temprana en la familia y la comunidad; y, finalmente, se muestra la medición de los niveles de aprendizajes en los aspectos del desarrollo socio-afectivo, psicomotor e intelectual de los niños y niñas, en su estado actual, previo a la implementación del Programa.

El ámbito abarcado por la investigación corresponde al sector poblacional denominado Alamor (Distrito de Lancones – Provincia de Sullana – Región Piura), conformado por seis centros poblados ubicados en un contexto rural y de frontera, que muestra bajos niveles de desarrollo socio – económico, es decir, en situación de pobreza.

AGRADECIMIENTOS

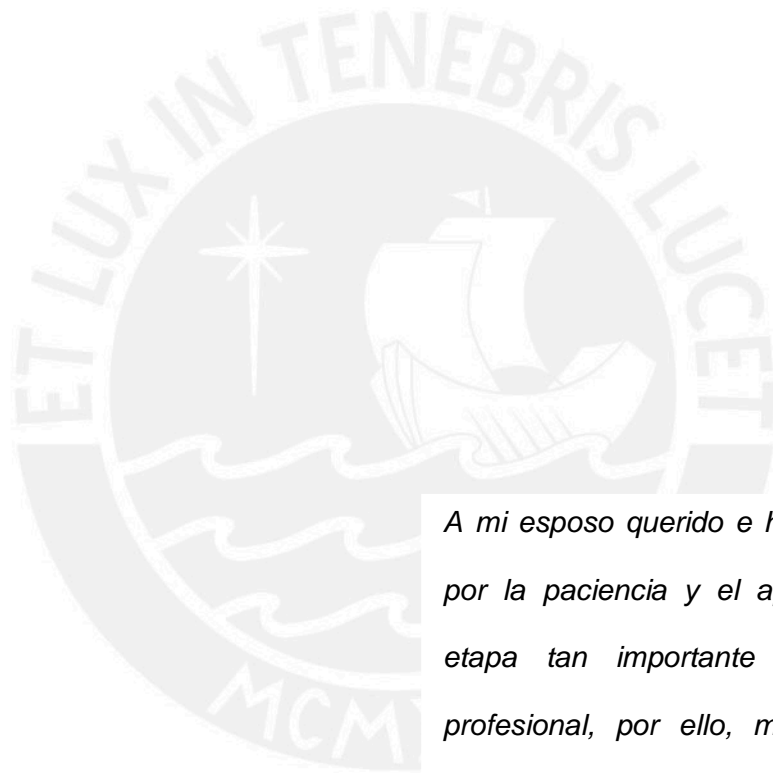
A las madres, padres y niños/as de las comunidades participantes, que me brindaron su confianza y compartieron sus vivencias cotidianas durante el trabajo de campo.



A mi muy estimada profesora del curso, por sus invaluable orientaciones y su enorme capacidad de comprensión mostrada en todo momento frente a las piedras del camino, para ella mi mayor aprecio.

Dina Rentería S.

DEDICATORIA



A mi esposo querido e hijas adoradas por la paciencia y el apoyo en esta etapa tan importante de mi vida profesional, por ello, mi amor y mi talento, para ustedes, va en este estudio.

Dina

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN EJECUTIVO	III
INDICE DE CONTENIDO	VI
CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN	9
1.1.- Planteamiento del Problema	9
1.2.- Justificación	10
1.3.- Objetivos	12
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL	13
2.1.- Descripción General del contexto de la investigación	13
2.1.1.- Ubicación del ámbito del Estudio	13
2.1.2.- Breve caracterización socio – educativa del ámbito	14
2.2.- Bases teóricas del problema de investigación	20
2.2.1.- Reseña Histórica del Término	21
2.2.2.- Estimulación Temprana	22
2.2.3.- Roles de los padres en la educación temprana	25
2.2.4.- Cultura de Crianza	27
2.2.5.- Desarrollo socio – afectivo, psico - motor e Intelectual en los niños de 0 a 5 años.	29
2.2.6.- Ambiente saludable para la práctica de la Educación Temprana.	32
2.2.7.- Política Educativa Municipal	34
2.2.8.- Programa Municipal de Educación Temprana con Participación Comunitaria	36

	Pág.
CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	43
3.1.- Forma y metodología de la investigación	43
3.3.1.- Metodología de la investigación	43
3.3.2.- Población del estudio	45
3.3.3.- Hipótesis, variables, indicadores del Estudio	46
3.3.4.- Técnicas e instrumentos de recolección de información	49
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	50
4.1.- Resultados de la Investigación	50
4.1.1.- Conocimiento, valoración y práctica de la estimulación temprana en las familias participantes	50
4.1.2.- Expectativas y prácticas de la comunidad frente a la educación temprana	58
4.1.3.- Equidad de género en la práctica de la Estimulación Temprana	61
4.1.4.- Disponibilidad y aprovechamiento de ambientes Saludables para la práctica de la educación temprana	63
4.1.5.- Niveles de desarrollo de competencias de los niños y niñas menores de cero a cinco años	66
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	76

	Pág.
5.1.- Hallazgos y Conclusiones principales	76
CAPÍTULO VI: PROPUESTAS	79
6.1.- Propuestas	79
ANEXOS	82
Anexo N° 01: Marco Lógico del Programa de Estimulación Temprana con Participación Comunitaria en el Sector Alamor – Lancones	83
Anexo N° 02: Formatos de los instrumentos de recojo de información	86
Anexo N° 03: Matriz de Consistencia del Estudio	102
BIBLIOGRAFÍA	105

CAPÍTULO I: INTRODUCCIÓN

1.1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esta investigación, se constituye en una Línea de Base, cuyo objetivo general es: “identificar los niveles de desarrollo de un conjunto de indicadores socio – educativos y culturales de las familias y las comunidades del sector Alamor, en relación a la práctica de la estimulación temprana, a fin de llevar a cabo un adecuado seguimiento y evaluación de los resultados del Programa Municipal de Educación Temprana que se implementará en la zona”.

Para lograr este objetivo se efectuaron las indagaciones pertinentes, para ello se planteó como pregunta general de investigación: ***¿Cuáles son los niveles de desarrollo actual de los indicadores socio – educativos y culturales de las familias y la población del sector Alamor que permitirán la evaluación de resultados del Programa de Estimulación Temprana con participación comunitaria que implementará la Municipalidad Distrital de Lancones?***

Dicha cuestión general se desagregó a través de preguntas delimitadoras que permitieron indagaciones específicas del problema: 1) ¿Qué porcentaje de familias conocen, dan importancia y practican una adecuada educación temprana con sus hijos e hijas?, 2) ¿Qué tipo técnicas de estimulación temprana y con qué frecuencia las ponen en práctica los padres y madres de niños menores de seis años?, 3) ¿Cuál es el nivel de interés que tienen las comunidades a intervenir frente a la educación temprana?, 4) ¿Con qué agentes o mecanismos de promoción de la educación temprana cuenta?, 5) ¿Cuáles son los roles que viene cumpliendo el padre y la madre en la educación temprana de sus hijos e hijas y en qué nivel se dan?, 6) ¿Cuáles son las atenciones que reciben

los niños y niñas en cuanto a cuidados y educación temprana?, 7) ¿Con qué ambientes saludables o apropiados cuentan las viviendas y las comunidades a intervenir para una adecuada práctica de la estimulación temprana?, 8)¿Qué niveles de desarrollo socio-afectivo, psico-motor e intelectual muestran los niños y niñas menores de seis años de las comunidades a intervenir?

Con el propósito de posibilitar la máxima confiabilidad de los resultados así como un mejor uso de los mismos por parte de la intervención futura para el desarrollo de la educación temprana en la zona del estudio, se abordó la estrategia metodológica censal, con la intervención del universo poblacional seleccionado del ámbito focalizado,

1.2.- JUSTIFICACIÓN

La presente investigación pretende aportar al conocimiento y comprensión de una realidad determinada para la aplicación de una política educativa de alcance local que será implementada por la Municipalidad Distrital de Lancones, provincia de Sullana, departamento de Piura, ya que este estudio posibilitará establecer el punto de partida del Programa Municipal de Educación Temprana con Participación Comunitaria; por otro lado, también permitirá la evaluación posterior de los resultados de proceso y término de dicha intervención, posibilitando comparaciones periódicas sobre la evolución de los indicadores del marco lógico de la propuesta.

La investigación se sustenta en la importancia que tiene la estimulación temprana, en la vida de los infantes, para lograr un desarrollo óptimo de todas sus capacidades cognitivas, motoras y afectivas que luego le serán de suma utilidad en su vida.

En situaciones de desigualdad social y pobreza es cuando es más necesario el cuidado de los niños de corta edad. La ausencia o desarticulación de acciones orientadas a la atención de la infancia,

particularmente las vinculadas con la educación y la salud, generan problemas que marginan aún más a los niños ya excluidos, pues menoscaban sus posibilidades de aprender y desarrollarse en forma plena.

Sabiendo que el ámbito de intervención del presente Proyecto, es una zona marcada por la extrema pobreza, donde son los niños los más afectados, se creyó pertinente realizar aquí el trabajo de investigación, teniendo en cuenta además el interés mostrado por el Gobierno Local, como así lo expresa en su Proyecto Educativo Local, en el cual, se establece como una política educativa local la *“implementación de programas intersectoriales de atención integral a la primera infancia”*, la cual se concretaría a través de la apertura progresiva de Programas de Estimulación Temprana con atención pedagógica adecuada y personal calificado, articulado a las familias y la comunidad¹

En esta perspectiva, es que surgió el interés, mirando la situación actual de determinados indicadores socio – educativos y culturales de la población del Sector Alamor², que posibiliten el monitoreo y evaluación de logros que espera alcanzar la futura intervención del Programa de Educación Temprana que implementará la Municipalidad Distrital de Lancones, a partir del 2015, en el sector Alamor³.

¹ MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE LANCONES.- Proyecto Educativo Distrital 2008-2021, p.46

² El sector Alamor se ubica al norte de la capital distrital, en zona rural y en línea de frontera con Ecuador. Para el estudio se han contemplado como parte conformante de este sector a los centros poblados de Los Hornos, Pichinche, Solana Central, Huasimal de La Solana, Duran y Alamor propiamente dicho.

³ Esta intervención inicialmente se había previsto para el período 2012-2014, sin embargo, a raíz del cambio de gobierno municipal en el distrito, quedó en suspenso su implementación hasta el 2015.

1.3.- OBJETIVOS DEL ESTUDIO

1.3.1.- Objetivo General:

Identificar los niveles de desarrollo de un conjunto de indicadores socio – educativos y culturales de las familias y las comunidades del sector Alamor, en relación a la práctica de la estimulación temprana, a fin de llevar a cabo un adecuado seguimiento y evaluación de los resultados del Programa Municipal de Educación Temprana que se implementará en la zona.

1.4.3.- Objetivos Específicos:

- 1.- Establecer la situación actual de los factores de acceso de los niños y niñas menores de cinco años del sector Alamor a oportunidades de educación temprana.
- 2.- Medir los niveles de participación comunal en la promoción y práctica de la educación temprana en el ámbito de intervención.
- 3.- Identificar, con enfoque de equidad de género, los niveles de ejercicio de roles de hombres y mujeres en la educación temprana de sus hijos menores de cinco años, en el sector Alamor.
- 4.- Medir los niveles de disponibilidad y aprovechamiento de recursos y ambientes adecuados para la práctica de la educación temprana, en viviendas y espacios comunales de la zona de intervención.
- 5.- Establecer los niveles de desarrollo actual de competencias psicomotoras, socio-afectivas e intelectuales, según edades, de niños y niñas menores de cinco años del sector Alamor.

CAPÍTULO II:

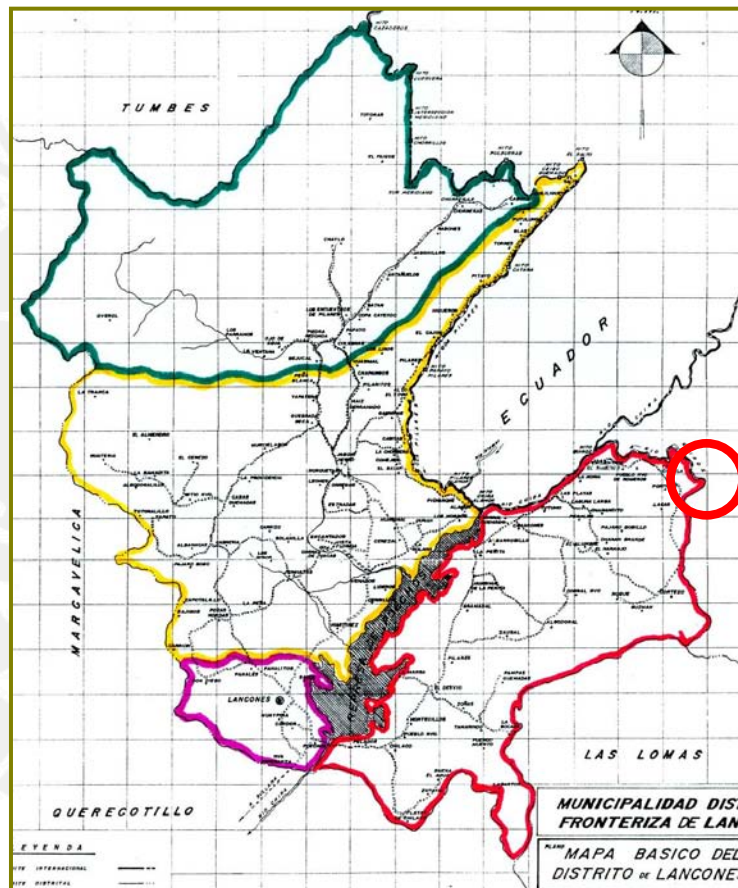
MARCO TEÓRICO – REFERENCIAL

2.1.- DESCRIPCIÓN GENERAL DEL CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1.- Ubicación del ámbito del Estudio

En primer término se indica que el ámbito de estudio se focalizó en el sector Alamor del distrito de Lancones, que está integrado por los centros poblados de Alamor, Pichinche, Solana Central, Duran, Huasimal de La Solana y Los Hornos.

Alamor, se ubica territorialmente en la



Región Piura, específicamente en la provincia de Sullana, distrito de Lancones. Este distrito de Lancones, tiene una extensión territorial de 2,189.35 Km². Geográficamente, es el Distrito más extenso de la provincia de Sullana (40% de su territorio), cuenta con 81 caseríos, 85 anexos, 02 Centros poblados y 01 Pueblo Urbano Marginal.

El sector Alamor se ubica al noreste de la capital distrital, en plena línea de frontera con Ecuador; aproximadamente a 35 km., efectuando un

recorrido por carretera asfaltada de aproximadamente 30 minutos.
(Círculo rojo en el mapa)

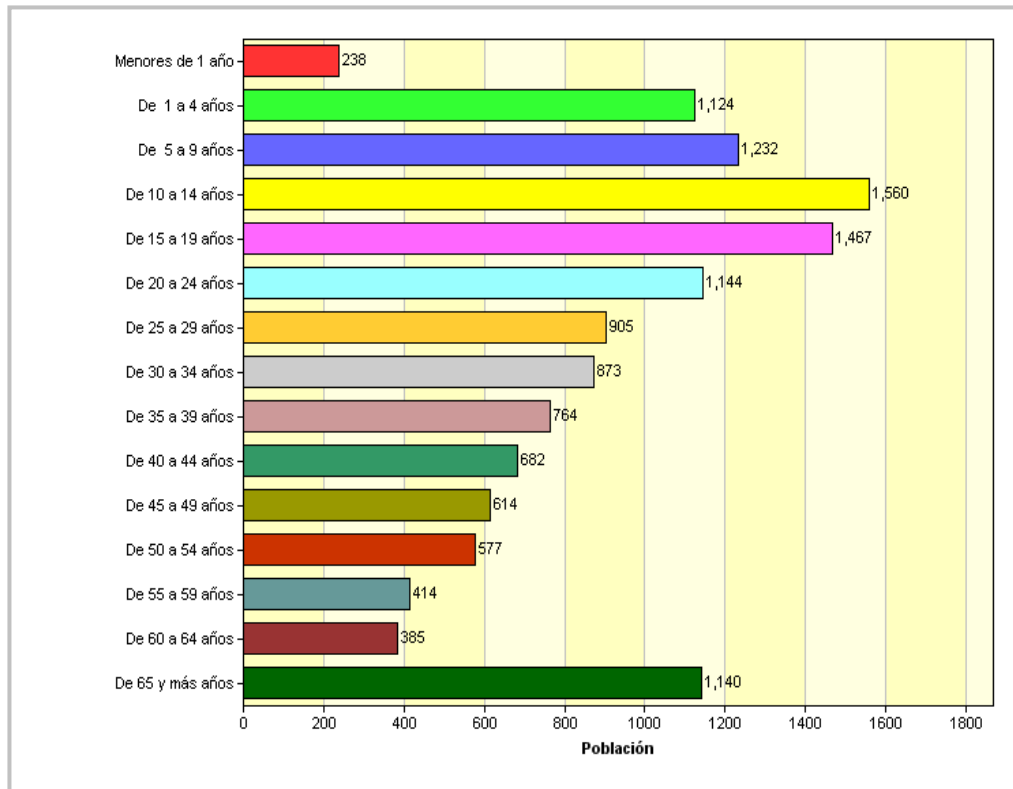


2.1.2.- Breve caracterización socio – educativa del ámbito del estudio

Población e índice de desarrollo humano

Según el Censo de población y de vivienda 2007, el distrito de Lancones cuenta con 13,119 habitantes aproximadamente; en donde el 97.4% de la población del distrito se encuentra ubicada en los caseríos y anexos de la zona rural y el 2.6% en la zona urbana.

Gráfico 2.1
Población Total, Por Grupos De Edad



Fuente: INEI – Censos Nacionales 2007: XI de población y VI de Vivienda.

Según Informe 2010 del Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) sobre el desarrollo humano en el distrito de Lancones, se muestra así:

Cuadro 2.1

	Población		Índice de Desarrollo Humano		Esperanza de vida al nacer		Alfabetismo		Escolaridad		Logro Educativo		Ingreso familiar per cápita	
	Hab.	rankin g	IDH	rankin g	años	rankin g	%	rankin g	%	rankin g	%	rankin g	N.S. mes	ranking
Provincia Sullana	287 680	14	0.6235	36	74.6 2	27	93.7 5	49	84.2 1	111	90.5 7	49	319. 5	45
Distrito Lancones	13 119	376	0.5746	829	74.4 1	274	87.7 4	939	67.9 2	1 774	81.1 3	1 376	218. 6	701

Fuente: Informe PNUD 2010

Se evidencia que el distrito de Lancones se encuentra en el puesto 829 en cuanto a índice de Desarrollo Humano, en un universo de 1833

distritos en el país; sin embargo, en el más bajo de sus indicadores se ubica en el puesto 1774 y corresponde a nivel de Escolaridad.

Se toma como referencia este informe dado que la versión 2013 sólo da cuenta de datos a nivel provincial.

Aspectos Demográficos

El distrito de Lancones es un distrito de características rurales, la mayor parte de su población el 97.4% viven en los caseríos y anexos en algunas zonas de las áreas de intervención, experimenta tasas decrecientes de su población, el 2.6% de su población vive en la zona urbana, observándose un aumento significativo de su población urbana. Justo en la capital del distrito como en los pueblos de Alamor y otros como Huaypirá, estas tasas son de crecimiento del orden del 1,4%, inferior a la tasa de crecimiento provincial y nacional.

Acceso a la educación

La asistencia escolar entre 6 y 24 años asciende a un 51%, mientras que entre los 6 y 11 años son un 91.5%. Entre 12 y 16 años son un 63.8%, de 17 a 24 refleja un 10.1%. En cuanto a la educación superior, el 04% de la población estudiantil tiene acceso⁴.

Muchos jefes de familia de la zona de estudio incrementan las estadísticas de analfabetismo, que en este distrito llega a 15,3%⁵.

En los centros poblados definidos para el estudio, se puede identificar la existencia del servicio educativo en los niveles de inicial, primaria y secundaria y programas no escolarizados de inicial (PRONOEI).

⁴ MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE LANCONES.- Proyecto Educativo Local (2011) p.23

⁵ PROMEB.- Programa de Estimulación Temprana para niños y niñas de zonas rurales con participación comunitaria (2008), pp.20-22

Cuadro 2.2

Centro Poblado	TIPO DE SERVICIO EDUCATIVO CON QUE CUENTA			
	PRONOEI	I.E. INICIAL	I.E. PRIMARIA	I.E. SECUNDARIA
Alamor		X	X	X
Pichinche				
Huasimal de La Solana.	X		X	
Duran		X	X	X
Solana Central	X		X	
Los Hornos		X		

FUENTE; Elaboración propia

Problemática educativa

- Un 10,4% de estudiantes en educación primaria y un 25,3% en educación secundaria desaprueban el año escolar, requiriendo recuperación o repitiendo el grado (Estadística 2012 – Red Educativa Local de Lancones)
- 71% de casos de personas con discapacidad no fueron o no son atendidos por el sistema educativo, según diagnóstico del PEL Lancones.
- 62% de los adolescentes de 13 a 17 años no asisten al colegio (REL, 2012)
- Tres de cada diez niños aprueba con suficiencia los aprendizajes para el grado y ciclo al culminar el segundo grado de primaria en el Área de Comunicación (Comprensión de textos), en tanto que en el Área de Matemática (Resolución de Problemas) solo uno de cada diez alcanza nivel suficiente. (Evaluación Censal de Estudiantes 2012 UMC-MED)
- En secundaria también se muestra que sólo un 2% de estudiantes aprueba con suficiencia las Áreas de Comunicación y Matemática.

Salud

A nivel distrital, el 12.1% de niños menores de cinco años presenta desnutrición crónica, la mayor incidencia se encuentra el grupo de 3 a 4 años con 22% mientras que de los niños de 01 a 02 años, 15.4% son

crónicos⁶ y del total de casos de morbilidad atendidos en el 2011, el 51,5% corresponden a pacientes menores de seis años⁷

Servicios Básicos

La zona de estudio cuenta con servicios básicos de luz y agua potable (aunque con limitado abastecimiento y calidad) y letrinas de arrastre hidráulico. El acceso se da a través de la carretera de penetración binacional Sullana-Lancones-Alamor, de reciente construcción y que mejorará la transitabilidad durante períodos no lluviosos⁸

Organizaciones Sociales

Las poblaciones a intervenir se encuentran organizadas a través de Juntas Vecinales de Desarrollo (JUVED), Comités de Vaso de Leche, Clubes Deportivos, Juntas Administradoras de Servicios de Saneamiento (JASS), Comedor Popular, Asociaciones de Productores Agropecuarios y cuentan entre sus autoridades locales al Teniente Gobernador y Agente Municipal⁹

Actividades Económicas

La población participante se dedica prioritariamente a la agricultura, ganadería y el comercio. Cabe señalar también que son los varones los que con predominancia desarrollan las actividades económicas, las mujeres apoyan estas labores y, preponderantemente, asumen la atención doméstica así como la crianza de los hijos. Esto ha sido corroborado por el presente estudio, ya que durante las visitas domiciliarias para el recojo de información, los papás estaban prácticamente ausentes por motivos laborales.

La población económicamente activa (PEA) del distrito de Lancones, está distribuida según el siguiente cuadro:

⁶ RED DE SALUD LANCONES.- Informe de evaluación nutricional (2012) p.7

⁷ RED DE SALUD LANCONES.- Reporte de Morbilidad General por grupos etáreos y sexo (2012), P.1

⁸ COMITÉ DE DESARROLLO LOCAL.- Plan de Desarrollo del Centro Poblado Alamor”(2012), p.3

⁹ Ídem, pp.4-7

Cuadro 2.3

Indicadores de Trabajo	%
PEA ocupada sin seguro de salud	82.2
PEA ocupada con trabajo independiente y que tienen a los más educación secundaria	42.5
Tasa de autoempleo y empleo en Microempresas (TAEMI)	89.5
% de fuerza laboral con bajo nivel educativo (PTBNE)	70.5

Fuente: INEI – Censos de población y vivienda 2007

Producción agropecuaria

Hay una gran actividad agropecuaria, sin embargo la ganadería y la tala indiscriminada, constituyen un problema. En el primer caso, la ganadería caprina y vacuna es una amenaza constante, ya que se realiza sin un adecuado manejo. Además, dicha actividad requiere de la quema de los pastos de manera no planificada que afecta vastas zonas. Asimismo, la tala ilegal merma las principales poblaciones de especies forestales, tales como el algarrobo, el huarango o faique, el hualtaco, entre otras, lo que atenta directamente con sus principales recursos naturales y genera pobreza. Este problema se vincula con nuestro trabajo de investigación, en cuanto a que a mayor pobreza en la población, menor oportunidad tiene los más débiles, en este caso los infantes para acceder a una estimulación temprana.

Relaciones de género

Otro dato relevante, de contexto, es la existencia de un elevado porcentaje de madres solteras adolescentes o adultas (aunque también se evidenciaron casos de papás que eran referidos en los datos de los niños y niñas, pero que no vivían con ellos ni con la madre), así como de familias muy jóvenes. La violencia familiar, el machismo arraigado, formas de crianza vertical que se expresan en un trato autoritario y que pueden

ser evidenciadas en muchas familias que constituyen la población participante”¹⁰

Si bien es cierto que la zona de estudio muestra dificultades y carencias para el desarrollo adecuado de los niños, también existen condiciones que pueden ser favorables como la unión al interior del núcleo familiar, la presencia permanente de la madre y la figura de los abuelos en la casa. La comunidad se constituye en una gran familia que acoge y reconoce a los niños desde muy tempranas edades, lo cual les permite identidad y libertad en sus interrelaciones. De igual modo, establecen una relación muy estrecha con la naturaleza que les provee una gran imaginación y creatividad¹¹

2.2.- BASES TEÓRICAS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Los conceptos que a continuación se exponen configuran el marco teórico - conceptual de la presente investigación, los cuales se exponen de manera sucinta y precisa para facilitar la comprensión del problema de estudio.

Considero que los conceptos, que a continuación se definen, se articulan entre sí, en la medida que durante el desarrollo del tema interactúan permanentemente, como es el caso de los roles de los padres, de quienes depende principalmente el cuidado de los hijos y el tipo de estimulación temprana que deben aplicar para lo cual se estudia la cultura de crianza que practican, así como la evolución del desarrollo socio afectivo en los infantes de 0 a 5 años. Es pertinente también, conocer las características de un ambiente y cuándo es saludable para una estimulación temprana.

Igualmente, es importante aprovechar la Política Educativa Municipal, con respecto a la educación, y precisamente la Visión del Proyecto

¹⁰ PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (PROMEB).- “Programa de Estimulación Temprana para niños y niñas de zonas rurales con participación comunitaria”.- Piura, 2008, p.28

¹¹ Ídem, p.29

Educativo Local del distrito de Lancones hace una referencia acerca de la intención de dar condiciones favorables desde la primera infancia, practicando una crianza sana y estimulante a sus niños y niñas.

2.2.1 Reseña Histórica del Término

Resulta oportuno conocer el origen del término **estimulación temprana**, por estar presente en las variables de este trabajo y por ser el tema principal del mismo.

Aparece reflejado en sus inicios básicamente en el documento de la Declaración de los Derechos del Niño, en 1959, enfocado como una forma especializada de atención a los niños y niñas que nacen en condiciones de alto riesgo biológico y social. En este documento se privilegia a aquellos que provienen de familias marginales y necesitadas. Es decir, como una forma de estimulación a los niños y niñas discapacitados, disminuidos o minusválidos.

Este concepto de niños en riesgo, fundamentó en un principio la necesidad de la estimulación temprana. De esta manera, la concepción de estimulación temprana no surgió como algo necesario para todos los niños y niñas, sino para aquellos con limitaciones físicas o sensoriales, con déficit ambiental, familiar y social.

Pero en los primeros tiempos de acuñación del concepto, éste se restringió a los niños en riesgo y así, cuando ya se plantea qué hacer con estos niños y niñas se difunde el término de intervención temprana, que en cierta medida señala el carácter clínico de la estimulación, más que su trasfondo educativo.

En la reunión de la CEPAL – UNICEF, celebrada en Santiago de Chile en 1981, se plantea la intervención temprana como acciones deliberadas e intencionales dirigidas hacia grupos específicos de

población en riesgo. Esta intervención permite prevenir un problema específico, lo que la ubica en la prevención primaria, evitando un daño potencial.

Posteriormente surgieron nuevas investigaciones acerca del desarrollo cerebral lo que motivó extender la concepción del término estimulación temprana para atender a niños sin dificultades o deficiencias.

Se comprobó científicamente que los niños que eran estimulados obtenían mejores resultados en el desarrollo de sus capacidades, por lo que la estimulación temprana empezó a difundirse en diferentes partes del mundo.

Finalmente, señalamos que es la *Convención de los Derechos del Niño*, donde se establece, firme y claramente, que a partir del hecho reconocido de que la infancia tiene derecho a cuidados y asistencias especiales, el niño debe recibir el cuidado y asistencia necesarias, que ha de crecer en el seno de una familia en un ambiente de felicidad, amor y comprensión, y que debe ser educado y preparado para la vida, recordando sus derechos sociales y jurídicos, instando a los Estados a asegurar estos derechos y su aplicación¹².

2.2.2 Estimulación Temprana

Como es sabido, el cerebro es el órgano principal que controla las funciones generales de todos los mamíferos -entre otras, el aprendizaje-, de manera que las experiencias basadas en el desarrollo biológico y en este órgano vital se han convertido en el centro de interés de la investigación científica y , especialmente, psicológica¹³.

¹² ANCHETA A., A.: "La escuela infantil hoy". Valencia, 2011, p. 175

¹³ LEDOUX, J.: "Emotion, Memory and the Brain". Scientific American Special Edition, n° 12, vol. 1, 2012, pp. 375

El cerebro se compone de miles de millones de neuronas que tienen el mismo código genético, pero, a medida que el cerebro se desarrolla a través de la experiencia durante la primera infancia, las neuronas en distintas partes del cerebro adquieren, a través de la activación genética específica, funciones que se relacionan con procesos sensitivos específicos como la visión, el oído, el tacto. De este modo, se establece como el primer punto determinante en dicho proceso que el estímulo al que esas neuronas sensitivas están expuestas tiene lugar en los críticos y sensibles primeros años del desarrollo (incluyendo el periodo en el útero) y, además, es cuando se establecen muchas de las funciones cerebrales¹⁴.

El segundo aspecto biológico que es relevante a la experiencia y el desarrollo del cerebro en la primera infancia es cómo está afecta a la formación de conexiones (sinapsis) entre las neuronas para establecer las vías para las distintas jerarquías cerebrales que dominan y controlan nuestras respuestas intelectuales, emocionales, psicológicas y físicas a los estímulos. Los conectores de neuronas (sinapsis) se forman rápidamente en los primeros años de la vida, alcanzando su desarrollo máximo a la edad de tres años¹⁵.

La estimulación en el proceso de la estructuración cerebral humana permite al niño alcanzar un desarrollo con muchas posibilidades. De esta forma se constituye en una herramienta muy importante para ayudar al desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el perfil futuro de un niño o una niña.

Son diversas las definiciones de estimulación temprana, pero todas concuerdan en la importancia que esta tiene en el desarrollo de las potencialidades innatas y la socialización del niño, citamos algunas:

¹⁴ ANCHETA A., A.: "La escuela infantil hoy". Valencia, 2011, p. 131

¹⁵ Ídem, p.132

Para Elsa Figueroa de Camacho (1984) la define como “una serie de actividades efectuadas directamente o indirectamente desde la más temprana edad, dirigidas a proveerle la mayor cantidad posible de oportunidades de interacción efectiva y adecuada con el medio ambiente, humano y físico, con el fin de estimular su desarrollo general o en áreas específicas”¹⁶

Según la PUCP, en su módulo de fundamentos de la **Estimulación Temprana** (2004), refiere que la “estimulación temprana es un proceso de atención integral al niño que incluye enseñanza aprendizaje con ejercicios motores, sensoriales, de comunicación gestual y verbal, apoyo y mediación del adulto, que le brinde oportunidades para explorar su entorno, jugar, experimentar, reflexionar y desarrollar su motivación y afán de logro para aprender y persistir con iniciativa, espíritu emprendedor y creatividad”¹⁷

Sin embargo, para la investigación preferimos seguir el enfoque original del Dr. Doman, porque analiza científicamente las características del aprendizaje en la primera infancia, identificando lo más pertinente. En tal sentido, estimulación temprana alude a la “aplicación de procedimientos y técnicas que tienen la finalidad de desarrollar el potencial del cerebro humano, que se inician antes de los seis años de vida (etapa de crecimiento y desarrollo del cerebro), que aprovechan las peculiares características del aprendizaje infantil, y que sortean sus limitaciones sensoriales. La estimulación propuesta por estos procedimientos y técnicas deberá, además, ser integral, promoviendo el aspecto intelectual, emocional y social simultáneamente”¹⁸

A la investigación le interesa establecer los niveles de conocimiento, actitud y práctica de la estimulación temprana que poseen

¹⁶ PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (PROMEB): “Programa de Estimulación Temprana para niños y niñas de zonas rurales con participación comunitaria”, Piura, 2008, p.35

¹⁷ DE LA CRUZ P., M.: Módulo “Bases científicas de la estimulación temprana”, Lima, 2006, p.7

¹⁸ BANCES N., Gorky: “Estimulación temprana”, Lima, 2004, p.4

las familias participantes del Programa, a fin de determinar su evolución durante y a la culminación de la intervención.

Presentación de algunas definiciones

Es pertinente conocer los diferentes enfoques que se da al término **estimulación temprana**, para tener un horizonte más amplio en cuanto a su definición y una idea más clara a la hora de desarrollar el presente trabajo de investigación.

La Dra. Laura Peñaloza Ochoa, asegura que para definir el término estimulación temprana, es necesario conocer algunos principios básicos sobre el desarrollo del niño.

Así como el niño aumenta su tamaño corporal, también se desarrolla, es decir, adquiere habilidades cada vez más complejas que le permitirán interactuar con las personas y su medio ambiente para hacerlo más autónomo e independiente. Existen muchas formas de definir la estimulación temprana, sin embargo debemos puntualizar que todas las definiciones que hacen los especialistas coinciden en la importancia de esta actividad en el desarrollo del niño.

Según Rosa Richter de Ayarza (1983) *“se llama estimulación temprana al conjunto de acciones y motivaciones ambientales que se ofrecen al niño y niña desde antes de su nacimiento que les permite crecer y desarrollarse saludablemente”*.

El psiquiatra Hernán Montenegro (1981) la define como el *“conjunto de acciones tendiente a proporcionar al niño las experiencias que éste necesita desde su nacimiento”*.

2.2.3 Roles de los padres en la educación temprana

Muchas veces los padres, de forma inconsciente, colaboran con la **estimulación temprana**. Acarician a sus hijos, le hablan, le cantan, esto nos demuestra que una buena estimulación no es difícil, ni mucho menos.

Basta con seguir el instinto e informarse un poco. Hay que estar atento a las necesidades de los niños, según su etapa de desarrollo. Observarlo, escucharlo y, sobre todo, mantenerlo en un ambiente familiar adecuado.

“En los padres (mamá y papá) existe una enorme responsabilidad ética frente a la vida, salud y crecimiento de sus hijos. Siendo estas, el prodigar afecto, un adecuado ambiente para un desarrollo normal y saludable, la satisfacción de las necesidades básicas a fin de que logre al máximo el desarrollo de sus potencialidades”¹⁹

Lo anteriormente expuesto nos corrobora que no hay nadie mejor para aplicar un programa de estimulación temprana que los propios padres (y en específico las madres). Es un mito común creer que el rol de los padres en la educación inicial es secundario.

Tenemos cuatro razones para considerar que los padres son los más indicados para hacerlo:

1. La primera, la persona más capacitada para la educación de los infantes son los padres. Los conocen mejor que nadie, saben sus debilidades y fortalezas.
2. La segunda, las personas más indicadas para educarlo en valores e ideales son los padres (el grado de confianza y respeto que se afianza con un programa de estimación bien llevado es tal, que se crean las condiciones para una comunicación sincera y fluida que le permite no solo comunicarles conocimientos, sino también sus principios morales).
3. La tercera razón, la familia se fortalece con una relación afectiva más intensa y frecuente entre padres e hijos.
4. Y la última, ayuda a mejorar a los padres en su rol. Ya que la efectividad de los programas también depende de una actitud firme en relación al ejercicio adecuado de la autoridad (firmeza, sin abusos), de

¹⁹ DE LA CRUZ P., Maricruz.- Módulo “Bases científicas de la estimulación temprana”, Lima, 2006, p.8

respeto hacia los hijos, de disposición a escuchar, de dar respuestas claras y sinceras a sus preguntas, de promover su iniciativa y su independencia, etc., en forma constante²⁰

En el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica de nuestro país (2009) se reconoce que el adulto (padre y madre) “es el mediador de los aprendizajes de los niños brindándoles desafíos, con una actitud de acompañante atento a sus necesidades e intereses, dando significatividad a sus actividades. Además brinda las condiciones óptimas para que los niños estén activos y de forma autónoma, sin interferir de modo directo en su juego”

El estudio nos muestra el rol actual que cumplen los padres y madres de este lugar de intervención, en cuanto a la educación de sus hijos e hijas para de esta manera constatar la evolución durante y tras la intervención del Programa, pero también para precisar estrategias de atención a este aspecto de la propuesta.

2.2.4 Cultura de Crianza

El niño pequeño crece y se desarrolla al interior de una familia que es su principal contexto de aprendizaje. El hogar es un espacio social y afectivo, donde las influencias que reciben, interactúan o se superponen combinando sensaciones o sentimientos. Por ejemplo, un niño puede estar jugando feliz con su hermano y en otro momento peleando con él por un juguete.

El niño pequeño se relaciona con sus padres, hermanos y familiares de manera continua, recíproca y directa. A lo largo del día, recibe una serie de estímulos que desarrollan sus áreas del desarrollo (afectiva, social o intelectual) y se dan en función de una demanda (sea por el niño o por el adulto), por ejemplo en los momentos del sueño, el niño pide dormir con

²⁰ BANCES N., Gorky.- “Estimulación temprana”, Lima 2004, p.9

llanto o fastidio y el adulto responde. Es por ello, que la familia es reconocida por casi todas las culturas como un entorno importante para el desarrollo y socialización infantil.

La crianza es entendida como el conjunto de procedimientos culturales, sociales y psicológicos que utilizan los padres en la satisfacción de necesidades básicas del niño pequeño. Para ello, utilizan diferentes prácticas de crianza según sus experiencias previas; o por la valoración que le dan a las necesidades infantiles; pero especialmente en función de su concepción de niñez (es decir, el modo como ven y entienden a los niños). También influyen las expectativas de los padres hacia los hijos o del grupo cultural con la niñez.

En esta óptica, se llama **cultura de crianza** al estilo que tiene cada pueblo o grupo social para criar, atender y educar a sus niños desde el nacimiento y en los primeros años, se transmite de generación en generación de madres/padres a hijas/hijos, algunos tienden a ser flexibles, otras son rígidas y otras castigadoras, sobre todo en nuestro país donde las culturas difieren grandemente, y en muchas de ellas no se respetan los derechos del niño, desde el punto de vista de salud, amor y educación.

La transmisión de una determinada cultura de crianza está orientada a desarrollar competencias en los padres de familias, constituidas por:

- Una concepción del niño como un ser bio-psicosocial en desarrollo, lo que significa que su aprendizaje está en relación al entorno de su medio, la familia.
- Un conjunto de habilidades de carácter práctico, derivadas del conocimiento de la ciencia actual y de las experiencias cotidianas en beneficio de los niños.
- Actitudes de afecto y sensibilidad frente a las necesidades físicas, sociales, emocionales, intelectuales y de comunicación de los niños y niñas.

- Una valoración de la infancia como un período crítico y vulnerable de desarrollo acelerado y de muchas potencialidades, que merece respeto y mayor cuidado por parte de los adultos.
- El reconocimiento de que el niño es un sujeto social de derechos, la vida, la salud, la educación, el amor, la alegría y la felicidad²¹

En este sentido, existe un vínculo muy estrecho entre la crianza y la educación, porque los estímulos socio afectivos que brindan los padres a los hijos y los adultos a los niños, responden a su cultura²². En la crianza infantil, se usan estrategias o prácticas culturales que les permita a los niños valerse por sí mismos y ser incorporados al grupo. En la satisfacción de las necesidades básicas de los niños, se integra a la crianza con la formación de valores, el aprendizaje de hábitos, el desarrollo de habilidades y conocimientos, es decir en su educación o desarrollo de la persona en su totalidad.

En el presente estudio se ha procurado detectar cómo es esa cultura de crianza para poder introducir cambios en la misma durante la intervención del Programa, en lo que sea necesario; y medir posteriormente su modificación.

2.2.5 Desarrollo socio – afectivo, psico - motor e intelectual en los niños de 0 a 5 años

Los niños y las niñas aprenden comportamientos, destrezas, hábitos, conocimientos de formas muy variadas, dicha característica está condicionada por el contexto: los medios ricos en afecto y estimulación

²¹ Ídem, p.15

²² VÁSQUEZ, CARMEN y otros.- "Como recuperar patrones de crianza infantil". 1993, p.37

permiten una evolución más rápida del desarrollo de las capacidades que otros contextos menos ricos en estímulos que hagan evolucionar al niño.

Con estas consideraciones, expondremos los rasgos generales de la evolución de los niños y niñas durante la etapa de la educación infantil en tres grandes áreas del desarrollo²³:

- El área psicomotriz: incluye todo lo relacionado con las capacidades de movimiento del cuerpo, tanto de su globalidad como de los segmentos corporales.
- El área cognitiva o intelectual: implica las capacidades que permiten comprender el mundo a las diferentes edades y actuar en él, ya sea mediante el lenguaje o mediante la resolución de las situaciones problema que se presenten. Asimismo habrá que hacer referencia a las capacidades que tiene el niño de una edad determinada para crear y comunicarse mediante todos los lenguajes, ya sea verbal, el artístico, etc.
- El área afectiva: aquí se contempla todo lo relacionado con las posibilidades de sentirse bien consigo mismo, todo lo que le permita enfrentarse a situaciones y personas nuevas (relación interpersonal) e ir estableciendo relaciones cada vez más lejanas y actuando en el mundo que nos rodea (actuación e inserción social).

La división entre estas tres áreas debe entenderse únicamente como un recurso expositivo. El desarrollo es global y existe una estrecha interrelación entre las capacidades que hemos incluido en las tres áreas mencionadas.

Dicho en otros términos, el desarrollo del niño puede medirse mediante la observación de su conducta la cual se ha dividido en sus diferentes áreas: motricidad gruesa y fina, lenguaje, cognitiva, personal y social.

²³ BASSEDAS, E. y otros: "Aprender y enseñar en educación infantil". 2005, p.30

La motricidad gruesa y fina se refiere al control que el niño adquiere sobre músculos grandes y pequeños, lo que le permitirá tener la coordinación necesaria para moverse libremente. Asimismo el área del lenguaje implica lograr la expresión y comprensión para una buena comunicación. El área cognitiva está relacionada con el desarrollo de la inteligencia y a través de las áreas personal y social los niños logran adaptarse al medio en el que se desenvuelven, alcanzando su independencia en tareas como alimentarse y vestirse²⁴

El Diseño Curricular Nacional (2009) establece las competencias que deben demostrar los niños y niñas de 0 a 5 años, las mismas que se relacionan con el desarrollo socio-afectivo, psico-motor e intelectual, pero que se organizan según las siguientes Áreas (aquí se citan las que corresponden a la primera infancia):

Relación consigo mismo

- Explora de manera autónoma el espacio y los objetos e interactúa con las personas en situaciones de juego y de la vida cotidiana, demostrando coordinación motora.
- Se reconoce a sí mismo, demostrando placer y confianza al realizar movimientos y al relacionarse con los adultos, expresando con libertad sus necesidades, preferencias, intereses y emociones.
- Demuestra seguridad y confianza en sí mismo y en los demás desarrollando progresivamente su autonomía al participar espontáneamente en juegos y rutinas diarias según las prácticas de crianza de su entorno.
- Establece vínculos de confianza y primeras manifestaciones de amor con sus seres queridos como primeras experiencias de vivencia de la fe.

²⁴ PROMEB.- Programa de Estimulación Temprana para niños y niñas de zonas rurales con participación comunitaria (2008), p.36

Relación con el medio natural y social

- Participa con interés en actividades de su entorno, familia, centro o programa, expresando sus sentimientos y emociones e iniciándose en responsabilidades sencillas.
- Participa en el cuidado de su salud, tomando iniciativa y disfrutando de hábitos que el adulto fomenta para su conservación.
- Identifica a los animales y plantas como seres vivos, que merecen cuidados, demostrando interés por relacionarse con ellos.
- Explora de manera libre y espontánea los entornos físicos, los objetos e interactúa con ellos y las personas estableciendo relaciones.

Comunicación

- Expresa espontáneamente y con claridad sus necesidades, sentimientos y deseos, comprendiendo los mensajes que le comunican otras personas.
- Interpreta las imágenes y símbolos de textos a su alcance, disfrutando de compartirlos.
- Expresa espontáneamente y con placer sus emociones y sentimientos a través de diferentes lenguajes artísticos como forma de comunicación.

Es a partir de estas descripciones de competencias que la investigación diseñó los instrumentos de medición de capacidades de los niños y niñas participantes, los mismos que serán manejados en la implementación del Programa para medir la evolución de estos indicadores que constituyen el propósito central de la intervención.

2.2.6.- Ambiente saludable para la práctica de la educación temprana

Deseamos conocer cuál es el espacio más apropiado, que presente condiciones favorables para una óptima estimulación temprana. Por ello, resulta importante identificar cuáles son esas condiciones, en razón de que este trabajo se presenta también como línea de base para la implementación de un Programa del mismo tema por parte del Gobierno Local del distrito de Lancones, que es nuestro ámbito de estudio. Ello posibilitará que la intervención futura del Programa coadyuve a ampliar la disponibilidad de ambientes saludables para la práctica de la educación temprana, tanto en el domicilio de los infantes como en la comunidad.

En este sentido, la Organización Mundial de la Salud (2006) define un ambiente saludable como el “espacio de residencia que promueve la salud (física y mental)...y que se caracteriza por:

- Tenencia segura
- Ubicación segura, estructura adecuada y espacios suficientes
- Servicios básicos de buena calidad
- Muebles, utensilios domésticos y bienes de consumo seguros
- Entorno adecuado
- Hábitos de comportamiento saludables de parte de quienes lo habitan”

Es el caso de muchas familias del ámbito de estudio que no cuentan con varias de las condiciones antes descritas²⁵, delineándose, portanto, una

²⁵ En las viviendas de las comunidades participantes se carece de servicios de agua potable, principalmente, muestran hacinamiento y una inadecuada disposición de los animales domésticos, quienes invaden los espacios que deberían ser dedicados exclusivamente para la actividad humana. Por otro lado, carecen de muebles y utensilios en buenas condiciones o seguros; por ejemplo, no adquieren juguetes pertinentes para la edad de los niños o no los poseen.

marcada ausencia de ambientes adecuados para la práctica de la educación temprana con sus hijos e hijas pequeños.

De igual modo, el estudio pretende establecer la existencia y manejo de factores físicos asociados a la práctica de la estimulación temprana para procurar su vigencia en la implementación del Programa, asegurando mejores resultados a la intervención.

2.2.7.- Política Educativa Municipal

Las *políticas educativas* se entienden como el “Conjunto de orientaciones generales (cursos) de acción educativa destinados a la atención de las necesidades educativas de una comunidad o de un país. Las orientaciones se refieren a los fines que debe cumplir la educación como institución social y se inspiran en el sistema de valores de una determinada sociedad. Constituyen declaraciones de política general y sectorial del gobierno” (Gutiérrez, Feliciano: Glosario Pedagógico, 2000)

Las *políticas educativas*, en un sistema democrático son construidas, implementadas y evaluadas por el Estado y también por la sociedad, esto quiere decir que debe existir una relación integrada entre éstos, donde tengan una finalidad y una aspiración en común, siempre y cuando respeten las decisiones y opiniones que tienen.

Las *políticas educativas* han de tener en cuenta que su diseño e implementación implica la participación de los actores educativos y del desarrollo conformando redes sociales e institucionales que posibiliten cooperación y complementariedad, que generen sinergias, que optimicen los medios y por tanto permitan alcanzar resultados cada vez más eficientes en la búsqueda del bienestar y la seguridad que demanda la sociedad.

En tal sentido, la Municipalidad Distrital de Lancones, a través del Proyecto Educativo Local (válido para el ámbito territorial), construyó en el

año 2009 el conjunto de políticas que darán direccionalidad a las decisiones de gobierno para los años venideros; este proceso generó una amplia participación institucional y ciudadana para consensuar una visión educativa local con perspectiva al 2021, seis objetivos estratégicos de mediano y largo alcance, así como veintisiete políticas, con sus respectivas medidas o acciones específicas, que se implementarán a través de planes, programas y proyectos, con inversión pública y privada.

Visión Educativa del distrito de Lancones

Al 2021, las comunidades educativas rurales y de frontera del Distrito de Lancones son innovadoras promoviendo y formando equitativamente y en condiciones favorables el potencial humano desde la primera infancia; sus ciudadanos y ciudadanas son inteligentes, creativos, capaces de transformar responsablemente, mediante sus capacidades y el uso de la tecnología, su entorno natural y social; valoran y fortalecen su diversidad cultural en una sociedad democrática y organizada; las familias practican una crianza sana, estimulante y respetuosa de la dignidad de niños y niñas, y viven permanentemente los valores; su gobierno es conducido con ética por líderes que trabajan por el bien común; Lancones es referente de procesos de desarrollo educativo local, en ruralidad, para el contexto regional, nacional y global.

La propuesta se enmarca en la Política 6 del Proyecto Educativo Local, que establece la “*implementación de programas intersectoriales de atención integral a la primera infancia*”, la cual se concretaría a través de la apertura progresiva de Programas de Estimulación Temprana con atención pedagógica adecuada y personal calificado, articulado a las familias y la comunidad²⁶, tal como se detalla en el marco lógico del Programa. Este programa también está insertado entre los ocho programas priorizados para el eje de desarrollo socio – educativo del Plan de Desarrollo concertado del distrito.

²⁶ MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE LANCONES.- Proyecto Educativo Distrital 2008-2021, p.46

El financiamiento para la implementación del Programa se encuentra propuesto para ser insertado en el Presupuesto Participativo 2015. En relación a la previsión presupuestal en el Rubro Educación, asciende a 10,5% (S/. 201,000 de un total anual de S/. 1,914,234 Nuevos Soles)²⁷

2.2.8.- Programa Municipal de Educación Temprana con Participación Comunitaria

El Programa Municipal de Educación Temprana con participación comunitaria en el sector Alamor – Lancones tiene como antecedente la intervención del Proyecto de Mejoramiento de la Educación Básica (PROMEB), financiado por la Cooperación Canadiense, cuya presencia en algunos ámbitos del distrito de Lancones, además de otros distritos de las provincias de Morropón y Huancabamba, en la región Piura, data de los años 2003 al 2009.

Uno de los componentes de dicho proyecto apostó por el diseño e implementación de un sistema de gestión intersectorial de las políticas y servicios de atención a la infancia (0-5 años), que permita articular proyectos, servicios y programas en curso a fin de mejorar la calidad y ampliar la cobertura de los mismos, bajo el liderazgo fortalecido de los gobiernos locales (municipalidades distritales).

En el período de transferencia del proyecto a las entidades locales del Estado, en los ámbitos de intervención, la Municipalidad Distrital de Lancones asume el compromiso de dar continuidad a diversas actividades del proyecto, incorporándolas a su política educativa local y replicando, reflexivamente, la experiencia en otros ámbitos no atendidos del distrito.

Para desarrollar este componente, realizó una serie de estrategias y actividades, entre las que destacan el diagnóstico de la población

²⁷ MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE LANCONES.- Expediente Final de Obras Programadas para el año 2015

beneficiaria, la ejecución de actividades lúdicas, la intervención del voluntariado, la implementación de ludotecas, la introducción de la cultura de crianza en los padres y madres de familia.

De esta forma, el PROMEB realizó un Proyecto Piloto, que a juzgar por los testimonios de sus protagonistas está sirviendo para asumir nuevas actitudes y sirven de modelo para hacer réplicas en otros lugares.

Asimismo, se tiene en cuenta las lecciones aprendidas tras esta experiencia, de las que podemos citar:

- ✓ Un Programa de Estimulación Temprana, implementado dentro de un enfoque comunitario representa una buena alternativa para el contexto rural puesto que es el punto de encuentro para la comunidad entera entorno a un problema que todos quieren solucionar.
- ✓ La Ludoteca representa una alternativa para mejorar la atención de la primera infancia debido a su carácter flexible. Puede adaptarse fácilmente al contexto rural, respondiendo a las necesidades tanto de la familia como de la comunidad.
- ✓ La sensibilización, como proceso, mediante el cual los principales beneficiarios comprenden la importancia de la educación desde la primera infancia constituye un elemento importante para sentar las bases de la participación comunitaria, asegurando el funcionamiento de un programa de esta naturaleza.
- ✓ La participación comunitaria es imprescindible para el sostenimiento del Programa de Estimulación Temprana en la zona rural, puesto que, posibilita la movilización de las organizaciones e instituciones entorno a un objetivo común.
- ✓ Además, desde una visión comunitaria, los actores se reconocen como gestores del desarrollo, dándole sentido al mundo local.

- ✓ El voluntariado constituye una forma de participación comunitaria, viable en la zona rural, siempre que se respete el nivel educativo y cultural de los voluntarios, así como su realidad socio- económico. Es necesario fortalecer la identificación de los voluntarios con su comunidad y brindarles la posibilidad de ejercer su autonomía, mediante una preparación sistemática en el aspecto personal, social y profesional.
- ✓ La formación permanente y sostenida, que asegura el máximo desarrollo de las competencias de los voluntarios, es una condición fundamental para lograr la aplicación adecuada de estrategias metodológicas que garanticen aprendizajes en los niños y en la familia.
- ✓ El sistema de monitoreo y asesoramiento como estrategia de capacitación, es imprescindible para evaluar de forma sistemática los resultados alcanzados en las diferentes etapas del programa. Asimismo, permite tomar decisiones frente a las dificultades encontradas y modificar las estrategias de intervención teniendo en cuenta los intereses y necesidades de la familia.
- ✓ El conocimiento de la cultura de las comunidades donde se interviene es clave para el desarrollo de la experiencia, puesto que es a partir de este conocimiento que se formulan los objetivos, estrategias y actividades. Todo esto permite el respeto a las formas de vida de los pobladores. Además, es una forma de garantizar la participación activa de la población, puesto que se ven identificados con la experiencia.
- ✓ La diferencia de género, en la cual la mujer es la persona encargada de la crianza de los niños, representa un problema cultural en la zona rural que debe ser tomado en cuenta para el desarrollo de estrategias que ayuden a superar la escasa participación de los papás. El rol de estos últimos es importante en

la atención a la primera infancia y es necesario identificar medios para incrementar su participación.

- ✓ La participación del gobierno local en todas las etapas de la experiencia garantiza que éste conozca de manera cabal las necesidades educativas de la primera infancia para poder proponer alternativas y responder a éstas.
- ✓ El desarrollo organizacional de la comunidad es imprescindible para garantizar el cumplimiento de compromisos asumidos por los actores locales. Esto requiere de una preparación y seguimiento permanente de la forma de organización que se adopte para permitirles fortalecer sus capacidades. Los Comités de Sostenibilidad representan una forma de organización comunal que puede respaldar la gestión del Programa de Estimulación Temprana desde el gobierno local.
- ✓ La promoción y difusión del Programa de Estimulación Temprana exige de continuidad y el uso de diversas estrategias que generen mayor impacto en la comunidad, lo que facilita la participación activa de las familias mejorando así la crianza de sus hijos.
- ✓ La utilización de materiales impresos y audiovisuales contextualizados son una condición necesaria que complementa la formación permanente de las madres, puesto que la intervención solamente verbal, no es suficiente para garantizar un aprendizaje eficaz.

Por ello, a través del Programa se propone atender tempranamente las necesidades de supervivencia, desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas de 0 a 5 años, ya que para el gobierno local y para la población del distrito representa un imperativo ético y además una decisión estratégica, en la perspectiva de alcanzar un desarrollo local sostenible. Este Programa marcará el inicio de la implementación de las nuevas políticas y programas de atención a la infancia, en el distrito y procura colocar a la

primera infancia como el centro de la agenda pública, política y social de Lancones.

La lógica de la propuesta

Luego de abordar crítica y reflexivamente los resultados de la intervención del PROMEB, el equipo técnico de la Municipalidad Distrital de Lancones, miembros de la Coordinación Educativa Local y la autora de la Tesis, propusimos la siguiente lógica de intervención para direccionar la gestión del Programa:

FIN DEL PROGRAMA

Contribuir a la mejora del acceso y rendimiento escolar en el nivel primario

Los indicadores de impacto previstos son:

- Al menos el 95% de niños y niñas se matriculan en primer grado de educación primaria a la edad normativa.
- Al menos el 40% de estudiantes al concluir el segundo grado de primaria logran adquirir, con nivel destacado las capacidades de comprensión y producción de textos escritos (comunicación) y de resolución de problemas (lógico-matemática).

PROPÓSITO U OBJETIVO GENERAL DEL PROGRAMA

Mejorar la práctica de la estimulación temprana en las familias y comunidades del sector Alamor- Lancones

Los indicadores previstos para evaluar este nivel de la jerarquía de objetivos son:

- Al menos el 85% de las familias con niños y niñas menores de cinco años practican adecuada y permanentemente la estimulación temprana.
- En por lo menos 70% de las familias con niños y niñas menores de cinco años, el padre y la madre comparten roles en la práctica de la estimulación temprana.

- Al menos el 80% de los niños y niñas de 0 a 2 años demuestran logros suficientes en las dimensiones psicomotora, socio - afectiva e intelectual, según su edad.
- Al menos el 85% de los niños y niñas de 3 a 5 años demuestran logros suficientes en las dimensiones psicomotora, socio - afectiva e intelectual, según su edad.

RESULTADOS

R.1.- Familias y comunidad del Sector Alamor han incrementado sus conocimientos y tienen una actitud positiva frente a la estimulación temprana de los niños y niñas menores de cinco años. Los indicadores del primer resultado son:

- Al menos el 90% de familias participantes con niños y niñas menores de cinco años que manifiestan conocimientos suficientes sobre educación temprana.
- Por lo menos el 90% de familias participantes con niños y niñas menores de cinco años expresan opiniones favorables sobre la educación temprana.
- Al menos el 80% de autoridades y líderes de las comunidades participan de acciones de promoción e implementación de la educación temprana.

R.2.- Familias acceden, sin restricciones, a nuevos servicios educativos de nivel inicial para niños y niñas menores de tres años. Los indicadores del segundo resultado son:

- Al menos el 90% de las familias con niños y niñas menores de cinco años asiste regularmente a la ludoteca.

- Municipalidad Distrital invierte anualmente no menos del 10% de presupuesto participativo en proyectos de mejora de servicios de educación temprana.

R.3.- Familias y comunidad disponen y utilizan adecuadamente recursos y espacios formativos para niños y niñas menores de cinco años en las viviendas e infraestructura comunal.

Los indicadores propuestos para el tercer resultado son:

- Por lo menos el 80% de familias participantes utiliza en forma adecuada recursos y espacios apropiados para la estimulación temprana, en su vivienda o en la comunidad.
- Por lo menos el 80% de los recursos y espacios utilizados para la práctica de estimulación temprana en viviendas y comunidad reúne las condiciones mínimas requeridas.

Como se puede observar, este diseño de variables e indicadores, se constituye en el marco de la presente investigación, ya que su medición ha contribuido a configurar la línea de base requerida para el inicio de la implementación del Programa.

Algunos indicadores del estudio permitirán contrastar los logros al final del Programa, en tanto que otros son más pertinentes para ir evaluando el proceso de cambios durante la implementación de la propuesta.

Corresponde a la Municipalidad Distrital y a la Red Educativa Local de Lancones liderar, a través de un equipo técnico, la ejecución de la propuesta, así como su monitoreo y evaluación, con perspectiva de réplica en otros ámbitos del distrito.

CAPÍTULO III: DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.- FORMA Y METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.3.1.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

Esta investigación aborda el conocimiento focalizado y la comprensión de la realidad actual del sector Alamor (Distrito de Lancones) para la aplicación de una política educativa de alcance local, a través de un Programa de Educación Temprana con participación comunitaria, por tanto se entiende como una investigación de nivel micro. Puesto que el tipo de investigación efectuada es la LÍNEA DE BASE, se ubica en la Fase de DISEÑO del ciclo de la política a la que contribuye.

En tal sentido, la elección de la línea de base como forma de investigación se ha dado como consecuencia de la necesidad de contar con el conocimiento del estado actual de una serie de indicadores relacionados con la implementación del antedicho Programa. Las variables se verificaron con el recojo y triangulación de información cuantitativa y cualitativa, que ha requerido de una estrategia mixta para la medición de indicadores que implican desempeños de madres y padres (cualitativo) y proporciones de niños y niñas que muestran niveles suficientes de capacidades desarrolladas para su edad (cuantitativo), por ejemplo.

El desarrollo de la investigación demandó de una estrategia mixta cuantitativo-cualitativa, por cuanto se previó la verificación de indicadores que miden ambos tipos de información. En el caso de la información cualitativa también se cuantificaron los resultados.

Como se observará más adelante, la elección de una estrategia mixta (cuantitativa-cualitativa) exigió, por tanto, la selección de técnicas e

instrumentos asociados a ambos tipos de información y tomando en cuenta la naturaleza de las variables formuladas, posibilitó el diseño y uso de entrevistas, observación directa, aplicación de pruebas de desempeño, análisis documental inclusive, ya que estas eran las más adecuadas para el recojo de la información requerida (conocimientos, opiniones y prácticas de los actores, además de comportamientos y desempeños) para la medición de las variables del estudio.

El tratamiento estadístico de la información recogida ha generado resultados válidos para el estudio y con suficiente confiabilidad para constituirse en referentes de la evolución de indicadores sociales, educativos y culturales que se pretende modificar mediante la aplicación del Programa, en el ámbito de estudio.

Para la aplicación de las entrevistas, en primer lugar se determinó el número de familias, para ello se contactó con el personal del Puesto de Salud de Alamor para identificar los hogares donde había niños menores de 05 años, luego se contrastó la información con el registro de niños que maneja el Programa Vaso de Leche de la zona de intervención, de donde se tomó finalmente los Padrones de cada una de las comunidades y que de esta forma se aseguraba un dato más fidedigno sobre la cantidad e identidad de las unidades de análisis. Seguidamente se aplicó los instrumentos previstos al 100% de la población, es decir, en cada uno de los hogares identificados.

Esta decisión ha permitido asegurar mayor fidelidad de los resultados de investigación y posteriormente hacer un seguimiento más objetivo y eficaz a los indicadores de resultado que tendrá el Programa durante y al término de su intervención:

3.3.2.- POBLACIÓN DEL ESTUDIO

Como ya se ha indicado, la población de estudio de esta línea de base contempló al 100% de las familias que tienen niños y niñas de 0 a 5 años, y al 100% de los niños y niñas entre estas edades que viven en los centros poblados del ámbito de estudio. Las cifras se exponen a continuación:

Cuadro 3.1

Comunidades	N° Familias con niños de 0 a 5 años, participantes del estudio	N° Niños de 0-2 años participantes del estudio	N° Niños de 3-5 años participantes del estudio
Alamor	64	29	40
Los Hornos	9	6	6
Pichinche	16	6	13
Solana central	15	4	17
Duran	29	23	18
Huasimal de la Solana	43	19	26
TOTALES	170	87	120

Fuente: Elaboración propia tomando en cuenta datos del Sistema de Focalización de Hogares de la MDL (2013) y los Padrones del Programa Vaso de Leche (2013) referidos por la responsable de cada centro poblado participante.

En el siguiente cuadro se expone a otras fuentes a las que se ubicó y contactó para el recojo de información, según su pertinencia a las variables del estudio:

Cuadro 3.2

Comunidades	Líderes comunales	Animadoras PRONOEI/Docente Inicial	Planes de Acción Comunal
Alamor	4	1	1
Los Hornos	3	1	1
Pichinche	3	0	1
Solana central	4	1	1
Duran	4	1	1
Huasimal de la Solana	4	1	1
TOTALES	22	05	06

Fuente: Censo Socio Educativo 2008.- Municipalidad Distrital de Lancones

La decisión de trabajar el estudio con toda la población infantil de cero a cinco años, obedeció a razones técnicas, por cuanto las previsiones del Programa Municipal de Educación Temprana que se implementará, indican que se atenderá a todos los niños y niñas en el rango de las edades indicadas.

3.3.3.- HIPÓTESIS, VARIABLES E INDICADORES DEL ESTUDIO

3.3.3.1.- HIPÓTESIS

Hipótesis 1: Existe un insuficiente conocimiento de la estimulación temprana en las familias con niños menores de 06 años, lo que genera una escasa valoración e inadecuada estimulación temprana de sus infantes.

Hipótesis 2: Las comunidades muestran escaso interés y no están organizadas para participar en la promoción y práctica de la educación temprana de niños y niñas.

Hipótesis 3: Son las madres las que dedican mayor tiempo a la educación de los niños pequeños; en la mayoría de los casos el padre cumple una función proveedora, evidenciándose inequidad en el ejercicio del rol educador de estos.

Hipótesis 4: Las familias y comunidades cuentan con ambientes saludables, dentro y fuera de la vivienda que no son aprovechados para la práctica de la educación temprana.

Hipótesis 5: *La mayoría de niños y niñas menores de seis años, tienen una correspondencia negativa entre su edad y los niveles de desarrollo socio-afectivo, psico-motor e intelectual que presentan.*

3.3.3.2.- VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Conocimiento de la estimulación temprana que tienen las familias

Indicadores:

1.1.- Nivel de conocimiento de la estimulación temprana que tiene las familias

1.2.-Porcentaje de familias que muestran algún conocimiento de la estimulación temprana.

Variable 2: Valoración de la estimulación temprana que tienen las familias

Indicadores:

2.1.- Grado de valoración que dan las familias a la estimulación temprana.

2.2.- Porcentaje de familias que opinan favorablemente respecto a la importancia de la estimulación temprana

Variable 3: Práctica adecuada de la estimulación temprana que hacen las familias

Indicadores:

3.1.- Grado de desempeño que tiene las familias en relación a la estimulación temprana.

3.2.- Porcentaje de familias que practica adecuadamente la estimulación temprana.

Variable 4: Percepciones acerca de la estimulación temprana que tiene la comunidad.

Indicadores:

4.1.- Grado de interés que tiene la comunidad respecto a la estimulación temprana.

4.2.- Porcentaje de familias organizadas en actividades orientadas a la práctica de estimulación Temprana.

Variable 5: Participación organizada de la comunidad en la educación temprana.

Indicadores:

5.1.-Número de acciones articuladas que desarrolla la comunidad en torno a la educación temprana en el último año.

5.2.-Porcentaje de actores comunales que intervienen en acciones de gestión y vigilancia de la educación temprana.

Variable 6: Cumplimiento de roles de madres y padres en la educación temprana de sus hijos pequeños

Indicadores:

6.1.- Porcentaje de padres y madres de familia que brindan, con equidad, educación temprana a sus hijos.

6.2.- Grado de desempeño de los padres y madres de familia en relación a la práctica de la educación temprana

Variable 7: Accesibilidad a ambientes saludables para la estimulación temprana por parte de las familias y comunidad.

Indicadores:

7.1.- Número de ambientes saludables con que cuenta la comunidad y las viviendas para la práctica de la estimulación temprana.

7.2.- Porcentaje de familias que accede a estos espacios saludables para la práctica de estimulación temprana.

Variable 8: Desarrollo de características psico-motoras de los niños, según su edad.

Indicadores:

8.1.- Porcentaje de niños y niñas que logra competencias psico-motoras suficientes para su edad.

Variable 9: Desarrollo de características intelectuales de los niños, según su edad.

Indicadores:

9.1.- Porcentaje de niños y niñas que logra conocimientos de sí mismo y su entorno suficiente para su edad.

9.2.- Porcentaje de niños y niñas que logra desarrollo de su lenguaje suficiente para su edad.

Variable 10: Desarrollo de características socio-afectivas de los niños, según su edad

Indicadores:

10.1.- Porcentaje de niños y niñas que logra actitudes positivas pertinentes para su edad.

3.3.4.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Se diseñaron, validaron y aplicaron las siguientes técnicas e instrumentos de recojo de información, según las fuentes seleccionadas:

3.3.4.1.- Entrevista semi estructurada (Cualitativa): para lo cual se utilizaron tres instrumentos aplicados a fuentes distintas:

- Una Guía de entrevista diferenciada para padres y madres con niños de 0 a 2 años y de 3 a 5 años.
- Una Guía de entrevista para animadoras de PRONOEI
- Una Guía de entrevista a actores claves (autoridades y líderes comunales)

3.3.4.2.- Observación participante (Cualitativa): se aplicó una Ficha denominada Perfil de verificación de desempeño. Esta se administró a los padres y madres con niños de 0 a 2 años y con niños de 3 a 5 años.

3.3.4.3.- Revisión documental (Cualitativa): se utilizó para esta técnica una Guía de Registro, a través de la cual se recogió información de los Planes Comunales de Desarrollo.

3.3.4.4.- Censo de medición de competencias. (Cuantitativa): para lo cual se aplicó una Ficha Censal, diferenciada según la edad (De 0 a 2 años y de 3 a 5 años), en la misma se indagó niveles de desarrollo cognitivo, psicomotor y socio-afectivo.

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

4.1.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1.1.- CONOCIMIENTO, VALORACIÓN Y PRÁCTICA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN LAS FAMILIAS PARTICIPANTES

Consideramos que la estimulación temprana abarca el conjunto de actuaciones ***conscientemente planificadas*** de acuerdo con las características reales de cada niño y niña y promueve la satisfacción de sus necesidades transitorias o permanentes en el desarrollo de la primera infancia.

En tal sentido la estimulación temprana que se debe ofrecer a los niños y niñas, desde su nacimiento, requiere de ciertos conocimientos, transmitidos a través de la cultura de crianza, que está referida a la formación de valores, el aprendizaje de hábitos, disciplina, juegos, el desarrollo de habilidades y conocimientos, hábitos alimenticios, atención a la salud, así como las costumbres y actividades que intensifiquen su concreción; afectando positiva y fundamentalmente, sus capacidades, habilidades, energías, en fin, sus potencialidades.

Adentrándonos en el marco del estudio, recordemos que el primer objetivo específico de éste pretende: “Establecer la situación actual de los factores de acceso de los niños y niñas menores de cinco años del sector Alamor a oportunidades de educación temprana”.

En el marco de este primer objetivo, la investigación considera que para asegurar la atención educativa de los niños y niñas menores de cinco años, se requiere contar con adecuados conocimientos, predisposición y buenas prácticas educativas por parte de los padres y las madres, como

factores de acceso, a oportunidades educativas, por ello, plantea la siguiente hipótesis de trabajo:

Son muy escasas las familias que conocen, valoran y practican la estimulación temprana con sus hijos menores de seis años, limitándose, por tanto, las oportunidades de acceso a una adecuada educación temprana de estos.

Para el presente estudio se ha considerado un conjunto de conocimientos y conductas básicas que expresarían un menor o mayor dominio de la educación temprana por parte de los papás y mamás de los niños y niñas de 0 a 5 años, entre estos citamos:

- 1.- Realiza con esmero ejercicios básicos de percepción sensorial pertinentes para la edad del niño, utilizando objetos de su entorno.
- 2.- Utiliza técnicas de relajación del niño, produciéndole bienestar.
- 3.- Expresa mensajes de afecto en su interacción con su hijo-hija.
- 4.- Acompaña con gestos y movimientos sus mensajes verbales en el desarrollo del lenguaje de su hijo-hija.
- 5.- Provee el momento apropiado para la ejecución de las técnicas de estimulación temprana de su hijo-hija.
- 6.- Se evidencia una actitud de interés por lograr algo positivo para su niño(a) con la acción que desarrolla.
- 7.- Provee un espacio favorable de su vivienda para ejercitar la estimulación temprana de su hijo-hija.

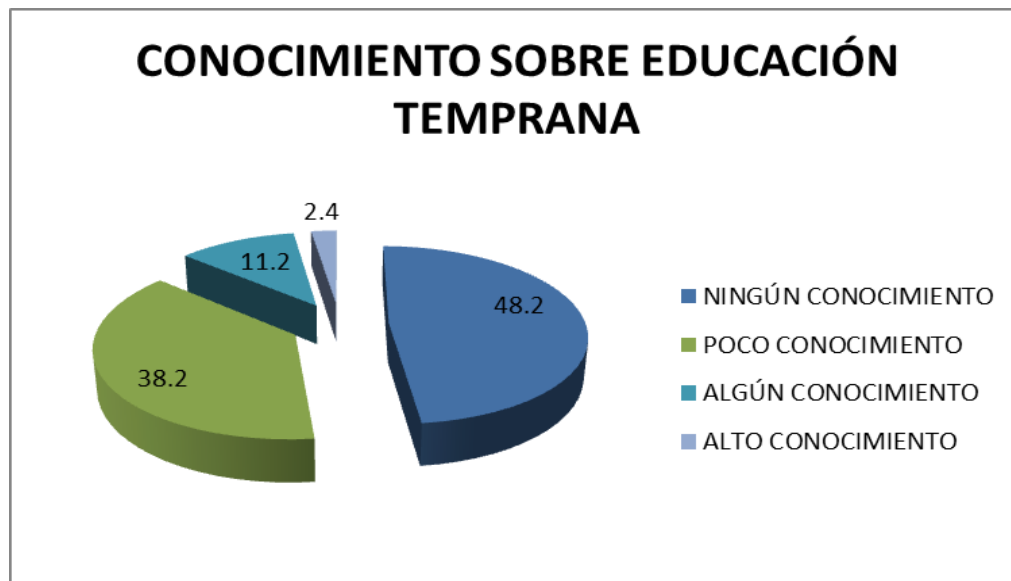
CONOCIMIENTOS SOBRE ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE TIENEN LAS FAMILIAS

Para el estudio, **conocimientos** implica lo que teóricamente saben los padres o madres sobre lo que es, qué valor tiene, a quiénes beneficia y

cómo se debe hacer (estrategias) la estimulación temprana, según la edad del niño o niña.

Tras la aplicación de los instrumentos de recojo de información y el tratamiento de la misma se da cuenta de los siguientes resultados sobre este primer aspecto:

Gráfico 4.1



FUENTE: Entrevista a Padres y Madres de Familia

Tal cual se observa en el gráfico 2, sólo el 13,6% (23) de las familias participantes del estudio refieren conocimientos adecuados y pertinentes sobre la estimulación temprana al ubicarse en un nivel de algún o alto nivel de conceptualización y explicación del tema. Por tanto se evidencia que es sólo es una pequeña minoría de madres o padres encuestados.

La escala de valoración aplicada para medir esta variable fue:

NIVEL 1: NINGÚN CONOCIMIENTO.- Desconoce todos los aspectos sobre la estimulación temprana

NIVEL 2: POCO CONOCIMIENTO.- Conoce escasamente lo que es la estimulación temprana o algunas formas de practicarla.

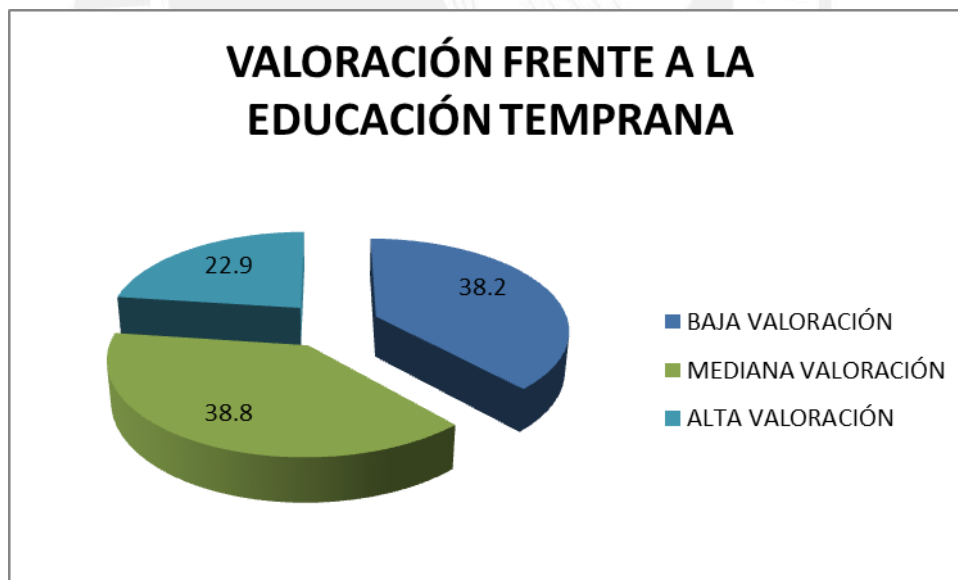
NIVEL 3: ALGÚN CONOCIMIENTO.- Define brevemente lo que es estimulación temprana y menciona algunas técnicas de ET.

NIVEL 4: ALTO CONOCIMIENTO.- Puede explicar lo que es estimulación temprana y diferenciar las formas de su aplicación así como la utilidad de estas, según la edad del niño(a).

VALORACIÓN DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE TIENEN LAS FAMILIAS

Para esta investigación, **Valoración** se entiende como el nivel de importancia que le atribuyen a esta en la formación de sus hijos e hijas y en la cotidianidad de su vida familiar, asimismo se entiende como el compromiso que adquieren con ésta, difundiéndola y procurando su práctica.

Gráfico 4.2



FUENTE: Entrevista a Padres y Madres de Familia

El gráfico 3 nos muestra que más de un tercio (38,2%) de las familias participantes tienen una baja valoración de la estimulación temprana, y un 38,8% muestra mediana valoración frente a la ET, lo cual puede estar

asociado a su nulo o poco conocimiento sobre el tema. Sin embargo, también es destacable que al menos una quinta parte (39) de los padres/madres participantes refieren que le dan alta importancia a la educación temprana de sus hijos e hijas.

La escala de valoración utilizada para medir este aspecto es la siguiente:

BAJA VALORACIÓN: No reconoce beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de su niño(a).

MEDIANA VALORACIÓN: Reconoce algunos beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de su niño(a).

ALTA VALORACIÓN: Reconoce los beneficios de la estimulación temprana en sus hijos(as) y los difunde.

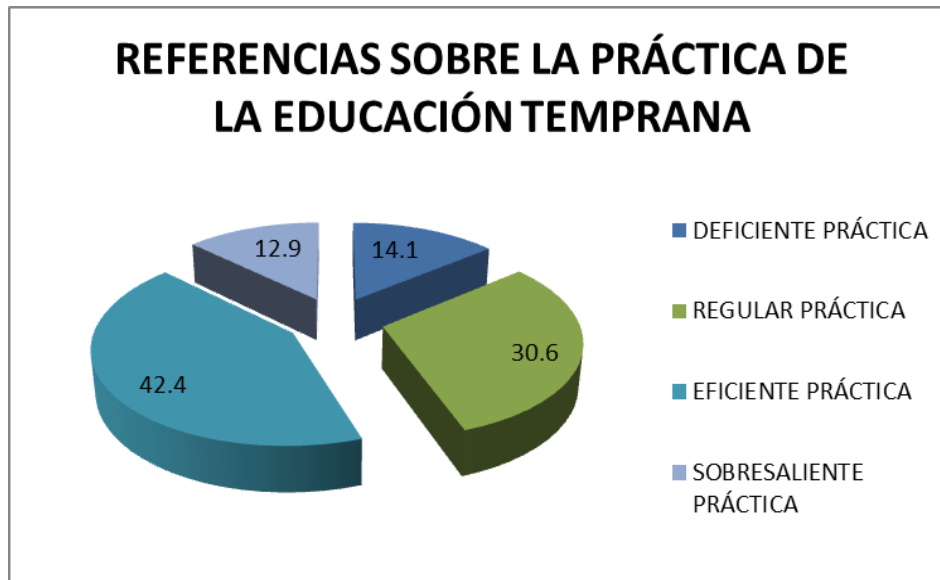
PRÁCTICA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE REFIEREN HACER LAS FAMILIAS

En esta parte se ha efectuado una triangulación de información a partir de los resultados de la Entrevista a padres y madres y el Perfil de Verificación de Desempeño.

Entiéndase como referencia de la práctica a lo que ellos ***dicen hacer*** cuando atienden las necesidades educativas de sus hijos, con suficiencia y de acuerdo a la edad, en el marco de la crianza que les prodigan.

Observemos el siguiente gráfico, al respecto de este asunto:

Gráfico 4.3



FUENTE: Entrevista a Padres y Madres de Familia

Aun cuando sus conocimientos y valoración de la estimulación temprana que tienen la mayoría de las familias participantes son nulos o bajos, su práctica de la ET que refieren hacer, se muestra más bien entre Eficiente y Sobresaliente en un 55,3% acumulado.

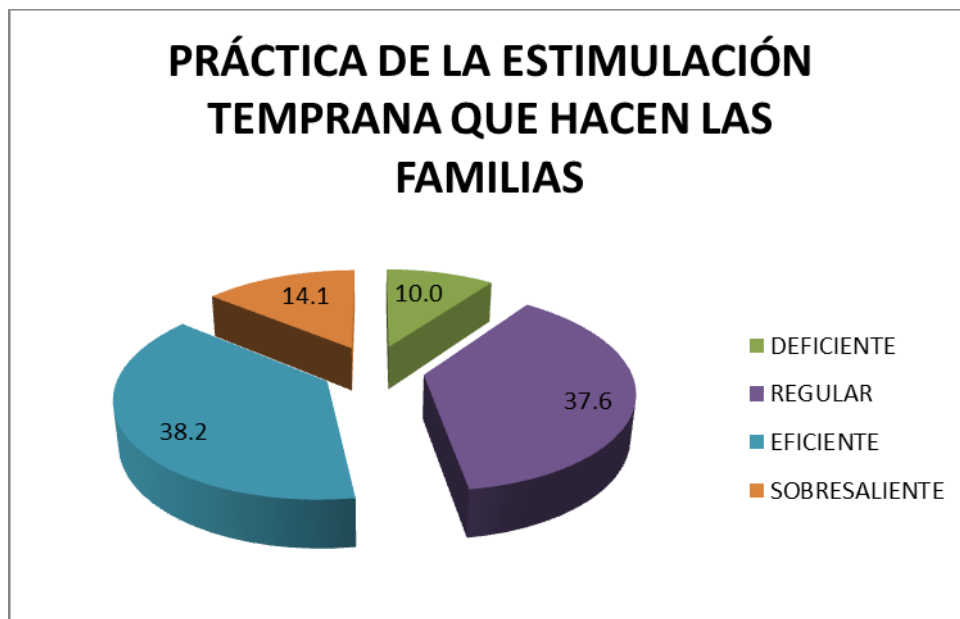
Se puede entender que los padres y las madres no asocian ciertas prácticas de estimulación temprana con este concepto, lo cual tampoco les permite valorarla adecuadamente,

En relación a la práctica propiamente dicha de la estimulación temprana, por parte de las familias participantes, se exponen los siguientes hallazgos:

PRÁCTICA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE HACEN LAS FAMILIAS

La práctica que el padre o la madre entrevistada tiene sobre la estimulación temprana fue constatada mediante la observación de las estrategias que aplicó durante la visita, de lo cual se muestran los siguientes hallazgos:

Gráfico 4.4



FUENTE: Perfil de Verificación del Desempeño de padres y madres de familia

Se asignaron cuatro niveles de desempeño en canto a la práctica de la educación temprana por parte de los padres y madres de los niños y niñas menores de 6 años:

DESEMPEÑO DEFICIENTE: No pone en práctica ninguna forma de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO REGULAR: Algunas veces pone en práctica algunas formas de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO EFICIENTE: Se evidencia una práctica de formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a)

DESEMPEÑO SOBRESALIENTE: Se evidencia una práctica permanente de diversas formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a), y en forma compartida entre padre y madre.

El 47,6% (81) de los padres y/o madres se ubicó entre Deficiente y Regular, mientras que el 52,4% muestra niveles entre eficiente y sobresaliente en la práctica de la educación temprana

Estos hallazgos establecen una cercana relación entre lo que refieren como práctica de Estimulación Temprana y lo que realmente aplican, según lo constatado en las visitas domiciliarias. Como se puede observar, una ligera mayoría de familias muestra una práctica adecuada de la ET, que es susceptible de ser mejorada mediante una intervención sobre su desempeño.

Los resultados nos advierten, para este caso, de una no correspondencia lógica entre los niveles de conocimiento, actitudes y prácticas frente a la educación temprana, es decir, que se espera que una madre de bajos conocimientos sobre un determinado tema, le dé poca importancia al mismo y por consiguiente no lo ponga en práctica; sin embargo, se evidencia que aun cuando no expresan en las entrevistas un manejo claro, teóricamente hablando, de la educación temprana, ciertamente afecta en forma negativa la valoración que le dan, pero se constató que sus prácticas sí corresponden, mayoritariamente a una adecuada actuación en este aspecto de su paternidad y maternidad.

Lo anteriormente señalado, implica una situación que debe ser aprovechada por la estrategia de desarrollo de capacidades del Programa para generar la abstracción de conocimientos sobre el tema a partir de sus prácticas cotidianas, hacer que sean capaces de teorizar y explicar lo básico sobre la estimulación temprana, potenciando su actitud positiva frente a la misma y coadyuvando a una multiplicación, bien informada, del conocimiento, en una estrategia “boca a boca”, por ejemplo.

4.1.2.- EXPECTATIVAS Y PRÁCTICA DE LA COMUNIDAD FRENTE A LA EDUCACIÓN TEMPRANA

En un segundo propósito, la investigación procuró “Medir los niveles de participación comunal en la promoción y práctica de la educación temprana en el ámbito de intervención”.

Frente a este, en el estudio se estableció como hipótesis de trabajo que “las comunidades muestran bajas expectativas y no están suficientemente organizadas para participar en la promoción y práctica de la educación temprana de niños y niñas”.

PROMOCIÓN DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA EN LA COMUNIDAD

Para el desarrollo del estudio, en esta variable se ubicó y entrevistó actores claves; a esta categoría anotaremos a tenientes gobernadores, agentes municipales, dirigentes de Comedores Populares, del Programa Vaso de Leche y de la Junta Vecinal, así como animadoras de PRONOEI de cada uno de los centros poblados del ámbito de la investigación.

A continuación, se da cuenta de la valoración y la acción promotora que muestran los agentes comunales y la comunidad en general en relación a la educación temprana de tal forma que se pueda entender en qué medida es una preocupación colectiva que apunte al desarrollo integral de la localidad.

Cuadro 4.1

VALORAN Y PROMUEVEN	BAJA VALORACIÓN Y PROMOCIÓN	MEDIANA VALORACIÓN Y PROMOCIÓN	ALTA VALORACIÓN Y PROMOCIÓN	TOTAL	
		51.9	40.7	7.4	27

Fuente: Guía de entrevista a actores clave

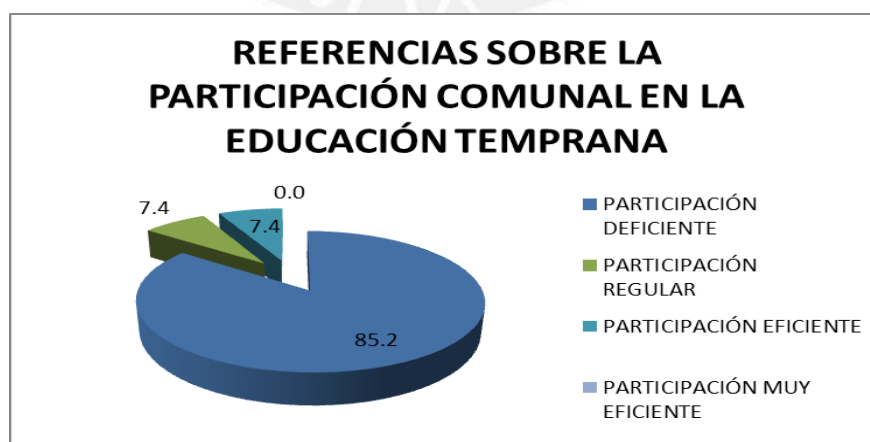
Como se puede observar, en general, los agentes comunales como los líderes y autoridades comunales, en un 51,9% de los testimonio recogidos, indican que existe una baja valoración y por tanto no hacen promoción de la importancia de la educación temprana en sus comunidades. Sólo un 7.4% refiere reconocer la relevancia que esta práctica tiene para la formación de los niños y las niñas y la vida en comunidad y han recomendado, en algún momento, su puesta en práctica en las familias.

PARTICIPACIÓN COMUNAL EN LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA

Para el estudio, la participación comunal se entiende como las acciones articuladas que desarrollan los agentes de la comunidad para promover la práctica de la educación temprana, así como su intervención en espacios de gestión o vigilancia de proyectos orientados al desarrollo de la educación temprana.

Los actores claves entrevistados refieren mayoritariamente (85,2%) que no participan o han participado de acciones educativas dirigidas a la infancia, asimismo señalan que esto se debe a que éstas no se dan en sus comunidades, tampoco son iniciativas que nazcan de las propias comunidades, para ser abordadas colectivamente.

Gráfico 4.5



Fuente: Guía de entrevista a actores claves

Los casos que refieren participación, corresponden a las animadoras de PRONOEIs, cuando han tenido que involucrar a determinados sectores de la comunidad en acciones de sensibilización frente al tema y que se dan en el marco de sus planes de trabajo en el programa no escolarizado que dirigen.

Por otro lado, tomando en cuenta la información recogida a través de la Guía de Registro de Planes de Acción Comunal, se da cuenta de resultados que corroboran los hallazgos anteriores:

- Todas las seis comunidades participantes del estudio cuentan con su Plan de Acción Comunal, el cual ha sido elaborado en forma participativa y que tiene vigencia desde el 2012.
- Todos los Planes de Acción Comunal señala explícitamente objetivos de desarrollo educativo a nivel de su comunidad, pero ninguno de estos objetivos hace énfasis en la atención de la primera infancia.
- El 66.6% de los Planes de Acción Comunal contemplan actividades orientadas a fortalecer su PRONOEI o Institución Educativa Inicial, principalmente en aspectos de infraestructura y materiales educativos.
- Ninguno de los Planes de acción Comunal, en sus objetivos y actividades para el desarrollo educativo toman en cuenta acciones de fortalecimiento del rol de los padres y madres frente a la educación de sus hijos, tampoco señalan con claridad estrategias de coordinación interinstitucional, ni mecanismos de vigilancia social a la gestión educativa del nivel inicial.
- Todos los Planes de Acción Comunal, contemplan la participación de las organizaciones de base en atención de la infancia, pero sólo en aspectos nutricionales, articulado esto al Programa Vaso de Leche, más no se establecen estrategias de acción conjunta en aspectos educativos que beneficien a la infancia.

En conclusión, al no existir en la planificación del desarrollo comunal objetivos, estrategias ni actividades claramente orientadas a la educación temprana, tampoco estarán en capacidad de demandar inversión pública para atender esta dimensión de su vida comunal, con impacto en la calidad de vida de las familias y en la formación de los niños y las niñas, en particular.

Este es un aspecto clave en la búsqueda de un ejercicio responsable y debidamente planificado y organizado frente a las prioridades del desarrollo comunal, entre las cuales debe figurar la atención educativa a la primera infancia, como política pública de desarrollo local, con participación comunitaria.

4.1.3.- EQUIDAD DE GÉNERO EN LA PRÁCTICA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA

En la paternidad tradicional existe poco involucramiento emocional del padre para con sus hijos e hijas, así como una notable ausencia de comunicación afectiva con los mismos. Este tipo de paternidad tradicional se da usualmente en una relación de pareja tradicional, en la que el varón cumple una función proveedora y la madre una función eminentemente reproductora. Estas características aún se evidencian en la mayoría de familias participantes del ámbito de estudio.

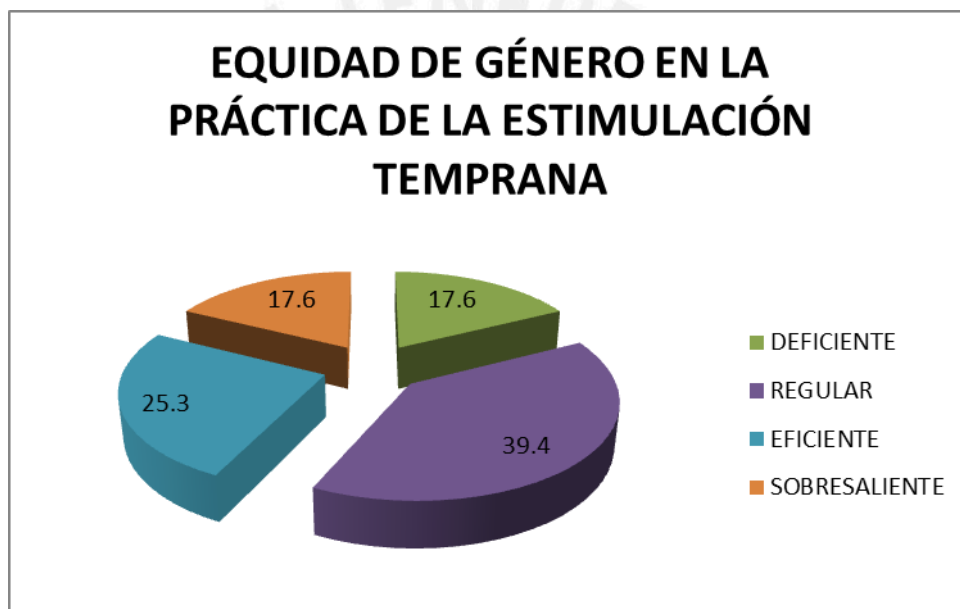
Esta variable de trabajo relacionada con los roles que cumplen hombres y mujeres en ejercicio de su paternidad y maternidad, alude a los deberes y derechos que ejercen las madres y los padres frente a sus hijos e hijas pequeños en cuanto a su educación y crianza.

De esta forma, el tercer objetivo de la investigación se propuso “identificar, con enfoque de equidad de género, los niveles de ejercicio de roles de hombres y mujeres en la educación temprana de sus hijos menores de cinco años, en el sector Alamor”.

Para abordar este tercer objetivo se planteó la siguiente hipótesis de trabajo: *“Son las madres las que dedican mayor tiempo a la educación de los niños pequeños; en la mayoría de los casos el padre cumple una función proveedora, evidenciándose inequidad en el ejercicio del rol educador de estos”*.

Los resultados relacionados con la equidad en el ejercicio de roles del padre y la madre en relación a la práctica de la educación temprana se evidencian así:

Gráfico 4.6



FUENTE: Perfil de Verificación del Desempeño de padres y madres de familia

En el 57,0% (97) de las familias participantes, es la madre la que por lo general se dedica a la atención directa de los requerimientos afectivos y de aprendizaje de sus hijos o hijas menores de seis años, en tanto que el padre no tiene una participación significativa o no la tiene, en este aspecto, reconociendo como más importante un rol de aseguramiento de los recursos de sobrevivencia familiar, ya que es “el varón de la casa”. El 43,0% sí comparte roles en la puesta en práctica de actividades estimuladoras y formativas de las capacidades de sus hijos e hijas

menores de seis años y lo hacen de una manera adecuada y más o menos permanente.

Vale decir, entonces, que si en una proporción significativa de las familias participantes se muestra un adecuado nivel de práctica de la educación temprana, esto se debe sobre todo a la acción de la madre antes que del padre.

Hay que considerar también que existen casos, tal cual ha sido referido anteriormente, de madres solteras dedicadas a la crianza de sus hijos o hijas, sin intervención masculina alguna.

4.1.4.- DISPONIBILIDAD Y APROVECHAMIENTO DE AMBIENTES SALUDABLES PARA LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN TEMPRANA

El estudio entiende esta variable como la existencia de ambientes saludables en las viviendas y en la comunidad para la práctica de la estimulación temprana así como las condiciones en que las familias utilizan dichos ambientes.

Por ello, otro de los objetivos del estudio se orientó a “medir los niveles de disponibilidad y aprovechamiento de recursos y ambientes adecuados para la práctica de la educación temprana, en viviendas y espacios comunales de la zona de intervención”.

Dicho propósito permitió delinear la siguiente hipótesis de trabajo: “Las familias y comunidades cuentan con ambientes saludables que no son aprovechados para la práctica de la educación temprana”, en virtud de la cual se presentan a continuación los resultados de este aspecto del estudio.

Gráfico 4.7

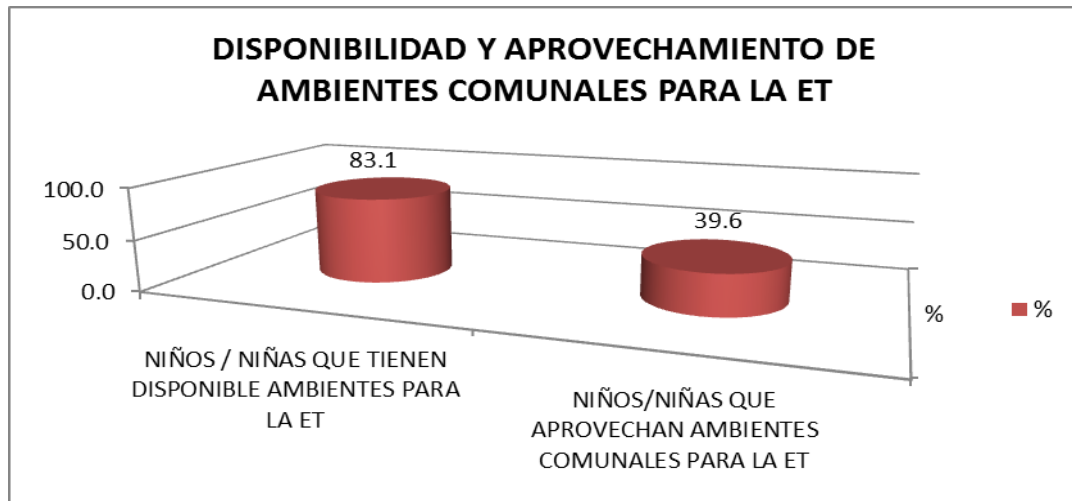


Fuente: Perfil de Verificación del Desempeño de padres y madres de familia

Sólo un 9,8% de las viviendas visitadas cuentan con un ambiente disponible y aprovechado por los padres para la práctica de estimulación temprana para sus hijos o hijas; ello indica que una gran mayoría de las familias no prevé condiciones físicas adecuadas para la educación temprana de los niños, en sus propias viviendas.

Esto se vincula con la estructura física de las viviendas en la zona, que por lo general tiene entre dos o tres ambientes, dedicadas a sala, dormitorio y cocina, generando condiciones de hacinamiento de sus habitantes, característica que se presenta en el 42,7% de las viviendas del distrito, según el Censo de Población y Vivienda 2007.

Gráfico 4.8



Fuente: Perfil de Verificación del Desempeño de padres y madres de familia

De igual modo, se halló que el 83,1% (172) de los niños y niñas, y por tanto sus padres también, cuentan con ambientes o espacios físicos comunales disponibles para la práctica de la estimulación temprana, como por ejemplo el local del PRONOEI o del Centro Inicial o la casa comunal, por lo menos en el horario de mañana. Sin embargo apenas el 39.6% de los niños y niñas aprovecha estos ambientes comunales en la práctica de acciones de educación temprana, sobre todo cuando asisten a sus actividades educativas a cargo de una animadora o de una docente de inicial, pero potencialmente podrían ser aprovechados por las madres y personal auxiliar, en tanto haya una mejor ambientación y ampliación del horario de uso (por las tardes), lo que incrementaría el número de niños beneficiados.

A la luz de estos resultados, la hipótesis se comprueba parcialmente, ya que en el caso particular de disponibilidad de ambientes saludables y apropiados para la ET, dentro de las viviendas, esto sólo ocurre en una minoría de casos, por tanto sólo esa minoría los puede aprovechar; en tanto que la disponibilidad de ambientes comunales saludables y apropiados para la ET, una gran mayoría de niños y niñas con sus padres

podría acceder a estos, sin embargo apenas un poco más de un tercio de ellos los aprovechan.

4.1.5.- NIVELES DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS MENORES DE CINCO AÑOS

El quinto objetivo específico se preocupó por “establecer los niveles de desarrollo actual de competencias psico-motoras, socio-afectivas e intelectuales, según edades, de niños y niñas menores de cinco años del sector Alamor”.

A continuación se expone, en forma coherente con las preguntas de la investigación y en respuesta a la hipótesis de trabajo planteada, los resultados de investigación sobre los niveles de desarrollo de competencias psico-motoras, intelectuales y socio-afectivas de los niños y niñas participantes del estudio, según grupos etáreos.

Para el Estudio, Desarrollo de competencias psico – motoras, según la edad, se entiende como la descripción de los niveles de correspondencia entre las habilidades y destrezas alcanzadas a una determinada edad, por los niños y niñas menores de seis años. De igual modo, el desarrollo de competencias intelectuales, según la edad, se asume como la descripción de los niveles de correspondencia entre las capacidades intelectuales alcanzadas a una determinada edad, por los niños y niñas menores de seis años; y finalmente, el desarrollo de competencias socio – afectivas, según su edad, se entiende como la correspondencia entre las actitudes y comportamientos alcanzados a una determinada edad, por los niños y niñas menores de seis años.

A priori se hipotetizó que *la mayoría de niños y niñas menores de seis años del ámbito de intervención tienen una correspondencia negativa entre su edad y los niveles de desarrollo socio-afectivo, psico-motor e*

intelectual que presentan, lo cual se evidencia en la baja calidad de sus aprendizajes, como veremos enseguida:

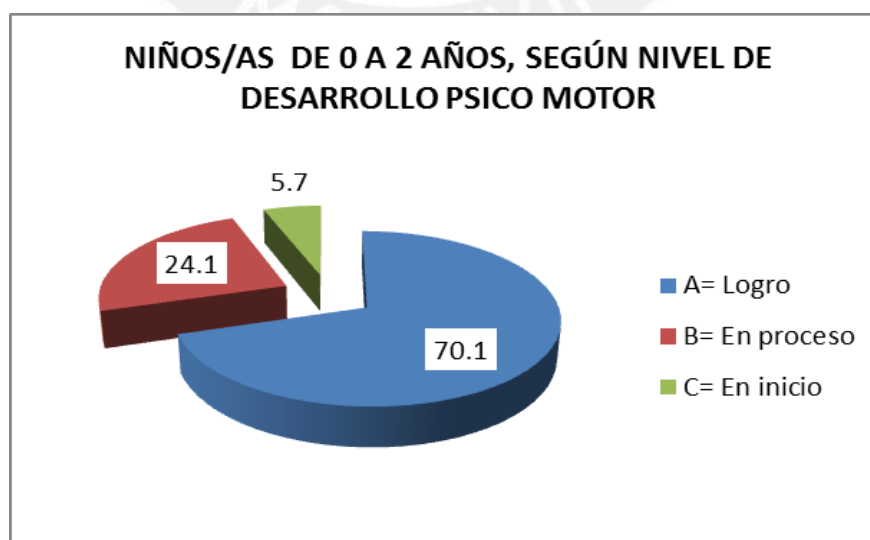
DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 2 AÑOS

El estudio previó la aplicación de instrumentos de recojo de información del nivel de desarrollo de competencias, en forma diferenciada, por grupos etarios: un primer grupo conglomeró a todos los niños y niñas cuyas edades fluctuaban entre un día de nacido y los treinta y cinco meses veintinueve días cumplidos. El segundo grupo aglutinó a todos los niños y niñas cuya edad fluctuaba entre los treinta y seis y los sesenta meses cumplidos.

En primer lugar se dará cuenta de los resultados del grupo etéreo de 0 a 2 años, para cada uno de los tipos de competencias previstas (psicomotoras, cognitivas y socio -afectivas)

DESARROLLO DE CARACTERÍSTICAS PSICO – MOTORAS, SEGÚN EDAD

Gráfico 4.9



FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 0 a 2 años

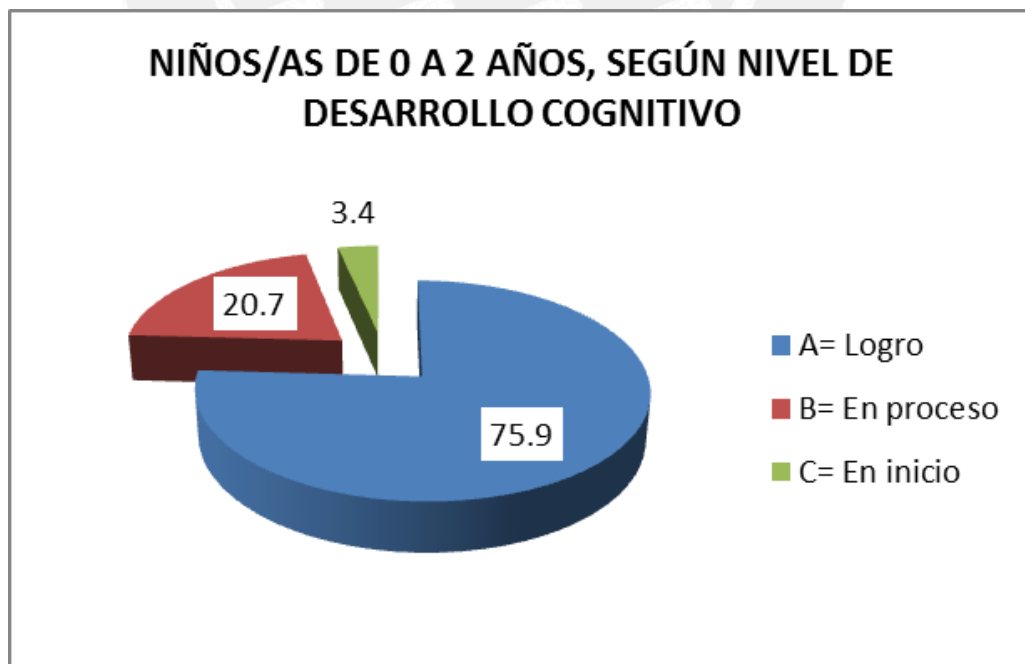
En la gráfica se evidencia que en relación a la variable Desarrollo de Características Psico-motoras: el 70.1% de los niños y niñas de 0 a 2 años participantes del estudio, logran un nivel adecuado de desarrollo psicomotor, de acuerdo a su edad, lo cual se manifiesta en una serie de habilidades como: movimientos apropiados y suficientes para los desplazamientos, adecuada aprehensión de objetos y uso de su cuerpo para el juego.

En tanto que un 24,1% está en proceso de logro y un 5.7% de niños y niñas en este rango de edad no han logrado aprendizajes básicos en lo psicomotor, correspondientes a su edad.

Cabe destacar que se ha encontrado un 3.4% de niños y niñas, de este grupo etéreo, con diversos tipos de discapacidades motoras, lo cual afecta esta área de desarrollo.

DESARROLLO DE CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS, SEGÚN EDAD

Gráfico 4.10



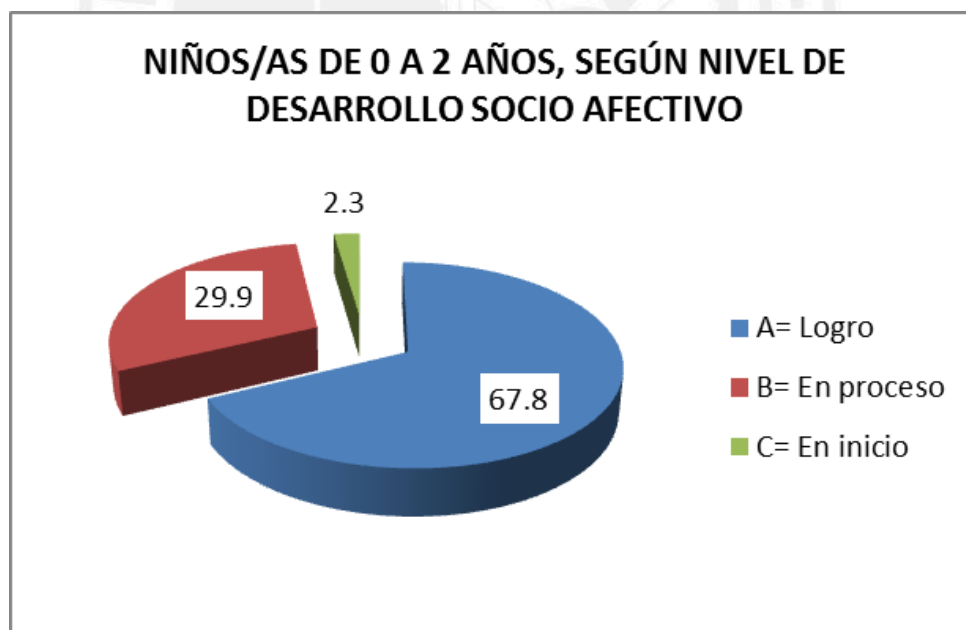
FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 0 a 2 años

Ahora se muestra los resultados en relación a las Características Intelectuales o Cognitivas: el 75.9% de los niños y niñas de 0 a 2 años participantes del estudio, logran un nivel adecuado de desarrollo intelectual, de acuerdo a su edad, manifestándose en las siguientes conductas: Vocalización de sílabas y comprensión de palabras y frases cortas, percepción de los elementos de su entorno, expresión escrita mediante el garabateo, entre otros.

Además, el 20,7% de este grupo etéreo está en proceso de logro y un 3,4% de niños y niñas no han logrado aprendizajes básicos en este aspecto.

DESARROLLO DE CARACTERÍSTICAS SOCIO AFECTIVAS DE LOS NIÑOS, SEGÚN EDAD

Gráfico N° 12



FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 0 a 2 años

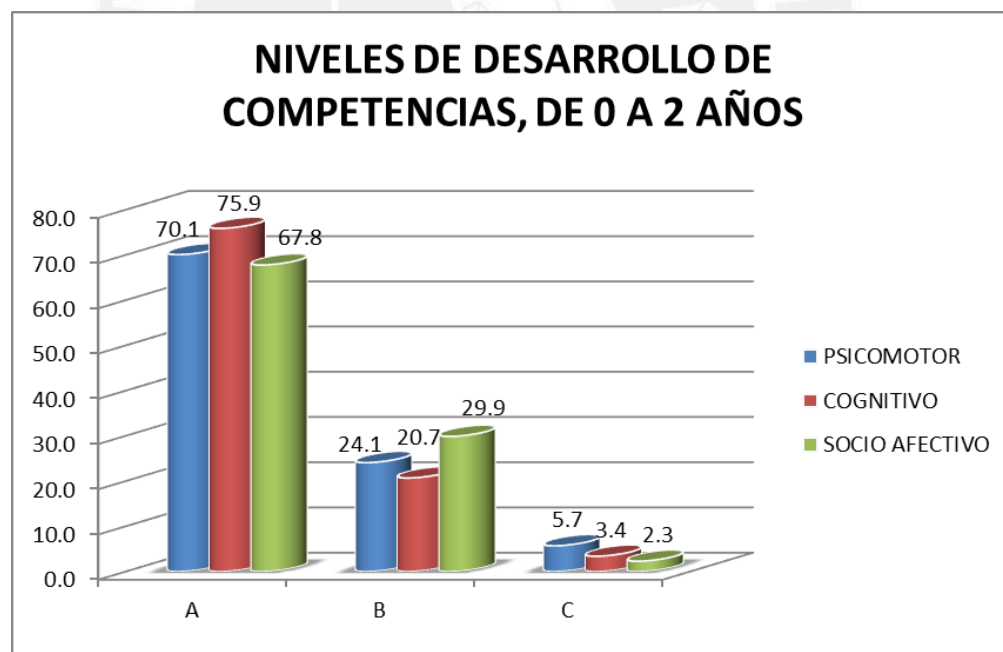
Finalmente, se muestra los resultados en relación a las Características Socio afectivas: el 67,8% de los niños y niñas de 0 a 2 años, participantes del estudio, logran un nivel adecuado de desarrollo socio afectivo, de

acuerdo a su edad; un 29,9% está en proceso de logro y un 2.3% de niños y niñas se ubica en no logro de aprendizajes básicos en este aspecto, poniéndolos en situación de retardo en su proceso de socialización, respecto a su edad, en este último caso, existe una alta asociación a los casos de niños que presentan alguna discapacidad.

COMPARATIVO DE NIVELES DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 0 A 2 AÑOS

En el siguiente cuadro y gráfico se muestran consolidados y comparados los niveles de desarrollo de competencias en los tres aspectos estudiados para el grupo de niños y niñas de 0 a 35 meses, 29 días:

Gráfico 4.12



FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 0 a 2 años

En el grupo de niños y niñas de 0 a 2 años, se comprueba que alcanzan sus mejores logros de aprendizaje en los aspectos cognitivo y psicomotor, pero a su vez en estos mismos aspectos existen niños y niñas que

evidencian retardo o ausencia de logros, siendo el de más deficiencia el área socio afectiva.

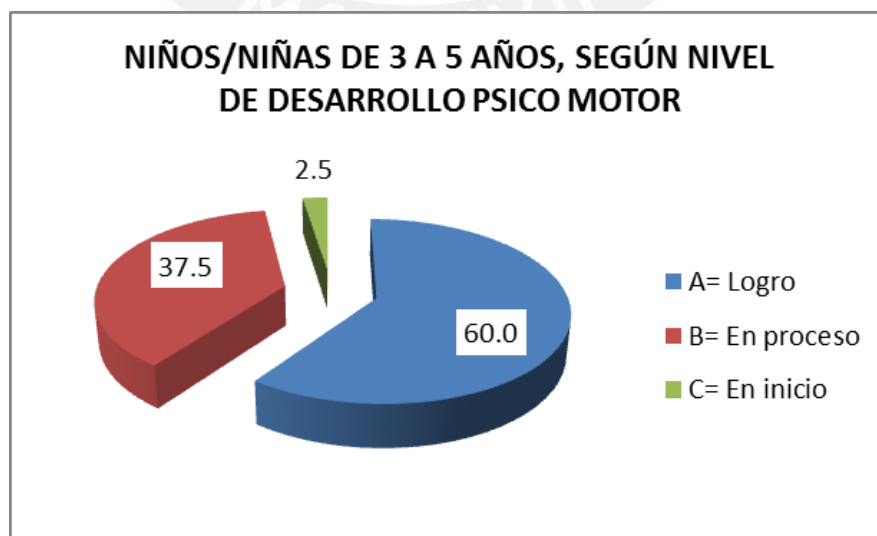
Hasta esta parte de la exposición de resultados se puede concluir que más del 70% de los niños y niñas de 0 a 2 años, mostraron un nivel adecuado de correspondencia entre el desarrollo de competencias psico-motoras y cognitivas; en tanto que un poco más de un tercio de ellos logra niveles adecuados de desarrollo socio-afectivo para su edad, al momento del estudio.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS DE NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS

A continuación, se exponen los hallazgos en los aspectos Psico-motor, Cognitivo y Socio afectivo para el segundo grupo de estudio, es decir a los niños y niñas de 3 a 5 años. Reitero que esta diferenciación obedece al requerimiento de mayor precisión y complejidad en la medición de las competencias, por lo cual se utilizó instrumentos diferenciados:

DESARROLLO DE CARACTERÍSTICAS PSICO – MOTORAS, SEGÚN EDAD

Gráfico 4.13



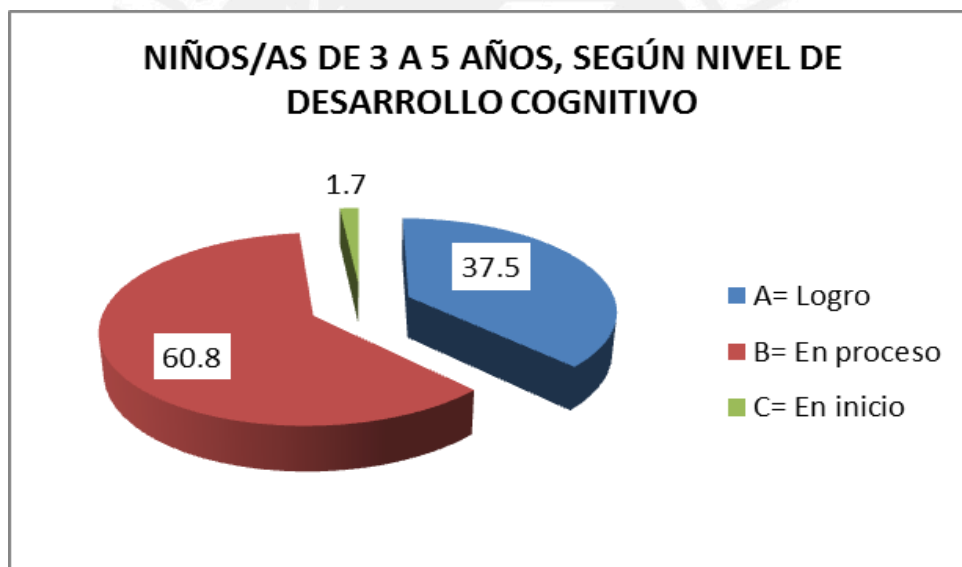
FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 3 a 5 años

El 60% de los niños de 3 a 5 años demuestran un nivel adecuado de logro en sus competencias Psico-motoras, en tanto que el 40% de estos aún se encuentra en proceso o no ha logrado las destrezas motrices requeridas para su edad.

Es resaltante que a esta edad, aún se cuenta con un porcentaje importante de niños y niñas que evidencian competencias no logradas, ya que en este período los niños y las niñas ya asisten a una institución educativa o a un programa no escolarizado de Educación Inicial.

DESARROLLO DE CARACTERÍSTICAS COGNITIVAS, SEGÚN EDAD

Gráfico 4.14



FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 3 a 5 años

Al contrario de lo anterior, ahora se evidencia que sólo el 37,5% de los niños y niñas de 3 a 5 años obtiene un logro adecuado en sus competencias cognitivas, para su edad, en tanto que el 62,5% no las logra adecuadamente o no las evidencia.

Del mismo modo que el resultado anterior, preocupa que más de la mitad de niños y niñas evidencia competencias no logradas en esta área de su

desarrollo, aun cuando los niños y las niñas a estas edades ya asisten a una institución educativa o a un programa no escolarizado de Educación Inicial.

DESARROLLO DE CARACTERÍSTICAS SOCIO AFECTIVAS. SEGÚN EDAD

Cuadro 4.2

DESARROLLO SOCIO AFECTIVO	%
A= Logro	48.3
B= En proceso	49.2
C= En inicio	2.5

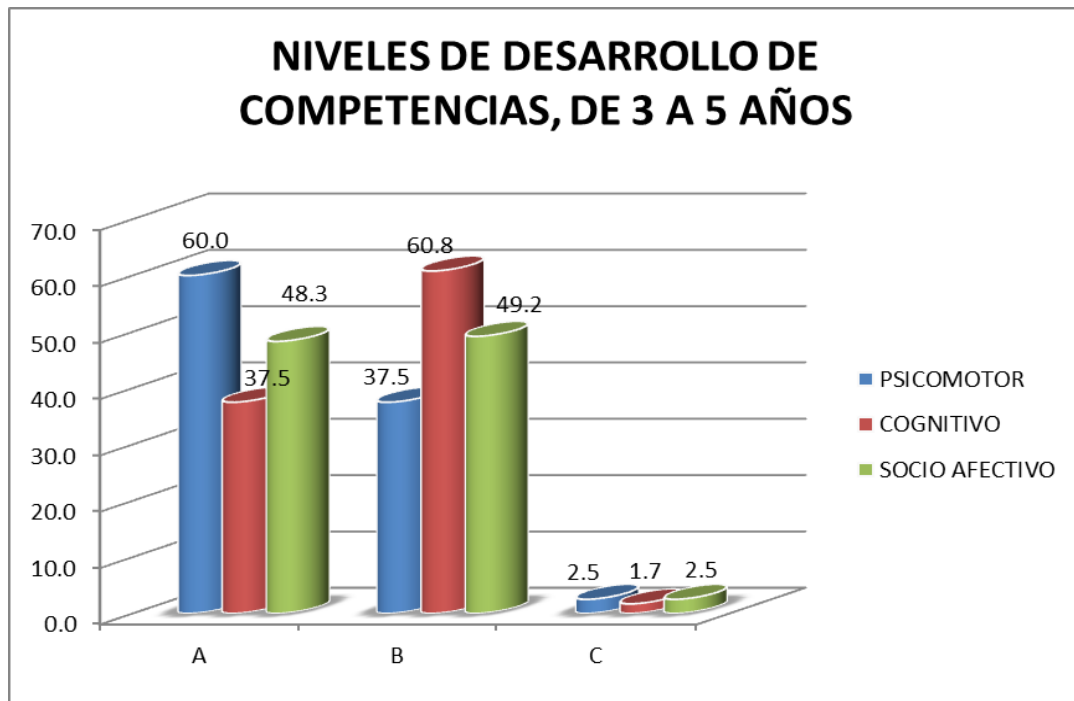
FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 3 a 5 años

Nuevamente, menos de la mitad de los niños y niñas de 3 a 5 años, es decir el 48.3%, se ubica en un nivel adecuado de logro de sus competencias socio - afectivas, en tanto que el 51.7% no alcanza un nivel adecuado de desarrollo de este tipo de competencias, de acuerdo a su edad, limitándose su proceso de socialización desde temprana edad.

NIVELES DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS

De igual forma que el grupo etéreo anterior, también se presentan consolidados y comparados los niveles de desarrollo psico-motor, cognitivo y socio-afectivo para el grupo de niños y niñas de 3 a 5 años. Observemos el siguiente gráfico:

Gráfico 4.15



FUENTE: Ficha Censal de Competencias de niños de 3 a 5 años

En contraste con los resultados obtenidos con el grupo de 0 a 2 años, se evidencia que sólo el aspecto psico-motor muestra logros adecuados según la edad, en tanto en los aspectos cognitivo y socio-afectivo, la proporción de niños y niñas que no muestra logros adecuados sobre pasa el 50%, de igual forma, los casos que no muestran logro alguno, para la edad, se incrementan.

A partir de estos resultados se puede concluir que en aproximadamente las dos terceras partes de los niños y niñas participantes se obtienen niveles de logro de niveles de desarrollo cognitivos que se corresponden negativamente con su edad. Algo más de la mitad de ellos también muestran una correspondencia negativa en el área socio-afectiva.

Los resultados de este quinto objetivo específico se constituyen en la razón de ser del estudio, en la perspectiva de una futura implementación del Programa de Educación Temprana, en el ámbito de intervención focalizado por la Municipalidad Distrital para la aplicación de la política social de atención educativa para la primera

infancia, ya que al Programa le interesa asegurar la mejora de dichos logros y alcanzar una correspondencia positiva de estos tres tipos de competencias con la edad de cada niño o niña, por acción educadora de la propia familia.



CAPÍTULO V

CONCLUSIONES

5.1.- HALLAZGOS Y CONCLUSIONES PRINCIPALES

Los principales hallazgos y conclusiones del presente estudio se exponen a continuación:

1. Los factores de acceso a oportunidades de educación temprana, en los niños y niñas del sector Alamor, están en la siguiente situación: Sobre todo las madres muestran, en su mayoría, adecuado manejo de buenas prácticas de educación temprana, en el seno de las familias que tienen niños o niñas de 0 a 5 años, sin embargo, la mayoría de padres y madres poseen niveles de conocimiento (teorización del fenómeno) muy bajos (escasa capacidad de conceptualización y explicación de lo que sabe a partir de su práctica), lo cual, además, tiene relación con la poca valoración que le dan a esta tarea formativa de sus hijos e hijas.
2. Los niveles de participación comunal en la promoción y práctica de la educación temprana en el ámbito de intervención, se caracterizan por: La planificación del desarrollo comunal no contempla objetivos, estrategias ni actividades claramente orientadas a la educación temprana, por lo tanto, se constituye una limitante en su capacidad de gestión de la inversión pública, vía presupuesto participativo, para atender esta necesidad educativa, aún pendiente de convertirse en demanda social. De la misma forma, no podrá desencadenar procesos de acción conjunta orientada al desarrollo de la educación temprana, con participación de organizaciones de base y de las instituciones del estado presentes en la zona. Esto a pesar de que la educación temprana se encuentra contemplada como política pública

en el Proyecto Educativo del distrito, impulsado por la Municipalidad y la Red Educativa Local.

3. Se demuestra que en esta realidad rural, las familias poseen una cultura de crianza con prácticas que reproducen relaciones de inequidad en cuanto a roles de hombres y mujeres en la familia y la comunidad, particularmente en lo referido a la educación de los hijos. De esta forma, los hombres están perdiendo valiosas oportunidades de realización plena de su personalidad y de ejercicio responsable de su paternidad; en tanto que las mujeres pierden espacios de realización personal en igualdad de oportunidades.
4. La disponibilidad y aprovechamiento de recursos y ambientes adecuados para la práctica de la educación temprana, en viviendas y espacios comunales de la zona de intervención es baja. Una gran mayoría de las familias no dispone de ambientes saludables adecuados para la práctica de la educación temprana, en sus viviendas; a nivel comunal, tampoco se han acondicionado estos, a fin de promover su práctica en todas las familias con niños menores de cinco años. Se cuenta con infraestructura disponible (locales comunales, o terrenos sin uso, local del PRONEI, por ejemplo) que pueden ser acondicionados o ampliados para tal propósito. Se puede plantear que el futuro Programa puede disponer de estos espacios físicos y darles la debida implementación.
5. Los niveles de desarrollo de competencias psico-motoras, cognitivas y socio-afectivas, indican que, en promedio, las tres cuartas partes de los niños y niñas de 0 a 2 años, mostraron un nivel adecuado de correspondencia positiva, de acuerdo a su edad. En el grupo de 3 a 5 años se muestran niveles de desarrollo de competencias cognitivas y socio-afectivas, en inicio o en proceso, que la educación formal ya debió haber ayudado a superar. Se comprueba que, a medida que avanzan en su crecimiento, se abren las brechas en el desarrollo de sus capacidades.

6. Por otro lado, se concluye que el presente estudio se constituye en la primera experiencia de levantamiento de una línea de base para la implementación de una política pública en materia educativa, a través de un Programa diseñado en forma participativa, por quienes fueron protagonistas de una experiencia antecedente, y a partir de la cual se reflexionaron sus resultados para la elaboración de la propuesta.
7. Este estudio aporta un diseño de metodología cuantitativa cualitativa, la cual exigió la aplicación de un conjunto de instrumentos validados, tales como: Guía de entrevista para padres y madres, Perfil de Verificación de Desempeño de padres y madres, Guía de entrevista para actores clave, Ficha Censal (para niños de 0 a 2 años y para niños de 3 a 5 años), Guía de registro a Planes de Acción Comunal para el recojo y tratamiento de información e interpretación de resultados que podrán ser utilizados en otros proyectos sociales o educativos en particular, de acción interinstitucional o comunal, en el distrito.

CAPÍTULO VI

PROPUESTAS

6.1.- PROPUESTAS

Culminado el estudio, planteo las siguientes propuestas

1. A través de la implementación del Programa se debe impulsar acciones que permitan mitigar el desconocimiento y baja valoración que tienen las familias del ámbito de estudio frente a la educación temprana; esto implicará procesos de reeducación de los padres y de la propia comunidad modificando sus conocimientos y su actitud frente a la educación temprana, para que ello tenga un efecto significativo en su práctica, que beneficiará a sus propios hijos e hijas y tendrá un efecto positivo y en las futuras generaciones de padres y madres.
2. La intervención del Programa permitirá la aplicación de estrategias que integren los roles de hombres y mujeres, con un enfoque de equidad, en el ejercicio de su paternidad y maternidad, principalmente en la acción educadora frente a sus hijos e hijas infantes. Dichas estrategias se podrán obtener luego de un accionar sinérgico entre las organizaciones de base y las instituciones del Estado que desarrollan programas con dicho enfoque. Aquí debe impulsarse la discusión e implementación de la política educativa local referida a la atención a la primera infancia.
3. Por lo general, las familias y las comunidades, al no realizar, permanentemente, prácticas de estimulación temprana con sus hijos, de acuerdo con lo observado en los Gráficos 4.7 y 4.8 evidencian escaso aprovechamiento de los recursos con los que cuentan para profundizar su desarrollo personal y social. El Programa a implementar debe coadyuvar a la identificación de estos factores

favorables y articularlos a la dinámica familiar con efectos educadores. Para ello, el Programa hace visible esta necesidad y convertirla en una demanda de inversión pública y acción comunal (incorporándolos a su Planes de Desarrollo) que permita dotar de condiciones saludables a las comunidades en cuanto a la tarea educadora

4. La ausencia de adecuados estímulos o la insuficiente práctica de la estimulación se reflejarán en bajos niveles de desarrollo de capacidades y habilidades para una determinada edad, en los niños y niñas. En las zonas rurales, la cultura de crianza genera muchas limitaciones en la educación de los niños pequeños, desaprovechando etapas de la vida que son cruciales para asegurar una personalidad integral para el futuro de estos. Por ello, el Programa deberá revisar de una manera reflexiva con los protagonistas del cambio (las familias y la comunidad) estos aspectos, tomar conciencia de sus problemas y sus causas, reconocer el potencial de aprendizaje de los niños y niñas y proveer las atenciones y la educación que necesitan. Ello implica la extensión a nivel familiar y comunal de la práctica de la educación temprana a través de técnicas sencillas pero efectivas de exploración y desarrollo de las competencias de los niños y niñas, con seguimiento de personal de la propia comunidad, debidamente entrenado para un buen cumplimiento de esta tarea de apoyo a las familias.

En este sentido, el personal voluntario o rentado que participe como Promotor(a) educativo(a), en el Programa debe reunir un Perfil adecuado para el ejercicio de sus funciones con calidad de servicio y que se puede resumir en las siguientes características:

- Tener buen nivel de manejo técnico en el trabajo de estimulación temprana.
- Presentar una adecuada higiene personal a fin de proyectar una buena imagen.
- Iniciativa, creatividad, dinamismo y buen humor.

- Mostrarse permanentemente amable y comprensiva.
 - Habilidad y predisposición para brindar orientación permanente a los padres y madres de familia.
 - Disposición para aprender y actualizarse permanente.
5. El estudio se constituye de esta manera en el inicio de la fase de diseño de la intervención, cuyos resultados deben ser tomados en cuenta para realizar los ajustes necesarios al marco lógico del Programa y servir de referente al posterior seguimiento y evaluación de los indicadores que darán cuenta de la magnitud de los cambios esperados. En este proceso de reajuste debe intervenir el personal Promotor Educativo y representantes de las autoridades de cada centro poblado participante, así como las Animadoras de PRONOEIs y las docentes de Educación Inicial del ámbito de estudio.



ANEXO N° 01
MARCO LÓGICO DEL PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA CON PARTICIPACIÓN COMUNITARIA
EN EL SECTOR ALAMOR – LANCONES

LÓGICA DE INTERVENCIÓN	INDICADORES	MEDIOS DE VERIFICACIÓN	SUPUESTOS
FIN Contribuir a la mejora del acceso y rendimiento escolar en el nivel primario	Al menos el 95% de niños y niñas se matriculan en primer grado de educación primaria a la edad normativa. Al menos el 40% de estudiantes al concluir el segundo grado de primaria logran con nivel destacado las capacidades de comprensión y producción de textos escritos (comunicación) y de resolución de problemas (lógico-matemática).	Registros de matrícula de I.E. del ámbito. Resultados de Pruebas Estandarizadas aplicadas por organismo externo.	
PROPÓSITO Mejorar la práctica de la estimulación temprana en las familias y comunidades del sector Alamor- Lancones	Al menos el 85% de las familias con niños menores de cinco años practican adecuada y permanentemente la estimulación temprana. En por lo menos 70% de las familias con niños menores de cinco años, el padre y la madre comparten roles en la práctica de la estimulación temprana. Al menos el 80% de los niños y niñas de 0 a 2 años demuestran logros suficientes en las dimensiones psico-motora, socio - afectiva e intelectual, según su edad. Al menos el 85% de los niños y niñas de 3 a 5 años demuestran logros suficientes en las dimensiones psico-motora, socio - afectiva e intelectual, según su edad.	Reporte anual de proyecto Registro consolidado de visitas domiciliarias. Encuesta a padres y madres participantes. Estadísticas Centro de Salud Consolidado de evaluación de logros de Ludoteca Tarjetas de crecimiento y desarrollo del niño/niña. Informe de "Mis progresos" del niños/niña	Población y entidades del Estado dan prioridad al tema de educación temprana, participan activamente y cumplen compromisos

<p>RESULTADOS</p> <p>1.- Familias y comunidad del Sector Alamor han incrementado sus conocimientos y tienen una actitud positiva frente a la estimulación temprana de los niños menores de cinco años.</p>	<p>Al menos el 90% de familias participantes con niños menores de cinco años que manifiestan conocimientos suficientes sobre educación temprana.</p> <p>Por lo menos el 90% de familias participantes con niños menores de cinco años expresan opiniones favorables sobre la educación temprana.</p> <p>Al menos el 80% de autoridades y líderes de las comunidades participan de acciones de promoción e implementación de la educación temprana.</p>	<p>Encuesta a madres y padres de familia participantes. Registro consolidado de Visitas Domiciliarias.</p> <p>Encuesta a madres y padres de familia participantes.</p> <p>Encuesta a autoridades y líderes.</p>	<p>Participación activa de las familias, comunidades y sectores del estado (educación, salud) en el tema de educación temprana</p>
<p>2.- Familias acceden, sin restricciones, a nuevos servicios educativos de nivel inicial para niños y niñas menores de tres años.</p>	<p>Al menos el 90% de las familias con niños menores de cinco años asiste regularmente a la ludoteca.</p> <p>Municipalidad Distrital invierte anualmente no menos del 10% de presupuesto participativo en proyectos de mejora de servicios de educación temprana.</p>	<p>Registro de atención y asistencia de niños y padres en ludoteca.</p> <p>Informe anual de ejecución de Presupuesto Participativo Municipal.</p>	<p>Incrementa inversión pública municipal en educación inicial</p>
<p>3.- Familias y comunidad disponen y utilizan adecuadamente recursos y espacios formativos para niños menores de cinco años en las viviendas e infraestructura comunal.</p>	<p>Por lo menos el 80% de familias participantes utiliza en forma adecuada recursos y espacios apropiados para la estimulación temprana, en su vivienda o en la comunidad.</p> <p>Por lo menos el 80% de los recursos y espacios utilizados para la práctica de estimulación temprana en viviendas y comunidad reúne las condiciones mínimas requeridas.</p>	<p>Encuesta a padres y madres</p> <p>Encuesta a líderes y autoridades</p> <p>Encuesta a líderes y autoridades</p> <p>Registro de visitas domiciliarias.</p> <p>Registro de actividades comunales de E.T.</p>	
<p>ACTIVIDADES</p> <p>1.1.- Implementación de Programa Formativo para padres y madres de familia sobre su rol educativo, con enfoque de equidad de género.</p> <p>1.2.- Ejecución de jornadas de sensibilización para líderes, autoridades comunales y comunidad en general sobre la educación temprana.</p>	<p>08 talleres formativos anuales para padres y madres por cada comunidad participante.</p> <p>08 jornadas de sensibilización para agentes comunales</p> <p>2000 folletos informativos distribuidos</p> <p>02 programas radiales sobre educación temprana emitidos mensualmente</p> <p>08 talleres productivos anuales para padres y madres por cada</p>	<p>Reporte de Programa Formativo</p> <p>Registro de asistencia</p> <p>Reporte de Plan de Sensibilización del proyecto</p> <p>Registros de asistencia</p> <p>Reporte de Programa Formativo</p>	<p>Familias y comunidades participantes del proyecto asumen roles y compromisos.</p>

<p>1.3.- Implementación de talleres productivos para madres y padres articulados a la ludoteca.</p> <p>1.4.- Visitas domiciliarias de acompañamiento a padres y madres en educación temprana.</p>	<p>comunidad participante</p> <p>4000 visitas domiciliarias ejecutadas al final del proyecto</p>	<p>Registro de asistencia</p> <p>Ficha de Registro de Visita</p>	
<p>2.1.- Implementación de ludoteca comunal para niños menores de cinco años.</p> <p>2.1.- Ejecución de Programa Formativo de Ludotecarios voluntarios, animadoras de PRONEIs y especialistas de UGEL²⁸ en educación temprana y gestión educativa comunal.</p> <p>2.3.- Implementación de Sistema Comunal de Vigilancia del acceso, permanencia, resultados educativos e inversión pública en nivel inicial</p>	<p>04 ludotecas comunales implementadas y atendiendo 100 niños y niñas participantes</p> <p>350 horas de capacitación ejecutadas 20 voluntarios/animadoras participantes</p> <p>04 comités comunales de vigilancia (COVEI) funcionando. 30 autoridades / líderes / representantes institucionales participando en el COVEI 02 acciones quincenales de vigilancia ejecutadas por COVEI</p>	<p>Actas de instalación ludotecas Reportes de monitoreo Registro de asistencia</p> <p>Reporte de Programa de Capacitación Registro de asistencia</p> <p>Libro de Actas de Comité de Vigilancia</p> <p>Reporte de monitoreo</p>	<p>Familias y agentes comunales participantes del proyecto asumen roles y compromisos.</p> <p>Municipalidad y sector educación cumplen sus competencias</p>
<p>3.1.- Adecuación de viviendas de familias con niños menores de cinco años, con recursos y espacios apropiados para la estimulación temprana.</p> <p>3.2.- Adecuación de áreas recreativas de la comunidad con recursos para la estimulación temprana.</p> <p>3.3.- Ejecución de ferias y campañas demostrativas de educación temprana a nivel comunal, en espacios acondicionados.</p>	<p>30 viviendas acondicionadas por comunidad participante 120 kits de material de estimulación temprana elaborados/distribuidos</p> <p>02 espacios públicos acondicionados por comunidad participante</p> <p>20 acciones demostrativas a nivel comunal ejecutadas anualmente</p>	<p>Registro de monitoreo</p> <p>Guías de distribución de material</p> <p>Registro de monitoreo</p> <p>Informe de actividad Registro de monitoreo</p>	<p>Familias y agentes comunales participantes del proyecto asumen roles y compromisos.</p>

²⁸Unidad de Gestión Educativa Local, en este caso incorpora a las especialistas de nivel Inicial y docentes coordinadoras de PRONOEIs de la UGEL Sullana y de la Red Educativa Local de Lancones

ANEXO 2: FORMATOS DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOJO DE INFORMACIÓN

Guía de entrevista para padres y madres Entrevista semi estructurada

ENTREVISTADO(A): _____ EDAD: _____ CASERÍO / CENTRO POBLADO: _____

FECHA: _____

CÓDIGO: _____

PRESENTACIÓN: Estimado(a) señor o señora, le agradezco de antemano su participación en esta entrevista, ya que la información que nos proporcione será de mucha utilidad para el desarrollo de un nuevo programa educativo que beneficiará a sus hijos e hijas, por ello le pedimos que responda con mucha sinceridad y naturalidad a las preguntas que le iremos formulando.

IMPORTANTE: El (la) entrevistador(a) utilizará como recursos complementarios su Registro de Campo y Grabadora.

PARTE I: Responda según lo que conozca sobre:

1.- ¿De qué formas puede hacerse que un niño menor de tres años aprenda en casa?

2.- ¿De qué forma puede aprender un niño de tres a cinco años con ayuda del papá o la mamá? Procure ser específico(a)

3.- ¿Qué entiende por educación temprana estimulación temprana?

4.- ¿Quiénes podrían brindar estimulación temprana a los niños y niñas menores de cinco años? ¿Por qué?

ESCALA CUALITATIVA:

NIVEL 1: NINGÚN CONOCIMIENTO.- Desconoce todos los aspectos sobre la estimulación temprana

NIVEL 2: POCO CONOCIMIENTO.- Conoce escasamente lo que es la estimulación temprana o algunas formas de practicarla.

NIVEL 3: ALGÚN CONOCIMIENTO.- Define brevemente lo que es estimulación temprana y menciona algunas técnicas de ET.

NIVEL 4: ALTO CONOCIMIENTO.- Puede explicar lo que es estimulación temprana y diferenciar las formas de su aplicación así como la utilidad de estas, según la edad del niño(a).

PARTE II: Responda según su actitud frente a:

1.- ¿Qué cree que le traería poner en práctica la estimulación temprana con sus hijos o hijas pequeños: beneficios o perjuicios? ¿Cuáles por ejemplo?

2.- Si tuviese que recomendar a otro padre o madre con hijos menores de cinco años qué le dirían en relación a la estimulación temprana?

ESCALA CUALITATIVA:

BAJA VALORACIÓN: No reconoce beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de su niño(a).

MEDIANA VALORACIÓN: Reconoce algunos beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de su niño(a).

ALTA VALORACIÓN: Reconoce los beneficios de la estimulación temprana en sus hijos(as) y los difunde.

PARTE III: Responda según lo que hace cotidianamente, no sobre lo que haría:

1.- ¿De qué formas hace usted que sus hijos o hijas menores de tres años aprendan y se desarrollen?

2.- ¿Cada cuánto tiempo pone en práctica dichas formas o estrategias en casa?

3.- ¿Quién dedica más tiempo a esas enseñanzas, usted o su pareja? ¿Por qué?

ESCALA CUALITATIVA:

DESEMPEÑO DEFICIENTE: No pone en práctica ninguna forma de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO REGULAR: Algunas veces pone en práctica algunas formas de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO EFICIENTE: Se evidencia una práctica de formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a)

DESEMPEÑO SOBRESALIENTE: Se evidencia una práctica permanente de diversas formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a), y en forma compartida entre padre y madre.

Perfil de Verificación de desempeño de padres y madres

OBSERVADO(A): _____ EDAD: _____ CASERÍO / CENTRO POBLADO: _____

FECHA: _____ CÒDIGO: _____

IMPORTANTE: El contenido de este material tiene el carácter de RESERVADO y CONFIDENCIAL, por ello su conservación debe observar las debidas normas de seguridad, sólo se permite su uso a la(s) persona(s) responsable(s) del estudio.

PRIMERA PARTE: MARQUE CON UN ASPA (X) SEGÚN CORRESPONDA

CONDUCTAS OBSERVABLES	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
1.- Realiza con esmero ejercicios básicos de percepción sensorial pertinentes para la edad del niño, utilizando objetos de su entorno.					
2.- Utiliza técnicas de relajación del niño, produciéndole bienestar.					
3.- Expresa mensajes de afecto en su interacción con su hijo-hija.					
4.- Acompaña con gestos y movimientos sus mensajes verbales en el desarrollo del lenguaje de su hijo-hija.					
5.- Provee el momento apropiado para la ejecución de las técnicas de estimulación temprana de su hijo-hija.					
6.- Se evidencia una actitud de interés por lograr algo positivo para su niño(a) con la acción que desarrolla.					

ESCALA CUALITATIVA:

DESEMPEÑO DEFICIENTE: No pone en práctica ninguna forma de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO REGULAR: Algunas veces pone en práctica algunas formas de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO EFICIENTE: Se evidencia una práctica de formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a)

DESEMPEÑO SOBRESALIENTE: Se evidencia una práctica permanente de diversas formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a), y en forma compartida entre padre y madre.

SEGUNDA PARTE: MARQUE CON UN ASPA (X) SEGÚN CORRESPONDA

CONDUCTAS OBSERVABLES	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
7.- Provee un espacio favorable de su vivienda para ejercitar la estimulación temprana de su hijo-hija.					
8.- De no contar con este, se visualiza algún ambiente potencialmente favorable para la práctica de la estimulación temprana					
9.- Acuden a ambientes favorables para la estimulación temprana en su comunidad.					
10.- De no existir este, se visualiza algún ambiente potencialmente favorable para la práctica de la estimulación temprana en la comunidad, que sea accesible para esta familia.					

TERCERA PARTE: MARQUE CON UN ASPA (X) SEGÚN CORRESPONDA

11.- El papá y la mamá viven juntos SÍ () NO ()

ÍTEMS	NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	CON FRECUENCIA	SIEMPRE
12.- Atienden juntos los requerimientos de afecto o de adquisición de conocimientos de su hijo-hija					
13.- Se turnan en la tarea de alimentar a su hijo-hija					
14.- Ambos están presentes y comparten los ejercicios de estimulación temprana de su hijo-hija.					

ESCALA CUALITATIVA:

DESEMPEÑO DEFICIENTE: No pone en práctica ninguna forma de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO REGULAR: Algunas veces pone en práctica algunas formas de estimulación temprana con sus hijos(as).

DESEMPEÑO EFICIENTE: Se evidencia una práctica de formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a)

DESEMPEÑO SOBRESALIENTE: Se evidencia una práctica permanente de diversas formas de estimulación temprana de acuerdo a la edad y necesidad de su hijo(a), y en forma compartida entre padre y madre.

Guía de entrevista para actores clave

Entrevista semi-estructurada

ENTREVISTADO(A): _____ CARGO: _____ EDAD: _____

CASERÍO / CENTRO POBLADO: _____ FECHA: _____ CÓDIGO _____

PRESENTACIÓN: Estimado(a) señor(a, ita), le agradezco de antemano su participación en esta entrevista, ya que la información que nos proporcione será de mucha utilidad para el desarrollo de un nuevo programa educativo que beneficiará a los niños y niñas de esta comunidad, por ello le pedimos que responda con mucha sinceridad y naturalidad a las preguntas que le iremos formulando.

IMPORTANTE: El (la) entrevistador(a) utilizará como recursos complementarios su Registro de Campo y Grabadora.

1.- ¿De qué formas puede hacerse que un niño menor de tres años aprenda en casa?

2.- ¿De qué forma puede aprender un niños de tres a cinco años con ayuda del papá o la mamá?

3.- ¿Qué entiende por estimulación temprana?

4.- ¿Quiénes podrían brindar estimulación temprana a los niños y niñas menores de cinco años?

5.- ¿Cree usted que los agentes de la comunidad entienden y valoran la educación temprana? ¿Por qué?

ESCALA CUALITATIVA:

NIVEL 1: NINGÚN CONOCIMIENTO.- Desconoce todos los aspectos sobre la estimulación temprana

NIVEL 2: POCO CONOCIMIENTO.- Conoce escasamente lo que es la estimulación temprana o algunas formas de practicarla.

NIVEL 3: ALGÚN CONOCIMIENTO.- Define brevemente lo que es estimulación temprana y menciona algunas técnicas de ET.

NIVEL 4: ALTO CONOCIMIENTO.- Puede explicar lo que es estimulación temprana y diferenciar las formas de su aplicación así como la utilidad de estas, según la edad del niño(a).

6.- ¿Conoce de algún agente comunal (autoridades, líderes, representantes de organizaciones de base o instituciones) que haya(n) participado de acciones de promoción de la educación temprana programadas por el PRONOEI u otra institución? ¿Qué acciones fueron estas?

7.- ¿Ha participado, durante el último año, por su propia iniciativa en acciones en beneficio de la educación de los niños menores de cinco años? ¿Qué acciones fueron esas?

ESCALA CUALITATIVA:

NULO INTERES: Muestran despreocupación sobre beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de niños y niñas pequeños.

MEDIANO INTERÉS: Muestran ciertos comportamiento públicos de preocupación por el tema, reconociendo algunos beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de niños y niñas.

ALTO INTERÉS: Reconoce los beneficios de la estimulación temprana en niños y niñas, los difunden e incorporan en sus agendas de trabajo propuestas para la práctica de la ET a nivel comunal.

Ficha Censal

Censo de medición de competencias para niños /niñas de 3 a 5 años

NOMBRE DEL NIÑO(A) CENSADO(A): _____ EDAD: _____ NOMBRE
MADRE: _____

NOMBRE PADRE: _____ CASERÍO / CENTRO POBLADO: _____ FECHA: _____ CÓDIGO: _____

IMPORTANTE: El contenido de este material tiene el carácter de **RESERVADO** y **CONFIDENCIAL**, por ello su conservación debe observar las debidas normas de seguridad, sólo se permite su uso a la(s) persona(s) responsable(s) del estudio.

MARQUE CON ASPA (X) SEGÚN CORRESPONDA:

ÍTEM	A	B	C	NA
COMPETENCIAS PSICO-MOTORAS				
1.- Demuestra coordinación en las actividades de juego				
2.- Demuestra equilibrio en las actividades de juego				
3.- Demuestra creciente precisión en la coordinación viso-motriz				
4.- Demuestra eficacia en la coordinación visomotriz				
PROMEDIO				

CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y SU ENTORNO	A	B	C	NA
1.- Nombra las partes de su cuerpo				
2.- Utiliza diferentes partes de su cuerpo y sus responsabilidades de movimiento				
3.- Reconoce sus características personales de las de otras personas				
4.- Ubica los lugares que le brindan seguridad				
5.- Identifica las personas que le prodigan afecto y protección				
6.- Nombra diversos elementos del paisaje natural				
7.- Demuestra interés por los seres vivos que encuentra en su ambiente natural inmediato.				
8.- Reconoce cambios que se producen durante el día: oscuridad, claridad, etc.				
9.- Se expresa espontáneamente con personas y objetos de su entorno.				
10.- Utiliza espontáneamente frases u oraciones sencillas para expresar un acontecimiento, acción o deseo.				
11.- Escucha con interés las indicaciones o explicaciones que le da un adulto y otros niños.				
12.- Comprende el significado y utiliza en su vida cotidiana algunas señales y códigos de su entorno socio-cultural.				
13.- Identifica y describe imágenes, dibujos, fotografías, pinturas, tejidos.				
14.- Comprende secuencias de imágenes de un cuento o historieta.				
15.- Relata con sus propias palabras un cuento escuchado.				
PROMEDIO				

CARACTERÍSTICAS SOCIO-AFECTIVAS	A	B	C	NA
1.- Solicita apoyo cuando lo necesita al realizar actividades de la vida cotidiana.				
2.- Valora el trabajo que realiza				
3.- Asume responsabilidades de orden y limpieza				
4.- Demuestra aceptación o rechazo mediante movimientos corporales, expresión gestual y verbalización.				
5.- Identifica sus características corporales y espirituales como niños o niña.				
6.- Interactúa con personas de diversa edad, sexo, cultura y nivel socio-económico				
7.- Muestra confianza en la tareas cotidianas que realiza				
PROMEDIO				

ESCALA CUALITATIVA: (VÁLIDA PARA LOS TRES TIPOS DE COMPETENCIAS)

A = Logro el aprendizaje

B= Está en proceso de lograr el aprendizaje

C= Aún está en inicio para lograr el aprendizaje

NA= No aplica

Ficha Censal

Censo de medición de competencias para niños/niñas de 0 a 2 años

NOMBRE DEL NIÑO(A) CENSADO(A): _____ EDAD: _____ NOMBRE MADRE: _____

NOMBRE PADRE: _____ CASERÍO/CENTRO POBLADO: _____ FECHA: _____ CÓDIGO: _____

IMPORTANTE: El contenido de este material es de carácter **RESERVADO** y **CONFIDENCIAL**, por ello su conservación debe observar las debidas normas de seguridad, sólo se permite su uso a la(s) persona(s) responsable(s) del estudio.

UBIQUE LA EDAD DEL NIÑO(A), EVALÚELO Y ESCRIBA “A”, “B” o “C” EN CADA RECUADRO DE LA COLUMNA, SEGÚN CORRESPONDA:

EDAD	1 mes	2 meses	3 meses	4 meses	5 meses	6 meses
LOGROS	Levanta la cabeza por momentos	Estando en un lado se pone boca arriba	Se levanta apoyándose en sus brazos	Levanta su cabeza y hombros	Se apoya en un lado	Al levantarlo, la cabeza no cae
	Mueve los brazos y piernas simétricamente	Junta las manos	Se sienta rodeado de cojines u otro apoyo	Cuando está boca arriba se pone de lado	Cuando está boca abajo se voltea boca arriba	Cuando está boca arriba se voltea boca abajo
	Aprieta cualquier objeto colocado en su mano	Sigue con la vista a la persona que se mueve	Estira los brazos hacia un objeto para conseguirlo	Necesita apoyo atrás para sentarse	Agarra objetos con toda la mano	Se mantiene sentado apoyado en sus brazos
	Mira momentáneamente a la persona que se acerca	Vocaliza “a, e, u”; sonríe	Observa los objetos a su alcance	Toca objetos o los lleva a la boca	Da gritos de alegría	Se pone en posición de gateo por momentos
	Llora por una causa (hambre, frío, sueño, etc.)	Sonríe ante caras familiares	Voltea hacia el sonido	Reconoce la voz de la madre a la distancia	Come la comida	Se pasa objetos de una mano a otra
	Succiona la leche de la mamá		Hace diferentes sonidos	Responde a los sonidos cuando le hablan	Ríe y vocaliza al jugar con los objetos	Hace gorgoros
			Se alegra cuando le van a dar pecho	Se ríe con las personas		Reconoce diferentes personas
			Se interesa por la sonaja	Mueve la sonaja y la mira		Come galleta sólo
		Juega con sus manos			Coge objetos caídos	

UBIQUE LA EDAD DEL NIÑO(A), EVALÚELO(A) Y ESCRIBA “A”, “B” o “C” EN CADA RECUADRO DE LA COLUMNA, SEGÚN CORRESPONDA:

EDAD	7 mes	8 meses	9 meses	10 meses	11 meses	12 meses
LOGROS	Comienza a sentarse sólo	Mueve la cabeza en toda dirección	Desde cualquier posición logra sentarse	Camina apoyándose en las cosas	Da pasos sujetado de la mano	Comienza a caminar sólo aunque con cierta dificultad
	Se arrastra	Se voltea fácilmente a cualquier lado	Se para apoyándose en las cosas	Coge objetos con el pulgar y el índice (Pinza fina)	Dirige su mirada hacia un objeto lejano	Dice dos o tres palabras
	Coge un objeto en cada mano	Gatea	Dice papá, mamá...	Entiende la palabra “NO”	Repite los sonidos que oye	Entiende las palabras “dame” y “toma”
	Se alegra al escuchar música	Dice adiós con las manos	Encuentra objetos ocultos	Se comienza a sentar en el bacín con ayuda	Come con los dedos	Ofrece y quita juguetes
	Repite tata, la la, da da, etc.	Bebe un vaso con agua	Juega a esconderse	Mete objetos en un recipiente	Sujeto de la mano empuja la pelota con el pie	Hace garabatos.
	Toca su imagen en el espejo	Tira los juguetes al suelo	saca objetos de un recipiente	Juega a dar palmadas	Busca el contenido de las cajas	
	Lleva sus pies a la boca	Intenta coger objetos lejanos		Examina objetos		
EDAD	14 meses	16 meses	18 meses	20 meses	24 meses	30 meses
LOGROS	Dice tres o cuatro palabras a demás de “papá” o “mamá”	Mete un frejol en un frasco	Sentado en el suelo se para solo.	Defiende su juguete	Hace torre de siete cubos	Hace un puente con tres cubos
	Forcejea hasta sacarse los zapatos	Identifica figuras de objetos comunes	Hace torre de tres cubos	Corre	Comprende tres frases como “siéntate, quítate los zapatos y dámelos”	Pasa una página, elige la figura de un libro y la nombra
		Arrastra juguetes	Dice frases como “mamá teta”	Avisa para hacer sus necesidades	Dice oraciones simples como “Mamá vamos calle” o “mamá quiero pan”	Se pone alguna ropa
		Come en la mesa con los demás	Utiliza un objeto para alcanzar otro		Desenrosca la tapa de un frasco para mirar dentro.	Coloca los aros u otro objeto en orden de tamaño

ESCALA CUALITATIVA: A= Aprendizaje logrado B= Está en proceso de lograr el aprendizaje C= Aún está en inicio el aprendizaje

Guía de registro a Planes de Acción Comunal

Análisis documental

DOCUMENTO: _____ CENTRO POBLADO: _____ FECHA: _____ CÓDIGO: _____

MARQUE CON ASPA (X) SEGÚN CORRESPONDA:

ÍTEM	SÍ	PARCIALMENTE	NO
1.- Cuenta con plan de desarrollo comunal 2.- El Plan establece objetivos de desarrollo educativo con énfasis en la infancia 3.- El plan contiene acciones de apoyo a los PRONOEI u otro servicio de educación temprana. 4.- El plan contempla acciones para el desarrollo de roles de los padres y madres 5.- El plan establece estrategias de coordinación interinstitucional en materia educativa, con énfasis en la primera infancia. 6.- El plan identifica actores o instancias de participación en la gestión de servicios educativos para nivel inicial. 7.- El plan identifica actores o instancias de vigilancia de la gestión de servicios educativos para nivel inicial. 8.- Se evidencia acciones que implica una participación mayoritaria de autoridades y líderes comunales. 9.- Se evidencia acciones que implica una participación mayoritaria de organizaciones de base 10.- Se evidencia acciones que implica una participación mayoritaria de las instituciones del Estado presentes en la comunidad.			

ESCALA CUALITATIVA:

NULO INTERES: Muestran despreocupación sobre beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de niños y niñas pequeños.

MEDIANO INTERÉS: Muestran ciertos comportamiento públicos de preocupación por el tema, reconociendo algunos beneficios de la estimulación temprana en el desarrollo de niños y niñas.

ALTO INTERÉS: Reconoce los beneficios de la estimulación temprana en niños y niñas, los difunden e incorporan en sus agendas de trabajo propuestas para la práctica de la ET a nivel comunal.

ANEXO N° 3

MATRIZ DE CONSISTENCIA DEL ESTUDIO

Para evidenciar de una manera global e integrada la consistencia entre los elementos de la investigación, se muestran los siguientes cuadros:

HIPÓTESIS CONTRASTADA	VARIABLE 1	INDICADORES
<i>Existe un insuficiente conocimiento de la estimulación temprana en las familias con niños menores de 06 años, lo que genera una escasa valoración e inadecuada estimulación temprana de sus infantes.</i>	1.- Conocimiento de la estimulación temprana que tienen las familias	1.1.- Nivel de conocimiento de la estimulación temprana que tiene las familias 1.2.- Porcentaje de familias que muestran algún conocimiento de la estimulación temprana.
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Madres Padres Animadoras PRONOEI	Entrevista semi estructurada (Cualitativa) para lo cual se utilizó una Guía de entrevista diferenciada para padres y madres y otra para animadoras PRONOEI
	VARIABLE 2	INDICADORES
	2.- Valoración de la estimulación temprana que tienen las familias	2.1.- Grado de valoración que dan las familias a la estimulación temprana. 2.2.- Porcentaje de familias que opinan favorablemente respecto a la importancia de la estimulación temprana.
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Madres Padres Animadoras PRONOEI	Entrevista semi estructurada (Cualitativa) para lo cual se utilizó una Guía de Entrevista diferenciada para padres y madres y otra para animadoras PRONOEI, complementó la anterior.
	VARIABLE 3	INDICADORES
	3.- Práctica adecuada de la estimulación temprana que hacen las familias	3.1.- Grado de desempeño que tiene las familias en relación a la estimulación temprana. 3.2.- Porcentaje de familias que practica adecuadamente la estimulación temprana.
FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	
Madres Padres	Entrevista semi estructurada (Cualitativa) para lo cual se utilizó una Guía de Entrevista para padres y madres que complementó la anterior. Observación participante (Cualitativa), se aplicó una Ficha denominada Perfil de verificación de desempeño	
HIPÓTESIS CONTRASTADA	VARIABLE 4	INDICADORES
<i>Las comunidades muestran escaso interés y no están organizadas para participar en la promoción y práctica de la educación temprana de</i>	4.- Percepciones acerca de la estimulación temprana que tiene la comunidad.	Grado de interés que tiene la comunidad respecto a la estimulación temprana. Porcentaje de familias organizadas en actividades orientadas a la práctica de estimulación Temprana.
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Autoridades comunales Líderes comunales Animadoras PRONOEI Docentes Planes de acción comunal	Entrevista semi estructurada (Cualitativa), se aplicó una Guía de entrevista a actores claves. Revisión documental (Cualitativa) se utilizó para esta técnica una Guía de Registro.
	VARIABLE 5	INDICADORES
	5.- Participación organizada de la comunidad en la educación temprana.	5.1.- Número de acciones articuladas que desarrolla la comunidad en torno a la educación temprana en el último año. 5.2.- Porcentaje de actores comunales que intervienen en acciones de gestión y vigilancia de la educación temprana.

<i>niños y niñas.</i>	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Autoridades comunales Líderes comunales Animadoras PRONOEI Docentes Planes de acción comunal	Entrevista semi estructurada (Cualitativa), se aplicó una Guía de entrevista a actores claves. Revisión documental (Cualitativa) se utilizó para esta técnica una Guía de Registro. En ambos casos forman parte de un mismo instrumento con los de la variable anterior.

HIPÓTESIS CONTRASTADA	VARIABLE 6	INDICADORES
<i>Son las madres las que dedican mayor tiempo a la educación de los niños pequeños; en la mayoría de los casos el padre cumple una función proveedora, evidenciándose inequidad en el ejercicio del rol educador de estos.</i>	6.- Cumplimiento de roles de madres y padres en la educación temprana de sus hijos pequeños	6.1.- Porcentaje de padres y madres de familia que brindan, con equidad, educación temprana a sus hijos. 6.2.- Grado de desempeño de los padres y madres de familia en relación a la práctica de la educación temprana
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Padres Madres	Observación participante (Cualitativa), se aplicó una Ficha denominada Perfil de verificación de desempeño.

HIPÓTESIS CONTRASTADA	VARIABLE 7	INDICADORES
<i>Las familias y comunidades cuentan con ambientes saludables, dentro y fuera de la vivienda que no son aprovechados para la práctica de la educación temprana.</i>	7.- Accesibilidad a ambientes saludables para la estimulación temprana por parte de las familias y comunidad.	7.1.- Número de ambientes saludables con que cuenta la comunidad y las viviendas para la práctica de la estimulación temprana. 7.2.- Porcentaje de familias que accede a estos espacios saludables para la práctica de estimulación temprana.
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Madres Padres	Observación participante (Cualitativa), se aplicó una Ficha denominada Perfil de verificación de desempeño.

HIPÓTESIS CONTRASTADA	VARIABLE 8	INDICADORES
<i>La mayoría de niños y niñas menores de seis años, tienen una correspondencia negativa entre su edad y los niveles de desarrollo socio-afectivo, psico-motor e intelectual que presentan.</i>	8.- Desarrollo de características psico-motoras de los niños, según su edad.	Porcentaje de niños y niñas que logra competencias psico-motoras suficientes para su edad.
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Niños y niñas	Censo de medición de competencias. (Cuantitativa), para lo cual se aplicó una Ficha Censal, diferenciada según la edad.
	VARIABLE 9	INDICADORES
	9.- Desarrollo de características intelectuales de los niños, según su edad.	Porcentaje de niños y niñas que logra conocimientos de sí mismo y su entorno suficiente para su edad. Porcentaje de niños y niñas que logra desarrollo de su lenguaje suficiente para su edad.
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
Niños y niñas	Censo de medición de competencias. (Cuantitativa), para lo cual se aplicó una Ficha Censal, diferenciada según la edad.	
VARIABLE 10	INDICADORES	

	10.- Desarrollo de características socio-afectivas de los niños, según su edad.	Porcentaje de niños y niñas que logra actitudes positivas pertinentes para su edad.
	FUENTES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
	Niños y niñas	Censo de medición de competencias. (Cuantitativa), para lo cual se aplicó una Ficha Censal, diferenciada según la edad.

Como se observa en los cuadros anteriores, se aplicaron técnicas e instrumentos de recojo de información de acuerdo a la naturaleza del dato a recoger, sea cuantitativo o cualitativo, cuyos resultados consolidados se muestran en el último capítulo del presente estudio.



BIBLIOGRAFÍA

- ANCHETA A., Ana
2011 La escuela infantil hoy. Valencia,
- BANCES N., Gorky
2004. Estimulación Temprana. Lima,
- BASSEDAS, E y otros
2005 Aprender y enseñar en educación infantil.
- COMITÉ DE DESARROLLO COMUNAL EL ALAMOR
2012 Plan de Desarrollo del Centro Poblado El Alamor. Lancones,
- DE LA CRUZ, M.
2006 Bases Científicas de la Estimulación Temprana. Lima,
- PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA – PROMEB
2003 Plan de Implementación de Programa. Piura,
- PROGRAMA DE MEJORAMIENTO DE LA EDUCACIÓN BÁSICA – PROMEB
2008 Programa de Estimulación Temprana para niños y niñas de zonas rurales con participación comunitaria”.- Piura
- LEDOUX, J.
2012 Emotion, Memory and the Brain”. Scientific American Special Edition N°12, vol. 1..
- MELLADO H., CARMEN
2007 Centros de Atención Temprana. Lima
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN
2009 Diseño Curricular Nacional. Lima
- MOYLES, J.R
1990 El juego en la educación infantil y primaria. Madrid.
- MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE LANCONES
2008 Proyecto Educativo Local 2008-2021. Lancones..
- RED DE SALUD LANCONES
2013 Informe de evaluación nutricional.- Lancones.
- RED DE SALUD LANCONES
2013 Reporte de Morbilidad General por grupos etáreos y sexo.Lancones,
- VÁSQUEZ DE VELASCO, CARMEN, CRUZ PILAR, BOLAÑOS ALDO Y FULLER NORMA
1993 Como recuperar patrones de crianza infantil” UNICEF SUMBI

Páginas web:

BANCES NEYRA, G.- “Estimulación Temprana”.- Tomado de <http://www.espabilados.com>
ONG INTEGRACIÓN Y SOLIDARIDAD- “Proyecto Piloto: Padres fortaleciendo el desarrollo de sus niños a través de la estimulación temprana y el buen trato – Informe 2008.- Tomado de www.integracionysolidaridad.org

RIVAS DÍAZ, V.- “Estimulación Temprana”.- Tomado de <http://portal.perueduca.edu.pe>

TRAHTEMBERG, L. “Políticas educativas de éxito para niños de 0-3 años”.- Tomado de <http://www.trahtemberg.com/eventos/986-invertir-la-piramide-invertida.pdf>

