



Pontificia Universidad Católica del Perú

Escuela de Posgrado

Influencia de la dinámica de formación de los recursos humanos del Programa Nacional Cuna Más en la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en las niñas y niños usuarios en la modalidad: Servicio de Cuidado Diurno (SCD) en los locales de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja 2018.

Tesis para obtener el grado académico de Magister en Gerencia Social con mención en Gerencia de Programas y Proyectos de Desarrollo que presenta:

Prince Luis Aguirre Tejada

Asesor PUCP:

Mg. Javier Alejandro Pineda Medina

Co-Asesor de la Universidad EAFIT: *PhD. Mario Enrique Vargas Sáenz*

Lima, 2022

RESUMEN

Esta tesis plantea como objeto de estudio la influencia de la dinámica de formación de los recursos humanos del Programa Nacional Cuna Más (PNCM) en el servicio de cuidado diurno (SCD) y como esta ha favorecido o limitado la aplicación del componente de desarrollo y aprendizaje infantil en las niñas y niños usuarios del PNCM en el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”, distrito de Elías Soplín Vargas. La pregunta que orienta la investigación es: ¿Cuáles son los factores relacionados con la dinámica de formación de los recursos humanos en el PNCM en la modalidad del SCD, que han favorecido o limitado la aplicación del componente de desarrollo y aprendizaje infantil en los infantes usuarios que asisten a los locales del PNCM?

El planteamiento teórico se sustenta en los enfoques del ciclo de vida, de capacidades o desarrollo humano, el enfoque de derechos, de interculturalidad y el enfoque territorial; a su vez, fue necesario contextualizar el estudio en la zona donde se ubica el comité de gestión, así como, la revisión y análisis de las principales políticas públicas y programas vinculados a la primera infancia en el contexto nacional e internacional; todo lo anterior en el marco analítico - descriptivo de la modalidad del SCD con relación a los componentes de desarrollo, aprendizaje infantil y capacitación.

La investigación se trabajó bajo el enfoque cualitativo, a través del abordaje metodológico de estudio de caso, siendo la unidad de análisis el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”. El recojo de información se realizó mediante técnicas como: la aplicación de entrevistas semiestructuradas, encuestas, revisión documental y guías de observación a los actores comunales (madres guías y cuidadoras), equipo técnico y familias usuarias del PNCM.

Los resultados de la investigación presentan múltiples alcances: primero en cuanto a la dinámica de formación; se evidencia que el programa ha venido garantizando el desarrollo de la propuesta formativa en conformidad a su marco normativo y lineamientos técnicos; no obstante, la praxis de la dinámica de formación presenta

limitaciones en cuanto a su sentido estratégico, pertinencia contextual y gestión de la calidad, que no logran traducirse en una contribución objetiva al desarrollo de capacidades en los actores comunales y específicamente en los resultados esperados en el componente de desarrollo y aprendizaje infantil.

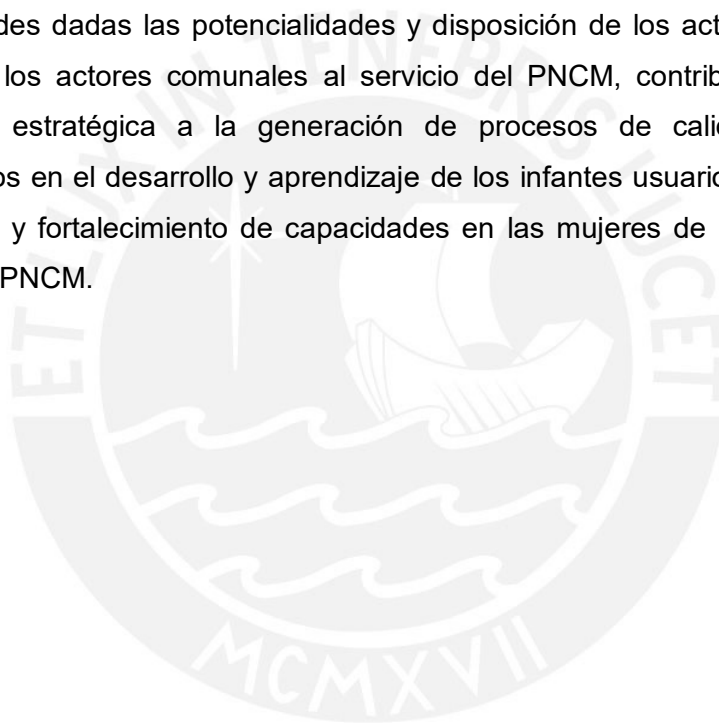
Segundo, en cuanto al nivel de formación y acceso a la capacitación de las madres cuidadoras; se evidencia una heterogeneidad en la formación inicial de las actrices comunales, lo cual se complementa con la experiencia laboral, así como con el aprendizaje generado en las capacitaciones del PNCM, siendo la dinámica de formación una oportunidad de desarrollo personal y profesional; sin embargo, no se manifiesta de forma objetiva y específica como esta se traduce en el desarrollo de competencias en las cuidadoras y la mejora de los resultados del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

Tercero, en relación al nivel de participación y articulación de los actores comunales y familias usuarias, se halló un bajo nivel de participación de los actores del programa, los cuales se ubican en el nivel de información y consulta según el modelo de Arnstein (1971), lo que constituye un marco figurado de la participación; asimismo, en cuanto al nivel de articulación según la gradiente de Corbett y Noyes (2008), esta se ubica en un primer nivel de intensidad, el de coordinación e intercambio comunicativo sin llegar a procesos de toma de decisiones. Sin embargo, un elemento favorable en la dinámica participación y articulación es la valoración positiva de los actores del programa respecto a los beneficios de la participación de las familias usuarias y la repercusión de esta en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; así como las oportunidades que ofrecen los espacios de articulación en beneficio de usuarios de Cuna Más.

Finalmente, en cuanto a las percepciones, la mayoría de los participantes del PNCM valora positivamente la propuesta formativa del programa y como esta se relaciona con el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; no obstante, los resultados generados en este último componente se basan en una lógica contrafactual y de falta de evidencia técnica, presentando limitaciones de conceptualización de los

componentes, medición del alcance y comparación de la calidad de los servicios recibidos, ya sea de parte de los actores comunales, como de los usuarios.

Se concluye que la dinámica de formación del equipo técnico y actores comunales presenta factores estructurales y de proceso que limitan su alcance y logro de resultados, tanto en la generación de competencias y capacidades sostenibles en los actores comunales representados por las madres cuidadoras, así como en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil. De este modo, algunos factores que se constituyen en limitaciones podrían traducirse en oportunidades dadas las potencialidades y disposición de los actores técnicos y el talento de los actores comunales al servicio del PNCM, contribuyendo de forma objetiva y estratégica a la generación de procesos de calidad y resultados significativos en el desarrollo y aprendizaje de los infantes usuarios, así como en la generación y fortalecimiento de capacidades en las mujeres de la comunidad que integran el PNCM.



ÍNDICE

RESUMEN	I
ÍNDICE	IV
AGRADECIMIENTOS	VIII
DEDICATORIA	IX
SIGLAS Y ABREVIATURAS	X
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	4
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	9
1.2.1. Pregunta General:	9
1.2.2. Preguntas Específicas:	9
1.3. JUSTIFICACIÓN	10
1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN	14
1.4.1. Objetivo General	14
1.4.2. Objetivos Específicos	14
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO - CONTEXTUAL	15
2.1. ENFOQUES TRANSVERSALES DE INVESTIGACIÓN	15
2.1.1. Enfoque del Ciclo de vida	16
2.1.2. Enfoque de Desarrollo Humano o Capacidades	18
2.1.3. Enfoque de Derechos	22
2.1.4. Enfoque de Interculturalidad	26
2.1.5. Enfoque Territorial	28
2.2. MARCO CONTEXTUAL	31
2.2.1. Contexto territorial	31
2.2.3. Características demográficas	34
2.2.4. Características socioeconómicas	35
2.2.5. Dimensión de desarrollo social	41

2.3. MARCO LEGAL NORMATIVO	67
2.3.1. Marco normativo internacional	67
2.3.2. Marco normativo nacional	70
2.3.3. Marco normativo del Programa Nacional Cuna Más	75
2.4. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS	79
2.4.1. Marco estratégico institucional – PNCM	80
2.4.2. Objetivos del programa.....	82
2.4.3. Cobertura del Programa Nacional Cuna Más	84
2.4.4. Estrategias de implementación de los servicios del PNCM	84
2.4.5. Criterios de focalización del programa	85
2.4.6. Objetivos del Servicio de Cuidado Diurno.....	86
2.4.7. Funciones principales de los actores que participan en el SCD – PNCM.	87
2.4.8. Funcionamiento del Servicio de Cuidado Diurno - SCD.....	89
2.4.9. Instancias de participación comunal y actores comunales del PNCM. ...	91
2.4.10. La formación y el desarrollo de capacidades en el PNCM.....	93
2.4.11. La metodología de formación y desarrollo de capacidades	94
2.4.12. Etapas del proceso de formación y desarrollo de capacidades	98
2.4.13. Componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil (DyAI).....	99
2.5. INVESTIGACIONES Y PROGRAMAS RELACIONADOS	104
2.6. MARCO CONCEPTUAL.....	112
2.6.1. Aprendizaje	112
2.6.2. Aprendizaje Infantil	113
2.6.3. Desarrollo Infantil Temprano	115
2.6.4. Desarrollo de Capacidades	116
2.6.5. Participación	118
2.6.6. Articulación Social	120
2.6.7. Formación	123
2.6.8. Capacitación	125
2.7. VARIABLES E INDICADORES	127

CAPÍTULO III	
DISEÑO METODOLÓGICO	128
3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	128
3.1.1. Naturaleza de la investigación	128
3.1.2. Forma de investigación.....	128
3.1.3. Fuentes de información	129
3.1.4. Universo y muestra	130
3.1.5. Procedimiento para el recojo de información.....	131
3.2. PLAN DE TRABAJO Y CRONOGRAMA:	132
CAPÍTULO IV	
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	133
4.1. FORMACIÓN DEL EQUIPO TÉCNICO Y CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL	135
4.1.1. Conocimiento del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil por el equipo técnico	135
4.1.2. Dinámica de formación del equipo técnico del PNCM.....	138
4.1.3. Contribución al desarrollo de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del PNCM.....	146
4.2. NIVEL DE FORMACIÓN Y ACCESO A CAPACITACIÓN DE LAS MADRES CUIDADORAS INTEGRANTES DEL PNCM Y COMO SE FAVORECE LA APLICACIÓN DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL	
4.2.1. Caracterización de las madres cuidadoras voluntarias	152
4.2.2. Acceso a capacitación de las madres cuidadoras voluntarias integrantes del PNCM.....	164
4.2.3. Contribución de las capacitaciones a la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.....	174
4.3. PARTICIPACIÓN Y ARTICULACIÓN DE LOS ACTORES INVOLUCRADOS DEL PNCM EN EL DESARROLLO DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL	
4.3.1. Actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil	189
4.3.2. Participación de las familias usuarias en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.....	194

4.3.3. Articulación de los actores del PNCM, involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.....	206
4.4. PERCEPCIONES DE LOS PRINCIPALES ACTORES INVOLUCRADOS EN LA APLICACIÓN DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL, EL PNCM, Y LA CONTRIBUCIÓN PERCIBIDA AL COMPONENTE DE DyAI	
4.4.1. Percepciones de las Familias Usuarias sobre los servicios del PNCM y la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil	221
4.4.2. Percepción de las Madres Cuidadoras sobre los servicios y el trabajo que realizan en el PNCM, así como la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.....	229
4.4.3. Percepciones del Equipo Técnico sobre los servicios y el trabajo que realizan en el PNCM, en relación al desarrollo y la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.....	241
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	249
CONCLUSIONES	249
RECOMENDACIONES.....	263
CAPÍTULO VI	274
PROPUESTA DE MEJORA	274
BIBLIOGRAFÍA	292
ANEXOS	307

AGRADECIMIENTOS

A las niñas y niños de Segunda Jerusalén distrito de Elías Soplín Vargas, que cada día acompañaron la investigación con sus sonrisas y enseñanzas, ayudándome a mirar el mundo desde otras perspectivas; reafirmando mi compromiso cotidiano de trabajar por una sociedad mejor.

A las mujeres, madres, amigas y cuidadoras que integran el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”, quienes diariamente despliegan grandes dosis de paciencia, amor y alegría a las niñas y niños de Elías Soplín Vargas, sembrando en el presente las semillas del desarrollo humano que cada infante cosechará en el futuro.

Al equipo de la Unidad Territorial San Martín del PNCM en la dirección de la profesora Mariela Vela Tipa, quien, con su pasión por la educación y el constante trabajo por la niñez, hizo de mi proceso de investigación una hermosa experiencia de constante inspiración y aprendizaje.

Al Mg. Javier Alejandro Pineda, por acompañar el proceso académico del estudio, el soporte y la desafiante confianza en cada una de sus lecciones.

DEDICATORIA

Al creador, por el milagro de la vida, las oportunidades, sus tiempos y bendiciones.

A mi familia, Lizbeth, Jürgen y Andreas que son la motivación más grande y sostenible para construir un mejor futuro personal, familiar y social.

A mi madre Silvia, por ser modelo de fortaleza, amor y excelencia, que hizo posible la oportunidad de una vida mejor ante los desafíos de la existencia.

A la memoria de mi hermano Walter, por el tiempo que compartimos juntos y los aprendizajes que inspiraron este estudio.

SIGLAS Y ABREVIATURAS

DIT	Desarrollo Infantil Temprano
SCD	Servicio de Cuidado Diurno
PNCM	Programa Nacional Cuna Más
AT	Acompañante Técnico (a)
MC	Madre Cuidadora
MG	Madre Guía
MIDIS	Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
MCC	Modelo de Cogestión Comunal
MIMDES	Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social
PNCM	Programa Nacional Cuna Más
CIAI	Centro Infantil de Atención Integral
UT	Unidad Territorial
SM	San Martín
DCI	Desnutrición Crónica Infantil
IDH	Índice de Desarrollo Humano
INEI	Instituto Nacional de Estadística e Informática
CDN	Convención de Derechos del Niño
DyAI	Desarrollo y Aprendizaje Infantil
MINEDU	Ministerio de Educación
CEPAL	Comisión Económica para América Latina y El Caribe
ONU	Organización de las Naciones Unidas
ESV	Elias Soplín Vargas

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la primera infancia se ha constituido en los últimos años como un elemento crucial en la política pública que afecta el bienestar presente y futuro de las sociedades, ya que es la atención a los niños en sus primeros años de vida, lo que definirá los resultados de desempeño escolar, el aprovechamiento de oportunidades, desarrollo profesional y una mejor inserción futura en el mercado laboral. Es así, que se puede encontrar un considerable número de investigaciones, que concluyen en lo importante que es para los países y sus gobiernos centrar la atención en el bienestar y desarrollo de la primera infancia, así como en sus consecuencias en el mediano y largo plazo en la vida de las personas. La neurociencia ha demostrado que en edades tempranas el cerebro es predominantemente maleable a las influencias del ecosistema y es allí cuando surgen las múltiples ventanas de oportunidad para el desarrollo de capacidades en los humanos, lo cual hace de la infancia un periodo de vida sensible a los múltiples estímulos que surgen en las relaciones humanas y su entorno. En este sentido, los infantes que en sus primeros años de vida tengan la oportunidad de experimentar interacciones que favorezcan el desarrollo del lenguaje, cognición, motricidad y afecto en un ecosistema saludable, obtendrán mejores resultados en su calidad de vida, desde la infancia hasta la adultez en múltiples dimensiones (Case y Paxón 2008; Currie y Thomas 2001; Moffitt et al 2011 en Araujo et al, 2017).

El Estado peruano desde el 2012, a través del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS), promueve la política social orientada a la primera infancia con la creación del Programa Nacional Cuna Más (PNCM), el cual se establece con base en la experiencia y el aprendizaje institucional heredado del Programa Nacional Wawa Wasi (PNWW); es así, que las intervenciones del PNCM se focalizan particularmente hacia poblaciones en pobreza y pobreza extrema mediante una propuesta ampliada del desarrollo infantil temprano en comparación a su antecesor; para lo cual ofrece servicios que buscan atender múltiples dimensiones del desarrollo infantil como: la salud, nutrición, juego y aprendizaje, protección, orientación a familias, entre otros, que en su conjunto facilitan el desarrollo integral del infante.

La intervención del PNCM, se da a través de dos modalidades; el servicio de cuidado diurno (SCD), orientado al cuidado integral de niñas y niños de 6 a 36 meses que viven en poblaciones en condición de vulnerabilidad, tanto de zonas urbanas y rurales focalizados; y el servicio de acompañamiento a familias (SAF) que provee visitas a las familias y mujeres gestantes, con quienes se desarrollan sesiones de orientación en el cuidado y desarrollo infantil temprano.

La presente investigación surge del interés por conocer e identificar cuáles son los desafíos existentes en el Programa Nacional Cuna Más en el servicio de cuidado diurno, en la localidad de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplín Vargas; con relación a la ejecución de las estrategias orientadas al desarrollo y aprendizaje infantil temprano en niñas y niños, en el marco del componente de desarrollo y aprendizaje infantil y sus resultados; y como esta se relaciona con las dinámicas de formación y desarrollo de capacidades del equipo técnico y actores comunales. De este modo, se configura el tema de la investigación orientado a conocer e identificar los factores de la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM que favorecen o limitan la aplicación del componente de desarrollo y aprendizaje infantil en el SCD.

La investigación se desarrolló en el marco del enfoque cualitativo, a través del diseño de estudio de caso, con el cual se procuró analizar los problemas subyacentes a los objetivos del estudio; para lo cual se aplicó técnicas como; entrevistas semiestructuradas, encuestas, guías de observación y revisión documental; de esta manera, se accedió al acopio de información relevante y pertinente para con los objetivos y temática de la investigación.

Los resultados de la presente investigación, han permitido responder las preguntas específicas contempladas en el diseño del estudio e identificar oportunidades de mejora, en relación a los factores de la dinámica de formación de los recursos humanos que contribuirán a una mejor aplicación del componente de desarrollo y aprendizaje infantil, en concordancia con los objetivos que plantea el programa; asimismo se ofrece una propuesta para la mejora de la dinámica de formación, la calidad de los componentes estudiados y la gestión de la evaluación, así como la mejora del diseño de estrategias y políticas del servicio de cuidado diurno del PNCM.

La presente tesis está estructurada en seis capítulos:

- **Capítulo Primero:** El problema de investigación presenta: el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos.
- **Capítulo Segundo:** El marco teórico hace referencia a los enfoques teóricos fundamentales en los que se desarrolla y sustenta la investigación.
- **Capítulo Tercero:** El diseño de la Investigación comprende: la metodología y técnicas utilizadas en el estudio.
- **Capítulo Cuarto:** La presentación, análisis e interpretación de los resultados de la investigación; exponen el perfil de los actores comunales, el análisis de la información obtenida en relación a los objetivos de estudio y los resultados a partir de la triangulación de la información.
- **Capítulo Quinto:** Las conclusiones y recomendaciones.
- **Capítulo Sexto:** El plan de mejora contempla las propuestas diseñadas para la mejora de la dinámica de formación de los recursos humanos del componente de capacitación, así como diversas estrategias para gestionar adecuadamente los factores estructurales y de proceso en el componente de desarrollo y aprendizaje infantil del SCD.

Se espera que los hallazgos encontrados y las recomendaciones propuestas en la investigación, posibiliten acciones de mejora, fortalecimiento e innovación en el programa y sus componentes, favoreciendo el desarrollo de competencias en los diferentes actores técnicos y comunitarios, garantizando una intervención hacia la primera infancia, de calidad, con pertinencia y aspiración a la excelencia en cada proceso, que impacte positivamente la vida de los niños usuarios del SCD en el PNCM.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La evidencia internacional está demostrando que la inversión en primera infancia es una de las mejores decisiones que pueden adoptar los gobiernos, ya que cuanto más temprano se realice esta inversión en las niñas y niños de un país, de más largo alcance será el horizonte que tendrá la nación para cosechar los frutos de dicha inversión; ya que estos se traducen en mejores resultados en el desarrollo humano como: rendimiento escolar, un buen estado de salud, bajos niveles de conducta delincuencial y mejores oportunidades de inserción en el mercado laboral. De igual forma, la tasa de retorno vinculada a la inversión en la primera infancia está estrechamente ligada a la etapa de la vida donde se llevó a cabo la decisión de invertir, siendo así que mientras más tarde se aplique más baja será la tasa de retorno; por ejemplo, las afecciones de la desnutrición, la anemia, y el desarrollo afectivo - cognitivo durante la primera infancia se consideran irreparables en otro momento de la vida humana.

En este sentido, atender la brecha existente en cuanto al desarrollo infantil temprano en sociedades como la peruana es una realidad apremiante en estos tiempos, ya que ayudará a compensar las carencias y brechas en el desarrollo humano que sufren los infantes de hogares vulnerables y menos favorecidos por factores como; la pobreza, violencia, drogadicción, etc. Para que los mismos tengan el derecho de desarrollar sus capacidades en múltiples dimensiones: física, cognitiva, lingüística, socioemocional, entre otras, igual que los infantes de hogares más favorecidos. Es así, que solo será relevante para la vida, la sociedad y la economía del país en mejoras de la calidad de vida y retorno de la inversión en capital humano, si las inversiones se realizan en edades tempranas donde existe una ventana de oportunidad latente, ya que el cerebro es altamente neuroplástico y muy sensible a las interacciones y estímulos del entorno vital.

Durante los años noventa el Perú evidenció diversos problemas sociales surgidos por el cambio político en el gobierno de Alberto Fujimori y las reformas estructurales generadas por la inserción del país en la llamada “revolución conservadora” puesta en marcha por líderes políticos como Margaret Thatcher y Ronald Reagan en los ochenta, con lo cual se puso fin al paradigma del Estado redistributivo, arribando el imperio de la economía de mercado como organizador de las relaciones sociales.

Los cambios generados en la economía y las relaciones sociales del país, desplazaron a amplios sectores de la población a condiciones de desempleo e informalidad, principalmente a los sectores vulnerables. Es así que para lidiar con las problemas sociales que surgieron en sectores como; empleo, la salud y la educación, el país trabajó bajo el asesoramiento de organismos internacionales como: el Banco Mundial y otros, llevando adelante nuevas prácticas de gestión pública como; subsidios a la demanda, la focalización de los gastos en los grupos más necesitados el cofinanciamiento o autofinanciamiento de los servicios públicos, enfoque en los costos y efectividad, así como la creación de seguros por grupos vulnerables como la niñez (Contreras y Cueto, 2010).

En el año de 1993 el Estado peruano a través del Ministerio de Educación, implementa los “Hogares Educativos Comunitarios” de atención integral a la primera infancia, que en 1994 con el apoyo de instituciones de la cooperación internacional como: el Banco Interamericano de Desarrollo, UNICEF, la Comunidad Europea y el Programa Mundial de Alimentos, adquiriría la denominación de “Sistema de Casas de Niños” o “Wawa Wasi”. En 1996 el programa es transferido al recién instituido Ministerio de la Mujer y Desarrollo Humano (PROMUDEH), pasando luego en 1997 a denominarse “Programa de Atención al menor de tres años Wawa Wasi”, finalmente el año 2002, el Programa Nacional Wawa Wasi (en adelante PNWW) es adscrito al Ministerio de la Mujer y del Desarrollo Social (MIMDES) mediante la ley N°27793, y el Decreto Supremo N°008-2002-MIMDES, atravesando durante su existencia un proceso iterativo de cambios organizacionales, así como desafíos en la gestión y desarrollo de sus componentes.

El PNWW fue una de las primeras experiencias que se desarrolló en cogestión con la comunidad, teniendo como finalidad: brindar servicios de cuidado y atención infantil (alimentación, nutrición, salud y estimulación o aprendizaje) a menores de 48 meses de edad, provenientes de familias en situación de riesgo y vulnerabilidad social, cuya situación de pobreza o pobreza extrema, obligaba a las familias a encomendar a los hijos al cuidado institucional. Es así que el aprendizaje acumulado del PNWW en sus diferentes etapas, posibilitó la constitución de lo que en año 2012 mediante Decreto Supremo N°003-2012-MIDIS se denominaría: Programa Nacional Cuna Más (PNCM) bajo la rectoría del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS).

El objetivo del Programa Nacional Cuna Más, se orientó hacia la mejora del desarrollo infantil de niñas y niños menores de tres años de edad, en zonas de pobreza y pobreza extrema, con la finalidad de superar las brechas en su desarrollo cognitivo, social, físico y emocional, alineándose a la preocupación de la región latinoamericana por invertir en el desarrollo de capital humano mediante intervenciones en la primera infancia, y de cómo a través de esta se influye en la prosperidad y viabilidad de las sociedades en el futuro.

A diciembre del 2018, la cobertura del Programa Nacional Cuna Más, en una de sus modalidades como es el Servicio de Cuidado Diurno (SCD), ascendió a un total de 60,695 niñas y niños usuarios, correspondiendo 53,420 a niñas y niños atendidos en un Centro Infantil de Atención Integral (CIAI) y 7,275 en hogares de cuidado diurno en 175 provincias y 874 distritos a nivel del territorio peruano. (PNCM, 2018)

En la región San Martín a diciembre del 2018, el Programa Nacional Cuna Más, ofreció cobertura a 1,633 niñas y niños usuarios, los que pertenecen en su totalidad a la modalidad de SCD, dicho número de usuarios se distribuyeron en 13 comités a lo largo de 8 provincias y 27 distritos de la región. En el distrito de Elías Soplín Vargas, el número de usuarios atendidos llegó a 120 infantes los que en su totalidad pertenecen al Servicio de Cuidado Diurno (UT-SM, 2018)¹.

¹ <http://sdv.midis.gob.pe/Infomidis/#/>

El Servicio de Cuidado Diurno (SCD) es la primera de las modalidades que ofrece el Programa Nacional Cuna Más, el cual brinda una atención integral a niñas y niños de entre 6 meses y 36 meses de edad, en locales construidos y/o acondicionados para tal fin, los que son gestionados y operados bajo el modelo de cogestión que incluye a actores comunales capacitados, y el acompañamiento técnico de profesionales del programa en las diferentes unidades territoriales a nivel nacional.

En el Perú la primera infancia atraviesa diversos problemas estructurales; entre ellos se presentan los altos niveles de desnutrición crónica infantil (DCI) en menores de cinco años según el patrón de la Organización Mundial de la Salud, al 2016 es de 13.1% a nivel país, la misma que al 2018 afecta a 12.2%, reduciéndose un 0.9 en el rango interanual. Asimismo, la tasa de anemia en infantes asciende a 43.6%, siendo estos los principales problemas sociales vinculados a la infancia que atraviesa el país. (MINSA 2017:9). De este modo, la primera infancia evidencia múltiples factores de riesgo vital que incluyen una salud precaria, malnutrición y bajos niveles de estimulación en el hogar entre otros que pueden afectar no solamente su condición presente, sino el ejercicio de sus libertades en el futuro (Engle y otros, 2011). Autores como; Grantham – McGregor et al. (2007), estiman que en países como el Perú; más de 200 mil de niños menores de 5 años no alcanzan su potencial de desarrollo debido a la pobreza y a una salud y nutrición precarias, trayendo consigo consecuencias futuras en su desempeño escolar, limitando futuras oportunidades económicas en la edad adulta.

Es así, que la atención a las primeras etapas de la vida humana no solamente se remite a atender factores vitales como la garantía de crecer fuerte y sano, la alimentación en la dosis calórica adecuada para un buen desarrollo biológico y mental, entre otros; sino a garantizar las oportunidades para el desarrollo pleno de las capacidades y libertades de los infantes del país, ya que solo de esta manera, se podrá dar garantía de una vida digna que procure libertad y calidad de vida en el presente y futuro, contribuyendo de forma significativa al desarrollo y sostenibilidad del capital humano de la nación.

La finalidad que orienta la presente investigación parte de identificar y analizar cómo el programa social Cuna Más, a través de su dinámica de formación de los recursos humanos (equipo técnico y actores comunales), influye en los resultados del componente de desarrollo y aprendizaje infantil, teniendo en cuenta que este último, compromete el desarrollo multidimensional de capacidades como: el lenguaje, la cognición, la psicomotricidad y la arquitectura socioemocional. Lo cual repercute directamente en la vida presente y futura de los las niñas y niños a través de variables como; bienestar en el ciclo de vida, desarrollo de capacidades, resultados de la escolaridad, inserción en el mercado laboral y la calidad de vida en una edad adulta.

Todo lo anterior se basa en la evidencia de cómo la calidad de las interacciones que se prestan en los centros de atención infantil, influye positiva o negativamente en los usuarios del mismo. Siendo los centros de atención infantil de alta calidad para niñas y niños de entornos menos favorecidos los que realmente tienen efectos beneficiosos y trascendentes en su vida, lo cual se da de forma contraria en aquellos servicios de mala calidad.

La investigación se suma a los esfuerzos por conocer cómo se puede mejorar la prestación de servicios orientados a la primera infancia como es el Programa Nacional Cuna Más, a través del conocimiento de la identificación de diversos aspectos estructurales y de proceso como; la infraestructura, metodología de trabajo, la didáctica, la dinámica de formación; y de algunos procesos como el marco relacional entre los actores, el trabajo en el componente de desarrollo y aprendizaje infantil, las percepciones sobre de calidad, el monitoreo y evaluación, así como la incidencia del servicio en las familias usuarias.

La propuesta de investigación se delimita en la región San Martín, provincia de Rioja, distrito de Elías Soplín Vargas; lugar en el cual el programa Cuna Más atiende a 120 usuarios en relación a los 1,633 de la región y 568 de la provincia, los cuales pertenecen a la modalidad de (SCD) en 8 de 10 provincias, y 27 de 77 distritos de la región.

1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Con las consideraciones del problema surgen las siguientes preguntas que orientan la investigación:

1.2.1. PREGUNTA GENERAL:

- ¿Cuáles son los factores relacionados con la dinámica de formación de los recursos humanos en el Programa Nacional Cuna Más en la modalidad del servicio de cuidado diurno (SCD) que han favorecido o limitado la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en las niñas y niños usuarios que asisten a los locales del PNCM en Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja en el 2018?

1.2.2. PREGUNTAS ESPECÍFICAS:

- ¿En qué medida la formación del equipo técnico del Programa Nacional Cuna Más, contribuyó al desarrollo de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil?
- ¿En qué medida el nivel de formación y acceso a capacitación de las madres cuidadoras integrantes del Programa Nacional Cuna Más en el (SCD), favorece la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en las niñas y niños usuarios del programa?
- ¿Cuál es el nivel de participación y articulación de los actores involucrados del PNCM en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil realizado con las niñas y niños usuarios del SCD del PNCM?
- ¿Qué percepción tienen los principales actores involucrados en la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en el marco de la implementación del Programa Nacional Cuna Más?

1.3. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación resalta la importancia de la inversión en la primera infancia como un factor crucial en el desarrollo de las sociedades, ya que el costo de no hacerlo incide en distintos riesgos para las condiciones y oportunidades a las que puedan acceder los infantes a lo largo de su vida.

En este sentido, el trabajo de investigación se enfocó en estudiar cómo la dinámica de formación de los recursos humanos (equipo técnico y actores comunales) del PNCM, está influyendo en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil (en adelante DyAI) y sus respectivas dimensiones, lo cual se vincula a las oportunidades de aprendizaje que se ofrece a la población infantil a través de los diferentes procesos pedagógicos e interacciones que llevan a cabo las actoras comunales (madres cuidadoras), lo que en el mediano y largo plazo repercutirá en la expansión o constreñimiento de las capacidades y el ejercicio multidimensional de libertades en los párvulos.

Los programas para la primera infancia como es el caso de Cuna Más en su modalidad SCD tienen efectos sobre variables de resultado durante la niñez, pero sobre todo en la capacidad de aprendizaje que permite mejoras en variables de resultado futuras (Heckman, 2000 citado en Bernal, 2014); sin embargo, en el proceso de generación de los aprendizajes son las interacciones con los responsables de cuidado (cuidadoras, maestros, padres, etc.), los que en una edad temprana sentarán las bases del desarrollo individual y social del ser humano, proporcionando a los infantes condiciones de salud mental y física que determinarán los futuros resultados de aprendizaje, adquisición de competencias sociales, capacidad de adaptación, productividad, entre otras.

En esta perspectiva la calidad de interacciones y relaciones que se generen entre las madres cuidadoras y los infantes en la aplicación y desarrollo del componente de DyAI, es directamente proporcional a la generación de competencias y capacidades en las niñas y niños. En tal sentido, son los actores técnicos, profesionales o comunales responsables de la aplicación del componente de DyAI, quienes a través

de su labor diaria en los centros infantiles de atención integral (CIAI), influyen en el desarrollo infantil, siendo así que la calidad de las interacciones y los procesos que el equipo humano implemente será sumamente relevante para tal fin, como sostiene Araujo (2017) en una investigación realizada por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) al PNCM, donde se evidencia que:

La magnitud del desarrollo de los niños era un 7% mayor de una desviación estándar cuando el cuidador ofrecía una desviación estándar adicional en su calidad de procesos. Es decir: mientras mejor la calidad de los procesos, el desarrollo infantil también mejora, y aumenta. Por otro lado, detectamos que los cuidadores con más años de educación no necesariamente eran más eficaces a la hora de fomentar un mejor desarrollo infantil, pero sí lo eran los que tenían más años de experiencia (Araujo 2017)².

De esta manera, el desarrollo de las capacidades y competencias en las actrices comunales (madres cuidadoras) para una adecuada aplicación del componente de DyAI, pasará por el fortalecimiento de las capacidades del equipo técnico del programa y la viabilidad de una propuesta formativa institucionalizada sustentada en una cultura organizacional que fomente la calidad de los procesos, repercutiendo en el logro de resultados a favor del desarrollo infantil, con lo cual se garantiza interacciones y relaciones significativas entre los infantes usuarios y las cuidadoras, posibilitando la expansión de las capacidades de dichos actores en el proceso.

Por la relevancia del tema, la investigación se enfocó en realizar un análisis cualitativo, a través de un estudio de caso de la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM, procurando identificar la influencia de esta en la ejecución del componente de desarrollo y aprendizaje infantil, tanto de parte del equipo profesional del PNCM, así como por los actores comunales.

El estudio se llevó a cabo aplicando técnicas como: entrevistas semiestructuradas, observación de jornadas de formación, observación de los procesos de interacción en los locales del programa, entre otros; ya que desde la gerencia social es de suma

² <https://blogs.iadb.org/desarrollo-infantil/es/cuidado-infantil-de-alta-calidad/>

relevancia identificar las dinámicas de intervención de los programas sociales, sus aspectos favorables y sus dificultades, para que los decisores y gestores públicos puedan optimizar las intervenciones e incorporar mecanismos de innovación y mejora continua que encaminen a los programas sociales hacia la excelencia operativa aplicando procesos de atención con altos estándares de calidad; asimismo, es necesario empoderar a los usuarios como las familias, ya que ellos ejercerán un rol protagónico y fiscalizador, usufructuando directamente los servicios del programa, percibiendo los beneficios o perjuicios que se generen de su aplicación, más aún cuando se trata de población en edad infantil, la cual se encuentra en un periodo altamente sensible a las oportunidades e intervenciones del medio, que se traducirán en una mejor calidad de vida presente y futura.

Mediante el estudio se buscó identificar y conocer los factores asociados a la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM, que favorecen o limitan la aplicación del componente de DyAI en la población infantil usuaria del programa, siendo así que se procedió a conocer y analizar la dinámica de formación del equipo técnico, el desarrollo de la estrategia para la capacitación en procesos de desarrollo y aprendizaje infantil temprano y el cómo está contribuye a generar resultados de desarrollo en los infantes; ya que si bien el PNCM tiene un marco normativo y operativo (guías, manuales, sesiones, etc.) que orientan el proceder del equipo técnico del programa, hay factores no definidos en el marco operativo, propios de la gramática institucional del programa que influyen en la operatividad del componente y la aplicación de la estrategia de DyAI.

Asimismo, otro de los aspectos considerados en la investigación fue el conocer los niveles de formación y acceso a la capacitación de los actores comunales, los cuales son representados por las madres cuidadoras y guías del programa, quienes constituyen el equipo humano responsable de la aplicación del componente de DyAI; por lo que conocer la dinámica de formación y aplicación de la estrategia del componente es fundamental para identificar el alcance del mismo en su aplicación, así como la contribución al desarrollo objetivo de capacidades en los infantes.

Desde la investigación en gerencia social se procuró conocer los elementos, procesos y alcances de la dinámica de formación de los recursos humanos encargados de la aplicación del componente de DyAI, para de esta manera, proponer alternativas que mejoren la dinámica y el impacto que se tiene en el DyAI de los usuarios.

La tercera variable propuesta analiza la participación y articulación de los actores vinculados al componente de DyAI; permitiendo conocer y comprender la influencia de las interacciones de los diversos actores para su aplicación. Por último, se consideró conocer la percepción de los diferentes participantes del estudio vinculados con la aplicación del componente de DyAI, lo cual permite comprender, como reconocen y valoran los actores el alcance de la aplicación de la estrategia del componente y deducir con ello, si efectivamente esta tiene un impacto real en la vida de los infantes y sus familias durante el periodo que permanecen en el programa.

El proceso de la investigación posibilitó la recopilación directa de información y el conocimiento de los procesos presentados, generando relevancia y fiabilidad al estudio, ya que el conocer la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM y su vinculación operativa a través de la aplicación del componente de DyAI, permitió identificar múltiples factores que favorecen, como aquellos que limitan el ejercicio de la estrategia del componente de desarrollo y aprendizaje infantil y sus implicancias en los resultados de desarrollo en las niñas y niños. De igual forma, se planteó propuestas para la mejora de la implementación del componente de DyAI y el trabajo con las familias usuarias, procurando que se genere un impacto significativo en la primera infancia de la comunidad y los distintos ámbitos de intervención.

El trabajo de investigación tuvo viabilidad aplicativa; en primer lugar, por la participación directa en la zona de intervención; segundo, por el establecimiento de los mecanismos de coordinación institucional que facilitó el acceso a los diferentes locales del programa y la intervención presencial en las dinámicas de formación en los diferentes niveles; en tercer lugar, por la proximidad relacional y territorial con los actores participantes del PNCM.

1.4. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Identificar en qué medida la dinámica de formación de los recursos humanos del Programa Nacional Cuna Más, han favorecido o limitado la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil para las niñas y niños en los locales de Segunda Jerusalén, analizando los mecanismos de formación de los recursos humanos del programa, así como el conocimiento y acceso a capacitación de las madres cuidadoras y a su vez; el nivel de participación, articulación y percepción de los actores involucrados, con el fin de proponer estrategias de mejora.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar y analizar en qué medida la formación del equipo técnico del PNCM, influye en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
- Determinar el nivel de formación y acceso a capacitación de las madres cuidadoras integrantes del PNCM en el SCD, y como estos favorecen o limitan la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en las niñas y niños usuarios del programa.
- Determinar el nivel de participación y articulación de los actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, realizado con las niñas y niños usuarios del SCD del PNCM.
- Conocer la percepción que tienen los principales actores involucrados en la aplicación de la estrategia de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en el marco de implementación del PNCM y los alcances obtenidos en la aplicación de dicho componente hasta el momento.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO - CONTEXTUAL

2.1. ENFOQUES TRANSVERSALES DE INVESTIGACIÓN

Los enfoques tratados en el marco teórico tienen como objetivo ampliar el horizonte conceptual sobre la niñez y su relación con las múltiples dimensiones de la realidad social que se tiene hasta el momento, ya que durante mucho tiempo los programas sociales han adoptado el enfoque de las necesidades de acuerdo con el cual los niños son beneficiarios de las políticas y los gobiernos por un principio de mecenazgo y caridad (Berlinski y Norbert 2015:1). De otro modo, el enfoque del ciclo de vida se enmarca en el interés de la progresión de la vida humana, y el valor del ciclo de vida. Otro enfoque sobre el que se sustenta el estudio es el de desarrollo humano o de las capacidades, donde la infancia constituye una etapa donde concurren procesos irrepetibles en el desarrollo humano, ya que las oportunidades a las que tengan acceso los párvulos, han de condicionar las libertades, el bienestar y las oportunidades de los niños en el corto, mediano y largo plazo.

El enfoque de derechos, se suma a la visión integral de la primera infancia, en la cual se reconoce a las niñas y niños como individuos con derechos legales iguales ante cualquier ley y política; del mismo modo, el enfoque de interculturalidad y territorialidad hacen posible comprender a la infancia en una perspectiva multidimensional que vincula su iniciación vital con el legado de su cultura a lo largo del proceso histórico, así como la agencia y el desarrollo de capacidades que posibilita el territorio y sociedad donde este habita; de este modo, las dimensiones propuestas se constituyen en variables que pueden favorecer o limitar el derecho de las niñas y niños a desarrollar plenamente sus capacidades.

A continuación, se desarrollan cada uno de los enfoques presentados que permitirán ampliar la comprensión de la primera infancia y su impacto en la vida individual y social de las personas.

2.1.1. ENFOQUE DEL CICLO DE VIDA

El enfoque del ciclo de vida, se enmarca en el interés de la progresión de las distintas etapas que atraviesan las personas a lo largo de su vida, desde el nacimiento hasta su muerte, lo cual permite entender las vulnerabilidades y oportunidades de invertir durante las primeras etapas del desarrollo humano; reconociendo según Carr (2009)³ que la interacción de factores biológicos, relacionales y sociales que se acumulan en la experiencia de vida de las personas a lo largo de su existencia, producen una repercusión en las próximas generaciones y que el mayor beneficio de un grupo de edad puede derivarse de intervenciones previas en grupos etarios anteriores, permitiendo que se focalice la inversión en estos sectores, facilitando con ello la identificación de riesgos y brechas, orientando así la priorización de intervenciones; “en este sentido la edad es un eje determinante de la distribución del bienestar y del poder en la estructura social, así como bases de la organización social entorno a la que se asignan responsabilidades y roles” (CEPAL 2016b: 45).

El ciclo vital como proceso biológico y social que discurre en la constitución biográfica del ser humano, tiene como comienzo a la infancia; no obstante, esta puede dividirse en diferentes etapas del desarrollo, aunque no deben tomarse de forma absoluta y recordar que existe diversidad individual y cultural; según Cecchini y otros, (2015)⁴ “tradicionalmente se distinguen cuatro etapas básicas del ciclo de vida: la infancia, la juventud, la adultez y la vejez, las cuales presentan en sí mismas, desafíos y riesgos específicos. Sin embargo, es la infancia y en particular la primera infancia una etapa de especial relevancia, donde se sientan las bases para el desarrollo futuro de las personas” (CEPAL 2016b: 45).

En cuanto a los riesgos que atraviesa la infancia a largo del ciclo de vida humano, se identifica áreas sensibles como; la salud, la nutrición, la estimulación temprana y la

³Citado en CEPAL 2016a:19

⁴No existen definiciones etarias estandarizadas para estas categorías, y en algunos casos estas se traslapan. Por ejemplo, si bien la Convención sobre los Derechos del Niño (Naciones Unidas 1989) engloba en la etapa infantil hasta los 17 años incluidos, la etapa de la juventud frecuentemente se define a partir de los 15 años. Además de la dificultad de delimitar las etapas por edad desde un punto de vista conceptual, su significado varía según el contexto del que se trate, ya que es una construcción social. Asimismo, es necesario enfatizar que dentro de estas etapas hay también divisiones internas muy importantes. Dada la complejidad del diseño de políticas con enfoque de ciclo de vida, es fundamental tomar en cuenta estos matices (CEPAL 2016:45).

educación, “así como la posibilidad de crecer y desenvolverse en entornos familiares y comunitarios seguros y de apoyo” (CEPAL 2016a: 46).

Este enfoque permite visibilizar de forma específica las necesidades y riesgos que enfrenta cada etapa en el desarrollo humano y las vulnerabilidades circundantes a las mismas; en el caso de la infancia, los niños y niñas se ven expuestos a diversos factores de vulnerabilidad entre ellos: el alto nivel de dependencia, en lo que respecta al aseguramiento de su bienestar, desarrollo físico, intelectual y emocional. Este tipo de vulnerabilidad también se vincula a la invisibilidad que ostentan como sujetos de derechos y como actores políticos.

De igual manera, el enfoque del ciclo de vida permite comprender las vulnerabilidades más latentes que se atraviesan los infantes durante su ciclo de vida, el más evidente de ellos se circunscribe al ámbito de la pobreza en donde el desequilibrio etario posiciona a las niñas y niños en una situación de desventaja que se debe a los siguientes factores:

El primero de ellos tiene que ver con la disminución estratificada de la fecundidad; si bien las tasas de fecundidad de la población en general han disminuido de forma marcada, este descenso ha sido mucho más paulatino entre los grupos de bajos recursos económicos, por lo que entre los hogares pobres nace un número proporcionalmente más elevado de niños. El segundo factor relacionado con lo anterior, es la transformación de estructuras familiares, en particular el aumento de hogares con una mujer como cabeza de familia (con un gran porcentaje de mujeres sin pareja) (Ullmann Maldonado Valera y Rico, 2014^a, 2014b). Estos tienen una mayor probabilidad de encontrarse en situación de pobreza dada la difícil incorporación de estas mujeres al mercado de trabajo y por el hecho de que, además, estos tienden a ser hogares con niños. Asimismo, a medida que las sociedades envejecen, existe la tendencia de destinar una parte mayor de los recursos públicos disponibles a atender las necesidades de la población de edad (véase, por ejemplo, Preston, 1984 y, más recientemente, Rossel, 2013). A su vez las brechas etarias de la incidencia de la pobreza y la indigencia están asociadas a otros ejes transversales de desigualdad, como el género, la pertenencia étnico-racial, y la heterogeneidad territorial, que también hacen que estas brechas se magnifiquen (CEPAL 2016:46-47).

En este sentido, la visión que proporciona el enfoque del ciclo de vida permite delimitar las etapas en las que intervienen las políticas públicas, y de igual forma, atender a un grupo etario como la infancia, que por los argumentos señalados no admite espera ni mucho menos postergación, ya que una intervención inoportuna en el ciclo de vida infantil genera repercusiones irreparables tanto a nivel individual como social, creando situaciones de vulnerabilidad, desigualdad y pobreza que han de ampliar las brechas intergeneracionales de desarrollo y bienestar individual y social.

2.1.2. ENFOQUE DE DESARROLLO HUMANO O CAPACIDADES

El enfoque de capacidades y por extensión el modelo de desarrollo humano, permite comprender a la infancia en torno a la identificación del potencial de lo que esta puede o no ser y hacer; ya que evalúa los factores que aumentan o disminuyen las oportunidades reales de las personas, es decir el contexto que posibilita que pueden estas ser y lo que quieren hacer según lo que valoran en la vida. Es así que este enfoque ofrece un marco teórico para entender la situación de la infancia y las miradas que se dan en el diseño de políticas públicas orientadas a este grupo etario. De este modo, la infancia constituye una etapa significativa en la vida humana, dado que las oportunidades a las que tengan acceso las personas en sus primeros años de vida, condicionaran su bienestar una vez sean adultas, lo cual se enmarca en las oportunidades de ser y hacer lo que realmente estas valoren en su existencia.

En la actualidad el enfoque de capacidades ha tenido una escasa aplicación en la infancia, como etapa vital que tiene un propio valor intrínseco; esta omisión parte de la suposición de que niñas y niños no son seres racionales que pueden valorar lo que quieren ser y hacer; por lo tanto, no podrían ser considerados agentes de su propio desarrollo y el de su comunidad.

Baraldi y Leverse (2014), reconocen la importancia de nuevos estudios donde los infantes empiezan a ser conceptualizados como personas capaces en el presente y no solo como una etapa preparatoria para la vida adulta (citado en Arriaga 2016:31). Dicha reflexión puede comprenderse a partir de las propuestas de Amartya Sen, donde se sostiene que:

Las capacidades de que disfrutaban los adultos están profundamente condicionadas a su experiencia como niños. Nuevamente aquí debemos distinguir entre los diferentes elementos de esta imagen interconectada. Las oportunidades existentes durante la niñez pueden mejorar las capacidades futuras en formas distintas. Primero, pueden hacer directamente que las vidas de los adultos sean más ricas y menos problemáticas ya que una niñez segura en la etapa preparatoria puede aumentar nuestra habilidad para vivir una buena vida (Sen 2000).

A su vez, el enfoque de capacidades orientado a las niñas y niños por Baraldi y Lervese, establece que estos son agentes capaces por los siguientes motivos: “primero, los niños son vistos como capaces de activar sus capacidades a través de su participación en contextos sociales (interacción con sus compañeros y con adultos); segundo, las capacidades pueden ser concebidas como el resultado de un proceso social coordinado, más allá de las habilidades individuales” (Citado en Arriaga 2016:31).

Por otro lado, el enfoque de capacidades de Sen, compone la base teórica del paradigma de desarrollo humano, donde surge el concepto de capacidad o (capabilities), el cual según define el PNUD (2016); serían los diversos conjuntos de funcionamientos (ser y hacer) que puede lograr una persona. (2016: 2), los mismos reflejan el grado de libertad que tienen los individuos para elegir la mejor forma de vivir posible. Es por ello que promover la mejora de las condiciones de los niños está orientado a suscitar una mayor participación, trascendiendo su derecho a hablar y a ser escuchados, lo cual podría situarse en el ejercicio de una ciudadanía activa. Podría decirse como sostienen Baraldi y Lervese: “que en los nuevos estudios sobre la infancia desde el enfoque de desarrollo humano o de las capacidades, las capacidades de los niños asumen la forma social de la agencia de los niños” (citado en Arriaga 2016:31). En esa perspectiva, el enfoque de capacidades hace referencia a factores de conversión que posibiliten a los infantes lograr sus capacidades y funcionamientos.

Autores como; Baraldi y Lervese, (2014) y Biggeri (2006), orientan sus aproximaciones en el sentido conversión de los recursos y materias primas en

capacidades y funcionamientos, lo cual depende de los denominados factores de conversión, de los cuales existen múltiples tipos: “personales (el metabolismo, el estado físico, el sexo, las habilidades de lectura, la inteligencia), sociales (las políticas públicas, las normas sociales, las prácticas discriminatorias, los roles de género, las jerarquías sociales, las relaciones de poder), ambientales (el clima la infraestructura, las instituciones, bienes públicos). Estos factores de conversión afectan las capacidades individuales para transformar los medios en logros” (Citado en Arriaga 2016:32).

De este modo, los factores de conversión han de ser usados por los adultos para que los niños puedan ejercer su agencia o capacidad para actuar, la cual según el PNUD: “está relacionada con lo que una persona es libre de hacer y lograr cuando persigue los objetivos o valores que él considera importantes” (2016:2); con lo que, el logro de la agencia en los infantes requiere de la generación de condiciones y acciones promocionales por parte de otros grupos etarios, rompiendo los esquemas jerárquicos adultocéntricos que han convertido a las niñas y niños en receptores pasivos de desarrollo. “Por lo tanto, la incidencia de la agencia de los niños en los sistemas sociales es proporcional e interdependiente respecto a la incidencia de la agencia de los adultos. Por otro lado, su relevancia social es proporcional a la relevancia de su promoción social, lo que se logra no a través de acciones individuales de los adultos sino en los sistemas de comunicación, como la interacción de las acciones de los adultos y los niños” (Baraldi y Laverse citado en Arriaga 2016: 32-33).

Por consiguiente, la comprensión de las capacidades de los infantes como agencia se enmarca en el conjunto de interacciones que se den con los adultos, generando así, sistemas de comunicación a todo nivel que permitan a niñas y niños interactuar en un entorno propicio para su desarrollo, mediante estrategias de participación, elección y toma de decisiones en aspectos que incidan en su valoración del bienestar, como: tipos de juegos, formas de aprendizaje, relaciones, que les de felicidad y estrechen sus vínculos familiares, permitiéndoles de esta manera explorar formas de agencia mediante la ampliación de sus capacidades y funcionamientos.

Otro modelo que reafirma la aplicación del enfoque de capacidades a la primera infancia se ve reflejado en el modelo de “capacidades en evolución” de Biggeri, Ballet y Comin (2011), quienes plantean de forma ampliada la influencia de las capacidades y funcionamientos en la vida de la población infantil. Los autores consideran que el enfoque de capacidades es aplicable a los infantes a partir de las diversas capacidades que estos ponen de manifiesto a lo largo de su vida, capacidades y funcionamientos que les son propios y no una simple fracción de las capacidades adultas.

En tal sentido, el modelo se enfoca en lo que niñas y niños son capaces de ser y hacer, siendo estas capacidades manifiestas a través de los funcionamientos potenciales de los niños. Según Biggeri et al. (2006), los funcionamientos son “logros” y “resultados”, sumado a ello Ingrid Robeyns (2003), señala al respecto: “(...) la diferencia entre un funcionamiento y una capacidad es similar a la diferencia entre un logro y la libertad para lograr algo, o entre un resultado y una oportunidad. Todas las capacidades juntas corresponden a la libertad general para llevar la vida que una persona tiene razones de valorar” (citado en Arriaga 2016:34).

Biggeri et al. (2006) plantea que, si las capacidades están constituidas por aquellas oportunidades de funcionamientos alcanzables, el desarrollo humano de los infantes podría considerarse como “una expansión de capacidades” dependientes de los factores de conversión.

Arriaga citando a Biggeri, Ballet y Comin (2011) explica que los autores «hacen una distinción entre la capacidad para elegir y la capacidad para revisar dichas elecciones: para ellos, el problema se presenta cuando el segundo término no está presente en los niños, ya que no podrían ser considerados como agentes. Ante ello, los autores proponen un modelo que integra, al concepto de capacidades, los conceptos de oportunidad, habilidad y agencia a través del tiempo, cuyo proceso dinámico denominan “capacidades (capabilities) en evolución” (2016:34).

El modelo centra la atención en el niño y como a través de la interacción con su entorno, los recursos de los que dispone y la posibilidad de transformar recursos en

capacidades y funcionamientos; no obstante, dicha posibilidad transformadora está condicionada por factores individuales y sociales vinculados a las capacidades de sus cuidadores a cargo. De modo que, las “capacidades en evolución” se dan a partir de un conjunto de funcionamientos alcanzados en el tiempo, y las interacciones favorables o desfavorables con el entorno institucional (Estado) y social (comunidad, familia), limitando o propiciando las habilidades y oportunidades de los infantes.

En suma, el enfoque de capacidades es capaz de abordar la situación de la infancia en el Programa Nacional Cuna Más, como grupo humano con capacidades que al requerir factores de conversión y un “cambio de gestalt” (Tubino 2009:52 en Ruiz-Bravo et al. 2009) por parte de los adultos, permitiría contribuir al bienestar de los niños en el presente, garantizando su desarrollo a nivel personal y social.

2.1.3. ENFOQUE DE DERECHOS

El enfoque de derechos se define como el corpus de principios y estándares que se establecen en concordancia con las normas de los pactos y tratados de Derechos Humanos, permitiendo reconocer un conjunto de dimensiones de derechos y umbrales mínimos de acuerdo entre las necesidades y capacidades que deberían estar garantizadas para todos.

El marco normativo internacional ha dado un giro en su mirada a la infancia, reconociendo a las niñas y niños como actores sociales y no como seres en devenir, para lo cual la comunidad internacional reconoce el imperativo del desarrollo humano y social, a través de numerosos instrumentos normativos, como: La Declaración Universal de los Derechos del Hombre (ONU, 1948), el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (ONU, 1966), y en el caso particular de la infancia, es de crucial relevancia la Convención sobre los derechos del Niño y la Niña (ONU, 1989), y en un marco más amplio los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ONU, 2000) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ONU, 2015).

Uno de los documentos que atiende la problemática de las niñas, niños y adolescentes es la Convención sobre los Derechos del Niño (en adelante CDN), que,

desde su entrada en vigor en 1990, rompe con el paradigma “tutelar” o “asistencialista” que contemplaba a los niños como un objeto que merecía protección. El nuevo paradigma que propone otorga reconocimiento y legitimidad titular a este grupo etario, convirtiéndolos en sujetos de derecho, lo cual conlleva a que los Estados asuman obligaciones y garanticen el cumplimiento de estos (Pautassi 2007:19).

Por otro lado, la CDN ha mostrado la necesidad de garantizar protecciones jurídicas y derechos específicos para la infancia dejando en claro que cada niño o niña no es propiedad de los padres, ni del Estado, ni un simple objeto de preocupación⁵; con lo que existe un sentido de obligatoriedad para todos los Estados firmantes de Pactos y Tratados internacionales en cuanto a las formas que aplican para dar garantía de los derechos.

La CDN incorporó principios que permitieron valorar la esencia del marco jurídico internacional aplicado específicamente a niñas y niños, entre los principios que son parte de la misma se tiene: el principio de no discriminación, la participación y el del desarrollo y supervivencia del niño, niña y adolescente, articulados como principios de interés superior del niño; los cuales se convergen con los ya mencionados principios comunes a todos los derechos humanos de universalidad, indivisibilidad e interdependencia. Por lo que, desde un enfoque basado en derechos de la infancia, la CDN reconoce y refuerza su capacidad de obligatoriedad para exigir a los responsables la atención y el cumplimiento de los derechos de niñas y niños a través del respeto, protección y aplicación efectiva de los derechos enmarcados en los siguientes artículos del CDN:

En tal sentido el artículo 4 de la CDN manifiesta que: Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco

⁵Es de esta manera como lo ha sostenido el Comité de los Derechos del Niño, órgano institucional de expertos independientes que supervisa la aplicación de los dos protocolos facultativos de la Convención por los Estados Partes, en la Observación General (OG) N° 8 Párrafo 47. (Consultado en: <http://www2.ohchr.org/spanish/bodies/crc/>)

de la cooperación internacional”. Del mismo modo, el artículo 2, párrafo 1 reafirma que: “los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales”. Además, el párrafo 2 explica que: “los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares (ONU 1989:14).

La CDN reafirma el interés superior del niño en el artículo 3, párrafo 1, exponiendo que: “En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño” (ONU 1989:14).

De lo anterior, se puede valorar que, a partir del desarrollo del enfoque de derechos, se han establecido principios generales en materia de infancia, los mismos que surgen de la CDN, siendo los siguientes:

- El principio de no discriminación (art.2)
- El interés superior del niño (art.3)
- El derecho a la vida, la supervivencia y el desarrollo (art.6)
- El derecho del niño a expresar su opinión y a que se la tenga debidamente en cuenta (art.12)

(ONU 1989).

Son estos principios enmarcados en la CDN, los que deberán estar contemplados a la hora de elaborar políticas públicas de infancia y de los indicadores que permitan medir los progresos en materia de derechos sociales de la infancia (Pautassi 2007:25). De esta manera, la Convención de Derechos del Niño (1989), suscrita por los Estados miembros de la ONU, y entre ellos el Perú, han constituido una matriz

protectoria en los hechos, de los derechos de los niños, niñas y adolescentes los cuales han sido históricamente vulnerados, constituyendo un grupo de riesgo, cuya atención ha de ser de crucial urgencia e importancia por la incidencia en el desarrollo humano que constituye la intervención en este grupo etario.

El desarrollo integral del niño se muestra congruente con las principales características de la CDN y permite constituir el “puente entre el desarrollo humano y el desarrollo de los derechos” que puede representar la Convención, puesto que:

i.) respeta su carácter integral: en la infancia temprana, el desarrollo es un proceso que involucra al niño en todas sus dimensiones; en particular, entre los 0 y los 3 años de edad, etapa en la cual cada una de estas dimensiones está inextricablemente ligada a las otras, de modo que la trayectoria que sigue una impacta fuertemente sobre las otras. Así, teniendo como foco analítico el desarrollo del niño, es posible abarcar todas las dimensiones de la vida del niño, como pide la CDN.

ii.) tiene al niño como sujeto del análisis: el desarrollo es un proceso que, si bien ocurre gracias a la interacción –más o menos próxima- del niño con los múltiples contextos que lo rodean, se realiza en cada niño individualmente. Consecuentemente, la trayectoria de desarrollo específica es distinta para cada niño, como resultado de la mezcla de sus características biológicas con sus experiencias ambientales. Así, con el desarrollo como centro del análisis, se respeta el precepto de la CDN de que es el niño el sujeto de derecho.

iii.) observa las necesidades como derechos: el desarrollo es un proceso que afecta a todos los niños, siendo su realización un asunto que compromete a la humanidad toda, y convierte al niño en una “persona humana portadora de demandas sociales”. Se cumple así con el precepto mandado por la CDN de no ver al niño como “un mero receptor o beneficiario de la asistencia social”

(Bedregal y Pardo 2004: 15-16).

En conclusión, el marco de CDN proporciona garantías legales a las capacidades fundamentales de los infantes y adolescentes, reconociéndolos como sujetos de derecho y actores sociales que pueden contribuir a su propio desarrollo y al de sus

comunidades, proporcionando a los niños la oportunidad de convertirse en agentes de cambio a través del ejercicio de sus derechos y la participación como ciudadanos.

2.1.4. ENFOQUE DE INTERCULTURALIDAD

El enfoque de interculturalidad permite mirar a la primera infancia como una categoría que responde a una construcción social y con ello al proceso histórico de la que es parte, así como a la herencia cultural heredada del lugar donde estos nacen, crecen y desarrollan su potencial; de esta forma, el enfoque de interculturalidad constituye una variable que puede favorecer o limitar el ejercicio de libertades y con ello el derecho de todas las niñas y niños a desarrollarse plenamente.

Reafirmar este enfoque requiere comprender la cultura como “un conjunto de formas y modos adquiridos de concebir el mundo, de pensar, de hablar, de expresarse, percibir, comportarse, organizarse socialmente, comunicarse, sentir y valorarse a uno mismo en cuanto individuo y en cuanto grupo. Es intrínseco a las culturas el encontrarse en constante proceso de cambio” (Heise, Tubino, Ardito 1994:7). Es así, que las niñas y niños pertenecientes a diversos grupos culturales traen consigo una narrativa y gramática cultural que reafirma su identidad y bajo el enfoque de interculturalidad se busca cultivar en el imaginario infantil desde los primeros años de vida, la visión de la diversidad cultural como símbolo de riqueza para las culturas y sus sociedades; en este marco:

El enfoque de interculturalidad está orientado al reconocimiento de la coexistencia de diversidades culturales en las sociedades actuales, las cuales deben convivir con una base de respeto hacia sus diferentes cosmovisiones, derechos humanos y derechos como pueblos. En términos de su desarrollo en un ámbito global, la preocupación por la interculturalidad va asociada a la importancia que ha adquirido la diversidad y las cuestiones relativas a la identidad, en el marco del desarrollo, que ha sobrepasado paulatinamente su dependencia únicamente de variables asociadas a cuestiones socioeconómicas (UNFPA 2012:24).

La aplicación del enfoque de interculturalidad influye en la comprensión de los problemas que afectan a las niñas y niños de la región latinoamericana y especialmente en el Perú, donde se evidencian crecientes desigualdades dentro de la propia población infantil, ya sea por su condición de género, pertenencia étnica racial o ubicación territorial (CEPAL 2016:47). Dichas desigualdades se enmarcan en el ámbito cultural y afectan específicamente a sectores que históricamente han sido marginados mediante la idiosincrasia racista que se vale de causas históricas y estructurales de las desigualdades para justificar la dominación, (Orrego y Riquelme 2014:57) por parte de la población mayoritaria o clase dominante, perdiendo la posibilidad de apreciar la riqueza cultural en la diversidad.

Entender el enfoque intercultural en la primera infancia nos conlleva a la construcción de formas para acercarnos a la realidad de las familias indígenas y otras minorías étnicas, propiciando un encuentro basado en el diálogo horizontal y respetuoso, que contribuya a la afirmación del yo colectivo del grupo, erradicando toda clase de injusticia, sin suprimir las diferencias ni las identidades culturales.

En consecuencia, cualquier tipo de norma o instrumento de política pública que se oriente por el enfoque de interculturalidad, ha de estar destinado a respetar, reconocer y mejorar las condiciones de vida de las minorías étnicas en el país, haciendo un especial énfasis en el desarrollo de las niñas y niños, propiciando un encuentro fraterno entre la ciencia, conocimientos occidentales y los conocimientos ancestrales de cada cultura nativa. Algunos desafíos que plantea UNICEF (2004), en su documento “igualdad con dignidad”, orientando repensar las acciones concretas dirigidas a los pueblos indígenas son:

- La aplicación del enfoque intercultural en la primera infancia no sólo es un asunto ético y de derecho, sino que además logra políticas y programas más eficientes.
- Es importante dar evidencias científicas a los conocimientos y prácticas tradicionales: no debe asumirse que el saber tradicional es folklore y que por lo tanto no es válido.

- La implementación de políticas y estrategias que promueven la inclusión y el dialogo intercultural requiere de personas no-indígenas sensibles la diversidad.
- Profundizar la formación de personal de salud y docentes que pertenecen a las propias comunidades.
- Promover el uso de indicadores diferenciados por grupos étnicos en encuestas o estudios para visibilizarlos e impulsar estrategias adecuadas a los contextos culturales.
- Promover y fortalecer las investigaciones sobre percepciones, conocimientos y prácticas, con enfoque de interculturalidad, especialmente en comunidades amazónicas.

(UNICEF 2014).

Por lo expuesto, el enfoque de interculturalidad se convierte en una herramienta fundamental para la comprensión y acción específica de políticas públicas focalizadas a los grupos étnicos minoritarios en cada país, donde se puede hacer un énfasis específico en la primera infancia de dichos grupos y sus culturas, lo cual permitiría atender las brechas estructurales de desigualdad cultural, social, económico y política desde las relaciones y el reconocimiento, procurando el desarrollo de niños y niñas en igualdad de condiciones y oportunidades, garantizándoles bienestar presente y futuro como seres humanos con pleno potencial y dignidad.

2.1.5. ENFOQUE TERRITORIAL

El enfoque territorial otorga una visión sistémica del contexto geográfico integrando todos sus componentes y dimensiones, en esta lógica es necesario entender el territorio como: “el conjunto de actores y agentes que lo habitan, con su organización social y política su cultura e instituciones, así como el medio físico o medioambiente del mismo; se trata de “un sujeto (o “actor”) fundamental del desarrollo, al incorporar las distintas dimensiones de éste, es decir, el desarrollo institucional, cultural y político, el desarrollo económico, el desarrollo sustentable ambientalmente, y el desarrollo social y humano” (Alburquerque y Pérez 2013:2).

En este sentido, el enfoque territorial permite analizar el complejo sistema de interrelaciones que se dan en un determinado espacio natural por parte de un grupo social y como se establecen las dinámicas productivas, sociales políticas e institucionales. En este contexto, las niñas y niños a partir de las dinámicas y oportunidades que se les ofrezca en determinados ecosistemas territoriales pueden desplegar sus capacidades y enriquecerlas a través de la interacción con su entorno, su gramática social y actores.

Sobre estas bases, el enfoque territorial se presta para abordar y profundizar en los temas relacionados con el empoderamiento de la población, la igualdad de oportunidades, emprendimientos sociales y económicos, etc. Asimismo, este enfoque permite abordar los problemas del entorno, espacio socio-territorial donde las personas viven y se desempeñan, específicamente los niños y niñas, permitiendo dotarlo de condiciones favorables para un crecimiento inclusivo, equitativo y sostenible. Según Schejtman y Berdegué (2004) el enfoque territorial:

[...] Amplía las oportunidades de crecimiento económico inclusivo al agregar valor a la configuración de activos presentes en los territorios mediante dinámicas de encadenamiento productivo, innovación y ventajas competitivas derivadas de las economías de aglomeración. Los encadenamientos productivos alimentan las cadenas de valor de los sectores productivos localizados territorialmente “hacia atrás”, con los proveedores de insumos y servicios; o “hacia adelante”, con los usuarios del producto. Así generan oportunidades de mayor eficiencia colectiva a través de economías externas, bajos costos de transacción y acción concertada” (Schejtman y Berdegué 2004 citado en ONU – Mujeres 2015).

El enfoque territorial permite generar las condiciones en el entorno para propiciar un desarrollo humano inclusivo, donde la primera infancia pueda gozar de las prerrogativas que el medio le ofrece, abordando un crecimiento económico con inclusión social y sostenibilidad ambiental a escala territorial con criterios que permitan reducir las disparidades en un mismo país (ONU-Mujeres 2015:63).

En tal sentido, una forma de valorar todos los componentes integrantes en un territorio se da a través de un concepto fundamental en el enfoque territorial; el de “activos

territoriales”, el cual hace referencia a las dotaciones materiales y no materiales de los territorios cuya combinación incide sobre el resultado económico y de inclusión social. En un territorio se pueden distinguir los siguientes tipos de activos:

- Activos físico-territoriales: recursos naturales, infraestructura, localización geográfica.
- Activos económicos: acceso a mercados, características del sector productivo, inversión privada, mercado laboral, dinámicas de innovación productiva.
- Activos culturales: identidad, patrimonio cultural, tradiciones, saberes.
- Activos sociales: actores, redes, organizaciones, liderazgos, coaliciones.
- Activos institucionales: proyectos político-regionales, liderazgo de la autoridad territorial, apertura de las instituciones públicas al trabajo territorial, etcétera.

(ONU- Mujeres 2015: 64).

En suma, es a través del enfoque territorial donde la articulación gubernamental y el rol que ejecutan los agentes sociales contribuye a mejorar las relaciones territoriales; de igual modo, son los actores del territorio quienes generan una interpretación de su espacio y las oportunidades que se desprenden del mismo, es así que el papel de los actores respecto a los proyectos colectivos futuros se delimitan a partir de su actuación, colaboración, confrontación, propuestas o gestión de las decisiones que vinculen su desarrollo territorial e intereses colectivos; de esta manera, las niñas y niños pueden verse favorecidos de las condiciones sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales que les proporcione su ecosistema y los actores que la integran, para así potenciar sus capacidades y proyectarlos hacia un futuro con más oportunidades y una mejor calidad de vida.

2.2. MARCO CONTEXTUAL

2.2.1. CONTEXTO TERRITORIAL

a) Creación del distrito de Elías Soplín Vargas

El distrito de Elías Soplín Vargas fue constituido legalmente en el Departamento de San Martín, el 26 de diciembre de 1984 como parte de la provincia de Rioja, según la ley N°24040 dada en el congreso, siendo presidente Fernando Belaúnde Terry; no obstante, el distrito data sus inicios desde la fundación de su capital, el centro poblado de Segunda Jerusalén el 28 de julio de 1971, la cual se llevó a cabo por grupos de cristianos evangélicos migrantes.

El distrito está integrado por 12 centros poblados; Segunda Jerusalén, San Pedro, Valle Grande, Santa Fe, Vista Hermosa, Alto Mirador, La Victoria, Belén, Nueva Esperanza, Puerto Bagazan, Naciente Rio Negro, Nuevo Amazonas y Víctor Raúl Haya de la Torre.

b) Ubicación geográfica

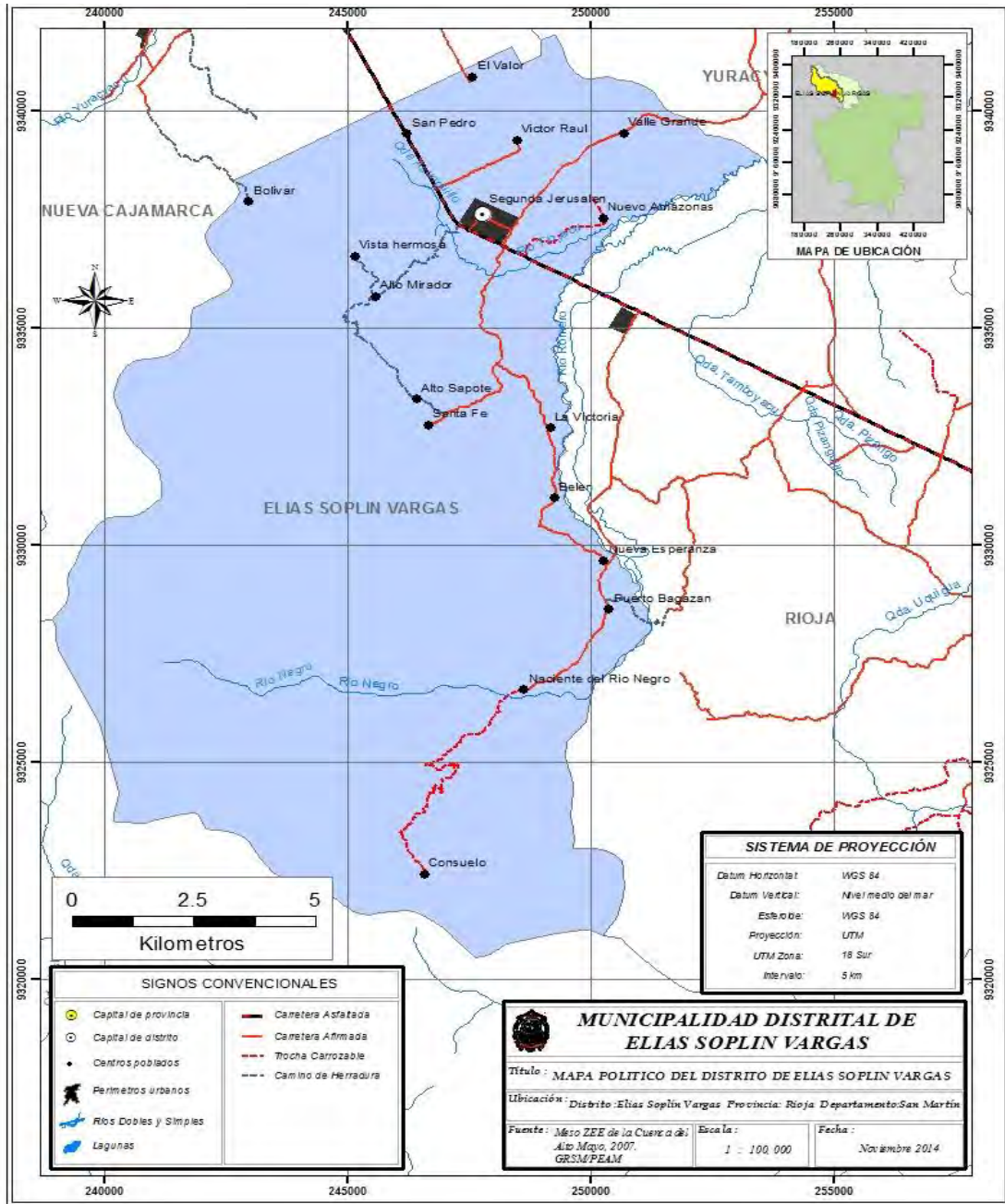
El distrito de Elías Soplín Vargas se encuentra geográficamente ubicado en la provincia de Rioja, región San Martín; la cual está localizada geográficamente en la región natural de selva alta, al noreste del territorio peruano. En el flanco oriental del relieve andino, en el sector septentrional y central entre los paralelos 05° 59' 16.5" de latitud sur a partir de la línea ecuatorial. Según la zonificación ecológica económica del Alto Mayo (2007), la extensión territorial total del distrito es de 199.64 km², encontrándose a una altitud de 851 m.s.n.m.

c) Límites y división política

Norte : Distrito de Nueva Cajamarca.
Sur : Departamento de Amazonas.
Este : Distrito de Rioja.
Oeste : Departamento de Amazonas.

Mapa N°01

Mapa político del distrito de Elías Soplín Vargas



Fuente: Registro geográfico de la municipalidad de Elías Soplín Vargas, 2018.

Tabla N°01
División política del distrito de Elías Soplín Vargas

N°	CENTROS POBLADOS	CATEGORIA DE CENTRO POBLADO	POBLACIÓN AL 2017
1	SEGUNDA JERUSALEN	CIUDAD	14, 884
2	SAN PEDRO	CASERIO	215
3	VICTOR RAUL	CASERIO	95
4	VALLE GRANDE	CASERIO	257
5	NUEVO AMAZONAS	CASERIO	139
6	VISTA HERMOSA	CASERIO	55
7	ALTO MIRADOR	CASERIO	62
8	LA VICTORIA	CASERIO	195
9	SANTA FE	CASERIO	437
10	NUEVA ESPERANZA	CASERIO	92
11	PUERTO BAGAZAN	CASERIO	290
12	NACIENTE DEL RIO NEGRO	CASERIO	940

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del XII Censo de Población y Vivienda, INEI 2017.

Según la tabla anterior, el distrito de Elías Soplín Vargas se encuentra dividido en un centro poblado ciudad capital, y 11 caseríos, teniendo a Segunda Jerusalén como el centro político administrativo del distrito con una superficie total de 199,64 km².

El distrito de Elías Soplín Vargas concentra la mayoría de su población en la ciudad capital; Segunda Jerusalén, la misma que según el censo del 2017 asciende a 14,884 habitantes; lugar donde interviene directamente el PNCM a través del SCD. El otro segmento que conforma la población, se ubica de forma dispersa en los caseríos que componen el distrito. La intervención del programa en la zona presenta diversas necesidades de atención a la primera infancia dadas las limitaciones de accesibilidad a los diferentes centros de atención integral del PNCM ubicados en Segunda Jerusalén, generándose así dificultades para participar en el SCD, o por otro lado costos adicionales de traslado que ocasiona desinterés en muchas familias de la periferia distrital.

2.2.3. CARACTERÍSTICAS DEMOGRÁFICAS

Según el último Censo Nacional de Población y Vivienda del año 2017, el distrito de Elías Soplín Vargas tiene una población que asciende a un total de 17,661 habitantes, en una extensión territorial de 199,64 km², generándose así una densidad poblacional de 88.46 hab./km².

La dinámica poblacional del distrito se caracteriza por tener una amplia base de población joven en el rango de edad entre los 15 a 29 años, lo cual representa 24.93% de la población total del distrito, constituyéndose un bono demográfico que se traduce en potencial humano activo que puede facilitar el desarrollo territorial y las múltiples dimensiones del desarrollo humano que engloba; lo que se complementa con el 26.62% de la población de niños y adolescentes entre los 5 y 14 años de edad.

Otra característica demográfica relevante es la relacionada a la población infantil del distrito, la cual representa el 12.35%, que junto con la población de niños y adolescentes constituyen más de la tercera parte de la población, la misma que a su vez viene generando una sostenida demanda de servicios de salud y educación. Por otro lado, la población de los grupos quinquenales entre los 60 a 89 años de edad, representan el 6.92% del total de la población, siendo solo el 1.32% que llega a la esperanza de vida estándar, lo cual permite deducir que existe alto índice de mortalidad en ese grupo poblacional.

Tabla N°02
Población por sexo según área urbana y rural

TIPO DE ÁREA	SEGÚN SEXO				TOTAL	
	HOMBRES	%	MUJERES	%	POBLACIÓN	%
URBANO	7,361	49.46	7,523	50.54	14,884	84.27
RURAL	1,434	51.64	1,343	48.36	2,777	15.73
TOTAL	8,795	49.80	8,866	50.20	17,661	100

Fuente: Elaboración propia en base a la información del XII Censo de Población y Vivienda, INEI 2017.

De acuerdo a la tabla N°2, se puede concluir que en el distrito de Elías Soplín Vargas la población es mayoritariamente urbana 84.27%; no obstante, esta caracterización tiene limitaciones descriptivas ya que solo toma en cuenta el número de habitantes y no sus condiciones materiales de vida, lo cual se contrasta con las limitaciones de desarrollo en infraestructura, prestación de servicios básicos, cobertura de red de telefonía, entre otros; sumado al humilde paisaje arquitectónico que proyectan la mayoría de edificaciones en el distrito.

2.2.4. CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS

a) Pobreza en el distrito de Elías Soplín Vargas

Durante las últimas décadas del 2000, la economía peruana ha evidenciado un crecimiento económico sostenido, basado en la apertura económica a mercados internacionales a través de tratados de libre comercio con diferentes países; Estados Unidos de América, China, Unión Europea, entre otros, y la exportación de materias agrícolas y minerales como base de los ingresos fiscales; sin embargo, en el mismo periodo de tiempo el marco de crecimiento económico se ha visto influido por el contexto de desaceleración de la economía mundial con repercusiones en el crecimiento económico nacional.

Entre los años 2002 al 2013, la economía peruana fue una de las pocas que evidencio mayor dinamismo en América Latina, con tasas de crecimiento del PBI de 6.1% anual, lo cual influyó directamente en la reducción de las tasas de pobreza; de 52.2% en 2005 a 26.1% en el 2013, asimismo la pobreza extrema disminuyo de 30.9% a 11.4% en el mismo periodo.⁶ Durante los periodos 2014 al 2018, se contrajo la expansión de la economía debido a la caída de precios en las materias primas minerales, generando una disminución de las inversiones privadas, menores ingresos fiscales y desaceleración en el consumo. Toda la dinámica de crecimiento económico que ha vivido el país durante estas últimas décadas no ha posibilitado reducir de forma significativa los niveles de pobreza y pobreza extrema que aún

⁶ Se considera en situación de pobreza a la población que vive con menos de 5.5 dólares al día, y en situación de pobreza extrema a aquellos que viven con menos de 3.2 dólares al día.

persisten pese a la mejora económica de los últimos años, aquejando principalmente a la población en las zonas rurales del país.

De este modo, los niveles de pobreza en el Perú según el Mapa de Pobreza Provincial y Distrital 2013, publicado por el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI), ha identificado 484 distritos con una incidencia de pobreza total mayor al 60%, mientras que 840 distritos tienen una incidencia de pobreza total menor al 40%. Asimismo, a nivel de regiones naturales, en la sierra 361 distritos de 1194, que representan el (30,2%) tiene una pobreza mayor al 80%, mientras que en la selva 67 de 296 distritos con el (22,6%), y en la costa 36 de 364 con el (9,9%).

Para el caso del distrito de Elías Soplín Vargas, el Mapa de Pobreza Provincial y Distrital 2013, basado en el enfoque de Pobreza Monetaria, presenta que la pobreza total en la localidad asciende a un promedio de 35,3%⁷, lo cual se basa en la media del límite superior e inferior del intervalo de pobreza, en cuanto a los niveles de pobreza extrema, esta se estima en un 6,1% de la población total⁸, lo cual ubica al distrito en la posición de 1150 de pobreza total del mapa distrital.

En comparación al Mapa de Pobreza Provincial y Distrital 2009, en donde la pobreza total asciende a un 44,2% y la pobreza extrema a 17,6%, el distrito se ubicó en la posición 1104 de pobreza total, lo cual permite evidenciar que, durante los últimos 4 años entre la medición del primer mapa de pobreza y el segundo, se ha descendido en 46 posiciones, respecto a la ubicación anterior, reduciéndose en 8,9 puntos porcentuales la pobreza total y la pobreza extrema monetaria en 11,5% en los últimos años; sin embargo, pese a la mejora porcentual en las condiciones de pobreza monetaria, el distrito evidencia diversas carencias materiales y de acceso a oportunidades que dificultan las condiciones mínimas que proyecten a la comunidad hacia el desarrollo de sus capacidades y con ello a la mejora de su entorno y calidad de vida actual y a futuro.

⁷ Pobreza; se realizó el cálculo del promedio del límite inferior y superior del intervalo.

⁸ Pobreza extrema; se realizó la suma de la población pobre extrema distrital.

Algunos de los indicadores que permiten evidenciar situaciones de precariedad material se pueden encontrar en el desagregado de datos que nos proporcionan los XII Censos Nacionales de Vivienda y Población 2017; en donde un indicador relacionado a las condiciones materiales de vida como la vivienda permite identificar la media total de personas que habitan en los hogares del distrito de Elías Soplín Vargas, la cual asciende a 6 habitantes por hogar, para el 57,28% de la población, así como el promedio de hijos vivos que asciende a 5,5 hijos para el 59,25% de los encuestados. Asimismo, respecto a algunas condiciones materiales el promedio de habitaciones con las que cuentan las viviendas es de 2 habitaciones para el 83,71%, así como el limitado acceso a servicios de desagüe y saneamiento en donde el 72,17% no cuenta con servicio de desagüe, viéndose obligada a gestionar sus aguas residuales a través de pozos sépticos, letrinas o pozos ciegos que se convierten en latentes focos infecciosos para las viviendas.

Otro de los aspectos a considerar es la ocupación principal de la población del distrito, ya que según la información del Censo Nacional de Población y Vivienda 2017, hay una amplia mayoría de los habitantes (en promedio el 74,84%) que trabaja en ocupaciones autogestionadas o eventuales relacionadas a la agricultura, agropecuaria forestal, pesca, construcción y relacionados, artesanal y ocupaciones elementales o como trabajadores no calificados⁹. En tal sentido, es evidente que el distrito más allá de los progresos estimados en las estadísticas oficiales en relación a la mejora de la pobreza monetaria y necesidades básicas insatisfechas (NBI) contemplados en los mapas de pobreza; evidencia múltiples necesidades en relación a condiciones mínimas de infraestructura y oportunidades posibilitadoras del desarrollo humano, y que a través de estas se influya directamente en la calidad de vida de los habitantes y especialmente en la primera infancia como prioridad; ya que dichas mejoras repercutirán en un crecimiento económico y desarrollo sostenible, más aún cuando el contexto geográfico de la región natural selva alta, donde se ubica Elías Soplín Vargas proporciona las condiciones y recursos naturales para tal fin.

⁹ Según el INEI 2016, en el documento de clasificación de ocupaciones se considera ocupaciones elementales en la clasificación del grupo 9 y dentro de ella a los trabajadores no calificados de los servicios; peones agropecuarios, forestales, de la pesca, de las minas y canteras, industrias manufactureras, construcción, peones de carga y vendedores ambulantes y otros afines

La propuesta de desarrollo y mejora de las condiciones de vida en la zona demandan una visión de mediano y largo plazo, aunado con un compromiso con el presente y futuro de la primera infancia, siendo así que con la intervención del PNCM en la modalidad de Servicio de Cuidado Diurno, se intenta contribuir a la generación de oportunidades desde las edades tempranas de vida y con ello potenciar el capital humano de la localidad reduciendo las brechas sociales y vulnerabilidad a la que está expuesta la población del distrito, especialmente las niñas y niños en edad infantil.

b) Índice de Desarrollo Humano (IDH) en el distrito de Elías Soplín Vargas

El Índice de Desarrollo Humano (IDH), es una medición elaborada por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Dicha medición permite calcular el promedio de logros de un país en tres dimensiones básicas del desarrollo:

- Una vida larga y saludable, medida por la expectativa según la esperanza de vida al nacer.
- El conocimiento o educación, medida por la tasa de alfabetización de adultos y la tasa bruta combinada de matriculación en escuelas primarias, secundarias y terciarias, las cuales se dan con una ponderación de un tercio.
- Nivel de vida digno, medido por el PBI Per Cápita (Ingreso familiar Per Cápita), la cual se establece en términos de paridad del poder adquisitivo (PPA) en dólares de Estados Unidos.

El cálculo del IDH, necesita crear previamente un índice para cada una de las dimensiones, considerándose valores mínimos y máximos (límites), para los indicadores básicos. El desempeño de cada dimensión se sitúa entre los valores 0 y 1, indicando este último valor el máximo desarrollo humano al que se puede aspirar; para este caso tenemos la distribución del IDH del distrito de Elías Soplín Vargas en un comparativo de dos años distantes, el cual se puede apreciar en la siguiente tabla:

Tabla N°03

Índice de Desarrollo Humano (IDH), del Distrito de Elías Soplín Vargas

IDH	Población		Índice de Desarrollo Humano		Esperanza de vida al nacer		Población con Educ. secundaria completa		Años de educación (Poblac. 25 y más)		Ingreso familiar per cápita	
	Año	Hab.	Ran king	IDH	Ran king	Años	Ran king	%	Ran king	Años	Ran king	N.S. mes
2012	11,910	444	0.2785	1119	74.98	678	29.28	1309	5.38	1323	270.2	1079
2018	17,783	287	0.4107	860	74.90	970	43.69	1410	4.62	1421	732.68	668

Fuente: Elaboración propia en base a los datos del PNUD/ Unidad del Informe sobre Desarrollo Humano Perú (2012 - 2018).

Como se observa en la tabla, el IDH para el distrito de Elías Soplín Vargas ha tenido una significativa mejora en el intervalo de años 2012 – 2018; ya que mientras el IDH calculado para el año 2012 se situaba en 0.2785, para el año 2018 este ascendió 0.1322 puntos, lo cual ubica al distrito en un índice de 0.4107, evidenciándose un progreso mínimo sostenido a lo largo de los últimos años, que hace descender al distrito en 259 posiciones del ranking nacional de IDH, pasando del puesto 1119 el 2012, al 860 el 2018.

Otro indicador que considera el índice, es la esperanza de vida al nacer, que para el año 2012 se situaba en 74.98 años, pasando el 2018 a 74.90 años, la que no evidencia una variación relevante en el rango de años, manteniendo el promedio de esperanza de vida al nacer en un aproximado de 75 años.

En cuanto al indicador educativo, el porcentaje de población con educación secundaria completa, se incrementó en 14.41%, pasando de 29.28% en 2012, a un 43.69% el 2018, observándose mejoras de acceso al servicio educativo y en la culminación de la educación básica regular; sin embargo, aún se mantiene presente el desafío de los estudios posteriores a la escuela, ya que los años de estudio posteriores a los estudios secundarios se han reducido en 0.76 años, pasando de 5.38 a 4.62 años, estimados en la comparación del indicador educativo, lo cual

permite deducir que se ha estancado el avance, profesionalización y desarrollo de capital humano en el distrito.

El ingreso familiar per cápita se ha triplicado durante los últimos años pasando de S/.270.00 soles el 2012 a S/. 732.70 soles en el 2018, lo cual muestra que si bien se han tenido mejoras económicas, estas no reflejan la mejora en las condiciones de vida material de los hogares, ya que indicadores de vivienda como el número de 6 habitantes por “casa” en donde solo se cuenta con dos habitaciones, evidencia la existencia de hacinamiento en más de la mitad de hogares del distrito; asimismo, dicho fenómeno conlleva a que la división del ingreso per cápita ascienda a S/.122.12 soles, lo cual sitúa el gasto en un nivel por debajo del valor de la línea de pobreza extrema que para el periodo 2007 - 2018, se situaba en S/.183 soles mensuales por persona, monto referencial que se supone permite cubrir el valor de los alimentos de una canasta básica socialmente aceptada y que posibilita el consumo de un mínimo de requerimientos alimenticios en calorías que garantice la supervivencia humana (INEI, 2019).

Los indicadores antes expuestos permiten comprender el contexto socioeconómico en el cual viven las niñas y niños del distrito de Elías Soplín Vargas, ya que los múltiples indicadores de Desarrollo Humano, presentan la influencia del ecosistema en el que se da el desarrollo de la primera infancia en sus múltiples dimensiones; ya que si bien el enfoque monetario presenta a la mayoría de la población en niveles de pobreza extrema según la media de ingreso de sus habitantes, esta no permite evidenciar los distintos aspectos que afecta que trascienden el ingreso, ya que la pobreza es multifacética y no solo puede medirse aumentando los niveles de ingreso individual, por lo cual es necesario abordar el fenómeno desde diferentes aristas, como lo define UNICEF en su texto sobre el Estado Mundial de la Infancia (2005).

Los niños y niñas que viven en la pobreza [son los que] sufren una privación de los recursos materiales, espirituales y emocionales necesarios para sobrevivir, desarrollarse y prosperar, lo que les impide disfrutar sus derechos, alcanzar su pleno potencial o participar como miembros plenos y en pie de igualdad en la sociedad (UNICEF 2005).

Dicha definición tiene estrecha relación con el fenómeno que atraviesa la primera infancia en el distrito, ya que la pobreza material conlleva a limitaciones de acceso a una adecuada nutrición, con repercusiones en la salud y a la educación, lo cual hace que estas incidan en el desarrollo de las niñas y niños en el largo plazo. De igual forma, la falta de recursos financieros hace que los niños de hogares pobres se vean obligados a trabajar, privándolos de desarrollar su potencial cognitivo y físico al no ir a la escuela, así como la falta de estímulos o escasa atención emocional por las necesidades económicas de los padres que deriva en la eliminación de los efectos positivos que genera la socialización primaria en las familias, lo cual permite comprender la naturaleza multidimensional de la pobreza y su repercusión en el desarrollo infantil.

2.2.5. Dimensión de Desarrollo Social

El desarrollo social entendido como un proceso que promueve el bienestar de las personas, el cual está relacionado al proceso dinámico de desarrollo económico en las sociedades, es necesario que este orientado a la mejora de las condiciones de vida de toda la población, debiendo darse en todos los ámbitos, pero mínimamente en: la educación, la salud, nutrición, empleo, salarios, seguridad social, entre otros.

La Cumbre Mundial de Desarrollo Social, Copenhague (1995) celebrada por la ONU, declara que el objetivo de este es “el mejoramiento de la calidad de vida de todas las personas mediante la creación de instituciones democráticas el respeto de los derechos humanos y libertades fundamentales, el aumento de oportunidades económicas equitativas, el imperio de la ley, la promoción del respeto de la diversidad cultural, el derecho de las personas a pertenecer a las minorías y la participación activa de la sociedad civil” (ONU 2015:33). Asimismo, agrega que los miembros de la sociedad civil deberían tener la oportunidad, derecho y responsabilidad de participar activamente en los asuntos que afectan su bienestar, en un marco jurídico que ampare los derechos humanos.

En este sentido, James Midgley (1995) sostiene que el desarrollo social es la evolución que se produce cuando con el paso del tiempo se presenta un mejoramiento

en la calidad de vida de los habitantes de una localidad, es así que durante el ciclo de vida humano, el verdadero ejercicio de la libertad real, es capaz de generar capacidades para que estos puedan decidir y con ello aumentar la calidad de vida de su entorno social; en complemento de lo anterior, Amartya Sen (2000), sostiene que el desarrollo es un proceso de expansión de las libertades reales de las que disfrutaban los individuos; es así que se comprende el desarrollo social asociado al desarrollo humano, en donde es propicio procurar un entorno que permita a las personas y en especial a las niñas y niños desplegar su pleno potencial desde los primeros años de vida, con el soporte de la familia y actores de la comunidad, para así salvaguardar las oportunidades de una vida futura productiva y creativa, de acuerdo a sus intereses y necesidades, siendo la primera infancia, la única oportunidad de alta incidencia en el desarrollo humano que hace posible que niñas y niños si tienen las oportunidades suficientes, puedan generar y lograr las competencias y capacidades para una vida con real ejercicio de libertad.

En esta dimensión se consideran la situación de las principales prestaciones sociales que configuran la dimensión de desarrollo social en el distrito de ESV:

a) Situación de la Educación

Los Estados de América Latina han ratificado la importancia de la educación en el desarrollo de sus sociedades, la cual se puede evidenciar en la suscripción de la Convención de Derechos del Niño (1989), así como en la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990) en la que la dimensión educativa es reafirmada por varios países que se comprometen a garantizar el derecho a la educación en las distintas etapas de la niñez, incluida la primera infancia. El Comité de Derechos del Niño en su artículo 6.2. sostiene que el derecho a la educación durante la primera infancia empieza desde el nacimiento y está estrechamente vinculado al derecho del niño pequeño al desarrollo máximo de su potencial.

Como sostuvo el presidente de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, Jacques Delors, la educación es “una vía, ciertamente entre otras, pero más que otras al servicio de un desarrollo humano más armonioso, más genuino, para

hacer retroceder la pobreza, la exclusión las incomprendiones, las opresiones, las guerras” (Delors 1996: 9). Es así, que los Estados y la sociedad deben articular esfuerzos y organizarse de tal forma que posibiliten materializar el principio del interés superior del niño, suscrito en la Convención de Derechos del Niño y múltiples acuerdos que afianzan estas políticas de desarrollo humano.

En Perú, el sistema educativo está regulado por la constitución de 1993 y por la Ley N°28044, Ley General de Educación (2003), consignando en tres niveles obligatorios: inicial, primaria y secundaria; en lo que concierne a la educación inicial, esta corresponde al ciclo I y II de la Educación Básica Regular, la cual se puede ofrecer de forma escolarizada y no escolarizada. El primero de los ciclos está dirigido a niñas y niños entre 0 y 2 años de edad, donde la forma escolarizada se brinda a través de servicios de cunas o guarderías o el Programa No Escolarizado de Educación Inicial (PRONOEI); mientras en el segundo ciclo para niños entre los 3 y 5 años, el servicio educativo se imparte jardines; tanto como prestación pública o privada.

**Cuadro N°01
Modalidades de atención en la Educación Inicial**

MODALIDADES DE ATENCIÓN	CICLO I	CICLO II
Escolarizada	Cuna	Jardín
	Cuna - Jardín	
No escolarizada	PRONOEI: Entorno Familiar Entorno Comunitario En niño y su familia Solo el niño	PRONOEI: Entorno familiar Entorno Comunitario

Fuente: Elaboración propia en base al cuadro de referencia del Currículo Nacional del Nivel Inicial (MINEDU 2016).

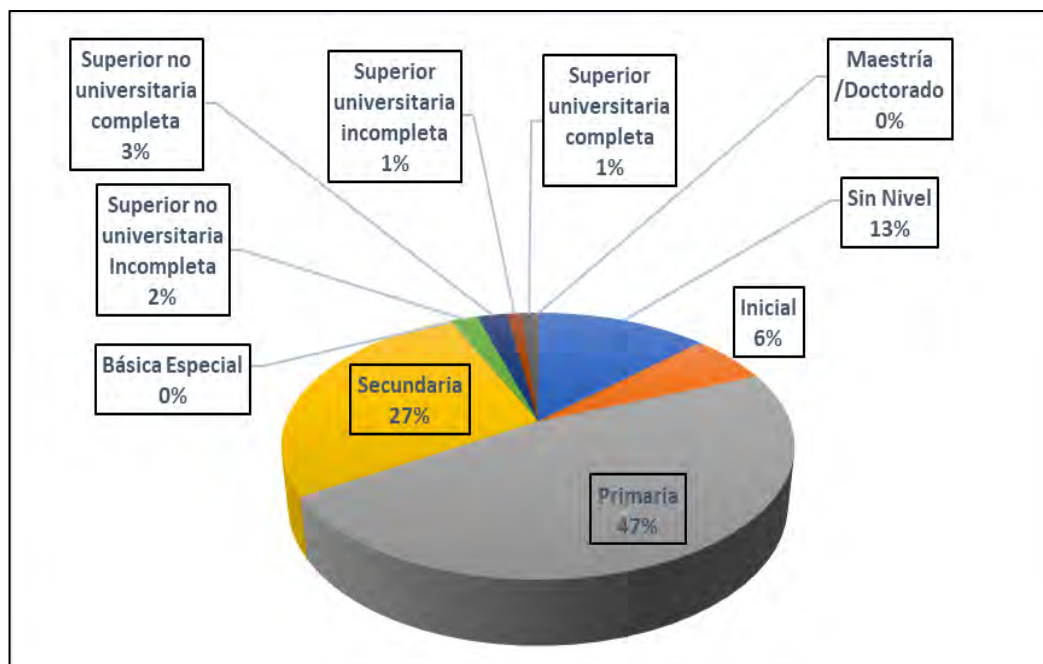
El Ciclo I de la educación inicial se orienta al servicio educativo para la primera infancia, en términos de desarrollo del proceso de individuación, generando un apego seguro con sus cuidadores o adulto significativo, lo cual permite a los infantes construir su propia identidad, desarrollar habilidades motrices de manera autónoma, relacionarse a través de la exploración con el mundo que les rodea y descubrir el placer de comunicarse, ya sea de forma verbal y no verbal.

El énfasis en este ciclo educativo parte de la delimitación de la investigación orientada a estudiar el Servicio de Cuidado Diurno del programa social Cuna Más, focalizado a la primera infancia y vinculado al ámbito educativo. En este sentido el distrito de Elías Soplín Vargas tiene la siguiente configuración de instituciones que prestan el servicio educativo para dicho nivel.

El distrito de Elías Soplín Vargas cuenta con 5 instituciones educativas del nivel inicial no escolarizado (PRONOEI), todas de gestión pública, atendiendo a un total de 60 niñas y niños, con un personal comunitario por institución. En el nivel inicial se cuenta con 14 instituciones educativas, de las cuales 8 prestan exclusivamente el servicio al nivel inicial, mientras 6 atienden a diferentes niveles, con un número de estudiantes de 1148 y 55 docentes. En el nivel primario se tienen 18 instituciones educativas de las cuales 16 son públicas y 2 son privadas, con una cobertura a 1141 estudiantes y 139 docentes. En el nivel secundario se tiene 5 instituciones de las cuales 4 son públicas y 1 es privada, atendiendo a 1972 estudiantes a cargo de 97 docentes (ESCALE 2018).

Gráfico N°01

Nivel de estudios alcanzados – Población total del Distrito de E.S.V.



Fuente: Elaboración propia en base al XII Censo Nacional de Población y Vivienda 2017.

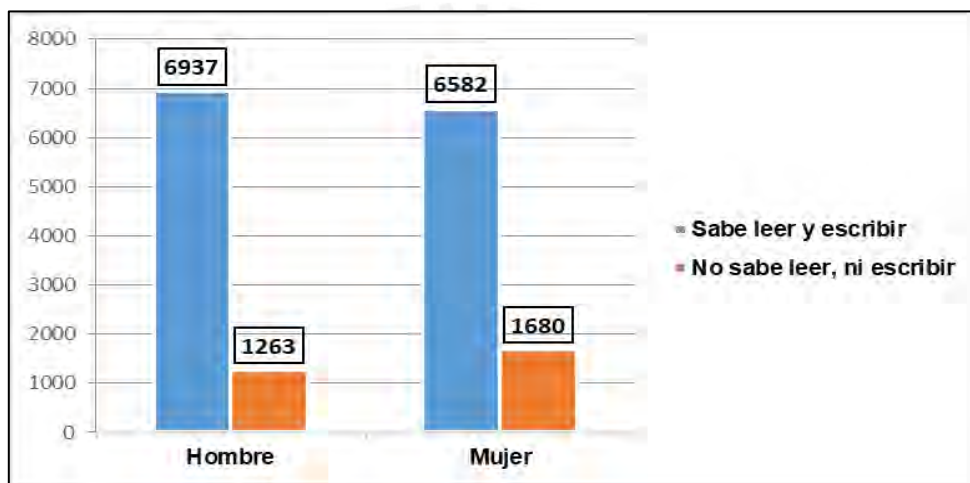
Respecto al logro educativo de la población en el distrito, se puede desprender que la mayoría de la población (47%) ha logrado culminar los estudios primarios, seguido de un (27%) que ha culminado estudios secundarios, lo cual genera diversas brechas en lo que respecta a la cualificación del capital humano en el distrito, ya que con casi la mitad de población que cuenta solo con estudios primarios y una cuarta parte con estudios secundarios, se presentan limitaciones para acceder al mercado laboral con mayor valor agregado; asimismo, la influencia del nivel formativo de los padres constituye un factor que condiciona el desarrollo académico y laboral de los hijos, generando mayor probabilidad de que estos últimos realicen estudios superiores, lo cual conlleva en el futuro a la reproducción de los ciclos de pobreza e incremento de brechas de ingresos y desarrollo humano (OCDE 2018)¹⁰.

¹⁰ <https://www.educaweb.com/noticia/2018/09/13/nivel-formativo-padres-influye-desarrollo-academico-laboral-hijos-18556/>

Por otro lado, cabe resaltar los mínimos niveles de formación de la población con estudios superiores no universitarios completos (3%), universitarios completos (1%) y estudios de postgrado (0%) del total, cuyo número asciende a 16 pobladores de un total de 16,462 encuestados, lo cual permite deducir que existen niveles de desigualdad formativa que limitaría el desarrollo social con una mirada estratégica del distrito.

Gráfico N°02

Nivel de alfabetización: población que sabe leer y escribir según sexo

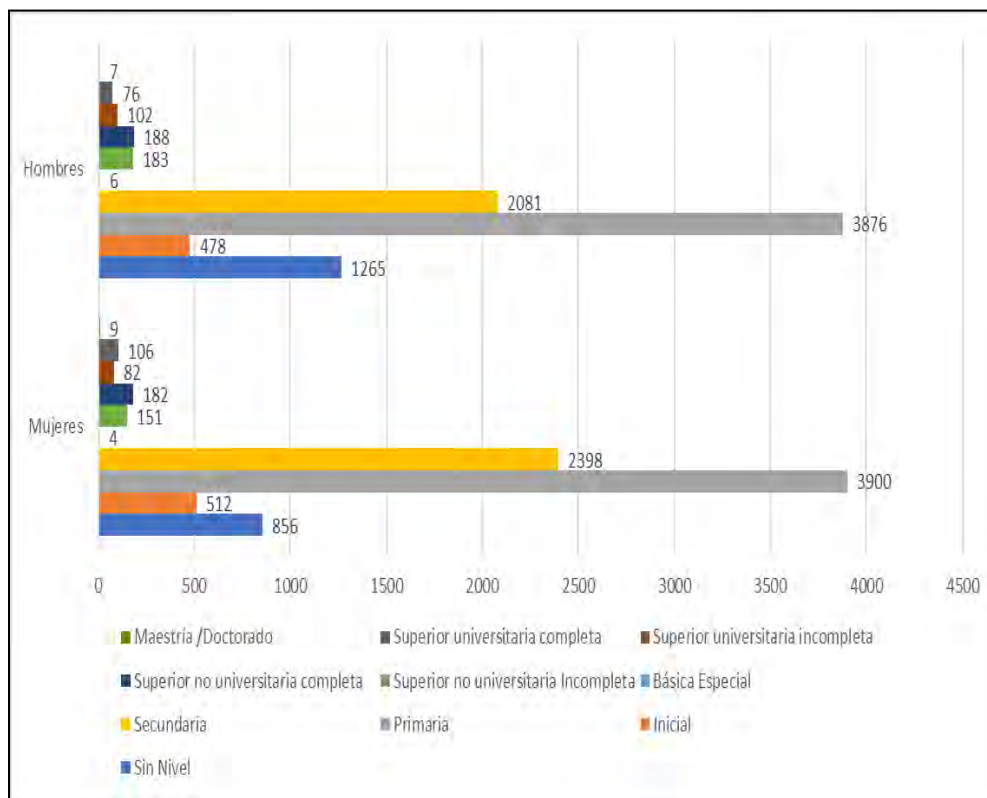


Fuente: Elaboración propia en base al XII Censo Nacional de Población y Vivienda 2017.

En relación al logro de competencias comunicativas como la lectura y escritura, puede desprenderse del gráfico que del total de la población que sabe leer y escribir una leve mayoría son varones (6937), mientras que el número de mujeres asciende a (6582), lo cual establece una diferencia de (355) más varones con capacidades de lectoescritura adquirida respecto a las mujeres. En cuanto a población que no sabe leer ni escribir, la población femenina supera por (417) a la masculina, en donde las cifras totales ascienden a 1680 para mujeres y 1263 para hombres.

En cuanto al nivel educativo alcanzado según sexo, no se encontró brechas significativas en los niveles de educación básica regular; no obstante, se identificó una diferencia del 16.5% del total de la población, en donde los hombres logran culminar el nivel de educación superior universitaria, en relación a la población femenina.

Gráfico N°03
Nivel Educativo alcanzado según sexo



Fuente: Elaboración propia en base al XII Censo Nacional de Población y Vivienda 2017.

b) Situación de la Salud

El tercer objetivo de Desarrollo Sostenible para el año 2030, enmarca el compromiso de los Estados en garantizar una vida sana y promover el bienestar de todas las edades, como un requisito indispensable para que los países y sus habitantes puedan encaminarse y lograr el desarrollo sostenible, ya que pese a los avances en

esperanza de vida y reducción de algunas causas comunes de mortalidad infantil y materna, aún quedan desafíos pendientes para garantizar una salud y bienestar adecuada para la población.

Siendo la salud uno de los factores primordiales para el bienestar de los individuos, sus familias y comunidades, las personas tienen el derecho a que se les trate con equidad, eficiencia y de forma oportuna en los servicios y prestaciones de salud, siendo así que la sociedad de forma conjunta debe garantizar que se promueva y practique el enfoque inclusivo en los servicios de la sanidad, y a su vez fiscalizar que estos presten una atención de calidad para todos los usuarios.

Latinoamérica ha evidenciado durante las últimas décadas importantes cambios en relación al perfil demográfico y epidemiológico de la población y de cómo los Estados prestan atención a dichas transformaciones, es así que el financiamiento y gestión de los servicios de salud en cada país han significado un reto en múltiples variables, ya sea esta; económica, profesional, humana, de investigación, de desarrollo tecnológico o de salud.

En el Perú el sistema de salud actual está regulado por la Ley N°26842, Ley General de Salud (1997), la cual divide la prestación en dos sectores; el público a cargo del Ministerio de Salud, que busca ofrecer una cobertura universal, y un subsector que es ofrecido por empresas privadas. Según Mesa-Lago (2005), la ley de 1997, eliminó el carácter de financiamiento absoluto que garantizaba el Estado, pasando este a asumir un rol subsidiario respecto a la salud; es así, que durante las últimas décadas el sistema de salud ha tenido limitaciones de financiamiento por parte del tesoro público, priorizándose el gasto a sectores en situación de pobreza, asegurando la atención de salud materna, primera infancia y a los adultos mayores. Para el caso del sector privado de salud, está la ofrecen instituciones sin fines de lucro como ONG's e instituciones con fines lucrativos como clínicas y centros de salud privados.

En cuanto a la prestación del servicio de salud en el distrito Elías Soplín Vargas, esta se ofrece a través de los servicios que ofrece el MINSA, bajo la administración de la

Dirección Regional de Salud de la región San Martín. En Elías Soplín Vargas la prestación del servicio público de salud cuenta al 2018 con 18 profesionales especialistas y técnicos capacitados para la atención de las diferentes enfermedades; asimismo, de forma descentralizada a la capital del distrito se tiene 05 establecimientos de salud (centros de salud y postas médicas); sin embargo, estos establecimientos no tienen un equipamiento especializado, para brindar un servicio adecuado y eficiente a la comunidad.

La prevalencia de problemas de salud en la zona, está relacionada básicamente a enfermedades infecto contagiosas tales como malaria y dengue, diarreas agudas (EDA) y problemas gastrointestinales, como consecuencia del trabajo realizado en los campos (cultivo de arroz, café, cacao, etc.) en donde el uso de pesticidas y otros químicos desencadena diversas afecciones a la salud. Las infecciones respiratorias agudas (IRA), constituyen otro de los padecimientos que aqueja a la población, la misma que ante cualquier síntoma acuden al centro de salud para procurarse un diagnóstico médico. Asimismo, en Segunda Jerusalén existen 5 boticas las cuales se dedican a la venta de medicamentos y se han convertido en espacios de respuesta inmediata e informal a los problemas de salud de la población, promoviendo la automedicación y venta de fármacos sin mayor supervisión a cualquier poblador.

En relación al tratamiento de las enfermedades, cuando no se puede ofrecer un tratamiento local en el distrito, los pobladores acuden al Hospital de la provincia de Rioja, y cuando el caso es más complicado estos son derivados hacia los hospitales de las provincias de Moyobamba o Tarapoto.

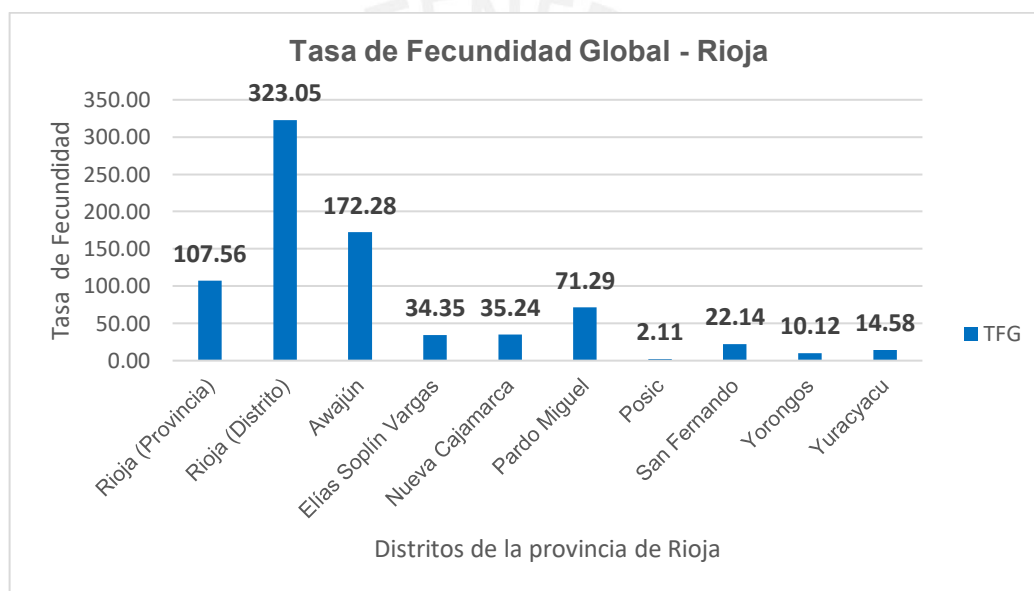
b.1. Tasa de Fecundidad General en el distrito

La tasa de fecundidad en el distrito de Elías Soplín Vargas según los datos generados por el INEI en el XII Censo de Población y Vivienda 2017, sitúan al distrito en una media 34.35 nacimientos por cada mil mujeres, lo que comparado con los otros distritos de la provincia, sitúa a Elías Soplín Vargas en la quinta posición de nacimientos respecto a sus pares distritales, y en la décima porcentual respecto al total provincial que alcanza una tasa de fecundidad general de 107.56 nacimientos por cada mil habitantes mujeres entre las edades de 15 a 49 años, situando al distrito

por encima de la media provincial que estaría situada en 11.95 nacimientos por cada mil mujeres, lo cual permite evidenciar el sostenido crecimiento demográfico del distrito en cuanto a población infantil y las correspondientes prestaciones sociales que se deberían proyectar a fin de atender la demanda creciente de servicios, ya sean estos de salud, educación u otros que garanticen las condiciones mínimas para el bienestar social de la población del distrito en todas sus edades.

Gráfico N°04

Tasa de Fecundidad General por distritos – provincia de Rioja



Fuente: Elaboración propia en base al XII Censo Nacional de Población y Vivienda 2017.

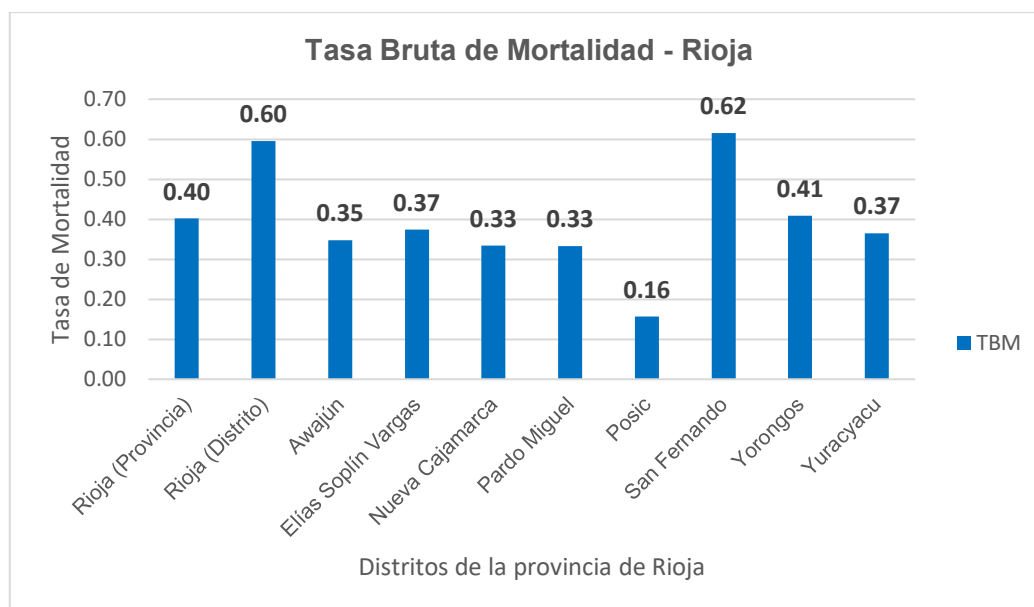
b.2. Tasa Bruta de Mortalidad

La Tasa Bruta de Mortalidad en el distrito de Elías Soplín Vargas, alcanza una tasa de 0.37 por cada 100 habitantes, situando al distrito en la cuarta posición de mortalidad respecto a los demás distritos, junto al distrito de Yuracyacu que tiene la misma tasa de mortalidad. Asimismo, respecto al total provincial de Rioja que se ubica en 0.40 muertes por cada 100 habitantes. El distrito se ubica casi en el mismo promedio comparado a la tasa general de fecundidad se podría decir que existe un

equilibrio relativo entre las muertes y los nacimientos en la población, ya que la tasa de nacimientos es comparativamente similar a la tasa de mortalidad en el distrito.

Gráfico N°05

Tasa Bruta de Mortalidad por distritos – provincia de Rioja



Fuente: Elaboración propia en base al XII Censo Nacional de Población y Vivienda 2017.

b.3. Cobertura de servicios de salud en el distrito

La población del distrito cuenta con cobertura de salud en distintas modalidades; sin embargo, las prestaciones de servicios de salud a los que se tiene acceso en el distrito es solo la que ofrece el Ministerio de Salud (MINSA) con el Sistema Integrado de Salud (SIS) a través del puesto de salud de Segunda Jerusalén de categoría nivel II, ubicado en la capital del distrito.

Elías Soplin Vargas no cuenta con infraestructura de otras entidades prestadoras de servicios de salud como ESSalud o de las Fuerzas Armadas, siendo así que la población afiliada a este último requiere trasladarse a otros distritos cercanos o a las capitales de la provincia.

Tabla N°04

Población afiliada a seguro de salud en el distrito de E.S.V.

Categorías	Casos	%	Acumulado %
Población afiliada al SIS	13,430	76,04%	76,04%
Está asegurado en ESSALUD	1,101	6,23%	82,27%
Población afiliada a un seguro de las fuerzas armadas o policiales.	26	0,15%	82,42%
Está afiliado a un seguro privado de salud.	22	0,12%	82,54%
Está afiliada a otro seguro de salud.	42	0,24%	82,78%
No tiene ningún seguro	3,049	17,26%	100.00%
Total	17,670	100.00%	100.00%

Fuente: Elaboración propia en base a datos del XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

Los servicios de salud a los que accede mayoritariamente la población del distrito se dan en su mayoría a través del Seguro Integral de Salud (SIS), el cual cobertura al 76% de los habitantes, seguido de un importante porcentaje de la población que no tiene ningún tipo de seguro 17%; en tercer lugar, se ubican los asegurados a ESSALUD con 6.23%; y en un número menor los afiliados a otros seguros que suman un 0.51%. Estos datos permiten evidenciar la configuración del acceso a los servicios de salud en el distrito, mayoritariamente con una cobertura de financiación pública, ya que las tres cuartas partes de los pobladores solo tienen la oportunidad de atenderse en el SIS, lo cual conlleva a asumir y lidiar diversas limitaciones y dificultades burocráticas o de acceso a una atención oportuna, dicha situación repercute directamente en el desarrollo saludable de las personas y específicamente de población vulnerable como la infantil.

Por otro lado, se tiene un significativo sector de la población que no cuenta con ningún seguro de salud, cuyo número total asciende a 3049 habitantes (INEI 2017), lo cual es necesario poner en la agenda pública distrital, provincial y regional, ya que no solamente se ve afectada la población adulta que carece de atenciones de salud,

sino las hijas e hijos de estos, al tener limitaciones de acceso a servicios de salud que repercuten en el desarrollo biológico y el desenvolvimiento mínimo de sus capacidades.

En este sentido, el Programa Nacional Cuna Más, a través del Servicio de Cuidado Diurno, promueve la integración de las prestaciones de salud, invitando a los padres para que estos lleven a sus hijos a los controles de crecimiento y desarrollo infantil (en adelante, CRED), así como al monitoreo de la anemia y desnutrición, comprometiéndolos con responsabilidades que garanticen la salud y bienestar de sus hijos. No obstante, pese a los esfuerzos del programa su limitada cobertura no logra impactos significativos en correlación a los servicios de salud, ya que el porcentaje de población del distrito en la edad infantil bordea entre los (0 a 5 años) lo que alcanza el 14.91% de la población que asciende a un total de 2633 habitantes, que comparado a la cobertura del PNCM en la modalidad SCD se ha logrado atender durante los años de presencia en el distrito un número sostenido de 120 niñas y niños, representando el 4.6% de los potenciales usuarios en relación al total de la población infantil del distrito .

Las limitaciones de acceso a diversos servicios de salud en ESV no solamente se dan por el centralismo de dichos servicios, sino también por la propia dinámica poblacional que en su mayoría se dedica a labores del campo e incluso en la propia capital del distrito viven en asentamientos humanos dispersos del centro cuya distancia demanda un costo de tiempo, y recursos para el traslado, que muchas veces no se compensa con la calidad del servicio y el acceso oportuno al mismo. Con lo cual diversos pobladores que acuden al centro de salud optan por acudir a las boticas más cercanas que con una escasa supervisión y cualificación profesional, ofrecen recetas para diversas enfermedades o dolencias de la población, obviando la prescripción médica, el proceso de tratamiento personalizado o un diagnóstico certero.

Es así, que la prestación de salud tiene estrecha relación con las necesidades de atención mínima en salud que requiere la primera infancia, no solamente a través de las emergencias, sino la atención de los controles de crecimiento y desarrollo infantil

(CRED) y las medidas preventivas que generen las condiciones biológicas elementales para que las niñas y niños del distrito puedan gozar de buena salud y con ello tener una base biológica sólida que les permita desarrollarse de forma integral en múltiples dimensiones del desarrollo infantil.

c) Situación de la vivienda y servicios básicos

La vivienda como el espacio de realización de las personas, es el lugar donde se ejerce la cotidianidad y desarrollo personal, donde se llevan a cabo los quehaceres básicos de la vida diaria; donde las actividades vitales como dormir, comer, resguardar pertenencias y regresar del trabajo adquieren un significado psicosocial más profundo allende de lo instrumental, de cobijo o del lugar donde se llevan a cabo labores domésticas. Es así que mediante la vivienda las personas y sus familias satisfacen numerosas aspiraciones, motivaciones y valores personales, manifestándose como sostiene Clare Cooper (1995)¹¹, “la vivienda se convierte en un espejo del yo”.

La concepción de la vivienda no es algo sencillo de definir, ya que en la misma intervienen múltiples variables que le dan un sentido que trasciende la finalidad material del conjunto estructurado de paredes, ya que esta se construye con el propósito de generar satisfacción a quienes la proyectan y habitan, siendo así que la concepción física de vivienda se complementa con los conceptos afectivos, cognitivos y sociales que se dan en la misma (Américo y Pérez-López 2010 citado en Pasca 2014).

A nivel internacional, la Declaración Universal de Derechos Humanos en su artículo 25, proclama que “toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación, el vestido, la vivienda, la asistencia médica...”, la cual es ratificada a través del Pacto

¹¹ Clare Cooper M. (1995), House as mirror of self: Exploring the Deeper Meaning of Home en Pasca Laura, La concepción de la vivienda y sus objetos 2014.

Internacional de Derechos Económicos y Sociales y Culturales en su artículo 11, en donde establece que:

Los Estados Partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a un nivel de vida adecuado para sí y su familia, incluso alimentación, vestido y vivienda adecuados, y a una mejora continua de las condiciones de existencia. Los Estados Partes tomarán medidas apropiadas para asegurar la efectividad de este derecho (PEDESC 1966)¹².

El concepto de vivienda y su consideración como un derecho permite ir más allá de lo material (cobijo, techo, etc.), sino que conlleva el derecho de la persona a vivir en seguridad, paz y dignidad. A su vez, el tener una vivienda “adecuada” contempla entender elementos de seguridad jurídica y disponibilidad de los servicios básicos de acceso a agua y saneamiento, electrificación infraestructuras y otras condiciones de habitabilidad y asequibilidad que posibiliten el desarrollo armónico y ecológico de sus habitantes.

En el Perú, la situación de la vivienda y acceso a la misma ha atravesado diferentes hitos y reformas, como gobiernos, cada uno con planes y propuestas que pretendían solucionar un problema que surge desde la misma desigualdad estructural de la sociedad y se acentúa con el acceso a los derechos de propiedad. Es así que la presión poblacional por acceder a una vivienda y más aún cuando esta se encuentra cerca de las zonas de mayor actividad económica, ha conllevado a la toma de terrenos públicos y privados por sectores de la población con necesidades urgentes de vivienda y otros con fines lucrativos, haciendo que los gobiernos carezcan del control y autoridad necesaria para dar una solución oportuna y sostenible al problema. En la década de 1960 el arquitecto Adolfo de Córdova en su informe para la Comisión para la reforma agraria y la vivienda (1958) manifestaba que:

[...] la magnitud y gravedad (del problema de la vivienda) son mayores de lo que generalmente se estima. Se puede asegurar que más de la mitad de la población metropolitana requiere de una nueva vivienda pero que, al mismo tiempo, no menos

¹² Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PEDESC), Art. 11°, 1966.

del 75% está en las actuales circunstancias en incapacidad de pagar el alquiler comercial que significaría una vivienda mínima aceptable (Córdova, 1958).

Hacia la década de los ochenta UNICEF, sostiene en su documento Servicios Básicos integrados en áreas urbano marginales del Perú (1981), que se evidencia una desvinculación entre la planificación urbana y la política de inversiones, sumada a la acción que genera el fenómeno barrial que conlleva a una suerte de “planificación a posteriori” que produce un altísimo costo socioeconómico.

En el caso de la región San Martín, el acceso a la vivienda está relacionada con la dimensión territorial del departamento, ya que este, es el séptimo a nivel nacional en extensión con 51.253,31 Km² y tiene una densidad poblacional de 15.9 habitantes por Km², lo que la ubica como una de las regiones de la selva con mayor densidad demográfica. En la provincia de Rioja la densidad poblacional asciende a 49.7 habitantes por Km², mientras en el distrito de Elías Soplín Vargas a 150.6 habitantes por Km².

Si bien la densidad poblacional del distrito parece alta en comparación a la región o provincia, la misma está ubicada en un nivel intermedio en comparación a otros distritos, y presenta dicha distribución tanto por la concentración espacial, como por el porcentaje demográfico de la población distrital; lo cual hace que las demandas de terrenos y viviendas tenga un sostenido crecimiento y con ello la solicitud de infraestructura adecuada que haga posible la habitabilidad y acceso a servicios de electricidad, agua y saneamiento.

En tal sentido, la municipalidad de ESV a través de su Plan de Desarrollo Concertado Local (PDCL-ESV) ha enmarcado sus objetivos de desarrollo de infraestructura en base al objetivo regional N°4 que busca: Desarrollar un territorio articulado y competitivo, a través de infraestructura estratégica e inversión pública – privada que permita asegurar el acceso a servicios y dinamizar las actividades económicas, es así que el gobierno local establece en su agenda estratégica dos objetivos; el primero orientado a desarrollar, ampliar y mantener Infraestructura de soporte que genere dinámica en las diferentes actividades económicas, y el segundo a desarrollar,

ampliar y mantener infraestructura de servicios básicos al alcance de la población, (PDLC-ESV 2014).

Las construcciones del área urbana en el distrito se constituyen de viviendas con arquitectura moderna y diseños característicos de una ciudad de zona de selva, las construcciones son de concreto armado, madera o material prefabricado que responden a la economía familiar y a las políticas de Estado vigentes. Las viviendas están ubicadas en forma continua y semi dispersas formadas por avenidas y calles, donde se ubican los establecimientos comerciales; viviendas, instituciones públicas y privadas. Se cuenta con 04 plazuelas; 1 principal y otras 3 propias de una determinada urbanización, cuyo uso principal está orientado a las festividades, el descanso y recreación de los pobladores y visitantes.

Tabla N°05
Tipo de vivienda predominante en el distrito

Tipo de vivienda	Casos	%	Acumulado %
Casa Independiente	4445	97,08	97,08
Departamento en edificio	4	0,09	97,17
Vivienda en quinta	84	1,83	99,00
Vivienda en casa de vecindad	21	0,46	99,46
Choza o cabaña	12	0,26	99,72
Vivienda improvisada	3	0,07	99,78
Local no destinado para habitación humana	2	0,04	99,83
Viviendas colectivas	8	0,17	100,00

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

Como se observa en la tabla, el tipo de vivienda que predomina en el distrito son las casas independientes 97.08%; lo cual permite comprender la dinámica de acceso a la propiedad en la zona, ya sea por la creciente expansión urbanística informal o de pequeñas inmobiliarias, sumado al valor del suelo, o precio de las viviendas que hace accesible a la mayoría de pobladores adquirir un terreno o una vivienda independiente para con ello consolidar su proyecto familiar.

El material con el que son construidas las viviendas es un indicador que hace posible comprender algunos aspectos de la calidad de vida de las familias, para el caso del distrito, la mayoría de viviendas (60.99%) esta edificada con paredes de concreto y ladrillo, techo de concreto y calamina, mientras que en segundo lugar están las viviendas de madera (34.09%) compuestas de paredes de tabla con techos de calamina, piso de tierra y cemento. La mayoría de viviendas tienen un solo nivel, mientras que algunas son de dos y hasta tres niveles.

Tabla N°06
Material Predominante en las paredes

Material de construcción de las paredes	Casos	%	Acumulado %
Ladrillo o bloque de cemento	2378	60,99	60,99
Piedra o sillas con cal o cemento	3	0,08	61,07
Adobe	39	1,00	62,07
Tapia	7	0,18	62,25
Quincha (caña con barro)	86	2,21	64,45
Piedra con barro	6	0,15	64,61
Madera (pona, tornillo, etc.)	1329	34,09	98,69
Triplay / Calamina / Estera	51	1,31	100,00
Total	3899	100,00	100,00
No aplica	690		

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

Por otro lado, en la zona rural del distrito la mayoría de viviendas son de material rústico (ladrillo, madera y quincha); su arquitectura es típica de las viviendas de la Sierra y Selva (techos a dos aguas), que, debido a la migración y el mestizaje cultural, fueron introduciéndose costumbres y formas de construcción de la Sierra y de la Costa, predominando la construcción con paredes de tabla y ladrillo, con techos de concreto y calamina, y pisos de cemento y tierra con uno o dos niveles.

Si bien el diseño de las viviendas depende de la ubicación geográfica, del clima y de los factores socioculturales, la misma debe estar localizada en terrenos seguros, secos y estables; lo cual debe aunarse a las condiciones materiales que se emplea

en la construcción, garantizando estructuras firmes y seguras, que según la tabla anterior el 60.99% cuenta con paredes de ladrillo o bloques en el distrito y el restante de la población tiene otros materiales (piedra, adobe, tapia madera, triplay, etc.) que por el contexto socioambiental generan vulnerabilidad climática tanto a nivel de eventos geológicos o del clima como las frecuentes lluvias o inundaciones, enfermedades por la proliferación de vectores como roedores o insectos, entre otros.

Tabla N°07
Material Predominante en la construcción de pisos

Material de construcción predominante en los pisos	Casos	%	Acumulado %
Parquet o madera pulida	7	0,18	0,18
Láminas asfálticas, vinílicos o	6	0,15	0,33
Losetas, terrazos, cerámicos o	65	1,67	2,00
Madera (pona, tornillo, etc.)	42	1,08	3,08
Cemento	1997	51,22	54,30
Tierra	1782	45,70	100,00
Total	3899	100,00	100,00
No aplica	690		

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

Otro de los indicadores de vivienda que permiten vislumbrar la calidad o precariedad de las mismas, es el material de construcción de los pisos, que en el caso del distrito se tiene un 51.22% que presenta una construcción de cemento, seguido del 45.70% que tiene una construcción de tierra; lo cual permite evidenciar que se tiene a casi la mitad de la población en condiciones de riesgo a diversas enfermedades que se dan por las condiciones de insalubridad que se generan por los pisos de tierra; ya que el suelo húmedo o de tierra es el sitio ideal para que vivan muchos parásitos e insectos que pueden causar múltiples afecciones a la salud de la población y especialmente a la infancia y primera infancia que encuentra en el suelo el espacio por excelencia para su desarrollo psicomotriz y lúdico.

Tabla N°08
Abastecimiento de agua en la vivienda

Abastecimiento de agua en la vivienda	Casos	%	Acumulado %
Red pública dentro de la vivienda	2833	72,66	72,67
Red pública fuera de la vivienda, pero dentro de la edificación	924	23,70	96,36
Pilón o pileta de uso público	34	0,87	97,23
Camión - cisterna o similar	8	0,21	97,44
Pozo (agua subterránea)	35	0,90	98,33
Manantial o puquio	17	0,44	98,77
Rio, acequia, lago o laguna	29	0,74	99,51
Otro	11	0,28	99,79
Vecino	8	0,21	100
Total	3899	100	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

El abastecimiento de agua es uno de los factores que tiene estrecha relación con la vida humana, ya que este es un recurso esencial para la conservación y reproducción de los ecosistemas, así como de gran utilidad para la vida humana, el mismo que se constituye como un agente que posibilita una buena salud o condiciones de enfermedad; particularmente cuando las fuentes de agua son de baja calidad o inseguros para el consumo humano. En el caso del distrito de Elías Soplín Vargas, la mayoría de la población cuenta con red pública de agua, ya sea dentro o fuera de la edificación domiciliaria 96.36%, lo cual se debe a la gestión municipal que administra directamente la provisión de agua potable hacia el distrito, la cual se capta de un acuífero local ubicado en la quebrada denominada “Tio Yacu”, donde el agua es canalizada, represada y posteriormente distribuida a la población previo tratamiento dadas las condiciones físico – biológicas del agua, con lo cual se garantiza la idoneidad del agua para el consumo humano.

Tabla N°09
Servicio de saneamiento en las viviendas

Servicio higiénico que tienen las viviendas	Casos	%	Acumulado %
Red pública de desagüe dentro de la vivienda	857	21,98	21,98
Red pública de desagüe fuera de la vivienda, pero dentro de la edificación	213	5,46	27,44
Pozo séptico, tanque séptico o biodigestor	739	18,95	46,40
Letrina (con tratamiento)	248	6,36	52,76
Pozo ciego o negro	1827	26,86	99,62
Río, acequia, canal o similar	3	0,08	99,69
Campo abierto o al aire libre	8	0,21	99,90
Otro	4	0,10	100,00
Total	3899	100,00	100,00

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

Las condiciones de saneamiento entendidas según la Organización Mundial de la Salud (OMS) como el suministro de instalaciones y servicios que permiten eliminar sin riesgo, la orina y las heces. En el distrito de ESV representan un indicador con múltiples desafíos; ya que la cobertura de la red pública de desagüe en el distrito tanto dentro, como fuera de la vivienda solo alcanza el 27.44%, con un 72.56 % restante que cuenta con otros medios de saneamiento que, por su tipología y tratamiento doméstico, constituyen un foco de contaminación y de proliferación de enfermedades asociadas con altos índices de morbilidad¹³, especialmente de la población infantil y de adultos mayores.

Tabla N°10
La vivienda cuenta con alumbrado eléctrico

La vivienda cuenta con alumbrado eléctrico	Casos	%	Acumulado %
Si tiene alumbrado eléctrico	3292	84,43	84,43
No tiene alumbrado eléctrico	607	15,57	100,00
Total	3899	100,00	100,00

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

¹³ <https://www.who.int/topics/sanitation/es/>

El alumbrado eléctrico como parte de los servicios energéticos que posibilitan el desarrollo de la vida moderna, se convierte en una herramienta que contribuye directamente a la reducción de la pobreza y evolución de las condiciones de vida de la población mundial; ya que la carencia energética limita las oportunidades de las personas y su calidad de vida en relación con su productividad económica, capacidad de acceder a educación, alimentación, salud e igualdad entre los géneros (CEPAL 2009).

En el distrito de Elías Soplín Vargas, según el censo del INEI 2017, el 84.43% de viviendas, cuenta con alumbrado eléctrico, mientras el 15.57% de las viviendas aun no cuentan con el servicio eléctrico, lo cual constituye un factor limitante del desarrollo socioeconómico que se suma a las dificultades que buscan reducir los índices de pobreza energética, así como en el bienestar de las familias, ya que las limitaciones de acceso al alumbrado imposibilitan que los hogares puedan experimentar horas de recreación en el hogar por las tardes o noches, así como a dedicar tiempo a fortalecer las relaciones con sus menores hijos, dicho fenómeno es fundamental durante la primera infancia y más aún en el contexto del Programa Nacional Cuna Más, donde la niñas y niños están la mayor parte del día (8 a 16 horas) en las “cunas” y solo tienen disponible las horas de la tarde o noche para compartir con sus padres.

d) Aspectos culturales en el distrito de Elías Soplín Vargas

A nivel cultural, el distrito de Elías Soplín Vargas concentra múltiples culturas y etnias, que en su mayoría la integran población migrante de las últimas décadas, relegando a los pobladores nativos de la zona; que hasta pocas décadas fueron conformadas por comunidades nativas como los Awajún. Una de las características que más resalta a nivel cultural en el distrito de Elías Soplín Vargas es la hibridación de las costumbres propias de las dinámicas sociales de los mestizos migrantes de regiones como; Cajamarca, Amazonas, La Libertad, Lambayeque, entre otras, que teniendo como elemento común el idioma castellano reconfiguran las relaciones sociales, buscando nuevos elementos integradores como la religión que otorgan un sentido común a la configuración demográfica del distrito que al año 2017, es mayoritariamente castellano hablante (98,66%) de la población.

Tabla N°11
Categorías culturales por lengua materna

Categorías	Casos	%	Acumulado %
Quechua	97	0,59	0,59
Aimara	4	0,02	0,61
Awajún /Aguaruna	4	0,02	0,64
Castellano	16,241	98,66	99,30
Portugués	3	0,02	99,31
Legua de señas peruanas	9	0,05	99,37
No escucha, ni habla	28	0,17	99,54
Kukama kukamiria	1	0,01	99,54
No sabe, no responde	75	0,46	100,00
Total	16,492	100,00%	100,00%
No aplica	1,199		

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

e) Migración en el distrito de Elías Soplín Vargas

Uno de los fenómenos sociales de mayor incidencia en el distrito de Elías Soplín Vargas, es el acelerado crecimiento poblacional, el cual tiene su origen en el fuerte flujo migratorio de ciudadanos de distintos departamentos como: Huánuco, Cajamarca, Amazonas, Piura, San Martín y Lambayeque, generándose así nuevos centros poblados a partir de la constante migración. El flujo migratorio se inicia a partir de la década de 1970 con la apertura de la carretera marginal de la selva que recorre toda la región San Martín, otro factor principal es el desarrollo de la actividad agropecuaria, agroindustrial y extractiva en el distrito. Por otro lado, el flujo de migrantes que profesan la fe cristiana – evangélica, procedentes de diferentes lugares del país que llegan al distrito con la finalidad de establecer su residencia, especialmente en el centro poblado de Segunda Jerusalén, capital de Elías Soplín Vargas, que, a partir de la leyenda religiosa, que da origen a la fundación del distrito, hace de este territorio un lugar especial para preparación espiritual.

Según los datos del INEI, en el 2007, Elías Soplín Vargas contaba con una población de 9,767 habitantes, una década después para el 2017, la población aumento a 17,661 habitantes; lo cual hace que haya un incremento total del 80.82% de la población en diez años, que anualmente representa una tasa de crecimiento de 8.08%.

Tabla N°12
Migración en la provincia y distrito

MIGRACIÓN	Provincia Rioja		Distrito Elías Soplín Vargas	
	Cifras Absolutas	%	Cifras Absolutas	%
Población migrante 3/ (por lugar de nacimiento), nacido en la provincia/ distrito.	63,277	51,64	7,100	40,20
Población migrante 3/ (por lugar de nacimiento), no nacido en la provincia/distrito.	59,267	48,36	10,561	59,80
Aún no había nacido.	13,204	10,77	2,181	12,35
Población migrante 3/ (por lugar de residencia 5 años antes en la zona)	95,173	77,66	12,587	71,26
Población migrante 3/ (por lugar de residencia 5 años antes, no vivía en la zona)	14,167	11,56	2,893	16,38

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI- Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

Comparando los resultados de migración tanto a nivel de nacimiento como de residencia, en el distrito, el 59.80% de habitantes no registra su nacimiento en el distrito, mientras que solo el 40.20%, si registra haber nacido en Elías Soplín Vargas. Por otro lado, en base al lugar de residencia el 71.26% expresa haber vivido en la zona 5 años antes del censo, mientras que 16.38% de los censados no vivía en la zona, lo cual permite comprender que la dinámica migratoria de mayor incidencia es aquella que se da desde el nacimiento de los pobladores.

El alto flujo migratorio ha conllevado que la dinámica territorial del distrito en las últimas tres décadas haya sufrido modificaciones y desorganización como consecuencia del asentamiento no planificado y sin criterios de seguridad, al margen de la ley; pudiéndose hallar familias que instalan domicilios en laderas o lugares no adecuados para la edificación, donde el proceso de deforestación ha devenido en deslizamientos y otros riesgos; así como viviendas ubicadas a orillas de quebradas (en el mismo cauce). Del mismo modo, se han aperturado zonas de cultivos en laderas empinadas o en zonas protegidas del Bosque de Protección del Altomayo; dando paso a la deforestación excesiva sólo con el fin de “asumir” propiedad sobre el terreno recientemente ocupado.

La práctica religiosa es uno de los fenómenos característicos de la cultura del distrito, ya que la misma convoca a gran porcentaje de la población local y fuera de esta a través de diferentes actividades y asociaciones. En Elías Soplín Vargas, la religión que mayoritariamente se profesa es la evangélica que al 2017 cuenta con el 77.88% de feligreses, seguida de la religión católica en un 12.33%.

Tabla N°13
Religión que profesa la población.

Categorías	Casos	%	Acumulado %
Católica	1,499	12,33	12,33
Evangélica	9,471	77,88	90,21
Otra	3	0,02	90,23
Ninguna	1023	8,41	98,64
Cristiano	1	0,01	98,65
Adventista	159	1,31	99,96
Testigo de Jehová	4	0,03	99,99
Mormones	1	0,01	100,00
Total	12,161	100,00	100,00

Fuente: Elaboración propia en base a datos del INEI, XII Censos Nacionales de Población y Vivienda 2017.

Los distintos aspectos; sociales, económicos y culturales presentados en párrafos anteriores, permiten comprender como en el distrito de Elías Soplín Vargas se configura la perspectiva de desarrollo local, y en ese proceso como se constituye el

influjo en el ecosistema en el que niñas y niños se desarrollaran a lo largo de su ciclo de vida, siendo así que los diferentes políticas, proyectos o programas para la primera infancia que se den en la localidad deberían de considerar los elementos de la gramática social, económica, cultural y política que favorecen el desarrollo saludable de la infancia, así como corregir aquellos aspectos que ponen en juego las oportunidades presentes y futuras, así como la calidad de vida de los habitantes más jóvenes del distrito.



2.3. MARCO LEGAL NORMATIVO

2.3.1. MARCO NORMATIVO INTERNACIONAL

El marco normativo internacional relacionado a la primera infancia y sus derechos en el mundo, refieren las múltiples iniciativas internacionales de incidencia local, regional y nacional que procuran forjar mejores condiciones de vida para los infantes indistintamente del contexto donde estos nazcan, ya sea como puntos de partida o como orientaciones para las políticas públicas de los países donde aún se plantean desafíos relacionados a la invisibilización de la infancia y las condiciones que salvaguarden el desarrollo pleno de su potencial.

a) Antecedentes en la normativa internacional

Una de las primeras iniciativas orientada a generar mecanismos sociales y estatales para la protección especial para los niños, fue promovida en 1923 por la Alianza Internacional; Save the Children, a través de la primera Declaración de Derechos del Niño, la cual fue extendida en 1924 a la Sociedad de Naciones, con la finalidad de exigir ciertos derechos a favor de la infancia y trabajar por el reconocimiento de los mismos. Es así que, en diciembre de 1924, la Sociedad de Naciones adopto la declaración como la Declaración de Ginebra; no obstante, las iniciativas que buscaban el bienestar de la niñez y el reconocimiento de derechos al desarrollo, asistencia, socorro y a la protección, hasta ese momento no adquieren carácter vinculante para los Estados.

Después de la segunda guerra mundial, al constituirse la organización de las Naciones Unidas (ONU) en 1947, y con ella el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), se emprenden programas que buscan atender a la niñez en temas de educación, salud, acceso al agua y alimentación, los que posteriormente el 10 de diciembre 1948, se enmarcaran en la declaración de los Derechos Humanos en donde se reconoce que la “maternidad y la infancia” precisan de derechos y cuidados especiales, evidenciando las limitaciones de la Declaración de Ginebra, que conlleva a que Estados miembros de la ONU optaran por la elaboración de una segunda

Declaración de los Derechos del Niño, teniendo en consideración la idea de que “la humanidad le debe al niño lo mejor que pueda ofrecerle”¹⁴. Es así que el 20 de noviembre de 1959, por el voto unánime de 78 Estados miembros de la ONU, se adopta y aprueba por la Asamblea General de las Naciones Unidas, con la resolución 1386 (XIV); la Declaración de los Derechos del Niño (DDN), dejando de manifiesto la idea de que el niño¹⁵ necesita de la protección y cuidado especiales, tanto antes como después del nacimiento.

El 20 de noviembre de 1989, después de casi 10 años de trabajo, la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención sobre los Derechos del Niño, aprobándose por la Asamblea General de las Naciones Unidas, en representación de la Comisión de Servicios Sociales y Voluntarios, dicha convención contiene 54 artículos, los cuales fueron unánimemente adoptados por todos los Estados miembros en la resolución 44/25. La convención trasciende la Declaración de los Derechos del Niño, ya que reconoce a los niños como sujetos de derecho y abarca más derechos que los de la declaración.

b) La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), 1990

La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) entra en vigencia el 2 de septiembre de 1990, conforme al artículo N°49 con la ratificación de 20 países miembros, generando un amplio consenso entre los gobiernos, que llega a la actualidad a 196 países miembros a excepción de los Estados Unidos. La Convención constituye uno de los más significativos logros jurídicos en el ámbito internacional respecto a la primera infancia, ya que la implementación y aplicación de la misma adquiere un carácter supraconstitucional obligando a los Estados firmantes a tomar medidas que hagan viable su adopción en cada contexto nacional.

En este sentido, su adopción proporciona a los niños y niñas de cada país, la condición de sujetos de derechos, garantizando su protección y desarrollo; ya que

¹⁴ Declaración de los Derechos del Niño, considerando 5.

¹⁵ Se usa el termino niño en un sentido plural entendiéndose que hace indicación a ambos géneros.

como se reconoce en el preámbulo de la CDN, “el niño para el pleno y armonioso desarrollo de su personalidad, debe crecer en el seno de la familia, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión” (UNICEF, 2006)¹⁶.

Los artículos que resaltan en el documento reafirmando la importancia de las niñas y niños son:

Artículo 3º.

1. En todas las medidas concernientes a los niños que tomen las instituciones públicas o privadas de bienestar social, los tribunales, las autoridades administrativas o los órganos legislativos, una consideración primordial a que se atenderá será el interés superior del niño.

3. Los Estados Partes se asegurarán de que las instituciones, servicios y establecimientos encargados del cuidado o la protección de los niños cumplan las normas establecidas por las autoridades competentes, especialmente en materia de seguridad, sanidad, número y competencia de su personal, así como en relación con la existencia de una supervisión adecuada.

Artículo 4º.

Los Estados Partes adoptarán todas las medidas administrativas, legislativas y de otra índole para dar efectividad a los derechos reconocidos en la presente Convención. En lo que respecta a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes adoptarán esas medidas hasta el máximo de los recursos de que dispongan y, cuando sea necesario, dentro del marco de la cooperación internacional.

Artículo 6º.

1. Los Estados Partes reconocen que todo niño tiene el derecho intrínseco a la vida.
2. Los Estados Partes garantizarán en la máxima medida posible la supervivencia y el desarrollo del niño.

Se consideran a lo largo de los 54 artículos del documento de la CDN, los Derechos Humanos básicos de los que disfrutaban las niñas y niños reafirmando 4 principios

¹⁶ Documento de la Convención sobre los Derechos del Niño, editado por UNICEF, Comité Español, junio, 2006.
<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

fundamentales: la no discriminación, el interés superior del niño, derecho a la vida, la supervivencia y la participación infantil.

2.3.2. MARCO NORMATIVO NACIONAL

En el marco normativo nacional se consideran diversos documentos que se vinculan con el tema de la investigación y resaltan su aplicación para el ejercicio de derechos de la primera infancia, resaltando los siguientes:

a) La Constitución Política del Perú de 1993

En el Título I, sobre la Persona y la de la Sociedad; en el Capítulo I; sobre los Derechos Fundamentales de la persona, se establece artículos que resaltan la defensa de la persona humana en relación al Estado:

- **Artículo 1.-** La defensa de la persona humana y el respeto de su dignidad son el fin supremo de la sociedad y del Estado.
- **Artículo 2.-** Toda persona tiene derecho:
 1. A la vida, a su identidad, a su integridad moral, psíquica y física y a su libre desarrollo y bienestar. El concebido es sujeto de derecho en todo cuanto le favorece.

Asimismo, **En el Capítulo II**, de la carta magna peruana en el que se tratan temas relacionados a los derechos sociales y económicos, y de la familia como garantía institucional de la sociedad algunos artículos como:

- **Artículo 4.- Protección a la familia. Promoción del matrimonio.** Establecen que: La comunidad y el Estado protegen especialmente al niño, al adolescente, a la madre y al anciano en situación de abandono. También protegen a la familia y promueven el matrimonio. Reconocen a estos últimos como institutos naturales y fundamentales de la sociedad.

Por otro lado, en cuanto a la Educación y la libertad de enseñanza garantizan en el artículo 13 sobre la Educación y la libertad de enseñanza que:

- **Artículo 13.-** La educación tiene como finalidad el desarrollo integral de la persona humana. El Estado reconoce y garantiza la libertad de enseñanza.

Los padres de familia tienen el deber de educar a sus hijos y el derecho de escoger los centros de educación y de participar en el proceso educativo.

De esta manera, la Constitución Política del Perú, como el documento de más alta jerarquía jurídica del país, que enmarca el pacto político y social de la nación, y con ello el amparo de múltiples derechos ciudadanos que garanticen el desarrollo humano y social de sus habitantes, presenta en algunos de sus artículos textos orientados a la infancia y su protección, siendo necesario replantar algunos de sus lineamientos acorde a la nueva mirada de la infancia, los desafíos de su desarrollo en la actualidad, y las condiciones más adecuadas del contexto social, ambiental y cultural para el desarrollo pleno de su potencial; en torno a las nuevas dinámicas familiares y las oportunidades que estas demandan, con miras al proyecto de ciudadanía peruana y su desarrollo, en donde atender las necesidades presentes de la infancia se convierte en un compromiso irrenunciable y estratégico para la nación.

b) Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia, 2012 – 2021, (PNAIA 2021). Decreto Supremo N°001-2012-MIMP, Ley N°30362

Como parte de las iniciativas en políticas públicas orientadas hacia la primera infancia, niñez y adolescencia, el Estado peruano, en el marco de la ratificación de la Convención sobre los Derechos del Niño en 1990, aprueba el PNAIA, 2012 - 2021, el cual es el último de cuatro Planes Nacionales de Acción por la Infancia y la Adolescencia (PNAIA), con los que ha contado el país durante los años 1992 -1995, 1996 -2000, 2002 -2010. El proceso de elaboración de este último plan, ha sido un esfuerzo de articulación y participación interinstitucional, tanto de organizaciones públicas y privadas preocupadas por la situación de la infancia y adolescencia del país, siendo así que el Plan Nacional de Acción por la infancia y la Adolescencia, 2012 – 2021, establece como finalidad el:

[...] Crear y reforzar las condiciones necesarias para que las y los peruanos menores de 18 años de edad accedan a servicios de calidad, atendidos por personal idóneo y debidamente equipado, contando con la participación de la familia y de las instituciones

en general, sean públicas, privadas o asociadas para defender los derechos de este vasto segmento poblacional (PNAIA 2012-2021: 55).

La visión del PNAIA, establece que las “Niñas, niños y adolescentes tienen igualdad de oportunidades, acceden a servicios de calidad y participan en el ejercicio, promoción y defensa de sus derechos, en conjunto con las instituciones del Estado y la comunidad, desarrollándose plenamente en el seno de su familia en un ambiente sano y libre de violencia”. Lo cual se basa en el compromiso del Estado y la sociedad para garantizar y proporcionar oportunidades para el desarrollo sostenible de los niños y adolescentes, logrando el ejercicio pleno de sus derechos. De igual manera, se desprende la misión del plan que establece que “El Estado, las familias y la comunidad generan las condiciones para el desarrollo sostenible de las capacidades de niñas, niños y adolescentes, lo que les permite ejercer sus derechos plenamente” (PNAIA 2012-2021: 55).

Toda la propuesta del plan se materializa a través de la articulación de 4 objetivos estratégicos y 25 resultados esperados con sus respectivas metas, entre las cuales resaltan 6 que se presentan como referentes de acción propuestas para la estimulación y focalización de las acciones de los diferentes responsables directos de su ejecución. De esta manera, el Perú establece una política nacional en materia de niñez, infancia y adolescencia, que hace posible involucrar a las diferentes instancias y niveles del gobierno, así como los actores sociales que han de establecer las sinergias necesarias para salvaguardar los principios rectores como: El interés superior del niño, la igualdad de oportunidades, la niña y el niño como sujetos de derecho, la autodeterminación progresiva, participación y la familia como institución fundamental para el desarrollo de las personas¹⁷.

El 13 de noviembre del año 2015, mediante el Decreto Supremo 001-2012-MIMP, que aprueba el PNAIA 2012 -2021, este se eleva a rango de ley, con el N°30362, declarando de interés nacional y preferente atención la asignación de recursos

¹⁷Principios rectores del PNAIA 2012 -2021,

públicos para garantizar el cumplimiento del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia.

c) Los Lineamientos para la gestión articulada intersectorial e intergubernamental orientada a promover el Desarrollo Infantil Temprano; “Primero la Infancia”, aprobado mediante Decreto Supremo N°010-2016-MIDIS

Los lineamientos “Primero la Infancia”, buscan fomentar el desarrollo y ejercicio de derechos en la niñez; la cual se enmarca en la política de desarrollo e inclusión social, de la Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social “Incluir para Crecer”, la cual se da:

Como expresión de la política de desarrollo e inclusión social, basada en la articulación y de los diversos sectores y niveles de gobierno involucrados, según sus respectivas competencias, para el logro de resultados prioritarios de inclusión social según cinco ejes estratégicos definidos mediante un enfoque de ciclo de vida, en atención a las necesidades específicas de cada etapa del desarrollo humano (DS - N°010-2016 MIDIS).

De esta manera, los esfuerzos trabajados en el Decreto Supremo N°010-2016-MIDIS, tienen un enfoque multidisciplinar del Desarrollo Infantil Temprano, que le permite identificar, validar y aprobar un conjunto de resultados y factores claves, de igual forma, posibilitar que intervenciones que se orienten a los niños y niñas, les permitan desarrollar su autonomía y la capacidad de interactuar con el entorno favoreciendo el ejercicio pleno de derechos, oportunidades y el logro de su potencial, consolidándose en la vida adulta como ciudadanos solidarios, responsables y productivos. El documento establece como visión que:

Niñas y niños en el Perú con buen estado de salud y nutrición, con pensamiento crítico, comunicacionalmente efectivos y con iniciativa, emocionalmente seguros de sí, socialmente competentes y autónomos, con pleno ejercicio de sus derechos; que vivan una infancia feliz, libre de violencia, con igualdad de oportunidades y en permanente respeto de sus particularidades (Anexo, DS N°010 - 2016).

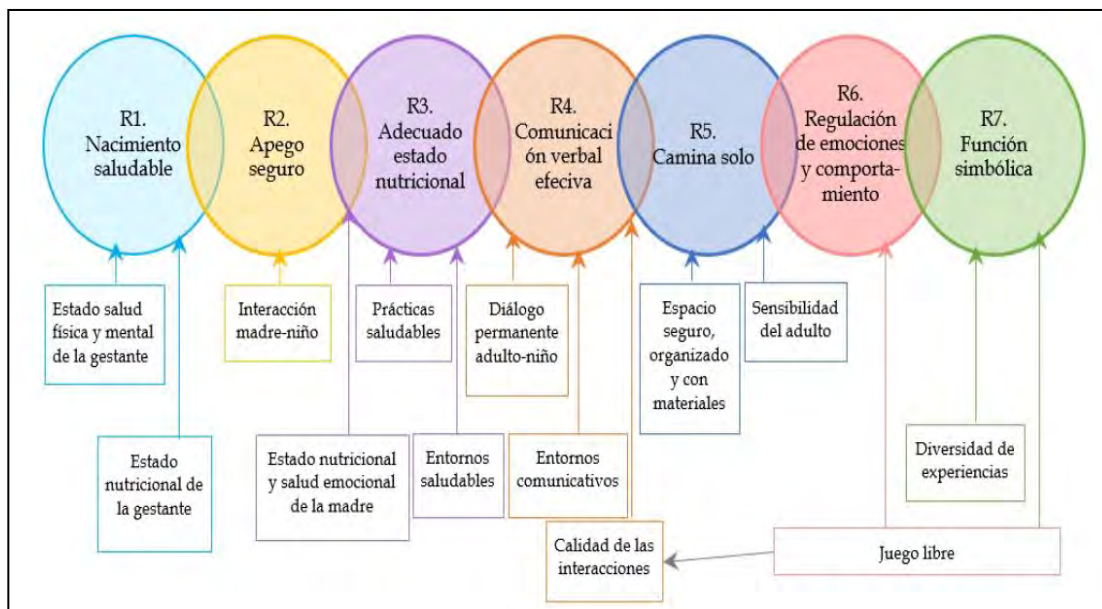
En este sentido, el documento plantea una mirada de la intervención desde el enfoque del ciclo de vida, en donde se establece según los lineamientos “Primero la Infancia” al Desarrollo Infantil Temprano (DIT) como “un proceso progresivo, multidimensional, integral y oportuno que se traduce en la construcción de capacidades cada vez más complejas, que permiten a la niña y el niño ser competentes a partir de sus potencialidades para lograr una mayor autonomía en interacción con su entorno en pleno ejercicio de sus derechos” (DS-N°010-2016-MIDIS); resaltando la importancia de las intervenciones, así como la necesidad de una gestión pública articulada y eficiente para poder materializar los objetivos propuestos en dicho documento.

Los lineamientos “Primero la Infancia”, plantean una mirada holística de la niñez y su situación en el país, lo cual ha permitido que la intervención se defina en base a siete resultados a lograr, los cuales abarcan la primera etapa del ciclo de vida, desde la gestación hasta los cinco años de edad. En el marco conceptual del documento se plantea una propuesta integral del Desarrollo Infantil Temprano (DIT), a través de resultados priorizados y los factores de riesgo que influyen en los resultados establecidos, los cuales están articulados entre sí, y exigen al Estado una atención precisa y permanente de los mismos.

Se presenta el siguiente grafico en el cual se observa las intervenciones efectivas que se han propuesto en los lineamientos de “Primero la infancia” para el logro de los resultados definidos a nivel país:

Gráfico N°06

Resultados de Desarrollo Infantil Temprano y sus factores asociados



Fuente: Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social, 2019.

2.2.3. MARCO NORMATIVO DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS

Los lineamientos normativos que han permitido la creación y desarrollo del PNCM, se sustentan en múltiples leyes y normas que acogen los diferentes componentes que conforman el programa; dentro del marco legal se encuentran decretos supremos, resoluciones y directivas que proporciona el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS), enmarcando el ámbito de competencias, funciones y la estructura orgánica de la cual depende el programa considerándose en el estudio las siguientes normas¹⁸:

- Ley N°29792, Ley de Creación, Organización y Funciones del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social.

¹⁸ El marco normativo consultado fue extraído del portal del MIDIS consultado el 10 de agosto de 2017, las mismas que también pueden encontrarse en el siguiente enlace: www.cunamas.gob.pe/wp-content/uploads/2016/08/RDE_864-2016-MIDIS-PNCM1.pdf

- Decreto Supremo N°005-2016-MIDIS, que aprueba el Reglamento de Organización y Funciones del Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social.
- Decreto Supremo N°003-2012- MIDIS, que crea el Programa Nacional Cuna Más, (modificado por el DS N°014-2017-MIDIS).¹⁹

El Programa Nacional Cuna Más circunscribe su operatividad a múltiples normas, ya sea a nivel de programa, como a nivel de servicios y diversos componentes que ejecuta, así como lineamientos que hacen posible establecer el marco de competencias del mismo. En tal sentido se considera el siguiente marco normativo, que se adapta al propósito del estudio:

a) Lineamientos Técnicos de los Servicios del PNCM, RDE N°864-2016-MIDIS/PNCM, Directiva N°009-2016, (Actualizada por la RDE N°1053-2017-MIDIS-PNCM)

En el marco del DS N°003-2012-MIDIS, de creación del PNCM y la resolución Ministerial N°122-2016_MIDIS, que aprueba el Manual de operaciones del programa, se ratifica la Directiva N°009/ 2016 -MIDIS/PNCM, con el objetivo de establecer los lineamientos técnicos de los Servicios del Programa Nacional Cuna Más, la cual tiene como finalidad; contar con un instrumento marco que facilite la formulación y aplicación de los procedimientos técnicos necesarios para la implementación y funcionamiento con calidad de los servicios que brinde el PNCM a las niñas y niños de 0 a 36 meses, sus familias y a mujeres gestantes²⁰. El alcance de este documento tiene carácter obligatorio para todos los equipos profesionales de la sede central, unidades territoriales y actores comunales a nivel nacional, en lo que corresponda a sus funciones, asimismo estos lineamientos tienen el sustento de los 9 principios

¹⁹ Al término de la vigencia de 5 años desde la creación del Programa Nacional Cuna Más, se emitió el informe N°228-2017-MIDIS a cargo de la Unidad de Planeamiento del programa, en la cual se presenta la evaluación de impacto del mismo, evidenciándose resultados favorables tanto en el desarrollo de los infantes, como en la valoración de los usuarios en las dos modalidades, lo cual da sustento a proponer el programa como política pública, previa aplicación de las recomendaciones planteadas en la evaluación de impacto y fortalecer el modelo de gestión desarrollado, para lo cual se solicita y aprueba la ampliación por cinco años más del programa hasta el 31 de diciembre del 2022, después de la cual se procederá a una evaluación de impacto evaluándose su formulación como política pública.

²⁰ (RDE- N° 864-MIDIS/PNCM, 2016)

rectores del programa. Actualmente la directiva ha tenido mejoras y actualizaciones a través de la RDE - N°1053-2017-MIDIS/PNCM, en cuanto a diversas funciones, componentes y actividades del programa.

b) Lineamientos Técnicos de los Servicios del Servicio de Cuidado Diurno (SCD), RDE N°485-2014-MIDIS/PNCM, Directiva N°010-2014

En el marco del Decreto Supremo N°003-2012- MIDIS se crea el PNCM, que en el literal a) del artículo número 6, Modalidades de intervención; se establece que el programa brinda uno de sus servicios en el Cuidado Diurno; la cual “Es la modalidad que brinda un servicio integral a niñas y niños de entre 6 a 36 meses de edad que requieren de atención en sus necesidades básicas de salud, nutrición, seguridad, protección, afecto, descanso, juego, aprendizaje y desarrollo de habilidades” (DS N°003-2012-MIDIS).

Esta modalidad se brinda en centros Cuna Más de Cuidado Diurno que son cogestionados entre el Estado y la comunidad, habilitándose módulos de atención de acuerdo con las directivas que apruebe el programa; asimismo, se establece que la prestación del Servicio de Cuidado Diurno se llevará a cabo, de manera progresiva, a niñas y niños de entre 6 y 36 meses de edad, bajo las características antes indicadas y siempre que estos centros cuenten con personal de salud y cuidadoras debidamente capacitadas (DS N°003-2012-MIDIS).

El objetivo del documento se enmarca en establecer los lineamientos técnicos y administrativos para la implementación y funcionamiento del Servicio de Cuidado Diurno del Programa Nacional Cuna Más, considerándose como finalidad: Asegurar la correcta aplicación de procedimientos técnicos y administrativos del Servicio de Cuidado Diurno, necesarios para garantizar su implementación y funcionamiento con calidad y oportunidad, así como las adecuaciones a los servicios existentes.

c) Lineamientos para la Implementación de las acciones de Formación y Desarrollo de capacidades en el (SCD), del PNCM, RDE N°442-2016-MIDIS/PNCM, Directiva N°004-2016-MIDIS/PNCM

La presente norma reemplaza a la directiva N°017-2013-MIDIS/PNCM, del mismo nombre, que fue aprobada con la RDE N°1056-2013-MIDIS/PNCM. Es así que la directiva de implementación de acciones de formación y desarrollo de capacidades N°004-2016-MIDIS/PNCM, se enmarca en la Línea de Acción N°2 del Servicio de Cuidado Diurno, desarrollado en la Directiva N°010-2014-MIDIS/PNCM de los “Lineamientos Técnicos del Servicio de Cuidado Diurno del PNCM” en donde se precisa las acciones de formación como; “el conjunto de acciones destinadas al desarrollo de capacidades de los equipos técnicos y actores comunales organizados, para garantizar los estándares de calidad en la implementación y funcionamiento de los servicios de Cuidado Diurno” (RDE N°485-2014-MIDIS-PNCM).

La directiva tiene como objetivo establecer los lineamientos y procedimientos técnicos para la implementación de las acciones de capacitación en el Servicio de Cuidado Diurno del PNCM; asimismo, la finalidad de esta plantea; orientar la implementación de las acciones de capacitación dirigidas a los equipos técnicos y actores comunales del Servicio de Cuidado Diurno, para contribuir al fortalecimiento de sus capacidades a fin de que mejoren su desempeño para brindar un servicio de calidad a niñas y niños de 6 a 36 meses, así como a sus familias.

De esta manera, el proceso de Formación y Desarrollo de Capacidades en el PNCM establece como objetivo; el contribuir a elevar la calidad del desempeño de los equipos técnicos y de los actores comunales de las Unidades Territoriales, propiciando el desarrollo y/o fortalecimiento de las capacidades acordes a sus funciones y a su participación en la gestión del programa, de tal manera que se brinde un servicio de calidad a las niñas, niños y familias usuarias de los servicios del programa (Directiva N°004-2016-MIDIS/PNCM: 4).

d) Lineamientos y Procedimientos para la Capacitación del personal PNCM, RDE N°602-2016-MIDIS/PNCM, DIRECTIVA N°008-2016

El presente documento se da en concordancia con el Decreto Legislativo N°1025, que aprueba las normas de capacitación y rendimiento para el sector público, la cual establece los lineamientos para la capacitación y evaluación del personal al servicio del Estado, siendo así, que se contribuya al desarrollo profesional, técnico y moral de la persona que conforma el sector público y contribuye a mejorar los servicios que se prestan a los ciudadanos.

De igual modo, la norma engloba a la Directiva N°004-2016-MIDIS-PNCM, que establece los “Lineamientos para la implementación de las acciones de formación y desarrollo de capacidades en el Servicio de Cuidado Diurno del Programa Nacional Cuna Más” y los procesos que se enmarcan en las instancias correspondientes. Es así que esta directiva tiene como objetivo: Establecer los lineamientos y procedimientos para la capacitación del personal en el PNCM, en concordancia a las disposiciones sectoriales y nacionales, siendo la finalidad de la misma; mejorar el desempeño del personal del programa, promoviendo su perfeccionamiento y especialización en beneficio de la gestión e intervenciones que ofrece la institución (Directiva N°008-2016-MIDIS/PNCM; 1).

2.4. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS

El Programa Nacional Cuna Más (PNCM) fue creado el 23 de marzo del año 2012, a través del Decreto Supremo N°003-2012-MIDIS, adscribiéndose al Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS); con el objetivo de mejorar el desarrollo cognitivo, social, físico y emocional de las niñas y niños menores de 36 meses de edad, que viven en las zonas de pobreza y pobreza extrema. Este se establece sobre la base del Programa Nacional Wawa Wasi (PNWW), ampliando, reorientando y reformulando el ámbito de acción respecto a los servicios que ofrecía su predecesor.

El propósito del PNCM sienta sus bases de intervención en la promoción de servicios de atención integral de calidad a niñas y niños menores de 3 años en zonas

focalizadas del país y de alta vulnerabilidad social, posibilitando de esta manera cultivar y guiar el desarrollo del potencial cognitivo, socioemocional, físico y moral a quienes más lo necesitan. Los enfoques que orientan la intervención son; el enfoque de derechos, interculturalidad y equidad; estableciendo una acción concertada y de complementariedad con el Estado a través de los diferentes niveles de gobierno, y a su vez articulando esfuerzos con los sectores, organismos y programas que tengan afinidad en sus objetivos, dentro de su marco competencial.

En los últimos años el programa ha evidenciado diversos tipos de avance tanto a nivel de calidad como en la cobertura de servicios y metas institucionales; en tal sentido, el informe de gestión 2017 - 2018²¹, sostiene que respecto a los servicios que ofrece el programa en el Servicio de Acompañamiento a Familias, se ha tenido un escalamiento significativo logrando atender a más de 100 mil familias con niñas y niños menores de 3 años y madres gestantes, superando la meta alcanzada respecto al año 2016, en 15.7%. En relación al Servicio de Cuidado Diurno se ha mejorado la cobertura de atención a niñas y niños reflejando un mayor número de usuarios respecto al año 2016, evidenciándose un incremento del 13.2%.

2.4.1. MARCO ESTRATÉGICO INSTITUCIONAL – PNCM

Las directrices estratégicas del Programa Nacional Cuna Más, se enmarcan en la siguiente propuesta de misión, visión y principios institucionales:

a) Misión

“Brindar servicios para la atención integral de calidad y pertinente a niñas y niños menores de tres (03) años en zonas de pobreza y pobreza extrema, que permitan cultivar y guiar cuidadosamente su potencial intelectual, emocional, social y moral; guiados con una perspectiva de interculturalidad, equidad, derechos y ciudadanía; y con el sustento de la cogestión de la comunidad” (MIDIS 2016).

²¹ El informe de Gestión del PNCM, toma en consideración el rango de fechas del 27 de julio del año 2017 al 9 de enero del 2018, para los diferentes indicadores de gestión y metas institucionales.

b) Visión

“Liderar el diseño e implementación de servicios pertinentes y de calidad para la atención integral de la primera infancia, contribuyendo a desarrollar al máximo las potencialidades de las niñas y niños menores de tres años de edad, en particular en las zonas de pobreza y pobreza extrema” (MIDIS 2016).

c) Principios del Programa Nacional Cuna Más

Los principios institucionales que orientan el marco estratégico de la intervención son los siguientes:

Principio 1: Niñas y niños usuarias/os saludables, felices y competentes.

Principio 2: Los cuidados como fuente de afecto y aprendizaje.

Principio 3: Un ambiente que promueve bienestar.

Principio 4: Una relación cercana con las familias, las principales educadoras de niñas y niños.

Principio 5: Un adulto que escucha y responde respetando la individualidad de cada niña y niño.

Principio 6: Un adulto que observa, registra y planifica.

Principio 7: Una comunidad que se integra al proceso de gestión del Programa.

Principio 8: Valorar e incorporar la diversidad y la inclusión de todos.

Principio 9: El juego y la autonomía en la niña y el niño.

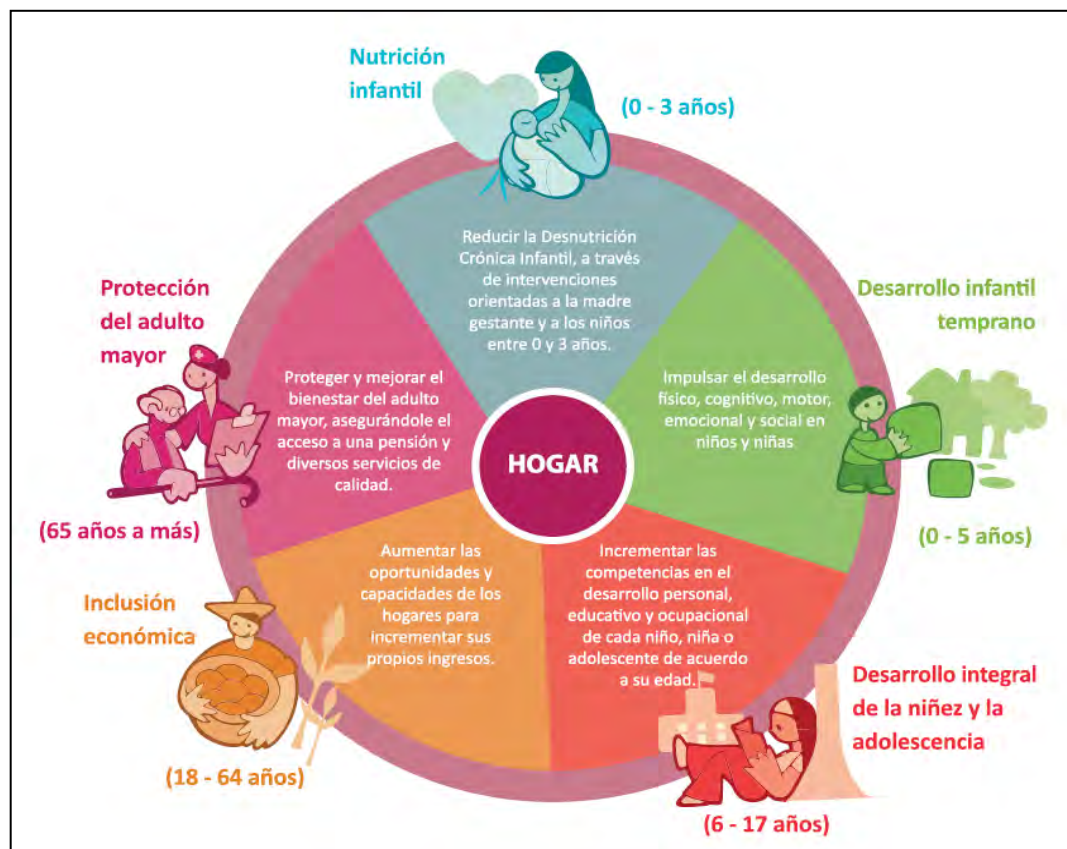
(Directiva N°009-2016 MIDIS/PNCM: 2)

d) Ejes Estratégicos

En el marco de la Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social “Incluir para Crecer” diseñada por el MIDIS, la cual se establece en el marco de la política general de desarrollo e inclusión social, el PNCM contribuye al cumplimiento de los dos primeros ejes estratégicos de los cinco integrantes de la estrategia: 1) Nutrición infantil, 2) Desarrollo Infantil temprano, 3) Desarrollo Integral de la Niñez y la Adolescencia, 4) Inclusión Económica y 5) Protección del Adulto Mayor.

Imagen N°01

Ejes estratégicos - Estrategia Nacional Incluir para Crecer - MIDIS



Fuente: Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social

2.4.2. OBJETIVOS DEL PROGRAMA

a) Objetivo General

- El PNCM tiene como objetivo general el “mejorar el desarrollo infantil de niñas y niños menores de 36 meses de edad que viven en zonas en situación y pobreza extrema para superar las brechas en su desarrollo cognitivo, social, físico y emocional” (MIDIS 2017).

b) Objetivos Específicos

Los objetivos específicos del programa son tres:

- i. Incrementar el desarrollo cognitivo, social, físico y emocional de niños y niñas menores de 36 meses de edad en zonas de situación de pobreza y pobreza extrema.
- ii. Mejorar los conocimientos y prácticas de las familias para el cuidado y aprendizaje de sus niñas y niños menores de 36 meses de edad.
- iii. Fortalecer el vínculo afectivo madre/padre/cuidador-hija(o)-niña(o).

El Programa Nacional Cuna Más, aplicando los enfoques de interculturalidad y territorial, ha diseñado la prestación de sus servicios en dos modalidades:

- a) **Servicio de Acompañamiento Familiar (SAF)** que busca fortalecer las capacidades y las prácticas de cuidado y aprendizaje de familias rurales que viven en zonas en situación de pobreza y pobreza extrema, mediante visitas a los hogares y sesiones de socialización.
- b) **El Servicio de Cuidado Diurno (SCD)**, que atiende de forma integral a niñas y niños entre 6 y 36 meses de edad, que viven en zonas de pobreza y pobreza extrema y que requieren de atención en sus necesidades básicas de salud, nutrición, seguridad, protección, afecto, descanso, juego, aprendizaje y desarrollo de habilidades. Dicha atención se realiza a través de 3 modalidades de infraestructura y atención: hogares de cuidado diurno, centros de cuidado diurno y centros infantiles de atención integral construidos por el Estado. Se realiza sobre la base de cuidadoras comunitarias y de un equipo multidisciplinario de asistencia técnica y soporte.

2.4.3. COBERTURA DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS

La cobertura del PNCM, a diciembre del 2018, alcanzaba a 108 provincias y 908 distritos del ámbito nacional, con especial focalización a aquellos que correspondan a quintiles de pobreza o pobreza extrema, tanto en zonas rurales como urbanas. El número de niñas y niños atendidos en el Servicio de Cuidado Diurno a diciembre del 2018, fue de 60,695 infantes usuarios, mientras en el Servicio de Acompañamiento a Familias fueron 109,915 familias.²²

2.4.4. ESTRATEGIAS DE IMPLEMENTACIÓN DE LOS SERVICIOS DEL PNCM

El funcionamiento del programa se da en base a los lineamientos establecidos en la normativa vigente, dependiendo jerárquicamente del viceministerio de Prestaciones Sociales del MIDIS, con resolución Ministerial N°214-2017-MIDIS, a su vez este se sustenta en el Manual de Operaciones del PNCM, la misma que detalla el desarrollo de las funciones y la estrategia que hace posible el cumplimiento de los diversos objetivos del programa, los cuales están liderados por la Dirección Ejecutiva Nacional, a cargo de las decisiones estratégicas, conducción y supervisión de la gestión, las unidades involucradas en los servicios son la Unidad Técnica del SCD y la Unidad Técnica del SAF, la Unidad de Planeamiento y Resultados y las unidades territoriales que a nivel nacional ascienden a 36 unidades territoriales.

La estrategia de implementación de los servicios del PNCM se desarrolla basada en el Modelo de Cogestión Comunal en donde interviene el Estado a través del programa, y la comunidad mediante los actores comunales voluntarios quienes conforman los comités de gestión y vigilancia. De este modo, se establece una alianza entre la sociedad civil y el Estado, la cual se materializa a través de los Comités de Gestión, que son órganos conformados por miembros de la comunidad para la administración de los servicios del programa Cuna Más, los Comités de Gestión reciben transferencias monetarias que gestionan para cubrir los diferentes gastos que genera el funcionamiento del mismo en sus respectivas jurisdicciones.

²² Según datos consultados para diciembre del 2018 en <http://sdv.midis.gob.pe/Infomidis/#/>

2.4.5. CRITERIOS DE FOCALIZACIÓN DEL PROGRAMA

Mediante la Resolución Ministerial N°089-2017–MIDIS, el Ministerio de Desarrollo e Inclusión social aprueba los criterios que norman la focalización del PNCM, tanto para centros urbanos como rurales, estableciéndose los siguientes:

a) En los centros poblados rurales; la intervención del programa es conforme a los siguientes criterios:

- **Criterios Socioeconómicos**

- 1) Distritos con incidencia de pobreza total mayor a igual al 50%.

- **Criterios Categóricos**

Distritos predominantemente rurales:

- 1) Distritos con desnutrición crónica en niñas y niños menores de 5 años mayor o igual a 30%.
- 2) Distritos del ámbito de intervención del Programa Nacional de Apoyo directo a los más pobres “JUNTOS”.

b) En los distritos con centros poblados urbanos; la intervención del Programa se realiza conforme a los siguientes criterios:

- **Criterios Socioeconómicos**

- 1) Distritos con incidencia de pobreza total o mayor o igual a 19.1%.

- **Criterios Categóricos**

- 1) Distritos con al menos un Centro Poblado Urbano.

Respecto al Servicio de Cuidado Diurno (SCD), a diciembre del 2017, la intervención llegó a atender a 61,842 familias usuarias que participaron de las sesiones de socialización e interaprendizaje, desarrollados mediante espacios lúdicos y

vivenciales para el desarrollo del aprendizaje de los niños. Mientras que 11,327 familias con hijos en riesgo de desnutrición y anemia, han recibido visitas al hogar para fortalecer y promover practicas saludables para el cuidado infantil.

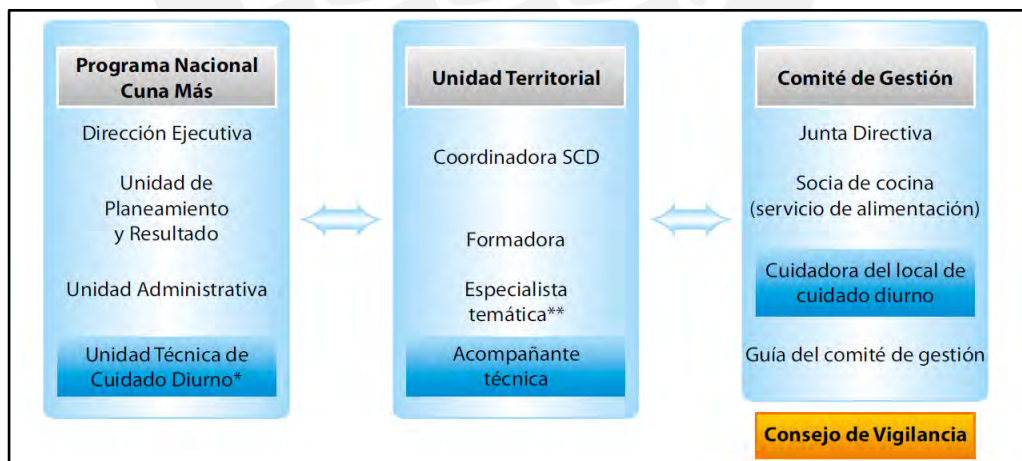
2.4.6. OBJETIVOS DEL SERVICIO DE CUIDADO DIURNO

El Servicio de Cuidado Diurno tiene como objetivos los siguientes²³:

- Brindar atención integral a niñas y niños de 6 a 36 meses de edad durante su permanencia en el servicio.
- Generar experiencias de aprendizaje en los momentos de cuidado y juego, que contribuyan al desarrollo cognitivo, motor, comunicativo, y socioemocional de niñas y niños.
- Promover prácticas de cuidado y aprendizaje en las familias usuarias para promover el desarrollo integral de niñas y niños usuarios del servicio.
- Involucrar a la comunidad organizada en la gestión y vigilancia de la prestación y la calidad de los servicios de cuidado diurno en la localidad.

Gráfico N°07:

Esquema de funcionamiento del SCD - PNCM - MCC



Fuente: Auditoría de Desempeño al SCD, Contraloría General de la República, 2015.

*Coordinador de Atención Integral y Formación de desarrollo de capacidades, gestión comunal, infraestructura y equipo y monitoreo.

**Especialista de Salud, Gestión Comunal, Nutrición, Infraestructura y equipamiento.

²³ Directiva N°09-2016_MIDIS/PNCM, Lineamientos técnicos de los servicios del Programa Nacional Cuna Más.

2.4.7. FUNCIONES PRINCIPALES DE LOS ACTORES QUE PARTICIPAN EN EL SCD – PNCM.

Según el Manual de Operaciones del Programa Nacional Cuna Más, aprobado el 11 de diciembre del 2017, con Resolución Ministerial N°274-2017-MIDIS, dejando sin efecto la Resolución Ministerial N°122-2016-MIDIS, que consignaba el MOP anterior. Este documento establece la estructura orgánica, así como las funciones de las unidades orgánicas integrantes del programa, y los procesos técnicos y/o administrativos que guían el funcionamiento de Cuna Más.

Para lo cual, según la estructura orgánica del programa se instituyen diversas funciones que hacen posible la operatividad del Servicio de Cuidado Diurno.

Cuadro N°02

Funciones de los principales actores que participan en el desarrollo del SCD.

Unidad Orgánica	Descripción
Unidad Técnica de Atención Integral	Diseña, formula, propone y dirige la ejecución de planes, proyectos y estrategias de los servicios del Programa, así como el establecimiento, proposición, ejecución y monitoreo de la demanda de capacitación y asistencia técnica para el fortalecimiento de capacidades de los actores comunales.
Unidad Operativa de Atención Integral	Acompaña, supervisa y evalúa las actividades relacionadas al funcionamiento de los servicios, así como la organización y ejecución de las acciones de monitoreo y seguimiento del desempeño de los Comités de Gestión, los actores comunales. De igual modo, propone e implementa un sistema de certificación de los actores comunales involucrados.
Unidad de Planeamiento, Presupuesto y Modernización.	Conduce y coordina los sistemas administrativos de planeamiento y presupuesto, modernización de la gestión del Programa y otros de su competencia. A su vez propone metodologías de modernización, como la formulación, proposición y ejecución de los sistemas de seguimiento y evaluación del Programa.

Unidades Territoriales	Unidades desconcentradas responsables de implementar los servicios del Programa y llevar a cabo su supervisión, cuentan con un equipo técnico de coordinadores, especialistas, acompañantes técnicos y asistentes para implementar el servicio.
Comité de Gestión	Mediante la Junta Directiva, administra, utiliza y rinde cuenta de los recursos transferidos.
Consejo de Vigilancia.	Es el encargado de vigilar y verificar las acciones que ejecuta el Comité de Gestión y la calidad en la entrega del servicio.

Fuente: Elaboración propia en base al MOP, 2017 del PNCM.

Los actores comunales involucrados directamente en la prestación del servicio son; las madres cuidadoras y las madres guías, las cuales forman parte del comité de gestión y constituyen el actor principal en el funcionamiento del programa. Las primeras son las que brindan atención y cuidado a los infantes, y las segundas brindan el acompañamiento a las madres cuidadoras y a las familias de los niños en situación de riesgo, promoviendo la participación de las familias usuarias en el SCD.

Gráfico N°08:

Proceso de la producción y entrega del SCD -PNCM



Fuente: Auditoria de Desempeño al SCD, Contraloría General de la República, 2015.

2.4.8. FUNCIONAMIENTO DEL SERVICIO DE CUIDADO DIURNO - SCD

El funcionamiento del SCD está enmarcado en cinco (5) líneas de acción establecidas por el Programa Nacional Cuna Más, los que a su vez tienen diversos componentes operativos, con la finalidad de asegurar una adecuada prestación del servicio. A continuación, se presentan las líneas de acción del SCD.²⁴

Cuadro N°03
Líneas de acción y componentes del PNCM -SCD

LÍNEAS DE ACCIÓN	DESCRIPCIÓN	COMPONENTES
Atención integral	Intervenciones articuladas y complementarias destinadas a asegurar el desarrollo y bienestar de niñas y niños usuarios del servicio que se brinda durante 8 horas.	Componente de Atención Alimentaria y Nutricional
		Componente del Cuidado de la Salud Infantil
		Componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil
		Componente del Trabajo con Familias
Formación y desarrollo de capacidades	Acciones de fortalecimientos de capacidades del personal técnico y actores comunales, garantizando la calidad del SCD.	Componente Capacitación
Infraestructura y equipamiento	Garantiza las condiciones de infraestructura, seguridad y equipamiento en los locales.	Componente de Infraestructura
		Componente de Equipamiento
Gestión comunal	Garantiza a participación de la comunidad organizada en la gestión y vigilancia de la calidad del SCD.	Componente de Gestión Comunal
		Componente de Vigilancia Comunal

²⁴ Resolución de Dirección Ejecutiva N°485-2014-MIDIS-PNCM, que aprueba la Directiva N°10 – Lineamientos Técnicos del Servicio de Cuidado Diurno, páginas 13 - 14.

Monitoreo y Seguimiento	Supervisar los procesos de gestión, así como de avance en la implementación y funcionamiento del SCD, se organiza desde la Sede Central y Unidades Territoriales.	Componente de monitoreo y seguimiento
--------------------------------	---	---------------------------------------

Fuente: Elaboración propia a partir del Manual de Operaciones del PNCM (RDE-864-2016- MIDIS-PNCM).

a) Los locales de prestación del Servicio de Cuidado Diurno

El Servicio de Cuidado Diurno se brinda en diversos tipos de locales, los cuales dependen de la zona de intervención y según la disponibilidad del programa o del Comité de Gestión, los cuales deben cumplir con un mínimo de requisitos de infraestructura y equipamiento para su operación. Los locales que prestan el servicio están constituidos por personal asignado por módulos (cuidadora – número de niños), y a nivel físico en salas. El módulo está conformado por la Madre Cuidadora y el número de niños a su cargo, el cual va en una ratio dependiendo de la edad de los infantes²⁵; asimismo, se cuenta con salas que pueden ser de tres tipos: a) Sala de Bebés y Gateadores, b) Sala de Caminantes y Exploradores y c) Salas Mixtas.

Imagen N°02
Áreas que componen un CIAI del PNCM en el SCD.



Fuente: Catalogo de especificaciones técnicas en el SCD del PNCM,2016.

²⁵ El módulo de Bebés y/o Gateadores son niñas o niños en la edad de entre los 6 a 12 -18 meses, para lo cual se atiende a 04 niños por cuidadora, mientras en el módulo de Caminantes y Exploradores que están en la edad de 19 a 36 meses, corresponde 08 niños por cuidadora.

Cuadro N°04
Tipos de locales de prestación del SCD - PNCM

TIPO DE LOCAL	DESCRIPCIÓN	CAPACIDAD
Hogar de Cuidado Diurno (HCD)	Son casas de familias de la comunidad que ceden voluntariamente un espacio de su vivienda para la atención de niñas y niños, la cual se organiza como Sala Mixta con infantes de diferentes edades.	Cada Madre Cuidadora se hace cargo de ocho (8) niños, de los cuales solo uno puede ser menor de doce (12) meses de edad.
Centro de Cuidado Diurno (CCD)	Locales cedidos por la comunidad, municipalidad, institución educativa, parroquia u otras instituciones públicas o privadas.	De doce (12) a veinte (20) niños y niñas distribuidos en dos (02) a tres (03) módulos. (Está supeditado a la demanda y capacidad del local).
Centro Infantil de atención integral (CIAI)	Es un local cedido por una institución pública o privada, construido, o mejorado específicamente para prestar el SCD.	Mínimo con una capacidad de atención de veinte (20) niños y niñas, con múltiples áreas con la misma capacidad.

Fuente: Elaboración propia a partir del Manual de Operaciones del (RDE-864-2016-MIDIS-PNCM).

2.4.9. INSTANCIAS DE PARTICIPACIÓN COMUNAL Y ACTORES COMUNALES DEL PNCM.

El Programa Nacional Cuna Más se sustenta en base a un modelo de cogestión comunitaria, que busca involucrar y empoderar a la comunidad en los procesos de toma de decisiones relacionadas al desarrollo y promoción de las estrategias del programa; asimismo, se contempla como objetivo promover las condiciones favorables para la cogestión de los Servicios del PNCM, con la participación de la comunidad, organizada en Comités de Gestión y Consejos de Vigilancia.

En este sentido, se presenta en la siguiente tabla las diferentes instancias de participación comunal que considera el Modelo de Cogestión Comunitaria.

Cuadro N°05
Instancias de participación comunal en el PNCM

INSTANCIAS DE PARTICIPACIÓN COMUNAL Y ACTORES COMUNALES		
Instancias de participación comunal	Asamblea comunal	Máxima instancia de debate y decisión de la jurisdicción de la comunidad
	Comité de gestión	Es la organización que representa a la comunidad, familias usuarias de los servicios que ofrece el PNCM.
		Junta directiva del comité de gestión: Órgano de representación del comité de gestión
	Consejo de vigilancia	Instancia encargada de vigilar y verificar el funcionamiento del servicio que se brinda, así como las acciones del comité de gestión.
Madre cuidadora	Mujer representativa y propuesta por la comunidad que reúne los requisitos, médicos, técnicos y psicológicos para asumir el cargo. (trabajo voluntario)	
Actores comunales	Madre Guía	Mujer voluntaria propuesta por la comunidad que reemplaza a la madre cuidadora en caso de ausencia y controla la asistencia de infantes.
	Guía de familia	Miembro de la comunidad que se encarga de hacer el acompañamiento a las familias.
	Socia (o) de cocina	Miembro voluntario de la comunidad, que se encarga de la limpieza y mantenimiento de los centros de cuidado diurno del PNCM.
	Repartidor o repartidora	Encargado (a) de la repartición de los alimentos.
	Apoyo de limpieza y vigilancia	Miembro voluntario de la comunidad, que se encarga de la limpieza y mantenimiento de los centros de cuidado diurno del PNCM.
	Facilitador o facilitadora	Miembro reconocido por la comunidad, propuesto en asamblea para un proceso de selección técnica

		realizada por el acompañante técnico de la unidad territorial.
	Apoyo administrativo	Se encarga de ayudar a la junta Directiva del Comité de Gestión en los requerimientos y justificación del uso de recursos asignados por el programa.

Fuente: Elaboración propia a partir de la descripción del Manual de Operaciones – PNCM.

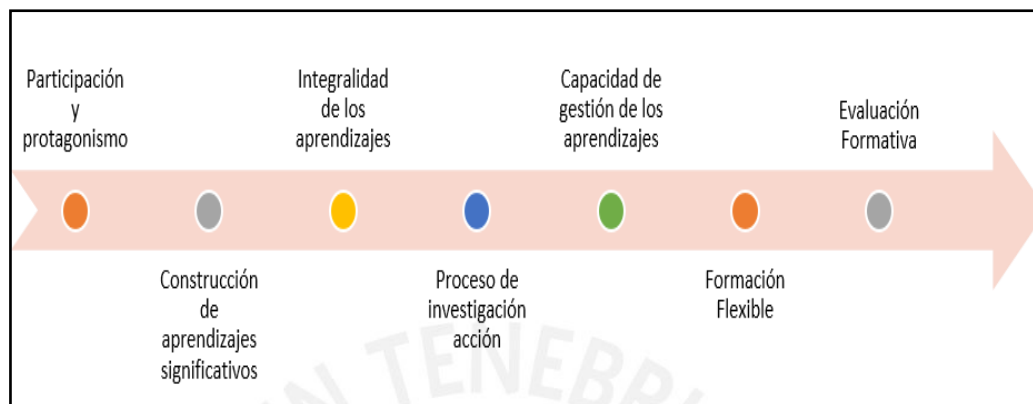
2.4.10. LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO DE CAPACIDADES EN EL PNCM

La implementación y desarrollo de actividades de formación y desarrollo de capacidades en el PNCM abarca los dos tipos de servicios que ofrece; tanto en el SAF y el SCD, las cuales están dirigidas a los equipos técnicos, como a los actores comunales. Las capacitaciones están organizadas en base a la estructura, programación curricular y lógica orgánica del programa, ya que desde la Sede Central, a través de la Unidad Técnica de Atención Integral se llevan a cabo los procesos de: formulación, diseño, planificación, articulación, dirección, asesoramiento y supervisión de las estrategias para el fortalecimiento de capacidades de los equipos técnicos y actores comunales para las diferentes Unidades Territoriales del país; siendo los equipos técnicos de cada Unidad Territorial (UT), los encargados de contextualizar, ejecutar y evaluar las acciones de fortalecimiento de capacidades en sus jurisdicciones.

El objetivo de los procesos de formación y desarrollo de capacidades en el PNCM busca: “Contribuir a elevar la calidad del desempeño de los equipos técnicos y de los actores comunales de las Unidades Territoriales, propiciando el desarrollo y/o fortalecimiento de las capacidades acordes a sus funciones y a su participación en la gestión del programa, de tal manera que brinde un servicio de calidad a las niñas y niños y las familias usuarias de los servicios del programa” (Directiva N°004-2016-MIDIS-PNCM, 4).

Gráfico N°09

Principios del proceso de formación y desarrollo de capacidades en el PNCM



Fuente: Elaboración propia en base a la Directiva 004-2016-MIDIS-PNCM

2.4.11. LA METODOLOGÍA DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE CAPACIDADES

La metodología que el PNCM considera para los procesos formativos incorpora múltiples dimensiones de la persona humana; su forma de sentir, pensar, actuar y convivir en el marco del contexto sociocultural donde se desarrolla. Es así, que el proceso formativo de los actores comunales, como de los equipos técnicos considera la motivación y participación activa como un factor que propicia el aprendizaje, donde la experiencia de los actores marca un hito importante en la generación de nuevos aprendizajes, el cual se consolida con el compromiso personal y colectivo que contribuyen a mejorar los niveles de desempeño de los actores.

La metodología de formación y desarrollo de capacidades que plantea en PNCM considera cuatro (4) factores a tener en cuenta, como se presenta en el gráfico N°10:

Gráfico N°10

Factores del proceso de formación y desarrollo de capacidades en el PNCM

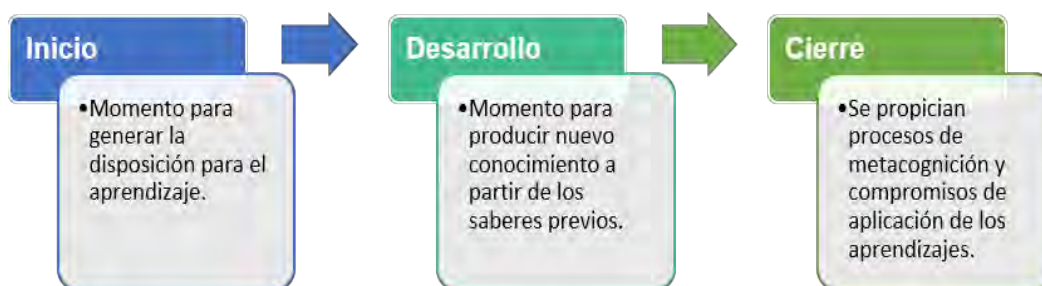


Fuente: Elaboración propia en base a la Directiva N°004-2016-MIDIS/PNCM

La metodología se plantea considerando un proceso dinámico de (Acción – Reflexión - Acción), en la cual las experiencias de la vida cotidiana en el SCD, permiten generar aprendizajes para la reflexión de las prácticas, y de este modo proponer mejoras que posibiliten la innovación en el servicio. La secuencia metodológica utilizada en los talleres de capacitación se basa en sesiones de aprendizaje que consideran los siguientes momentos:

Gráfico N°11

Secuencia Metodológica de los Talleres en el PNCM



Fuente: Elaboración propia en base a la Directiva 004-2016-MIDIS-PNCM

La estrategia del proceso de formación en el Programa Nacional Cuna Más, se denomina “red de capacitación”, la cual se realiza mediante talleres formativos en la modalidad de “cascada”, los cuales se ejecutan en una primera etapa por los especialistas de la Unidad Técnica de Atención Integral de la Sede Central (Lima) a los formadores y especialistas de las UT regionales, tanto a nivel de contenidos específicos o generales orientados a producir mejoras en el desempeño de los equipos técnicos y actores comunales.

En una segunda etapa, se tiene que producir una réplica de los formadores y especialistas que recibieron la capacitación de la sede central, hacia los Acompañantes Técnicos de cada Unidad Territorial, mediante un proceso de adaptación de las capacitaciones según las necesidades de cada contexto, quienes en un proceso iterativo y contingente reciben el soporte pedagógico y asistencia técnica de los primeros.

La tercera etapa, la realizan los Acompañantes Técnicos, con los actores comunales, siendo los primeros quienes trabajan directamente con las Madres Cuidadoras, Madres Guías, integrantes del Comité de Gestión y Comité de Vigilancia; la que mediante la modalidad de “cascada” transfieren la adaptación de los aprendizajes generados por los profesionales de la Unidad Territorial, hacia los comités de gestión, con especial énfasis a los actores comunales, que por cuestiones de tiempo y eficacia se focaliza en las madres guías y cuidadoras del SCD.

Las actividades que se consideran para llevar a cabo el proceso de formación de los equipos técnicos y actores comunales del PNCM contemplan las siguientes modalidades:

Cuadro N°06

Las actividades del proceso de formación del PNCM

Actividades	Descripción.
Talleres	Son actividades que se realizan tanto para el Equipo Técnico, como con los Actores Comunales.
Capacitación a Distancia	Son actividades orientadas exclusivamente a los Equipos Técnicos de las UT y Acompañantes Técnicos.
Jornadas de Reforzamiento	Son jornadas mensuales, tanto para el Equipo Técnico, como los Actores Comunales (Formador – Acompañante Técnico, Acompañante Técnico – Madres Guías y Cuidadoras), las cuales se enmarcan en la propuesta de formación continua.
Reuniones de Interaprendizaje	Son actividades organizadas por los Formadores de las UT's con la finalidad de ayudar a los Acompañantes Técnicos en la elaboración de sesiones y planes de Experiencias de Aprendizaje, así como diversas consultas y soporte en los procesos.
Visitas de Acompañamiento	Es la actividad que realiza el Acompañante Técnico a las madres guías y cuidadoras, supervisando su desempeño y reforzando acciones concretas de su labor diaria en el SCD.

Fuente: Elaboración propia en base a la Directiva 004-2016-MIDIS-PNCM

2.4.12. ETAPAS DEL PROCESO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE CAPACIDADES

La formación y desarrollo de capacidades en el PNCM se lleva a cabo en diferentes etapas, las cuales se aplican a todos los niveles de los recursos humanos, tanto al Equipo Técnico, como a los actores comunales; tal proceso se desarrolla de acuerdo a la estrategia y programación temática contemplada en el Plan Operativo de Capacitación del PNCM o de las necesidades de capacitación que se demanda en cada comité de gestión (al menos de forma teórica). En este proceso formativo se consideran las siguientes etapas:

Cuadro N°07

Etapas del proceso formativo en el PNCM -SCD

Etapa del proceso formativo	Descripción	Actores Participantes	Tiempo
1. Capacitación Inicial	Actividad presencial que representa el punto de partida de todo colaborador del PNCM. Se lleva a cabo al momento de que el servidor o voluntario inicia labores.	Equipo Técnico (ET) Actores Comunales (AC) y Especialistas del PNCM	Duración de 4 días Aprox.
2. Capacitación Continua	Es una actividad continúa orientada a desarrollar y fortalecer capacidades específicas en relación a la labor asignada.	Equipo Técnico (ET) Actores Comunales (AC). Se realiza a con la misma dinámica anterior en cuanto al equipo.	Duración de 8 horas, 1 vez al mes.
3. Seguimiento y Evaluación	Proceso continuo que posibilita disponer de información oportuna sobre las actividades de formación ejecutadas, las que se dan a la entrada y salida, así como una encuesta de satisfacción.	Son las personas responsables de las actividades llevar a cabo el seguimiento y evaluación de las mismas, reportando al superior responsable.	Se da de forma continua en base a las actividades realizadas.

Fuente: Elaboración propia en base a la Directiva 004-2016-MIDIS-PNCM.

2.4.13. COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL (DyAI)

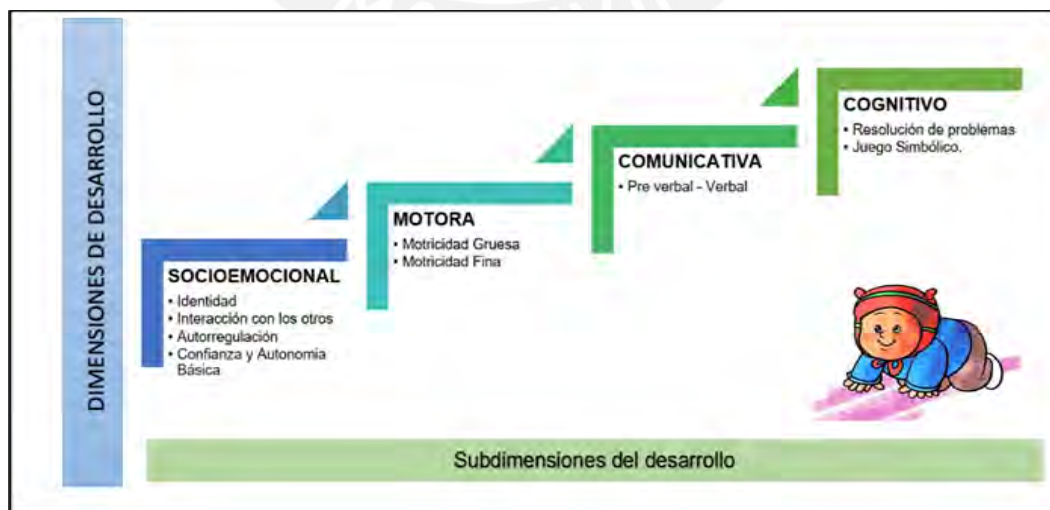
Los componentes del PNCM son líneas de intervención que conllevan un conjunto de estrategias orientadas a objetivos específicos según el tipo de componente; a su vez los componentes se aplican a los usuarios de forma transversal en las dos modalidades; SCD y SAF. Es así que el objetivo del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil procura en ambas modalidades: Mejorar el desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños usuarios del PNCM, a través de los siguientes objetivos específicos:

- **Objetivo Específico 1:** Desarrollar y/o fortalecer capacidades en cada una de las dimensiones del desarrollo de las niñas y niños.
- **Objetivo Específico 2:** Diseñar y promover experiencias de desarrollo y aprendizaje para los momentos de cuidado y juego de las niñas y niños en situaciones de la vida cotidiana.
- **Objetivo Específico 3:** Realizar el seguimiento al desarrollo y aprendizaje de la niña y el niño.

Las dimensiones de desarrollo que se fortalecen en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil son las siguientes:

Gráfico N°12

Dimensiones del Componente Desarrollo y Aprendizaje Infantil



Fuente: Elaboración propia en base a los lineamientos técnicos del PNCM, 2017.

a) Ejes y actividades del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

Los ejes considerados en el componente Desarrollo y Aprendizaje Infantil son tres:

Eje 1: Promoción del desarrollo y aprendizaje infantil: En este eje se establece el conjunto de acciones que brinda oportunidades de desarrollo y aprendizaje a las niñas y niños a través de experiencias didácticas que respondan a sus intereses; a su vez considera algunas actividades como:

- La planificación, ejecución y organización de experiencias de aprendizaje.
- Promoción del uso de material educativo impreso y concreto.
- Organización y uso de espacios en el CIAI.

Eje 2: Seguimiento al desarrollo y aprendizaje infantil: En este eje se contempla acciones que hacen posible la evaluación y el seguimiento al desarrollo cognitivo, motor comunicativo y socioemocional, permitiendo tomar decisiones oportunas y mejoras; a su vez considera actividades como:

- Diseño y aplicación de herramientas de monitoreo y evaluación del desarrollo y aprendizaje infantil.
- Monitoreo de las actividades de desarrollo y aprendizaje infantil
- Evaluación de las actividades de desarrollo y aprendizaje infantil.

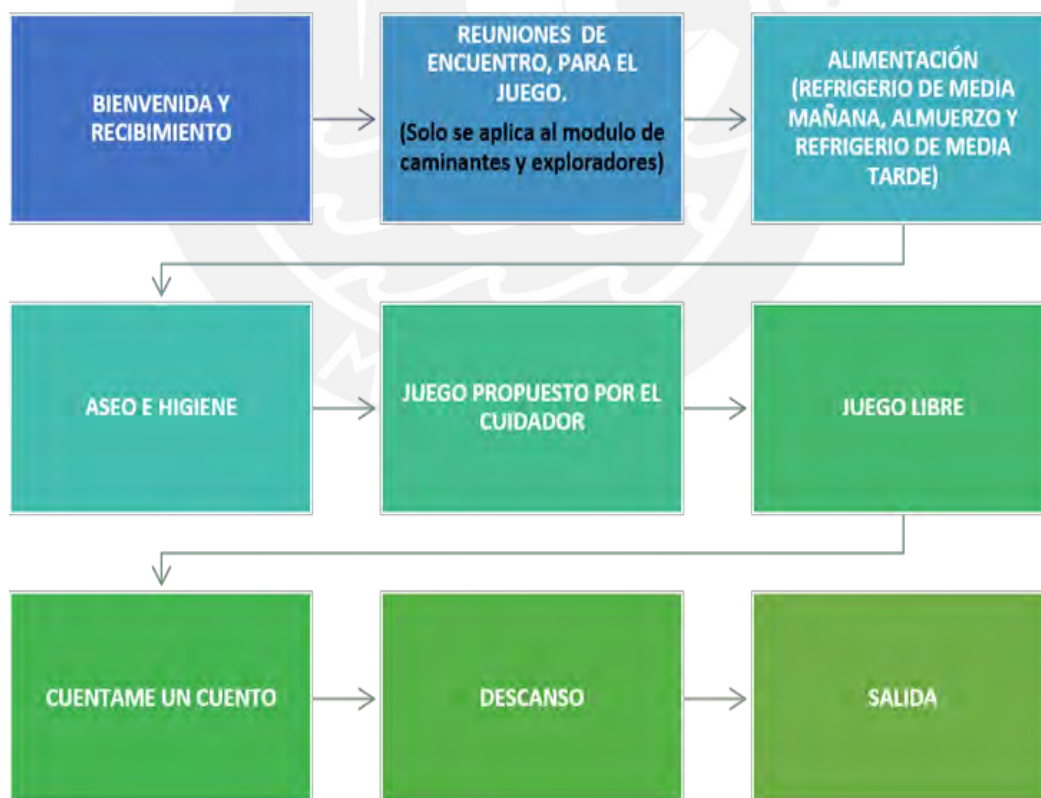
Eje 3: Fortalecimiento de la propuesta pedagógica para el desarrollo y aprendizaje infantil: En este eje se plantea acciones de elaboración y actualización de documentos para implementar la propuesta pedagógica para el desarrollo, aprendizaje y seguimiento de la misma; a su vez considera actividades como:

- Formular, elaborar propuestas técnicas y validar documentos, e instrumentos para llevar a cabo la propuesta pedagógica.
- Formular, elaborar propuestas técnicas y validar materiales (impreso, concreto y audiovisual) para el uso del equipo técnico y actores comunales.

- Formular, elaborar propuestas técnicas y validar documentos e instrumentos técnicos de seguimiento y evaluación del DyAI.
- Realizar seguimiento y evaluación de la implementación de la propuesta pedagógica y dar asistencia técnica.

La planificación de los momentos de cuidado, aprendizaje y juego en el trabajo del SCD es flexible, desarrollándose por grupos de edad y en relación a los módulos de cada local; los cuales albergan a Bebés y Gateadores que corresponden al módulo cuya edad fluctúa entre los 6 a 18 meses, así como el módulo de Caminantes y Exploradores, cuya edad se da entre los 19 a 36 meses. La dinámica diaria del SCD establece los siguientes momentos que constituyen la rutina diaria:

Gráfico N°13
Momentos de la rutina diaria del SCD – Experiencias de Aprendizaje



Fuente: Elaboración propia en base a los lineamientos técnicos del PNCM, 2017.

b) El Programa Nacional Cuna Más en relación a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2030

La Agenda para el Desarrollo Sostenible, aprobada en setiembre del 2015 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, propone una visión transformadora de los Estados y sus gobiernos; ya que plantea establecer una hoja de ruta hacia la sostenibilidad económica, social y ambiental en los 193 Estados miembros suscritos a la Agenda, es así que en el periodo de quince (15) años se plantean 17 Objetivos y 169 metas.

En relación a la infancia en los 17 ODS, se integran 44 indicadores orientados a este grupo etario, los mismos que se enmarcan en cinco dimensiones de los derechos de los niños como: el derecho a sobrevivir y prosperar, a aprender, a estar protegido contra la violencia, a vivir en un entorno seguro y limpio, y a tener las mismas oportunidades de triunfar.

La vinculación del PNCM con los ODS 2030, se alinea en base a los objetivos que tiene la prestación del programa, entre los cuales se plantea como objetivo general: Mejorar el desarrollo infantil de niñas y niños menores de 36 meses de edad que viven en zonas en situación de pobreza y pobreza extrema para superar las brechas en su desarrollo cognitivo, social, físico y emocional.

En ese sentido, se han establecido como objetivos específicos los siguientes:

- a) Incrementar el desarrollo cognitivo, social, físico y emocional de niños y niñas menores de 36 meses de edad en zonas en situación de pobreza y pobreza extrema. Este primer objetivo específico se vincula al ODS 4, en el cual se busca “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. De igual forma, al ODS 1: que propone “Poner fin a la pobreza en el todo el mundo”, así como al ODS 2: que busca “Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible”. Estos dos últimos ODS, complementan el logro del primero porque establecen los cimientos biológicos

que garantizan medios de vida sostenibles, ya que la pobreza, el hambre y la desnutrición afecta principalmente a la población más vulnerable como son los infantes y las madres gestantes.

De este modo, el PNCM se convierte en un espacio que ofrece la oportunidad para promover el desarrollo a través de una atención integral²⁶ a la infancia en situación de vulnerabilidad en el país, garantizando mejorar su calidad de vida actual y futura en base a una prestación asistencial focalizada; pese a las limitaciones de alcance y cobertura, que podrían revertirse ampliando la prestación del programa en el marco del sistema educativo público de la nación.

- b) Mejorar los conocimientos y prácticas de las familias para el cuidado y aprendizaje de sus niñas y niños menores de 36 meses de edad. En este objetivo se establecen diversas actividades que se orientan a conocimientos y prácticas que permiten mejorar el desarrollo infantil, en este sentido el ODS 3: “Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades”, proporciona lineamientos y metas orientadas a un rol compartido entre las familias y el Estado, orientado a la reducción de las tasas de mortalidad materna e infantil, protección ante enfermedades previsible, acceso a servicio de salud sexual reproductiva, cobertura de sanitaria universal y acceso a medicamentos, etc. Que hagan posible un adecuado crecimiento y desarrollo en la primera infancia, generando los cimientos biopsicológicos para su vida futura.
- c) Fortalecer el vínculo afectivo entre madre, padre, cuidador(a), hija(o), niña(o); es así que fortalecer los vínculos se relacionan con el buen trato y afecto que pueda existir en el hogar, para lo cual es propicio generar un ambiente familiar y comunitario que promueva la igualdad de género, tal como se establece en el ODS 5: “Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas” Esto permite priorizar la atención a la población infantil femenina y prevenir la violencia a la que están expuestas, ya sea por discriminación, abuso sexual,

²⁶ El Programa Nacional Cuna Más, a través del SCD ofrece las intervenciones articuladas y complementarias orientadas a asegurar el desarrollo y bienestar a través de los componentes de: atención alimentaria y nutricional, componente de cuidado de la salud infantil, aprendizaje infantil, trabajo con familias.

explotación laboral, derechos reproductivos con repercusión en ambos géneros reproduciendo estereotipos negativos que afectan el desarrollo pleno del potencial de cada ser humano, tanto al interior, como al exterior de su hogar.

Si bien se han priorizado algunos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, existen muchos otros que ponen atención en la salvaguarda de los derechos de la infancia y la niñez, los cuales corresponden más una agenda multisectorial y no se vinculan directamente a la prestación de los servicios del PNCM.

2.5. INVESTIGACIONES Y PROGRAMAS RELACIONADOS

En cuanto a las primeras aproximaciones a la investigación se compilo diversos programas y estudios sobre: la importancia de la primera infancia y los programas de atención a la misma, lo cual ratifica la importancia que sustenta la investigación.

El Subsistema de Protección Integral a la Infancia “Chile Crece Contigo” (CHCC)

En el año 2007 se decide implementar el Subsistema de Protección Integral a la Infancia Chile Crece Contigo (ChCC), constituyéndose como un subsistema integrado de prestaciones universales y diferenciadas multisectoriales, cuyo objetivo es lograr que niños y niñas alcancen su máximo potencial de desarrollo, mediante el acompañamiento que va desde la gestación hasta su ingreso al sistema escolar. El subsistema logra institucionalizarse en la Ley N°20.379, estableciendo un conjunto de garantías para un grupo de la población en situación de vulnerabilidad.²⁷

El subsistema “Chile Crece Contigo” tiene a través de su intervención los siguientes objetivos²⁸:

- **Objetivo General:** “Lograr un óptimo desarrollo integral de los niños y niñas menores de 4 años de edad, mediante la consolidación de un subsistema

²⁷ <http://www.crececontigo.gob.cl/acerca-de-chcc/que-es/>

²⁸ <http://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/que-es-Chile-Crece-2015.pdf>

de protección integral a la primera infancia, de cobertura nacional y expresión nacional y comunal.

- **Objetivos Específicos:**

- a) Generar un ambiente familiar, comunitario y social favorable al desarrollo infantil temprano, que contribuya a que los niños y niñas desplieguen al máximo sus potencialidades.
- b) Acompañar y apoyar la trayectoria de desarrollo de los niños y niñas, desde la gestación y hasta su inserción en el sistema escolar, de manera oportuna y pertinente a las necesidades particulares de cada niño o niña.
- c) Apoyar el desarrollo de competencias parentales favorables al desarrollo integral de los niños y niñas.
- d) Detectar tempranamente los riesgos y potenciales rezagos en el desarrollo de los niños y niñas para su intervención oportuna.
- e) Ampliar la red nacional de servicios de apoyo al desarrollo infantil temprano.
- f) Instalar y consolidar redes comunales de protección social, con foco en la primera infancia, que permitan articular oportunamente las prestaciones y servicios.

De esta manera, el subsistema Chile Crece Contigo (ChCC) se convierte en una reforma institucionalizada, elevada a rango de ley con una significativa trayectoria institucional que hace posible establecer un marco de legalidad que obliga a las instituciones y la comunidad del país a priorizar las intervenciones y las articulaciones necesarias para salvaguardar los derechos de la primera infancia en Chile, que a diferencia del PNCM, se evidencia un enfoque más amplio en sus múltiples dimensiones; Es así que el subsistema ChCC ofrece a diferencia del PNCM un enfoque ampliado de atención a la primera infancia que va desde la gestación hasta los 9 años; además ofrece acompañamiento y preparación a las gestantes (talleres, parto, etc.), entrega de materiales como el ajuar al recién nacido, entrega de materiales y educación familiar en crianza cotidiana, promoción de la paternidad

activa, intervención infantil en base al diagnóstico y necesidades de la niña o niño (salas de estimulación, ludotecas, servicios itinerantes, atención domiciliaria u hospitalaria) y la intervención en espacios públicos promoviendo espacios para el juego infantil en las comunidades. En suma, el subsistema ChCC, se convierte en un referente regional con el logro de avances significativos orientados a la primera infancia en un marco ecosistémico que comparado a sus pares regionales se encuentra a la vanguardia de las políticas de primera infancia.

La Estrategia Nacional para el Desarrollo Integral de la Infancia “De Cero A Siempre” - Colombia.

La Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia, “De cero a siempre”, fue creada el 2012, planteándose como el conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial que ha diseñado el Estado de Colombia, buscando aunar esfuerzos del sector público y privado, de las organizaciones de la sociedad civil y de la cooperación internacional a favor de la primera infancia del país, para de este modo:

Promover y garantizar el desarrollo infantil de las niñas y niños en primera infancia, a través de un trabajo unificado e intersectorial, que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque diferencial, articula y promueve el desarrollo de planes, programas, proyectos y acciones para la atención integral que debe asegurarse a cada niña y cada niño, de acuerdo con su edad, contexto y condición (CIPI²⁹ 2012).

La estrategia está destinada a los niños y niñas entre los 0 a 6 años y sus familias, buscando dar garantía al cumplimiento de sus derechos, definiendo una propuesta en el largo plazo que sea sostenible, tanto técnica como financieramente, cuidando estándares de calidad, que permitan sensibilizar a la sociedad colombiana sobre la importancia de la intervención, y sobre todo al rol de las familias como eje fundamental en la estrategia de desarrollo infantil.

²⁹ Siglas de la Comisión Intersectorial de Primera Infancia - Colombia.

La estrategia opto por una estructura de dirección colegiada, a cargo de la Comisión Intersectorial para la Primera Infancia (CIPI), la cual articula con distintos sectores y niveles de gobierno. Dicha comisión está integrada por los diferentes ministerios, los que para su efecto definen sus propias funciones, por ejemplo; el Ministerio de Salud, define la política, planes, programas de promoción, prevención y vigilancia de salud; de igual forma, el Ministerio de Educación Nacional, define los lineamientos en las áreas pedagógicas y establece los procesos de formación del talento humano (Aulicino y Díaz 2015).

La Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia “De Cero a Siempre” contempla cinco objetivos generales³⁰:

- Garantizar el cumplimiento de los derechos de las niñas y los niños en primera infancia.
- Definir una política pública de largo plazo que oriente al País en materia de sostenibilidad técnica y financiera, universalización de la atención y fortalecimiento de los territorios.
- Garantizar la pertinencia y calidad en la Atención Integral a la Primera Infancia, articulando acciones desde antes de la concepción, hasta la transición hacia la educación formal.
- Sensibilizar y movilizar a toda la sociedad colombiana con el propósito de transformar las concepciones y formas de relación con las niñas y los niños más pequeños.
- Hacer visible y fortalecer la familia como actor fundamental en el desarrollo infantil temprano.

Es así, que la Estrategia “De Cero a Siempre” termina siendo aprobada como Ley de la República 1804 y sancionada el 2 agosto de 2016³¹; con lo cual, la atención integral a la primera infancia en Colombia adquiere un carácter de Política de Estado, con lo que se obliga legalmente a la implementación en todo el territorio nacional de la

³⁰http://www.sipi.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_intervencion/colombia_estrategia_nacional_de_cero_a_siempre.pdf

³¹ <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30021778>

estrategia en desarrollo infantil, lo que a su vez plantea el reto de generar las condiciones para tal finalidad en las diferentes instituciones y comunidades del país.

Andrea L. Torres Sansotta (2015), en la investigación de maestría: “Análisis y propuestas de mejora al diseño del modelo del servicio de cuidado diurno del Programa Nacional Cuna Más de Perú”; analizan los elementos de la arquitectura institucional que facilitan u obstaculizan la implementación del programa Cuna Más, es decir, la gestión y modelo de implementación que ha tenido esa política en Perú. En base a lo anterior se pretende responder a la pregunta respecto a; ¿qué factores deben tenerse en cuenta para implementar políticas de calidad en materia de desarrollo infantil temprano? Por otro lado, nos muestra que el PNCM, está ofreciendo servicios a la infancia temprana en concordancia a las recomendaciones de inversión estatal para la reducción de la pobreza e inequidades, focalizando a los beneficiarios, que en su mayoría son de zonas rurales donde la desnutrición crónica es superior al 30%. De esta manera, los hallazgos del estudio confirman que el diseño o la arquitectura institucional del PNCM tienen un impacto en cómo están llegando los servicios de desarrollo infantil temprano a los niños y niñas atendidos por el SCD. Siendo así que la investigación contribuye a identificar el panorama de los últimos cinco años sobre la dinámica institucional del PNCM, y la incidencia generada en el desarrollo de los objetivos propuestos en el mismo.

Gabriela Guerrero y Claudia Sugimaru (2010), en su trabajo de investigación: “Oportunidades y riesgos de la transferencia del servicio Wawa Wasi a los Gobiernos locales y Provinciales”; realizan el estudio en el marco del Proyecto Niños del Milenio, sobre las oportunidades y riesgos que representa la transferencia del servicio Wawa Wasi a los gobiernos locales y provinciales. En este sentido, la investigación ofrece un análisis sobre los riesgos y oportunidades presentes en la transferencia de programas sociales de atención a la primera infancia, como lo fue el programa Wawa Wasi, lo cual permite comprender y conocer los principales efectos de las transferencias de programas y las desventajas que se desprenden de tal suceso. De este modo, la investigación permite comprender las falencias existentes en el PNCM, y las causas que las generan, con lo que las recomendaciones de las autoras posibilitan una lectura de la trayectoria que ha derivado en los diferentes

problemas que presenta en el PNCM en la actualidad y algunas propuestas para la mejora de la intervención.

Silvia L. Espinal Meza, en la investigación titulada: “Las libertades se expanden desde la niñez: discusión, análisis y lectura sinérgica del Enfoque de Derechos y el Enfoque de las Capacidades para la participación y agencia en la infancia” (2015), ofrecen una aplicación analítica del enfoque de Derechos y de Capacidades con una mirada ampliada de cómo estos se pueden emplear para el estudio de la realidad y problemas que afectan a la infancia incorporando para ello categorías como la participación y la agencia. La autora señala que los niños y niñas tienen desventajas respecto al Desarrollo Humano y el ejercicio de sus derechos; y que para que se dé un goce pleno de los mismos, la sociedad adulta debe generar las condiciones que promueva su desenvolvimiento, lo cual posibilitará la formación de capacidades y la evaluación del bienestar durante la primera infancia. Son los enfoques que plantea la autora en una lógica de complementariedad, los que sirven como soporte para afianzar las propuestas de intervención en la primera infancia y dan respaldo a las iniciativas que se desprendan de estas.

Por lo cual, los enfoques planteados a través de la investigación presentan los elementos de complementariedad de los mismos, donde el Enfoque de Derechos permite comprender al niño como un “sujeto de derechos”, mientras el Enfoque de Capacidades, permite entenderlo como un “actor social”. Ya que si bien el PNCM, contempla el Enfoque de Derechos exponiendo al niño como un portador de los mismos, el Enfoque de Capacidades permitirá evidenciar como estos se llevan a la práctica y hacen posible la generación de funcionamientos y capacidades desde la primera infancia.

Paula Arriaga (2016) en su investigación de maestría: “El enfoque de Desarrollo Humano y el diseño de Políticas Públicas orientadas a la primera infancia: el caso del Programa Nacional Cuna Más”; propone una lectura renovada de la primera infancia desde el enfoque de Desarrollo Humano, elaborada a partir del modelo de Capacidades en Evolución de Biggeri, Ballet y Comin (2011) y otras disciplinas. En donde a través de esta propuesta teórica, se analiza el Programa

Nacional Cuna Más del MIDIS, constatando y evaluando la propuesta estratégica estructural del mismo, lo cual permite analizar de forma más específica a la primera infancia y las formas existentes a partir del modelo de Desarrollo Humano, para de este modo promover mejoras en la calidad de vida de niños y niñas en esa etapa del ciclo de vida. De esta manera, se evidencian las múltiples falencias en la implementación del PNCM, y de cómo las mejoras a implementarse en el mismo constituyen no solo un aporte a las políticas públicas, sino una contribución al bienestar y desarrollo humano de la primera infancia en el Perú.

Rosa V. Rey Sánchez (2015), en su investigación: “De Wawa Wasi a Cuna Más: Los desafíos de ser más que una guardería, estudio de caso de locales de Cuna Más en Jicamarca Huarochiri”; expone los puntos relevantes del funcionamiento del Programa Nacional Cuna Más y su rol en la atención a la primera infancia en Perú, ofreciendo un estudio que permite comprender y evidenciar mediante el análisis de caso, los problemas que presenta el Programa Nacional Cuna Más, a través de una mirada holística, generada en el estudio de caso de una Unidad Territorial, es así que la investigación exhibe las dificultades del Programa, asociadas a diversos factores, entre ellos; la falta de personal calificado para aplicar el llamado componente de aprendizaje infantil, problemas de gestión de recursos humanos, etc. Esta tesis aporta una mirada particular al componente pedagógico del PNCM y de cómo la discusión sobre las políticas públicas de Desarrollo Infantil Temprano y el rol que juega el Estado en el mismo al proporcionar estos servicios, está generando una seria incidencia en la vida de los infantes y sus familias.

De esta manera, conocer el proceso de consolidación de una política social como el PNCM, permite evidenciar sus aciertos y aspectos a mejorar, siendo materia propicia para procurar intervenciones que se orienten a la mejora continua de dicha intervención, constituyendo un referente metodológico que otorga apertura de análisis para otras realidades donde se aplique el PNCM y se evidencien dificultades de desarrollo del mismo.

María Rubio, Romina Tome y María Caridad Araujo, (2016) en la investigación titulada: “Los primeros años de vida de los niños peruanos, una fotografía sobre el bienestar y el desarrollo de los niños del PNCM”; los autores exponen a partir de datos generados en líneas de base de las evaluaciones de impacto de los servicios prestados por el Programa Nacional Cuna Más, en las modalidades SCD y SAF, la descripción y comparación de los niños y niñas potencialmente beneficiarios y sus familias; revelando que por lo general los hogares de la muestra del SCD presentan mejores indicadores relacionados con el bienestar, en contraste con los hogares del SAF (tipo de vivienda, nivel de riqueza, acceso a servicios, y mayor cantidad y variedad de materiales y actividades de juego). Asimismo, hallaron que; a pesar de esas diferencias materiales, los niveles de desarrollo infantil son muy similares entre los niños, dentro de cada muestra. Para los niños de la muestra SAF de diferente nivel socioeconómico, se observan brechas de desarrollo en todas las edades, mientras en el SCD, las brechas aparecen a los 13 meses en dos de las tres áreas analizadas. Si bien la muestra no es representativa permite tener una fuente de información sobre el PNCM y los factores que influyen en el desarrollo infantil en los servicios prestados.

Maria Caridad Araujo, Marta Dormal y Norbert Schady en la investigación; “La calidad de los jardines de cuidado infantil y el desarrollo infantil (2017)”; El estudio presenta los resultados de la evaluación de la calidad de los jardines de cuidado infantil y su relación con el desarrollo de la comunicación, la motricidad fina y las destrezas en la resolución de problemas en los niños menores de 3 años. Demostrándose que los niños que logran resultados en su desarrollo significativamente mejores son aquellos que han tenido en sus aulas cuidadores más experimentados y capaces de ofrecer interacciones de mayor calidad en los niños y niñas. Es así, que la investigación permite establecer una relación sobre la heterogeneidad considerable de los efectos que tiene la calidad del cuidador sobre el desarrollo infantil, ya que existen limitaciones por parte de las familias para observar o valorar la calidad del cuidado.

2.6. MARCO CONCEPTUAL

2.6.1. APRENDIZAJE

El concepto de aprendizaje considerado en la investigación se basa en la teoría del aprendizaje cognoscitivo social propuesta por el psicólogo canadiense Albert Bandura, la cual sostiene que gran parte del aprendizaje humano ocurre en un determinado entorno social y marco de interacciones; es así que mediante procesos observacionales las personas adquieren conocimientos, reglas, habilidades, estrategias, creencias y actitudes; con las que van perfilando su conducta y formas de proceder en base a modelos de referencia y las consecuencias esperadas de sus acciones, conjugando en ello factores personales, conductas y acontecimientos ambientales; en este sentido:

Según la postura cognoscitiva social, la gente no es impulsada por fuerzas internas ni controlada y moldeada automáticamente por estímulos externos. No: el funcionamiento humano se explica en términos de un modelo de reciprocidad triádica en el que la conducta, los factores personales cognoscitivos y de otra clase, así como los acontecimientos del entorno son determinantes que interactúan unos con otros (Bandura 1986: 18)

Por lo que, en la triádica planteada por Bandura (Persona – Conducta – Ambiente), el aprendizaje como procesamiento de información configuran las representaciones simbólicas como marcos de acción, por lo que:

El aprendizaje (se constituye como) una actividad de procesamiento de información en la que el conocimiento se organiza a nivel cognoscitivo como representaciones simbólicas que sirven como guías para la acción. El aprendizaje ocurre en acto mediante la ejecución real y de forma vicaria al observar modelos, escuchar instrucciones y utilizar materiales impresos o electrónicos. Las consecuencias de la conducta son especialmente importantes. Las conductas que producen consecuencias exitosas se conservan y las que conducen al fracaso se descartan (Shunk 2012).

La presente investigación considera al aprendizaje como un proceso mental influido por múltiples factores que determinan los procesos y su desarrollo; la que se complementa con los hallazgos teóricos de la neurociencia del desarrollo infantil en que entiende al aprendizaje como:

[...] un proceso cíclico y continuo que está relacionado con cambios que ocurren en el individuo a escala neuronal, cognitiva, y conductual (motor-social-emocional-moral), incorporando el factor biológico para poder comprender mejor los procesos y mecanismos que componen el aprendizaje; así como el comportamiento, como producto de ese intercambio entre el individuo y el ambiente (Campos 2014).

De este modo, la teoría cognoscitiva social del aprendizaje permite comprender el concepto de aprendizaje con una amplitud metodológica que incorpora tanto las dinámicas del aprendizaje infantil, como las dinámicas de aprendizaje en los adultos cuidadores; es así que el aprendizaje *en acto* o como parte del ejercicio real o en *modo vicario*, por la observación o escucha de modelos humanos o no humanos (modelamiento), contextualiza las posibilidades de desarrollo infantil y el logro multidimensional de sus competencias; del mismo modo, que en el equipo de cuidadoras la mejora de su desempeño personal y profesional en el PNCM.

2.6.2. APRENDIZAJE INFANTIL

El concepto de aprendizaje infantil se desprende de los aportes de la psicología en temas de desarrollo cognitivo y aprendizaje, para el caso de la infancia y niñez los aportes considerados en la investigación parten de las teorías del aprendizaje constructivista, la cual tiene como exponentes a diversos autores, considerando para el estudio los siguientes; Piaget, Vygotsky y Ausubel.

Piaget entiende el desarrollo del niño como un proceso cualitativo diferente en afecto y pensamiento. Es así que el aprendizaje del niño se da desde el nacimiento, ya que:

Manifiesta conductas que permiten su adaptación a la vida independiente, así con unos pocos reflejos simples como el reflejo de succión, el reflejo palmar y el de movimientos

oculares, entre otros, que no son fijos ni duraderos, puede realizar conductas más estructuradas y elaboradas, desarrollando esquemas evolutivos de mayor complejidad (Manrique y Puente 1999:221-223).

Asimismo, para Ausubel “aprender es conocer, comprender el significado y esto es posible en la medida de que se produce el anclaje o retención del nuevo material como producto de la motivación, necesidades y deseos”. De igual forma agrega que el aprendizaje está orientado hacia la formación de "nuevos conceptos interiorizados, nuevas estructuras, nuevas actitudes para analizar y solucionar problemas". Estas estructuras y actitudes se desarrollan como producto de la asimilación, reflexión y la interiorización (Manrique y Puente 1999: 224-226).

Continuando con los aportes de la teoría constructivista en la comprensión de cómo se desarrolla el aprendizaje; Vygotsky sostiene que:

[...] el desarrollo del niño se realiza a través de un proceso de evolución cultural, que da por fruto las funciones psicológicas superiores que permiten superar el condicionamiento del medio y posibilitan el autocontrol. En este contexto, las interacciones sociales juegan un papel importante en el desarrollo cognitivo e integral del ser humano. Así, el niño adquiere capacidades en su actuación externa compartida (nivel interpsicológico), también cuando es capaz de realizar acciones con ayuda de instrumentos externos y más tarde sirviéndose de instrumentos puramente psicológicos (nivel intrapsicológico). Si al niño se le rodea de instrumentos físicos adecuados él será capaz de ir más lejos de lo que le permitiría su área de desarrollo real por lo que está en capacidad de desarrollar su potencial. La interacción con el docente, un adulto o un compañero serán ejes que potenciarán la zona de desarrollo próximo³², refiriéndose a que la construcción de modos de pensar cualitativamente superiores tiene lugar sólo ante la exigencia del medio y en interacción intensa con él (Manrique y Puente 1999:228-229).

En concordancia con lo citado, el Programa Nacional Cuna Más en el Manual de Operaciones (2016), define el Aprendizaje Infantil como:

³² Para Vigotsky, la zona de desarrollo próximo es como "la distancia que existe entre el nivel de resolución de una tarea que una persona puede alcanzar individualmente y el nivel que puede alcanzar con la ayuda de un compañero más competente o experto en la tarea".

[...] un proceso por el cual el niño o la niña construyen nuevos conocimientos, valores y habilidades que son propios de la cultura y la sociedad en la que vive. Los aprendizajes que incorpora le hacen modificar conductas, maneras de hacer interactuar con su entorno. El aprendizaje se produce con el niño cuando hay una necesidad personal que genera una actitud de apertura, produciéndose una transformación interna, que finalmente exterioriza aquello que asimiló (MIDIS-PNCM 2016:54).

En suma, el Aprendizaje Infantil como concepto permite comprender la trayectoria del desarrollo humano a lo largo del ciclo de vida, y con ello las posibilidades que encuentra en su proceso de adaptación y transformación del entorno a partir de la interacción con este y las personas que la habitan; es así que el infante se convierte en un sujeto que construye su aprendizaje en relación a las oportunidades materiales, su medio y relacionales a las que tenga acceso.

2.6.3. DESARROLLO INFANTIL TEMPRANO

Las relaciones con el entorno en el que está inserto un niño desde su nacimiento; familia, sociedad y Estado, configuran un conjunto de subsistemas que influyen en su desarrollo como individuo en sociedad, lo cual según Bronfenbrenner (1979), se enmarca en un modelo ecológico que concibe el desarrollo como: “un cambio perdurable en el modo que una persona percibe su ambiente y se desarrolla con él”, (JUNJI 2005:12). En este sentido, la ecología del desarrollo humano comprende la interdependencia del ser humano activo en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos en los que vive. De este modo, es el conjunto de interrelaciones, vínculos y el énfasis en las interacciones positivas, lo que incide profundamente en la vida de los niños y niñas.

Dagmar Raczynski concuerda que “el desarrollo del niño es siempre en interacción con el entorno. Este nace en una familia y vive sus primeros años en esta y el entorno cercano que rodea la casa-habitación”. Es así que el ambiente familiar y comunitario han de ser un núcleo que la política pública dirigida al desarrollo infantil temprano debe considerar, incluir y fortalecer. Por otro lado, Juliana Souza (2014) en su tesis

titulada: “Desenvolvimento infantil: análise de conceito e revisão dos diagnósticos da NANDA” en donde analizó un conjunto de 256 artículos con definiciones sobre el concepto de Desarrollo Infantil, llegando a la conclusión que:

El Desarrollo Infantil es parte fundamental del desarrollo humano, un proceso activo y único para cada niño, expresado por la continuidad y los cambios en las habilidades motoras, cognitivas, psicosociales y del lenguaje, con adquisiciones cada vez más complejas en las funciones de la vida diaria y en el ejercicio de su rol social. El periodo prenatal y los primeros años iniciales de la infancia son cruciales en el proceso de desarrollo, lo cual constituye la interacción de las características biopsicológicas, heredadas genéticamente, con las experiencias que ofrece el entorno. El alcance del potencial de cada niño depende del cuidado que responde a sus necesidades de desarrollo (Souza y de La Ó Ramallo 2015:11).

De esta manera, el desarrollo infantil temprano abarca un tratamiento y comprensión multidimensional del ser, que es; físico, emocional, mental y social; lo que trasciende factores hereditarios y netamente biológicos, enmarcándose en una constante construcción con el ecosistema social, ya sea a nivel; micro, meso, exo o del macrosistema social, siendo la infancia una etapa irrepitable en el ciclo vital humano de cuya atención depende la calidad de vida presente y futura de los niños y niñas.

2.6.4. DESARROLLO DE CAPACIDADES

El desarrollo de capacidades como concepto tiene un sentido complejo al tratar de definirse, ya que abarca la capacitación de las personas, pero trasciende la misma. Incluye el desarrollo organizacional e institucional, así como también la creación de un ambiente favorable. Este concepto engloba tanto el desarrollo de habilidades individuales, institucionales y de la sociedad para afrontar los múltiples retos que se le presenten, hacer elecciones bien fundadas, definir prioridades y planificar el futuro³³ (MFCED 2007: 11).

³³ Las siglas hacen referencia al documento publicado por el Ministerio Federal de Cooperación Económica y Desarrollo y el trabajo de la Red sobre Gobernabilidad del CAD 2006, en The Challenge of Capacity Development: Working Towards Good Practice, París, OCDE-CAD, págs. 14-15.

Una de las autoras que más ha aportado al desarrollo teórico y la búsqueda aplicada de este concepto es la filósofa norteamericana Martha Nussbaum (2012), quien ha desarrollado el concepto en el marco del enfoque del desarrollo humano o de las capacidades de Amartya Sen; definiéndolas como la respuesta a la pregunta “¿Qué es capaz de hacer y de ser una persona?”, en relación al conjunto de oportunidades, que surgen de la “libertad sustantiva” o “las capacidades combinadas” que facultan el elegir y actuar; las mismas que “no son simples habilidades residentes en el interior de una persona, sino que incluyen también las libertades o las oportunidades creadas por la combinación entre esas facultades personales y el entorno político, social y económico” (Nussbaum 2012:40).

Siguiendo esta línea el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD, 2008), amplía esta visión conceptual definiéndola como: “el proceso mediante el cual las personas, organizaciones y sociedades obtienen, fortalecen y mantienen las aptitudes necesarias para establecer y alcanzar sus propios objetivos de desarrollo a lo largo del tiempo”. (PNUD 2008: 5); por lo que, “si las capacidades son el medio para planificar y lograr, el desarrollo de capacidades es el camino para alcanzar tales medios” (2008:3).

En este sentido, toda inversión que permita a las personas, líderes, organizaciones y sociedades generar transformaciones que empoderen y procuren un ejercicio sostenido de mejora de su entorno y calidad de vida, puede entenderse como una estrategia de desarrollo de las capacidades o lo que en la actualidad se conoce como competencias entendidas como la “capacidad para movilizar adecuadamente un conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar actividades diversas con un cierto nivel de calidad y eficacia” (Bisquerra y Pérez 2007).

Por su parte el PNCM, en su directiva N°004-2016-MIDIS/PNCM, define el desarrollo de capacidades como:

El desarrollo de facultades intrínsecas de la persona humana que le permiten afrontar las necesidades y problemas de distinto tipo de necesidades y problemas. Estas

necesidades y problemas actúan como estímulos externos que permiten a los Equipos Técnicos y Actores Comunales desarrollar un conjunto de potencialidades según las situaciones ambientales, socioculturales y opciones individuales (MIDIS 2016:3).

En suma, el desarrollo de capacidades como concepto desde la perspectiva de Nussbaum como la del PNUD, permiten incorporar categorías como la libertad, la capacidad de elección y las oportunidades, tomando como centro a la dignidad humana y su desarrollo, es así que esta adquiere un fin transformacional y sostenible que reside en la agencia de las personas y las oportunidades que les ofrece el contexto en el que viven. No obstante, la perspectiva que ofrece el PNCM al desarrollo de capacidades se circunscribe en una lógica instrumental y contextual que reduce las posibilidades de las personas a ejercer su libertad sustantiva y las posibilidades de procurarse una mejor calidad de vida.

2.6.5. PARTICIPACIÓN

Según Bernardo Kliksberg en su artículo “Seis tesis no convencionales sobre participación” (1998), explica las dificultades por las que atravesó la participación comunitaria en el desarrollo económico y social hacia finales del siglo XX, ya que a nivel institucional existían diferentes controversias ideológicas sobre la participación en las instituciones que promovían la ayuda para el desarrollo. En este sentido, el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), hacia el año 1993 destaca que: “La participación es un elemento esencial del desarrollo humano” y que la gente “desea avances permanentes hacia una participación total” (1998: 133).

El concepto de participación está ligado al hecho de como las personas intervienen en los procesos de índole social, económico, político o cultural que tengan incidencia en su propia vida. Edgerton, Mc Clean y otros (2000), en Irrazabal (2005), señalan que “La participación es un proceso por medio del cual los interesados influyen y comparten el control de las iniciativas, las decisiones y de los recursos que los afectan” (2005:5).

De este modo, “la participación en programas públicos es un proceso que no es uniforme, sino que se basa en un continuo (desarrollo) de modelos participativos que se pueden identificar a partir de diversos parámetros o ejes de análisis; tales como envergadura de la participación, actores, niveles, herramientas participativas y modalidades de participación” (Gallardo 2013).

En concordancia con los párrafos anteriores el Banco Interamericano de Desarrollo – BID (2013), citando a Guimaraes s/f reafirma la idea en donde:

La participación ciudadana en políticas y programas públicos supone reconocer la articulación de una lógica de actuación individual y una colectiva en un ámbito público. La participación supone la decisión de un individuo de interactuar con otros en una actividad pública y de sopesar si los costos de dicha participación (tiempo, esfuerzo personal, perjuicio por dejar de realizar otras actividades) superan o no el valor que asigna al beneficio (material o simbólico) que espera obtener. Sin embargo, la participación trasciende el acto individual. Su efectividad depende de que dichas voluntades individuales se articulen en una acción colectiva y organizada que adquiera un sentido de decisión colectiva (BID 2013: 5).

Por lo que, “la participación ciudadana puede ser considerada tanto como un fin en sí mismo, como un medio para conseguir diversos tipos de objetivos e, incluso, como un recurso”. Por lo cual, se plantea que la participación ciudadana suponga la existencia de:

Individuos y los grupos que intervienen en actividades públicas para hacer valer sus intereses sociales, espacios y mecanismos de articulación entre el Estado y los diversos actores sociales, e instrumentos y procedimientos gubernamentales puestos a disposición de los ciudadanos y los grupos para facilitar su intervención en los asuntos públicos (BID 2013:7).

Es así que este la participación como proceso de dialógico de carácter individual y colectivo que otorga valor social a diversos emprendimientos y con ello hace posible su energía y sostenibilidad; que en el caso del PNCM constituye un factor insustituible y es la razón de ser del programa.

2.6.6. ARTICULACIÓN SOCIAL

La articulación social surge a partir de la voluntad, necesidad y compromiso de dos o más actores, ya sean estos de la sociedad civil, organizaciones públicas o del sector privado para acordar o coordinar políticas que se materialicen en acciones concretas, en este proceso cada una asume una o más tareas específicas y aporta su “saber hacer tal cosa”, en una relación horizontal con los otros actores. Las relaciones han de ser, de no subordinación y posibilitando que todas las acciones se hagan en coordinación entre los organismos.

La articulación puede presentarse de múltiples formas, las cuales son variadas y complejas según Villar (2002), las formas de articulación que se dan en diferentes niveles de la sociedad pueden resumirse en tres; la intrainstitucional, es aquella que se conoce como coordinación, la que se produce en las distintas dependencias de cada institución. La interinstitucional, que se da entre organismos públicos, y la tercera, la intersectorial, que puede darse entre organismos estatales y no estatales como los del tercer sector o los privados, que también toma el nombre de asociativismo (2002:2).

La articulación demanda tareas específicas, que son llamadas coordinación, a través de la cual se busca la integración de la diversidad de las partes o subsistemas en el conjunto o sistema, evitando contradicciones y reduciendo disfunciones, que de permanecer podrían impedirían o dificultarían el funcionamiento del sistema (Villar 2002:02).

De este modo, como lo resume la nota de debate publicada por Ngo-Federatie y Acodev, la articulación de actores en sus distintos niveles y con los múltiples actores sociales:

Nace de una evolución fundamental en el pensamiento y en la práctica de la cooperación. La experiencia de unas décadas muestra los límites de un enfoque de “proyectos”, elaborados y ejecutados por una sola categoría de actores (por ejemplo, el poder central o las ONG). Poco a poco va creciendo un gran consenso según el cual el

desarrollo necesita un enfoque integral, basado en reformas a largo plazo, impulsado por los gobiernos y los ciudadanos del país, que sólo puede funcionar si se puede contar con la cooperación de diversos actores, cada uno con su ventaja comparativa”. Es así que se puede hablar de un enfoque multiactor o de articulación de actores (Pierre Rouschop 2015: 1).

La articulación de actores requiere de las condiciones que hagan posible que se lleven a cabo actividades de interacción, discusión, debate y trabajo orientado a un propósito conjunto de los individuos y sus instituciones haciendo que esto trascienda las buenas intenciones y se establezca mecanismos, medios humanos y materiales necesarios para tal fin; ya que actualmente:

[...] la articulación se ha vuelto un interés, una necesidad, una obligación o un compromiso de muchos actores, y se concretiza a través de redes, plataformas, mesas de concertación, grupos temáticos, comunidades de trabajo, y en procesos de diálogo o concertación, que conllevan a interrelacionarse, intercambiar y conocerse entre actores (coordinación), a valorar y reforzar mutuamente los resultados de las acciones individuales (complementariedad) y/o a implementar juntos eventos, estudios, acciones, proyectos o programas (sinergia) (Rouschop 2015:2).

En este sentido, Marsiglia (2009) en su tesis *¿Cómo gestionar las diferencias? La articulación de actores para el desarrollo local*. Define la articulación de actores como:

[...] un proceso por el cual se establecen relaciones permanentes entre los actores-agentes de desarrollo de un territorio, en función de la búsqueda de objetivos comunes que trascienden los intereses particulares o sectoriales, sin anularlos, aunque puestos en situación de cooperar. Implica la identificación del interés o del bien común, lo que se puede lograr en base a instancias de negociación, donde se establecen reglas de juego, en un marco de relaciones de poder que admiten cierta flexibilidad y que pueden cambiar en el tiempo (2009:40).

El proceso de articulación interinstitucional puede darse en tres momentos; en el origen cuando las ideas empiezan a gestarse en la sociedad, de manera informal y poco estructurada, Por otro lado, la planificación es el momento donde se adopta la

idea por parte de los actores formalizando objetivos y previsión de necesidades y en la ejecución es donde se llevan a cabo las acciones planificadas. Es así, que se logrará un grado óptimo de articulación cuando esta comience en el origen extendiéndose en diferentes etapas (Villar 2002:4).

Según Corbett y Noyes (2008) citado en Leyton (2018), la articulación se puede dar en una gradiente de niveles:

La articulación puede darse en una gradiente de seis niveles, según la intensidad de la coordinación de los programas: **(i) comunicación**, el nivel en el que se discute e intercambia información; **(ii) cooperación**, donde se establecen grupos de trabajo o comités que se prestan apoyo general y que intercambian información sobre los programas, servicios y objetivos de otros; **(iii) coordinación**, que se caracteriza por la presencia de acuerdos interinstitucionales formales para coordinar, y donde las agencias e individuos se involucran en la planificación conjunta y en la coordinación de agendas, actividades, objetivos y eventos; **(iv) colaboración**, donde agencias, individuos o grupos renuncian voluntariamente a una parte de su autonomía con el fin de alcanzar ganancias mutuas o resultados, lo que implica una administración funcional centralizada; **(v) convergencia**, que es la real reestructuración de los servicios, programas, membrecías, presupuestos, misiones, objetivos y personal, con disposiciones contractuales de reasignación de fondos, recursos compartidos y una agencia rectora, y **(vi) consolidación**, en que se cuenta con planes y presupuestos multiagenciales y multidisciplinarios, equipos interagenciales para el suministro continuo de servicios, una planificación fusionada, capital humano y activos fijos compartidos (Leyton 2018:11).

En conclusión, la articulación entre los actores involucrados en el PNCM, es de fundamental importancia para el funcionamiento y sostenibilidad de este, ya que la consecución de resultados estará intrínsecamente ligada a como se articulen los actores con los agentes del entorno, canalizando los diversos intereses y acciones de los usuarios, en cada una de las actividades que realice y emprenda en pro del programa.

2.6.7. FORMACIÓN

Según Pereda y Berrocal (2002), definen la formación como: “El proceso sistemático y continuo en el que se trata de modificar o desarrollar las competencias y comportamientos de los formandos, a través de distintas acciones formativas dentro del marco definido por los objetivos y planes estratégicos de la empresa”. Los autores en la definición anterior enmarcan el concepto desde la visión empresarial. Sin embargo, su significado adquiere total valor e importancia en el ámbito social ya que la formación debe enfocarse en base a los objetivos de proyectos o programas, pensando en los usuarios y la calidad de la prestación.

De igual forma, agregan que la formación, incluye tres elementos principales: La formación como proceso sistémico, continuo y las competencias y comportamientos a generar. Es así que los programas de formación han de posibilitar que los "formandos modifiquen voluntariamente su comportamiento para mejorar su eficacia, eficiencia o seguridad en el trabajo" (Pereda y Berrocal 2011:13).

Para Isabel de la Torre, la formación es entendida como: “el desarrollo de la disponibilidad para recibir y aunar conocimientos dirigiéndolos a la acción, de aquí el carácter aplicado que ordinariamente se le atribuye y su contenido de conocimiento específico”. De igual forma, el diccionario de la Real Academia de la lengua española, (RAE) define la palabra formación como; “adiestramiento en determinada materia”. Lo cual refuerza la idea que la misma pertenece a un conocimiento específico y especialización de un saber (1997:20).

“La formación asume una función de cohesión interna” (Garmendia 1944:81) “dentro de la organización y de adaptación al entorno, estableciendo contenidos de identificación y procedimientos propios de comunicación” (Lucas, 1997:154). De este modo, la formación es parte de los diversos tipos de organizaciones, siendo en su estructura organizativa donde radica un tipo de conocimiento específico, saber qué, y saber cómo, apoyada en un código de signos comunes que comparten los miembros integrantes de la organización, tanto propios, como diferenciados.

La formación puede considerarse como el medio que brindan las organizaciones para facilitar oportunidades sociales a los miembros que las integran y al conjunto de la sociedad por extensión, y ello se sustenta por dos razones fundamentales:

- Porque permite el crecimiento y desarrollo de las personas y de las organizaciones, al facilitar la aparición de opciones y de nuevas alternativas.
- Y, en segundo lugar, porque la formación, al ser una práctica acumulativa, no destruye los vínculos y las conexiones de referencia, sino que les otorga un nuevo sentido (De la Torre 1997:22).

En este sentido, la formación se podría entender como una práctica continua a lo largo de la vida humana, en un contexto organizacional y que surge como resultado de un proceso que integra constantemente situaciones nuevas, a las que hay que ofrecer respuestas desde el conocimiento operativo y aplicado. Para el Programa Nacional Cuna Más, la formación es entendida como: “El proceso cuyo objetivo es la adquisición de mayores competencias que le permitan a los involucrados una actualización permanente de acuerdo al puesto de trabajo que desempeñan. En este sentido la Formación dirigida a Equipos Técnicos y Actores Comunales pretende desarrollar competencias integrales que implican actividades de mayor intensidad, diversidad y frecuencia” (MIDIS 2016:3).

En conclusión, “la formación de personal en sus diferentes modalidades; capacitación, entrenamiento, adiestramiento o desarrollo, constituye una inversión de alta rentabilidad siempre que se exista alineamiento de los objetivos estratégicos de la organización” (Gallego y Torres 2017)³⁴ con las motivaciones personales o “voluntad de sentido” que otorguen significado a la vida de los individuos y los orienten a la autotrascendencia (Frankl 1988). De este modo, la propuesta conceptual de la propuesta formativa del PNCM, requiere articular el alineamiento estratégico del componente de capacitación con la visión y objetivos estratégicos del programa, así como con la visión de desarrollo personal y profesional de cada uno de sus actores.

³⁴ Gestión del Potencial Humano, Guía de Trabajo; Coordinadores Mery Gallego y Carlos Torres.

2.6.8. CAPACITACIÓN

El contexto social actual demanda que las organizaciones desarrollen un conjunto de competencias y habilidades en sus colaboradores, es así que la capacitación cobra relevancia en la obtención del alto rendimiento de las personas que integran las organizaciones.

Según Gallego y Torres; se entiende por capacitación al “proceso de enseñanza – aprendizaje; es un proceso de cambio dirigido a objetivos predeterminados que modela la conducta del personal”; de igual manera, también podría definirse como un “proceso sistemático que produce aprendizajes previamente determinados por la organización para mejorar el desempeño de las personas mediante la creación de valor” (2017:124).

Pereda y Berrocal (2002), definen la capacitación como: “las actividades formativas que tienen como objetivo que los formandos adquieran, desarrollen, activen o inhiban competencias complejas que exige su puesto actual o el que ocuparán en el futuro”. Es así que la capacitación ha de centrarse en las competencias complejas que son más resistentes al deterioro que las básicas, siendo de mayor eficacia dentro de las acciones formativas las que promueven la aplicación de los aprendizajes después de finalizar la misma (2002:17). La capacitación debe presentar diversos tipos de objetivos, entre los principales se cuenta con los siguientes:

- Actualizar o brindar conocimientos nuevos.
- Desarrollar competencias para que las personas sean más productivas, creativas e innovadoras y, de esta manera, puedan contribuir mejor a los objetivos organizacionales.
- Preparar al trabajador para la ejecución inmediata de las diversas tareas del cargo.
- Proporcionar oportunidades para el desarrollo personal continuo.
- Cambiar la actitud de las personas, bien sea para crear un clima más satisfactorio, aumentar su motivación, generar mayor productividad, etc.

(Gallego y Torres 2017).

En ese sentido, uno de los componentes claves para el logro de los objetivos en el Programa Nacional Cuna Más, se enmarca en las actividades de formación y desarrollo de capacidades de los recursos humanos, tanto técnicos, como comunitarios, que mediante las capacitaciones logren generar procesos de transformación, ya sea a nivel de habilidades técnicas propias de la labor diaria en el SCD, como en habilidades blandas vinculadas al desarrollo personal o de cada actor, ya que esto posibilita que la mejora continua del equipo humano de forma integral, con amplia repercusión en el trabajo con la infancia, en la vida de los actores y su comunidad.



2.7. VARIABLES E INDICADORES

Cuadro N°08
Variables e indicadores de investigación

Variables	Indicadores
Dinámica de formación	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de dinámica de formación de los Recursos Humanos en el (SCD) del PNCM
	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de formación de los Recursos Humanos en el (SCD) del PNCM
Conocimiento	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de conocimiento sobre la aplicación de estrategias del PNCM.
	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de conocimiento sobre el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
Acceso a la capacitación	<ul style="list-style-type: none"> Número de personas que acceden a la capacitación
	<ul style="list-style-type: none"> Tipos de actividades de capacitación o formación
Aplicación adecuada	<ul style="list-style-type: none"> Opinión sobre las capacitaciones
	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de aplicación de las capacitaciones
	<ul style="list-style-type: none"> Opinión sobre la pertinencia de las capacitaciones
Participación	<ul style="list-style-type: none"> Nivel de participación
	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de participación
	<ul style="list-style-type: none"> Frecuencia de participación
Articulación	<ul style="list-style-type: none"> Grado de articulación
	<ul style="list-style-type: none"> Tipo de articulación
Percepción	<ul style="list-style-type: none"> Grado de valoración del trabajo en el PNCM y el desarrollo del componente de (DyAI).
	<ul style="list-style-type: none"> Opinión sobre el trabajo en el PNCM y en el componente de (DyAI).

Fuente: Elaboración propia en base al diseño metodológico de la investigación.

CAPÍTULO III

DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

3.1.1. NATURALEZA DE LA INVESTIGACIÓN:

El diseño de la investigación es un estudio de caso, que se trabajó bajo el enfoque cualitativo, ya que procura comprender las complejas relaciones, conocer los hechos, procesos, las estructuras y los actores vinculados a la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM, y así identificar los factores que favorecen o limitan la aplicación del componente de desarrollo y aprendizaje infantil en las niñas y niños usuarios del PNCM en el SCD (Bautista 2011). De esta manera, la naturaleza de la investigación cualitativa permite aprender de las experiencias y puntos de vista de los individuos, valorar los procesos y generar teorías fundamentadas en las perspectivas de los participantes (Hernández et al. 2006).

3.1.2. FORMA DE INVESTIGACIÓN

La investigación es un estudio de caso, ya que se refiere al estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular como es el Programa Nacional Cuna Más, específicamente el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”, ubicado en el centro poblado de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja, región San Martín; permitiendo comprender la dinámica de formación de los recursos humanos y con ello los factores que influyen en el desarrollo y aprendizaje infantil. Es así que los hallazgos, conclusiones y recomendaciones, posibilitaran analizar y comprender otros contextos en donde opere el PNCM y con ello plantear alternativas equivalentes al contexto de estudio.

a) Unidad de Análisis

La unidad de análisis está conformada por los actores integrantes del comité de gestión, “Joyitas de Segunda Jerusalén”, de la Unidad Territorial de la región San Martín del PNCM, en la modalidad de Servicio de Cuidado Diurno (SCD); los cuales se dividen en actores comunales y el equipo técnico del programa, constituyendo en su conjunto los recursos humanos del programa.

3.1.3. FUENTES DE INFORMACIÓN:

La investigación se realizó en base a dos tipos de fuentes: primarias y secundarias.

a) Fuentes de información primaria:

- Equipo Técnico de la Unidad Territorial – San Martín.
- Madres Cuidadoras - Guías.
- Las madres, padres o tutores representantes de la familia usuaria en el SCD del PNCM.

b) Fuentes de información secundaria:

- Directivas del PNCM en temas de desarrollo y aprendizaje infantil, salud, nutrición y otros definidos por la sede central del Programa.
- Manuales de funcionamiento del PNCM.
- Lineamientos técnicos de atención integral del PNCM.
- Reportes de monitoreo de la UT, físicos y virtuales.
- Documentos interinstitucionales vinculados al PNCM.
- Normas Legales vinculadas al Programa.
- Bibliografía de referencia.

3.1.4. UNIVERSO Y MUESTRA

a) El universo

El universo de estudio lo conforman 120 familias usuarias, lo cual se deriva en una atención a 120 infantes usuarios en el SCD. De igual manera, el servicio es prestado por: 21 madres cuidadoras del PNCM, dos Madres Guías y una Acompañante Técnica.

b) La Muestra

El método de muestreo desarrollado para la investigación es del tipo de muestra significativa, propia de la investigación de cualitativa, y el método de muestreo es no probabilístico, por juicio y conveniencia. En base a los criterios antes mencionados la muestra se conformó de la siguiente manera:

- 1 jefa de la unidad territorial del PNCM.
- 1 coordinador del Servicio de Cuidado Diurno del PNCM.
- 2 acompañantes técnicos del PNCM.
- 10 madres cuidadoras.
- 20 padres o madres de las familias usuarias.

c) Población:

La población constituye el tipo de elementos o unidades de análisis que comprenden a los individuos que son el foco de la investigación, los que en el estudio están conformados por el personal del equipo técnico de la Unidad Territorial – San Martín, las madres cuidadoras del SCD del PNCM, como actoras comunales y representantes de las familias usuarias del programa.

3.1.5. PROCEDIMIENTO PARA EL RECOJO DE INFORMACIÓN

Las técnicas utilizadas para el recojo de información en la presente investigación fueron las siguientes:

- **Encuestas:** Se aplico encuestas a las madres cuidadoras del comité de gestión, con lo cual se procuró compilar datos de caracterización, asimismo para las acompañantes técnicas de PNCM.
- **Revisión documental:** Se llevo a cabo la revisión de los reportes de las madres cuidadoras de PNCM y a su vez, los planes anuales de trabajo para la implementación y funcionamiento de los locales del (SCD), las normas, lineamientos técnicos, los planes de capacitación, oficios, reportes, informes de actividades, asimismo se revisará los documentos de la normativa, funcionamiento, avances y estrategias durante los años 2016 -2018.
- **Entrevistas semi estructuradas:** Se aplico al Equipo Técnico de la UT- San Martín, a las Madres Cuidadoras y a representantes de las familias usuarias.
- **Guías de observación:** Se utilizo guías de observación para el registro sistemático de las experiencias relevantes que contribuyeran a la comprensión y profundización de los temas planteados en la investigación, es así que este instrumento fue de suma importancia para complementar las técnicas de recojo de información antes mencionadas.

3.2. PLAN DE TRABAJO Y CRONOGRAMA:

ETAPAS Y TAREAS	AÑO 2018											
	Ene.	Feb.	Mar.	Abr.	May.	Jun.	Jul.	Ago.	Sept.	Oct.	Nov.	Dic.
Afinar plan de tesis	X	X										
RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN												
Contacto global con la población			X									
Elaboración de instrumentos y técnicas de recolección				X								
Prueba Piloto				X	X							
Aplicación de técnicas-Recojo de la información				X	X							
Ordenamiento de la información recolectada					X							
PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS												
Codificación y categorización						X	X					
Examen de consistencia de información recolectada							X					
Procesamiento de la informa.								X				
Ordenamiento y cruces								X				
Triangulación y análisis. Contrastación con hipótesis y preocupaciones iniciales									X			
REDACCIÓN												
Versión preliminar de análisis y propuesta de GS									X			
Revisión y retroalimentación										X		
Versión final del informe											X	X

CAPÍTULO IV

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación expone los resultados del estudio de campo en función a las preguntas, objetivos, variables e indicadores propuestos en la investigación bajo el diseño de estudio de caso, los cuales responden a los siguientes temas:

- Dinámica de formación del equipo técnico del PNCM involucrado en la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del SCD del PNCM en el distrito de Elías Soplín Vargas.
- Formación, acceso a la capacitación y conocimiento de los actores comunales (madres cuidadoras) del PNCM, para llevar a cabo la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
- Participación y articulación de los actores del PNCM en las estrategias del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
- Percepción de los principales actores del PNCM involucrados con la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

El trabajo de campo consistió en la realización de un total de treinta y seis (36) entrevistas a los diferentes actores involucrados en el PNCM, de los cuales se aplicó veinte (20) entrevistas a representantes de las familias usuarias, diez (10) a madres cuidadoras voluntarias, dos (2) a madres guías del PNCM, una (1) a la jefa de la Unidad Territorial San Martín, una (1) al Coordinador Integral del SCD y dos (2) a los Acompañantes Técnicos. Asimismo, se aplicaron encuestas al conjunto de Madres Cuidadoras y Acompañantes Técnicos, con el fin de enriquecer y apoyar las preguntas de las guías de entrevista, ampliando la opinión y perspectivas de análisis de todos los actores del estudio.

La primera parte del cuestionario hace referencia a conocer la dinámica de formación del equipo técnico del PNCM y como esta ha contribuido al desarrollo de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en los locales de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja durante el año 2018.

La segunda parte aborda el nivel de formación, acceso a capacitación y conocimiento de los actores comunales del PNCM, en este caso las Madres Cuidadoras, y como este proceso favorece o no, la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

La tercera parte está dedicada al análisis de la participación y articulación de los actores del PNCM, involucrados en la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

La cuarta y última parte pretende conocer las percepciones de los principales actores involucrados del PNCM con relación a la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del SCD.

En todo el proceso se procuró que las entrevistas sean lo más diversas en opiniones e incorporen las perspectivas de la mayor cantidad de actores involucrados en el PNCM, a fin de conocer y analizar, los factores que favorecen o limitan la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en el Programa Nacional Cuna Más en la modalidad de Servicio de Cuidado Diurno; tanto desde la mirada de los usuarios de derecho, los actores comunales voluntarios y el Equipo Técnico que dirige la propuesta de intervención, logrando así, que la información obtenida sea de lo más completa y enriquecedora para la investigación.

4.1. FORMACIÓN DEL EQUIPO TÉCNICO Y CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL

4.1.1. CONOCIMIENTO DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL POR EL EQUIPO TÉCNICO

La propuesta de Atención integral del Programa Nacional Cuna Más, está diseñada e implementada en base a dos servicios el SCD y el SAF, así como de 8 componentes de los cuales el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil es uno de los principales, el que tiene como objetivo general: “Mejorar el desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños usuarios del PNCM; así como de forma específica: Desarrollar y/o fortalecer capacidades en cada una de las dimensiones del desarrollo de las niñas y niños, diseñar y promover experiencias de desarrollo y aprendizaje para los momentos de cuidado y juego de la población infantil en situaciones de la vida cotidiana y realizar el seguimiento al desarrollo y aprendizaje de las niñas y niños (MIDIS- PNCM:19³⁵). De esta manera, la intervención del PNCM se desarrolla en el marco operativo establecido en sus lineamientos, objetivos y componentes, a través de la dinámica que los actores de diferentes niveles, conocen e interpretan de la propuesta que integran.

En ese sentido, se entrevistó a algunos integrantes del Equipo Técnico de la Unidad Territorial San Martín, con la finalidad de conocer sus apreciaciones sobre la dinámica de formación y su contribución al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil (DyAI), para dicho fin se comenzó contextualizando el tema, procurando identificar; ¿cuál es el conocimiento del componente estudiado por parte de los actores entrevistados? Para lo cual, se conversó con la jefa de la UT – SM, quien refirió lo siguiente en relación a su conocimiento del componente de DyAI:

[...] tiene que ver con el desarrollo de capacidades de nuestros niños, nosotros sabemos que el niño en la etapa de la primera infancia desarrolla todas sus potencialidades, es allí que nosotros tenemos que darle la oportunidad para reforzar estas potencialidades

³⁵ RDE N°864-2016

dándole las condiciones; entonces las condiciones hacen que el niño pueda ir aprendiendo, pueda ir formando nociones, pueda ir socializándose, comunicándose, tenerlos ya desde los seis meses. El niño desde que nace, ya empieza a interactuar con la madre, entonces ya hay desde ahí, cierta comunicación, desde el momento que la mamá le da el pecho, lo mira, ya le transmite el vínculo de afecto que pueda tener; todo eso ya viene el niño trayendo de casa; cuando va al servicio nosotros tenemos que potenciar reforzar ese aprendizaje que tiene el niño, porque el niño de por sí aprende, el niño no solamente es un sujeto de reacción, es un ciudadano, una persona que aprende desde el modo de cómo le miramos, desde el modo de cómo le mostramos un juguete, desde el modo de cómo le demos de comer, para nosotros eso es lo que significa la experiencia de aprendizaje que debe tener un niño (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

Asimismo, la Acompañante Técnico N°01, sostiene sobre su conocimiento del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil:

El componente de (Desarrollo) y Aprendizaje Infantil se trabaja con los planes de experiencias, [...], las mamás se capacitan [...], Todos los meses nosotros entregamos los planes de experiencias desde 6 meses hasta los 36 meses, cada plan por edad, y se les entrega, por ejemplo, de 6 meses dos planes de experiencia nada más, luego se entrega 4 según edad, u 8 y luego lo van aplicando, se pone fechas, lo pueden aplicar el martes y el jueves algo así, o lo pueden aplicar, de la segunda semana de 6 a 9 meses lo aplican el martes, de la cuarta semana del mes. o lo pueden aplicar un jueves, ellas ya marcan su fecha y se aplica; en la mañana desarrollan su plan de experiencia, porque en la tarde los niños generalmente duermen así que no pueden hacer, las mamás cuidadoras tienen que leer su plan de experiencias antes de, no el mismo día, preparar su material porque a veces les toca hacer mascaritas, hacer algún tipo de cosa que tienen que ir preparándolo, de repente forrar cajitas y ellas tienen que ir preparándolo un día antes (Entrevista, Acompañante Técnico N°01, 2018).

Sobre el componente es necesario resaltar la concepción de cada una de las entrevistadas; ya que mientras para la jefa de la UT -SM, el componente de DyAI adquiere tres acepciones en donde primero, se da el reconocimiento del componente de DyAI en relación a las oportunidades, proceso de desarrollo y capacidades que se generan en el proceso de aplicación; segundo, el sentido de obligatoriedad

respecto a la labor (*nosotros tenemos que*), lo que se entiende en la lógica de las funciones propias del trabajo y roles en el PNCM; tercero, el reconocimiento de las potencialidades del equipo del PNCM en un marco relacional que podrían promover logros en el componente de DyAI. Por otro lado, para la Acompañante Técnico, el conocimiento del componente se da en una lógica más instrumental, propia de la práctica cotidiana del componente y del marco de relaciones generadas en el comité de gestión con las actoras comunales (madres cuidadoras, guías); en este sentido, la labor que realizan los acompañantes técnicos como; el asesoramiento, soporte, promoción de los planes de experiencias, así como las orientaciones y acompañamiento para la generación de aprendizajes en los infantes, produce un capital intelectual propio de la acumulación de conocimiento empírico en el componente y las contingencias derivadas de su ejecución que configuran la representación del mismo en dichos actores.

No obstante, cabe resaltar que los actores entrevistados no precisan una definición discursiva técnicamente homologada del componente, así como una articulación de finalidades que permita comprender el propósito en el DyAI en todas sus dimensiones, por lo que en las respuestas anteriores, puede desprenderse una descripción genérica y multifacética del componente y su finalidad, hasta una lógica instrumental y exógena, enmarcado en el sentido de obligatoriedad del rol y las posibilidades de generar los resultados en el componente; lo que deja de lado la comprensión del propósito y esencia del mismo, con amplias repercusiones en los procesos psicosociales que derivan en la puesta en práctica del componente.

La concepción sobre el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, por parte de los profesionales dedicados al trabajo a la primera infancia se convierte en un factor importante que establecerá los lineamientos en múltiples niveles; ya sea a nivel estratégico, como operativo en las intervenciones de desarrollo y atención infantil, garantizando que se procuren servicios que ofrezcan igualdad de acceso a entornos de aprendizaje de alta calidad y los resultados derivados. Es así que los profesionales dedicados al trabajo con la primera infancia deberían contar con un corpus teórico referencial que se traduzca en un capital intelectual que potencie sus competencias (conocimientos habilidades, valores y actitudes) reflejándose en su práctica para el

desarrollo eficaz del aprendizaje y el bienestar de los infantes³⁶ en los diferentes procesos que conlleva el SCD y específicamente el componente de DyAI.

En suma, constituir un equipo técnico que en toda su estructura jerárquica comparta y conozca el propósito de su labor tanto a nivel técnico como estratégico, lo que repercute en una cultura organizacional inspiradora; hace que la propuesta formativa proyectada este alineada dentro del marco de los objetivos y planes de la organización (Pereda y Berrocal 2012:12), siendo este uno de los factores que ha de posibilitar la mejora continua en el servicio de cuidado diurno y orientarlo hacia mejores estándares de calidad, más aún cuando se trata del trabajo con población altamente sensible como es la primera infancia, cuyo periodo en el ciclo de vida es único, inaplazable y muy permeable a las influencias del ecosistema en el que se desarrolla.

4.1.2. DINÁMICA DE FORMACIÓN DEL EQUIPO TÉCNICO DEL PNCM

La formación es una de las tareas fundamentales al interior de toda organización, ya que le permite a esta proyectarse estratégica y operacionalmente, así como desarrollar las acciones que la encaminen hacia sus objetivos, la hagan sostenible y competitiva. La formación como proceso sistémico y continuo que busca que los actores formados modifiquen y desarrollen sus competencias y comportamientos de forma voluntaria (Pereda y Berrocal 2012:13) y respondan adaptativamente a los cambios del entorno, en el Programa Nacional Cuna Más (en adelante Programa Cuna Más), se lleva a cabo como proceso misional y materializa a través del componente de capacitación cuyo objetivo general es: “Contribuir a mejorar el desempeño de los equipos técnicos y de los actores comunales de las unidades territoriales, desarrollando y/o fortaleciendo las capacidades acordes a sus funciones y a su participación en la gestión del programa de tal manera que se brinde un servicio de calidad con pertinencia cultural”; asimismo, los objetivos específicos del componente son: empoderar al equipo de formadores para la implementación de acciones formativas con los equipos técnicos y actores comunales, en el marco de

³⁶ https://www.naeyc.org/sites/default/files/wysiwyg/user-74/spanish_translation_spl.pdf

los lineamientos del programa; así como, fortalecer las capacidades de los equipos técnicos y actores comunales con la finalidad de contribuir a mejorar su desempeño en el marco de las estrategias de intervención de Cuna Más.

Con la finalidad de conocer y comprender la dinámica de formación en el Programa Cuna Más se entrevistó a la jefa de la Unidad Territorial - SM, al Coordinador de Atención Integral, y a los Acompañantes Técnicos, para que compartan su conocimiento y apreciaciones sobre la estructura y procesos de la dinámica de formación en el equipo técnico. Respecto al proceso de formación la jefa de la UT-SM sostuvo:

Nuestro personal, los profesionales, como son los especialistas integrales y también los coordinadores, permanentemente están siendo capacitados por la sede central, por los especialistas de la sede central, casi mensualmente viajan a la ciudad de Lima, y allí se les capacita en sesiones de aprendizaje o actividades de aprendizaje. Se les capacita en el tema de salud, en cómo prevenir la anemia, y también en lo que es, todo lo que tiene que ver con el trabajo comunitario (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

En este sentido, las capacitaciones para el equipo de Especialistas de Atención Integral y Coordinadores del PNCM tienen un carácter continuo y centralizado (sede central - Lima), para lo cual agrega:

*[...] en este mes, el mes pasado también, casi todos los meses viajan, están capacitados. [...], este equipo cuando ya viene, como esta es una unidad desconcentrada, **en realidad todos los lineamientos y las orientaciones vienen desde la sede central**, nosotros ya tenemos un cronograma de actividades de jornadas de reforzamiento con los Acompañantes Técnicos, en los temas en los que se han capacitado, el equipo técnico, en este caso especialistas y coordinadores, [...] ya cuando regresan a la unidad territorial, **ellos hacen el efecto multiplicador con los acompañantes técnicos**, generalmente (en) las jornadas de reforzamiento son en temas actividades de; aprendizaje, en temas de salud, temas de la vigilancia ciudadana también, [...] en todos esos temas se capacita a las Acompañantes Técnicas y ellas ya como son nuestro brazo largo, por decirlo así, ellas son las que ya capacitan a nuestras*

madres cuidadoras, nuestras madres guías, a las guías de familia, para que ellas puedan brindar el servicio de manera eficiente (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

Por otro lado, en cuanto a la formación que reciben a las Acompañantes Técnicas, la jefa de la UT-San Martín 01, expresa lo siguiente:

*[...] A las A.T 's, las capacitamos todos los meses, P.A. ¿cuántos días?, M.V. dos días, en estos dos últimos meses octubre y noviembre les estamos capacitando dos días, en las anteriores veces eran tres días, o dos días y medio. P.A. ¿a qué se debe esta variación? M.V. parece que es por un tema presupuestal, es básicamente por un tema presupuestal. P.A. ¿(El presupuesto) eso lo deciden ustedes?, M.V. lo determina la sede central, y también como son reforzamientos, temas de reforzamiento, entonces se considera que ellas ya conocen solamente hay algunas variaciones, que nosotros insertamos a la capacitación, porque después que los especialistas y los coordinadores hacen la asistencia técnica o monitoreo, detectamos principalmente las fortalezas de nuestras acompañantes técnicas, pero también detectamos algunas limitaciones o dificultades que ellas tienen, entonces ahí insertamos algunos temas como son; organización de los espacios de las salas, **de repente también las condiciones del aprendizaje de los niños, dependiendo de cuál sea el resultado del monitoreo para que podamos acompañar y reforzar aún más, eso que está quedando por decir “suelto o están realizando a medias”** (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).*

Respecto a la dinámica de formación, el Coordinador de Atención Integral N°01; plantea que la formación del Equipo Técnico tiene una lógica distinta, la cual depende del nivel que se ocupa en la estructura jerárquica en el Programa Cuna Más, que para los especialistas de Atención Integral se precisa que:

[...] cuando ingresa un nuevo especialista entra a un curso virtual de inducción por el PNCM, tenemos una plataforma virtual donde en esa plataforma hay aspectos generales donde se incluye lo que es la normativa, las áreas que buscamos desarrollar en los niños, como también todos aquellos planes que están asociados a su perfil como especialista, una vez que culmina este curso virtual, a la par también este profesional tiene una inducción interna por parte de nosotros, normalmente esta inducción consta entre tres a cuatro días, es una inducción donde nosotros hacemos una explicación más detallada de lo que se hace pero en campo, nos vamos con un especialista a un

determinado comité y le explicamos todo lo que se desarrolla en ese lugar, para que tenga un mejor panorama de lo se está realizando. Pasado un mes a dos meses, máximo tres meses promedio este especialista tiene una capacitación en sede central, en esta capacitación que podríamos decir es “oficial”, llegan todos, todo el personal nuevo y tienen una inducción de cinco días, donde se tocan temas desde lo más generales hasta los más específicos, ligados a la función que van a asumir en el programa. Entonces se podría decir que el ciclo de inducción culmina en este taller nacional (Entrevista, Coordinador de Atención Integral N°01, 2018).

Con respecto a los Acompañantes Técnicos, el Coordinador de Atención Integral N°01, explica que la dinámica de formación adquiere otra modalidad con un enfoque más local y adaptado, pero en esencia se mantienen los cinco días de formación inicial similar al de los coordinadores y especialistas ya que:

[...] los AT´s de equipo de campo es igual, con la única diferencia que ellos no van a Lima para ese taller nacional, sino que ya la sede central escoge una provincia relativamente cercana, por ejemplo, ahora los AT´s, se han ido a Piura, [...] se reúnen todos los AT´s de la zona norte y selva nuevos, y son cinco días de capacitación, lo bueno es que van rotando, fue Piura, probablemente sea Jaén, probablemente sea Huánuco, eso ya lo define la sede central, como también podría ser Lima en cualquier momento pero estos talleres de inducción de cinco días donde se congregan todos los profesionales recién entrantes, cambia (Entrevista, Coordinador de Atención Integral – N°01, 2018).

En cuanto al equipo que ofrece las capacitaciones a ambos grupos el coordinador explica:

*Quando nos vamos a Lima, (es el equipo de) la sede central, cuando se hace la capacitación interna (en la zona o UT), son nuestros propios compañeros, que puede ser quien este, puede ser un especialista o puede ser la jefa que este aun en el cargo, como es una capacitación interna ya se decide cómo se va a llevar a cabo esta inducción, **que por ser interna y por la demanda de trabajo que tenemos no es continua, hablamos de tres horas, de dos horas diarias, pero siempre con una programación**, que va desde lo más general a lo más específico (Entrevista Coordinador de Atención Integral – N°01, 2018).*

A su vez, desde la perspectiva de la Acompañante Técnica – N°01, explica que la dinámica de formación para su equipo de trabajo se realiza de la siguiente forma:

A nosotros (nos capacitan) por jornadas, todos los meses tres días, jornadas mensuales tres días al mes, por parte de los especialistas, el coordinador, la gente de la UT. Hemos tenido la visita de alguien de la sede(central) una vez, de una especialista de la sede, pero no hubo participación en sí, sino que, como observadora, nada más, así que, quienes nos capacitan es el coordinador y los especialistas (Entrevista, Acompañante Técnico N°01, 2018).

Se puede desprender de las narrativas anteriores, que la dinámica de formación a nivel del Equipo Técnico se aplica de forma estructurada, vertical y centralizada conforme a los lineamientos formativos que se establecen en el marco técnico - normativo del Programa Cuna Más, siendo la Sede Central a través de las unidades de Gestión del Talento Humano, Unidad Técnica de Atención Integral, Unidad Operativa de Atención Integral y las Unidades Territoriales; quienes llevan a cabo múltiples actividades que van desde; la formulación del Plan de Desarrollo de Personas (PDP), Diagnóstico de necesidades de capacitación, establecimiento, propuesta y ejecución de la demanda de capacitación y asistencia técnica, así como el diseño, planificación y propuesta de acciones de fortalecimiento de capacidades de los equipos técnicos y operativos de las Unidades Territoriales.

Según sostienen los actores entrevistados, la dinámica de capacitación es diferenciada, tanto en contenidos, tiempo y modalidad, lo cual depende del cargo que se tenga en el Programa; ya que si bien en el proceso formativo y de desarrollo de capacidades se consideran dos etapas: la capacitación inicial y la capacitación continua³⁷ según expresan, esto guarda coherencia con lo establecido en las directivas del PNCM consultadas, manteniendo la dinámica de “red de capacitación”, la cual implica que los Especialistas de la Unidad Técnica de Atención Integral de la Sede Central sean los responsables de desarrollar y fortalecer las capacidades de los especialistas de las Unidades Territoriales de forma continua, las cuales se

³⁷ (Directiva N°004-2016 MIDIS/PNCM), página N°8.

basarán en contenidos específicos y referidos a sus funciones, estableciendo una plataforma de capacitación que asegure el buen desempeño del equipo, es así, que se establece una agenda previa de formación que se replicará en la zona de intervención.

Por otro lado, la dinámica de formación a nivel de los Acompañantes Técnicos, tienen como responsables de la capacitación a los coordinadores o especialistas integrales quienes mediante la dinámica denominada “capacitación en cascada” o replicas contextualizadas, desarrollan las jornadas de capacitación mensual en la que los especialistas de atención integral asumen la réplica de la capacitación en base a los lineamientos proporcionados mes a mes desde la sede central de Lima y a su vez implementan procesos específicos que demanda la UT, respecto a la necesidades de formación identificadas en los Acompañantes Técnicos.

Si bien los aspectos estructurales de la dinámica de formación como; la programación, el programa curricular, presupuesto, etc. Se han venido efectivizando de forma orgánica y sostenida según lo establecido en la normativa vigente del programa favoreciendo el cumplimiento de metas presupuestales y estratégicas; no obstante, las dinámicas formativas evidencian aspectos de proceso que son susceptibles de distorsiones y falencias de fondo, más que de forma; ya que al momento de ejecución de la dinámica de formación esta se ejecuta en contextos descentralizados, con profesionales a cargo (especialistas o coordinadores integrales), quienes tienen la responsabilidad de contextualizar y adecuar la propuesta formativa aplicando estrategias y contenidos que respondan al contexto; sin embargo, en muchos de los casos este proceso no se lleva a cabo, relegándose u obviándose la adaptación de las necesidades e intereses de capacitación de los equipos técnicos a los actores comunales.

En relación al párrafo anterior, las falencias formativas se dan por factores que pueden surgir del mal ejercicio profesional, ya que cada especialista o coordinador es responsable de garantizar procesos de calidad que incidan positivamente en el desarrollo de conocimientos y capacidades de sus formandos, así como del contexto y la estructura de la capacitación, que en la mayoría de casos por la propia dinámica

reactiva del quehacer el SCD y las metas urgentes y cuantitativas (mantenimiento de usuarios, asistencia, controles de salud, participación paterna, etc.) se afecta el sentido estratégico de la intervención que debería enfocarse a la reserva de espacios de planificación y adaptación de las capacitaciones para los actores comunales. Otro factor limitante en la dinámica formativa es el excesivo legalismo administrativo respecto a la aplicación de los lineamientos normativos del programa, generando falta de flexibilidad, adaptación e innovación respecto a los intereses de aprendizaje y formación por parte de los participantes en las jornadas formativas, tal como manifiesta la Acompañante Técnico N°01:

[...] tendríamos que de repente tratar temas específicos y quizá en otra reunión, tratar, por ejemplo, nuestros planes, nuestros cuadros de plan de experiencia, si tomar el modelado de cómo ir a la mama enseñarle, pero ya elaborar el cuadro, nuestros planes, deberíamos de repente tomarlo en otra oportunidad para que no nos quite tiempo, porque eso nos quita como todo un día y ya nos quedamos con dos días para los temas que deberían tener más tiempo. Por ejemplo; los tamizajes, lactancia materna, que ahorita estamos implementando nuestros lactarios, la suplementación, de repente invitar a alguien de salud, para nosotros poder dar nuestras sugerencias, también ellos ver que nos sugieren para levantar esas debilidades que tenemos, en base a nuestros indicadores de salud con los tratamientos, priorizar ese tipo de cosas que está un poquito débil (Entrevista, Acompañante Técnico N°01, 2018).

En este sentido, las actividades formativas y estrategias metodológicas aplicadas en las capacitaciones de las jornadas, demandan un sentido que genere mayor alineación con el propósito del marco estratégico, misión y visión institucional del programa, logrando así empatizar con el trabajo de los equipos de campo y necesidades de los actores comunales.

Una situación que permite ilustrar tal fenómeno, fue un incidente observado en una de las jornadas de capacitación al equipo técnico, en donde se pudo presenciar un marco relacional negativo entre los profesionales de la UT y las acompañantes técnicas, ya que uno de los profesionales de la UT que ofrecía la capacitación expresaba frases como: “yo las presiono a ustedes, porque a mí me presionan desde arriba”. “ustedes saben que este es un trabajo bajo presión”; con lo cual se buscaba

justificar un conjunto de reprendas colectivas que durante el tiempo que duro la intervención del profesional o “presentación”, generó un clima de temor e indisposición de los acompañantes técnicos; desfavoreciendo las condiciones que favorecieran el aprendizaje o comprensión de los temas de las capacitaciones posteriores. Dicha situación propicio en algunas acompañantes técnicas, situaciones de llanto que afecto a algunas integrantes, y despertó alertas de renuncia en otras, así como espacios informales de diálogo y crítica hacia los procedimientos y actitudes que consideraban injustos de parte de algunos profesionales de las áreas administrativas del programa.

El incidente descrito en el párrafo anterior, constituye un ejemplo de los factores intangibles propios del marco relacional y los procesos formativos que componen el clima laboral del programa, y con ello la evidencia de la falta interacciones que favorezcan las dinámicas formativas (comunicación efectiva, asertividad, respeto, etc.) En ese sentido, propiciar un clima laboral favorable para la generación y consolidación de aprendizajes significativos en los espacios de formación se convierte en una tarea pendiente, más aún cuando la lógica formativa de PNCM deriva en réplicas de capacitación de los acompañantes técnicos hacia los comités de gestión, dado que “el contexto organizacional condiciona el desempeño de las tareas, la consecución de objetivos y el grado de bienestar psicológico de sus miembros” (Bordas 2016:27).

De esta manera, la dinámica de formación a nivel del equipo técnico presenta un conjunto de oportunidades de mejora, siempre y cuando se establezca mecanismos que respondan a gestionar y evaluar adecuadamente la calidad de los procesos de formación y de las personas que son parte de esa dinámica, garantizando que se atiendan los factores internos intangibles como: las relaciones entre las personas, estilos de dirección y liderazgo, métodos de trabajo, entre otros; y en cuanto a los factores externos tangibles; los recursos asignados para las capacitaciones, los mecanismos y políticas de la dinámica formativa, así como las condiciones materiales que favorezcan el aprendizaje.

4.1.3. CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL DEL PNCM.

La contribución de la dinámica de formación del PNCM, está vinculada a los múltiples componentes que integran el SCD; sin embargo, en el presente apartado se identifica la contribución de la dinámica de formación en relación al componente de desarrollo y aprendizaje infantil. Es así que la dinámica de formación ofrecida al equipo técnico deriva no solo en la generación de capacidades, sino que a través de esta se desarrolle las competencias adecuadas en los procesos orientados al componente de DyAI y con ello a los mejores resultados posibles en este ámbito, ya que como sostienen Tejada y Navío (2003):

“Poseer unas capacidades no significa ser competente”. Ya que, la competencia no reside en los recursos [capacidades] sino en la movilización misma de los recursos, por lo cual es necesario en la dinámica de formación del programa poner en juego el repertorio de recursos, que es donde se logra interiorizar más los procesos, “es poniendo en práctica –acción la competencia como se llega a ser competente” (2005:3).

En este sentido, la jefa de la UT-San Martín, manifiesta en relación a la contribución de la dinámica de formación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil que:

[...] definitivamente este componente de Aprendizaje Infantil Temprano enfocado a las experiencias de aprendizaje, no se está realizando de manera muy optima, hay varios aspectos que se deberían reforzar (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

Del mismo modo, manifiesta que existen algunos factores que influyen en la dinámica de formación que podrían estar afectando los resultados en la aplicación del componente, para lo cual agrega:

[...] cuando se aprobó el Plan Nacional de lucha contra la anemia es como que el programa se ha supeditado a trabajar eso, fuertemente y como que se ha estado descuidando el tema de lo que son las experiencias de aprendizaje, entonces el mes pasado es donde decimos, pero no todo es anemia no, [...], yo si estoy convencida de que el niño tiene que tener sus habilidades cognitivas, si o si, debe, porque el niño está

en el mejor momento donde esta apto para aprender y promover allí hábitos” (Entrevista ,jefa de la UT-SM, 2018).

Según lo expresado, el PNCM viene desarrollando una dinámica formativa que responde a una lógica reactiva o de tendencias de política pública, en base a exigencias de ciertos sectores, políticas nacionales o problemas públicos que cada gobierno decide promover, y no a las prioridades estratégicas propias del programa; lo cual no solo afecta los resultados en el componente de DyAI, sino el desarrollo articulado del programa en su conjunto y particularmente en los objetivos del SCD; en el que se trabaja directamente con infantes y se procura ofrecerles oportunidades de cuidado y aprendizaje que potencien su desarrollo humano; en este sentido la jefa de la UT agrega:

[...] considero que en el tema de las experiencias de aprendizaje tendríamos que seguir incidiendo allí, como tu bien te has dado cuenta la mayoría de nuestro personal no es pedagogo, si no, son enfermeras, sociólogos, psicólogos y ven más la parte clínica, la parte más de salud, entonces eso puede ser un punto el tema de las experiencias de aprendizaje, y también considero que debemos capacitar en el tema de las condiciones para el aprendizaje, porque las condiciones para el aprendizaje por ejemplo; es el tiempo, son los materiales y bueno la parte más escolarizada es el trabajo en grupo, para que los niños se puedan socializar, se puedan comunicar y todo eso, entonces pero básicamente en nosotros se tendría que ver los materiales y el tiempo y también se tendría que prever la metodología, que sea una metodología sencilla, para que nuestras Madres Cuidadoras puedan captar rápidamente, no seguir un procedimiento lógico, con todos los pasos del aprendizaje humano, sino que puedan ser más digeribles, más amigables, más que nos entiendan ellos, entonces se puede hacer (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

También expresa que existe un factor que limita la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, como es la medición de los indicadores en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, a lo que la entrevistada añade:

[...] Ahí yo no lo tengo muy claro, como estamos midiendo ese aspecto, porque en inicial por ejemplo nosotros medimos a través de los indicadores, claro está que nosotros

tenemos una guía, tendríamos que tener indicadores de aprendizaje en base a nuestra guía curricular, ahí, por ejemplo, no he visto yo que haya un instrumento donde nosotros podríamos vaciar esos aprendizajes (Entrevista a la jefa de la UT-SM, 2018).

En este sentido, uno de los factores limitantes que no permite identificar de forma objetiva la contribución de la dinámica de formación a los resultados en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, es la ausencia de herramientas de medición y evaluación de dicho componente; ya que según la entrevistada, en relación al componente, no se logrado implementar en el contexto actual del SCD, indicadores de medición reportables, ni fichas específicas que hagan viable a las cuidadoras hacer seguimiento al progreso y desarrollo de los niños, lo que a su vez genera que los equipos de campo, no incorporen dicha variable como prioritaria en sus funciones, ya que, al no ser un componente reportable o exigido por el PNCM, no se relaciona a la labor diaria, ni se vincula con el sentido de urgencia que demandan las metas del programa y con ello se da paso al desconocimiento de los logros en el desarrollo y aprendizaje de los usuarios; a lo que autores como Grantham-MacGregor et al, 2016 resaltan sobre la importancia de las herramientas de medición:

Estos instrumentos son imprescindibles tanto para medir niveles de desarrollo a nivel poblacional como también para monitorear y evaluar la eficacia de intervenciones, lo que nos puede brindar información acerca de cómo mejorarlas. Además, estos instrumentos son fundamentales en la estimación de modelos de acumulación de capital humano, los cuales contribuyen a un mejor entendimiento acerca del proceso de desarrollo de habilidades a lo largo del ciclo de la vida, incluyendo el rol de los padres y cuánto invierten en sus hijos durante los primeros años (Heckman 2007; Attanasio 2015 en Grantham-MacGregor et al, 2016).

Por otro lado. El coordinador de Atención Integral N°01, sobre la contribución de la dinámica de formación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, sostiene un punto de vista enfocado en las familias usuarias, para lo cual sostiene que:

[...] a raíz de estas capacitaciones se ve un cambio en los actores, ahora un actor por ejemplo sabe porque es importante el sulfato ferroso o qué hora darle el niño, porque es importante que un bebe de diez meses consuma chispitas, porque es importante que

el niño cada seis meses tenga su control CRED. Esa concientización ha tardado sí, pero a raíz de estas capacitaciones ahora el actor es consciente de la consecuencia, ya sea de su negligencia o de su responsabilidad, antes por ejemplo no estaba bien pauteado, no era una prioridad para nosotros, entonces ahora sí lo es, pienso que por ese lado hemos mejorado, hemos crecido como programa. A nivel de fortalecimiento de capacidades (Entrevista, Coordinador de Atención Integral N°01, 2018).

Sobre lo expresado, el coordinador de atención integral resalta los avances en concientización y aplicación de procedimientos vinculados a los componentes de salud o nutrición que son una condicionante de permanencia en el programa y a su vez como expresaba la jefa de la UT, esta se vincula a una de las prioridades coyunturales del PNCM y el Estado, que se orienta a reducir las brechas de desnutrición crónica infantil y anemia. Sin embargo, en la narración no se precisa de qué manera se da la contribución de la dinámica de formación o capacitación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, con lo cual, puede colegirse que la dinámica de formación solo tiene efectos informativos, orientados a la concientización e incorporación de buenas prácticas de salud y nutrición a las familias usuarias, dejándose de lado los avances directamente relacionados al componente de desarrollo y aprendizaje infantil.

Para este caso, uno de los factores vinculados a la contribución que podría generar la formación del Equipo Técnico en la mejora de la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, es lo que propone la Acompañante Técnico N°01:

Creo que, por ejemplo, en el tema de aprendizajes deberíamos tener más capacitación, porque, por ejemplo, en salud, en nuestra formación no tanto vamos a planificación del aprendizaje, vamos más a temas de prevención, promoción entonces de repente debería ser capacitarnos un poco más, igual pienso que los docentes dirán en temas de salud a ellos deberían capacitarles más, entonces así también estamos nosotros [...] (Entrevista, Acompañante Técnico N°01, 2018).

Según se desprende de las entrevistas, los diferentes actores del equipo técnico, no identifican la relación existente entre la dinámica de formación y la contribución a la mejora de la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil. No

obstante, se reconoce por parte de los diferentes actores del equipo técnico que en el PNCM no se aplica herramientas que permitan evaluar los logros en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, ni se da un énfasis operativo para el trabajo en relación a este componente; lo cual generaría repercusiones en la forma en cómo se llevan a cabo las actividades del programa en el SCD y en específico en la dinámica de formación para el desarrollo de capacidades en los comités de gestión y con los actores comunales. Tal situación generaría múltiples efectos en los resultados del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil y los infantes usuarios.

Si bien se resalta que hay mejoras en otros componentes que se derivan de la capacitación recibida, estos no contribuyen directamente al DyAI, lo cual podría estar ligado a factores como: la falta de priorización por parte del Programa Cuna Más respecto a temas de desarrollo y aprendizaje infantil, capacitaciones que no se enfocan en el desarrollo del componente, la inadecuada gestión de la calidad del servicio, falta de aplicación de herramientas con indicadores para la medición y evaluación de progresos directamente relacionados al componente de DyAI, o limitaciones de tiempo por parte de los profesionales encargados del acompañamiento y soporte a los actores comunales en dicho componente.

Respecto a lo anterior, es necesario precisar que si bien la dinámica de formación en el equipo técnico tiene una lógica que se ha venido desarrollando de forma sistemática, regular y orgánica en base a las metodologías y lineamientos normativos establecidos por el PNCM, aún existen factores que limitan su incidencia en el componente de DyAI; es así que se identificaron dos tipos de factores; los internos y los externos; en relación a los factores internos se encuentran; la limitada alineación estratégica de la propuesta formativa del PNCM a las necesidades del componente de DyAI, los métodos de trabajo en la dinámica de formación, el desarrollo de competencias pedagógicas en los equipos técnicos, la contextualización formativa en base a las necesidades de cada comité de gestión, así como la aplicación de herramientas de medición del componente; los que se constituyen como un conjunto de factores inherentes a la estructura técnica del programa, sus procesos y formas operativas.

En relación a los factores externos algunos de los que se identificaron fueron; la priorización de políticas del MIDIS que desplaza la agenda del PNCM, los enfoques coyunturales tangenciales a los fines del programa por los que opta Cuna Más (cobertura, asistencia, anemia, desnutrición, etc.), así como la variable asignación presupuestal por parte del MEF.

En consecuencia, los factores que restan eficacia a la dinámica de formación del Equipo Técnico, estarían dados por factores internos y externos, que a mediano y largo plazo podrían restar sostenibilidad y alterar los resultados en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, ya que la misma requiere un trabajo gradual y sostenible, perdiéndose la oportunidad de mejorar la intervención para el Desarrollo Infantil Temprano en muchos otros ámbitos; ya que la dinámica de formación está limitada directamente por la falta de priorización del componente de DyAI, la aplicación de instrumentos de medición del mismo y las restricciones económicas que garanticen los resultados, y con ello la oportunidad de generar información confiable y datos válidos que permitan evaluar el costo – efectividad de la propuesta del SCD y específicamente del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil (Engle et al. 2001; Frongillo et al. 2014 en Grantham-MacGregor et al, 2016).

4.2. NIVEL DE FORMACIÓN Y ACCESO A CAPACITACIÓN DE LAS MADRES CUIDADORAS INTEGRANTES DEL PNCM, Y COMO SE FAVORECE LA APLICACIÓN DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL

En cuanto a la formación de las madres cuidadoras y la dinámica formativa en la que estas participan en el programa Cuna Más, se consideró analizar dos momentos; primero, la formación adquirida previa al ingreso al programa en la educación formal o institucional, relacionada con los años de escolaridad o estudios logrados en el sistema educativo; segundo, la formación para el trabajo, comprendida en el componente de capacitación del programa, la que se facilita a los actores comunales voluntarios con la finalidad de contribuir a mejorar su desempeño, fortaleciendo sus capacidades acorde a sus funciones y a su participación en la gestión del programa durante su permanencia en los servicios de Cuna Más.

En este sentido, la formación laboral de las madres cuidadoras o actoras comunales se orienta hacia “el desarrollo de la disponibilidad para recibir y aunar conocimientos dirigiéndolos a la acción, de aquí el carácter aplicado que ordinariamente se le atribuye y su contenido de conocimiento específico” (De la Torre 1997:20). De esta manera, se ha planteado este apartado en tres puntos: primero, sobre el conocimiento del componente; segundo, el acceso y formas de capacitación, y tercero, la contribución de las capacitaciones recibidas a la aplicación y mejora del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

Antes de comenzar con este apartado, se consideró preciso presentar el perfil de los actores comunales entrevistados, con la finalidad de enriquecer el análisis de la investigación en cada una de sus variables; a continuación, se presenta la caracterización de las madres cuidadoras participantes en el estudio.

4.2.1. CARACTERIZACIÓN DE LAS MADRES CUIDADORAS VOLUNTARIAS

La investigación tuvo la participación de (12) Actoras Comunales, de las cuales (10) son Madres Cuidadoras y (02) Madres Guías, las cuales son ciudadanas de la comunidad, que por invitación o voluntad personal participaron de la selección para conformar el equipo del comité de gestión del PNCM denominado: “Joyitas de Segunda Jerusalén”, ubicado en el distrito de Elías Soplín Vargas.

a) Distribución y número de Madres Cuidadoras por locales

El Comité de Gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén, fue reconocido mediante la Resolución de Dirección Ejecutiva N°1594 - 2017-MIDIS/PNCM, de fecha 12 de diciembre del 2017”, constituyéndose con (07) siete locales, los cuales están repartidos en los diferentes asentamientos humanos que conforman el centro poblado de Segunda Jerusalén. El número de cuidadoras que participan en el comité varía en cada local, procurando ser proporcional al número de niños que se atiende acorde a los lineamientos del SCD establecidos por el programa. A continuación, se presenta la tabla con la distribución de madres cuidadoras por local:

Tabla N°14

Distribución de las Madres cuidadoras en los locales del PNCM

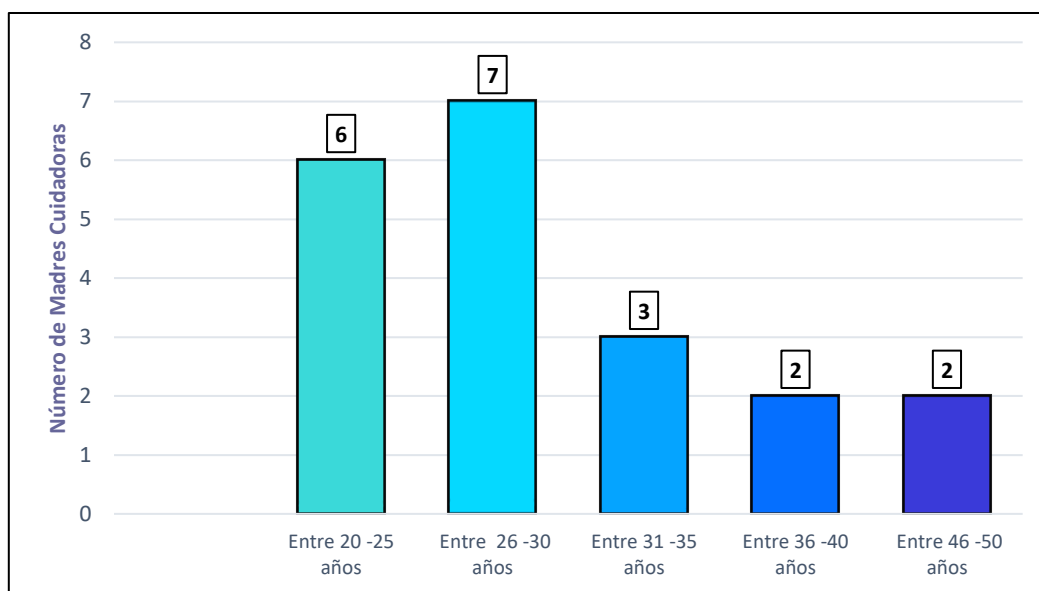
N° Local	Nombre del Local	N° de Madres Cuidadoras	N° de Usuarios
1	"La Victoria"	3	20
2	"Sinaí"	3	16
3	"Amazonas"	5	28
4	"Estrella del Oriente"	3	20
5	"La Esperanza"	3	16
6	"Los Ángeles"	2	12
7	"7 Candeleros"	2	8
	Total	21	120

Fuente: Elaboración propia en base a datos registrados, 2018.

b) Edad de las Madres Cuidadoras

En relación a la de edad de las Madres Cuidadoras que integran el comité de gestión "Joyitas de Segunda Jerusalén", se logró encuestar al total de actoras comunales estableciéndose diversos rangos de edad donde la mayoría de cuidadoras (13) están conformadas por mujeres jóvenes con un promedio de edad de 27 años, la de menor edad tiene 20 años y la mayor 50 años de edad. Del total de madres cuidadoras: (6) tienen entre 20 a 25 años; (7) poseen entre 26 a 30 años; (5) tienen entre 31 a 40 años, mientras (2) cuidadoras poseen 46 y 50 años respectivamente.

Gráfico N°14
Edad de las Madres Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a datos registrados, 2018.

c) Número de hijos de las Madres Cuidadoras

En relación al número de “hijos” de las madres cuidadoras, se consideró a esta variable como uno de los factores que influye en la participación de estas en el programa, ya que la experiencia materna o el haber cuidado niños pequeños proporciona a las cuidadoras un marco relacional empírico que ofrece los conocimientos prácticos para su desenvolvimiento en el puesto y particularmente la atención a niños en edad infantil. Es así que las respuestas obtenidas reflejan que la mayoría de madres cuidadoras (75%) son madres de familia, mientras solo el (25%), no tienen hijos; sin embargo, cuentan con experiencia en el cuidado de niños dentro o fuera del ámbito familiar.

Gráfico N°15

Número de hijos por Madre Cuidadora – Comité Joyitas de Segunda Jerusalén



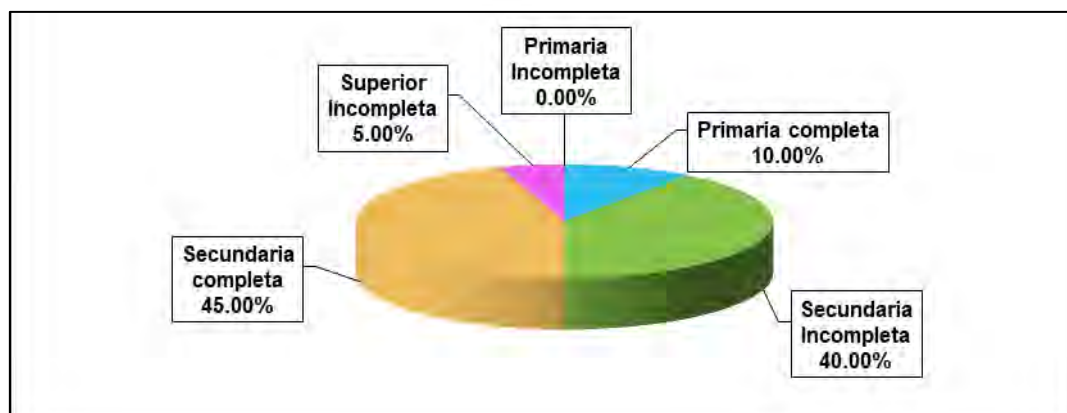
Fuente: Elaboración propia en base a datos registrados, 2018.

d) Grado de Instrucción de las Madres Cuidadoras

En relación al nivel de educación formal alcanzado por las Madres Cuidadoras que integran el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”, al 2018, se componen de; (9) cuidadoras que cuentan con secundaria completa, mientras que (8) con secundaria incompleta, seguido de (2) cuidadoras con primaria completa y (1) con el nivel educativo de superior incompleto.

Gráfico N°16

Nivel de estudios alcanzado por las Madres Cuidadoras -PNCM



Fuente: Elaboración propia en base a los datos registrados en la encuesta, 2018.

Es así, que las madres cuidadoras en el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén” cuentan con un nivel formativo heterogéneo previo a su ingreso al PNCM, que va del nivel educativo secundario incompleto al técnico incompleto. La mayoría de mujeres que integra el equipo de cuidadoras cuenta con secundaria culminada; lo que se convierte en un factor habilitante para pertenecer al programa y con ello desempeñarse en las actividades requeridas en el SCD. Dicho marco formativo facilita su trabajo en aspectos técnicos como el llenado de fichas, lectura de las experiencias de aprendizaje y otros documentos.

No obstante, es preciso resaltar la necesidad de establecer un nivel estándar de competencias necesarias para el puesto de madre cuidadora que permita homologar ciertas capacidades en función al rol y con ello posibilitar oportunidades que favorezcan el crecimiento personal y profesional de las actoras comunales lo que se traduce en un mejor desempeño del talento humano, experiencias de aprendizaje significativas y enriquecedoras para los infantes.

En este sentido, madres cuidadoras que proyecten competencias que deriven en un amplio dominio del lenguaje (amplio vocabulario), que promuevan situaciones de aprendizaje significativas e interacciones enriquecedoras, entre otras; constituyen factores determinantes del éxito en los programas desarrollo infantil temprano, que solo serán posibles mientras se cuente con personal de cuidado infantil sin brechas formativas y sobre todo con el capital intelectual necesario, entendido este último, como el conjunto de conocimientos organizacionales que permitan obtener ventajas competitivas y valor a la organización; teniendo en cuenta que este reside en los individuos y el marco relacional en el que se desenvuelven (López, Pasamar y Valle, 2018).

e) Conocimiento del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

El componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil contiene dimensiones operativas que son parte esencial para la planificación, desarrollo y seguimiento de los planes de experiencias que aplican las cuidadoras en su día a día, los mismos que responden a la clasificación de infantes según grupo etario: bebés, gateadores, caminantes y

exploradores; y permiten llevar a cabo experiencias orientadas a promover dimensiones del desarrollo infantil como: la socioemocional, motriz, comunicativa o cognitiva. Es así, que un factor vinculado a la aplicación del componente de DyAI es el conocimiento del mismo y como a través de la representación personal de las cuidadoras en relación al componente se configuran sus actitudes y disposición para el trabajo en el SCD.

Con la finalidad de conocer la concepción de las cuidadoras en relación al componente, sus apreciaciones del mismo y la forma como aprendió a trabajar en este, se entrevistó a las madres cuidadoras del PNCM, obteniendo las siguientes apreciaciones:

En relación al conocimiento del Componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, la mayoría de Madres Cuidadoras (8) de (10), refiere respecto a su conocimiento del componente que este hace referencia a lo que: “Les enseñan a los niños (as), mientras que ellos aprenden varias cosas (pintar, jugar, cantar socializar), a través de las experiencias. Por otra parte, (2) Madres Cuidadoras asocian su respuesta sobre el conocimiento del componente a que: “Es tener niños (as), sanos, felices y competentes.

Gráfico N°17

Conocimiento del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil



Fuente: Elaboración propia en base a la información de entrevistas, 2018.

En el párrafo anterior, se corrobora que la mayoría de cuidadoras entrevistadas, tienen un conocimiento referencial del componente, que se articula a su rol cotidiano, limitando la visión conceptual y estratégica del mismo. No obstante, es importante la asociación del conocimiento del componente a su práctica cotidiana que engloba no solamente actividades de aprendizaje y lúdicas, sino el mantener a los niños en buen estado físico y emocional, lo que permite vislumbrar que su apreciación del componente trasciende el momento de las experiencias de aprendizaje (rutina diaria de aprendizaje y juegos en los locales); ya que se reconoce que las vivencias a través de la cual los niños adquieren y fortalecen sus destrezas, capacidades y valores, se dan en todos los momentos a lo largo del día (proceso continuo) en el que los infantes interactúan con las cuidadoras.

En este sentido, el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, que específicamente se vincula al desarrollo de las experiencias de aprendizaje, se complementa con interacciones cotidianas no planificadas y rutinas propias del SCD, como lo expresa la Madre Cuidadora N°10:

*La propuesta (aprendizaje infantil) es para que nuestros niños sean más activos aprendan a mejorar sus aprendizajes, ya que otros niños no han tenido esa oportunidad. **Su cerebro a esa edad esta para captar todo lo que tú le enseñes.** Me parece muy bien, porque allí aprendo lo que antes nosotros cuando hemos educado a nuestros hijos no teníamos esa facilidad ahora veo que es mejor para las familias usuarias y para los niños ese apoyo (Madre Cuidadora N°10,2018).*

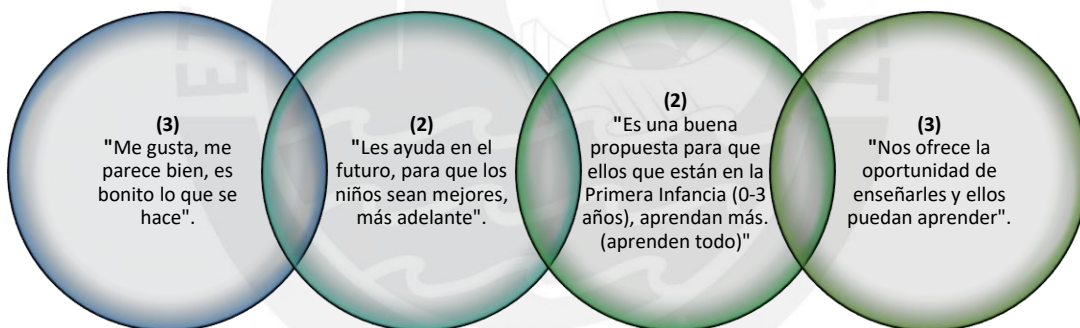
De este modo, las madres cuidadoras han logrado interiorizar una concepción del componente de Desarrollo de Aprendizaje Infantil que les permite actuar en base al marco operativo de sus funciones y responsabilidades en el cargo, que a través de las experiencias de aprendizaje genera múltiples efectos en las niñas y niños del PNCM en el SCD. Es así, que el conocimiento del componente por las cuidadoras, si bien no es del todo exacto y detallado en cuanto al objetivo y líneas de trabajo que se pretende lograr en el marco del programa, logra establecer puntos de referencia que constituyen un capital intelectual que de gestionarse adecuadamente podría

garantizar una intervención en el componente de DyAI con un conocimiento más estructurado y con miras estratégicas que amplifiquen su impacto.

En cuanto a la opinión de las madres cuidadoras sobre el componente de Aprendizaje Infantil Temprano; las respuestas han sido variadas ya que: (3) Madres cuidadoras, opinan "Me gusta, me parece bien, es bonito lo que se hace", de igual modo, (3) expresan; "Nos ofrece la oportunidad de enseñarles y ellos puedan aprender", mientras que; (2), mencionan; "Les ayuda en el futuro, para que los niños sean mejores, más adelante". Y otros (2) que "Es una buena propuesta para que ellos que están en la primera infancia (0-3 años), aprendan más (aprenden todo)".

Gráfico N°18

Opinión de las Madres Cuidadoras respecto al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

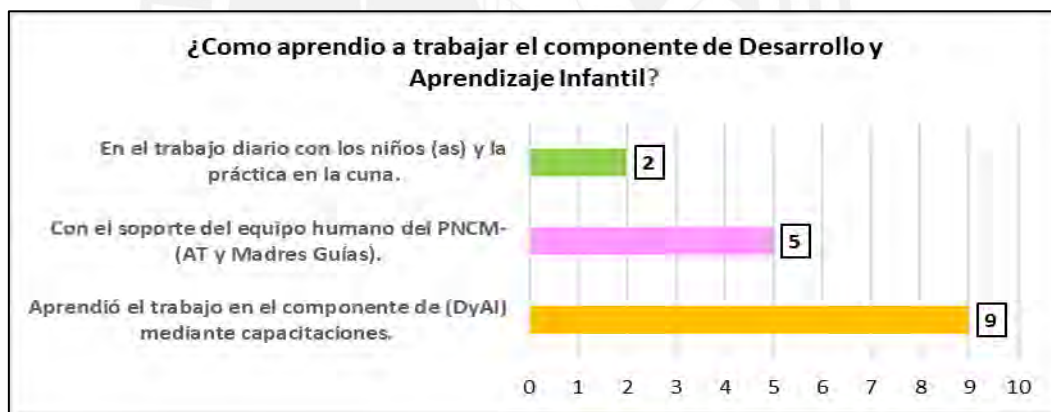
En tal sentido, la opinión de las Madres Cuidadoras respecto a este componente adquiere en las tres primeras respuestas una idea más orientada a la satisfacción personal que les genera la oportunidad de trabajar en y para el aprendizaje de los niños, mientras que el bloque de las tres respuestas subsiguientes; permite evidenciar que se ha generado cierto nivel de conciencia en las madres cuidadoras sobre el impacto presente y futuro que tiene su labor en la vida de los infantes al trabajar en el PNCM y específicamente el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, lo cual si bien es fundamental como una base filosófica o mentalidad que genera las

actitudes laborales y disposición operativa, también es importante que se tenga en cuenta, una mayor precisión técnica y estratégica que haga posible una consecución real de los objetivos y resultados en el componente.

f) Como aprendieron a trabajar en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, las Madres Cuidadoras

La mayor frecuencia de respuestas, (9) cuidadoras manifestaron que: “aprendieron el trabajo en el componente de (DyAI) mediante capacitaciones”, mientras que (5) lo relacionan “con el soporte del equipo técnico del PNCM- (AT y Madres Guías)”. Solo (02) consideran que aprendieron el componente “en el trabajo diario con los niños (as) y la práctica en la cuna”;

Gráfico N°19
Aprendizaje del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil*



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Entre las razones por la cual la mayoría de cuidadoras (9), atribuye su aprendizaje en ejecución del componente a las capacitaciones, se debería a que las capacitaciones son la única oportunidad de aprendizaje y de desarrollo personal para las madres cuidadoras en su contexto; ya que mediante las experiencias de la dinámica de formación del PNCM, las cuidadoras, aprenden cosas nuevas a través de procesos distintos a los cotidianos, se integran a una comunidad laboral y desarrollan un cierto

sentido de pertenencia institucional, que por las limitaciones de su educación formal no tuvieron, ni tendrían oportunidad de acceder. En tal sentido, el PNCM a través del acceso a la capacitación de las cuidadoras y el proceso de soporte de los acompañantes técnicos, hace posible el desarrollo de capacidades básicas para el ejercicio de la función de cuidado en el SCD; así como para el cumplimiento de las responsabilidades en el marco de los lineamientos del programa; lo cual garantiza la operatividad del programa y se constituye en el eslabón más importante del proceso; en este sentido, respecto al aprendizaje del trabajo en el componente de DyAI la Madre Cuidadora N°02, expresa:

Sí es necesario, es muy necesario, (las capacitaciones) ya que aprendemos a conocer muchas cosas para realizar, (como que) por ejemplo; en las capacitaciones nos enseñan a cómo tratar a los niños, ponerse a su altura, atenderlos a cualquier necesidad que ellos tengan, porque muchas veces hemos ignorado a veces ellos nos hablan y nosotros estamos en otras cosas, o de repente le estamos atendiendo, pero nuestra mirada está a otro lado, y tenemos que tomarles interés a los niños en sus necesidades. Por ejemplo, también en los primeros auxilios nos ayuda bastante la capacitación (Entrevista, Madre Cuidadora N°02,2018).

Asimismo, la Madre Cuidadora N°10, agrega sobre las capacitaciones:

(Las capacitaciones le ayudan) sí, porque ahí nos capacitan como debemos de tratar a los niños, darles su alimentación, sobre el lavado de manos, cuenta con tu niño, varias cosas que nos enseñan ahí, nos ayudan a aprender con nuestros niños en nuestros locales (Entrevista, Madre Cuidadora N°10).

De este modo, las cuidadoras replican y transfieren las prácticas y enseñanzas generadas en las capacitaciones y acompañamiento del PNCM a las niñas y niños usuarios; no obstante, factores como: la metodología, la pertinencia temática, calidad y transmisión efectiva de enseñanzas, entre otros; constituyen variables que se excluyen, ya que no existen instrumentos objetivos y adecuados para el monitoreo y medición objetiva del impacto de las capacitaciones, así como de los aprendizajes generados en las cuidadoras. Ya sea por el hecho de que no se toma en cuenta instrumentos preexistentes para gestionar adecuadamente la calidad de la propuesta

formativa y mejorarla de forma estratégica, participativa y continua; así como por las limitaciones de recursos humanos y presupuestales que no hacen posible operativizar la aplicación adecuada de las diferentes actividades del componente de capacitación, y del componente de desarrollo y aprendizaje infantil, con lo cual, se dificulta gestionar el conocimiento generado y consolidar propuestas que aporten valor al trabajo en el SCD del PNCM.

En cuanto al segundo bloque de respuestas (5) cuidadoras relacionan el aprendizaje al soporte del equipo técnico del Programa Cuna Más, el cual recae directamente bajo responsabilidad del Acompañante Técnico, el que a su vez tiene como apoyo a las madres guías, las que de forma conjunta abordan el acompañamiento de las cuidadoras en su proceso de trabajo diario en el SCD. No obstante, la jornada del acompañante técnico no logra atender en su mayoría la demanda de todos los locales asignados, ni tampoco las necesidades de acompañamiento de las cuidadoras, como lo expresa la Madre Cuidadora N°02:

[...] Ellos (los acompañantes técnicos) deberían estar siempre más cerca con nosotros viendo las necesidades y avances que desempeñemos en los locales. [...] Ellas nos dan la confianza, nos preguntan ¿cómo estamos?, de esa manera ellas nos dan el momento para dialogar, contar nuestras emociones, como la estamos pasando, que necesidades tenemos y de esa manera aprovechamos para conversar, dialogar, nos ayudan a mejorar, porque es necesario que alguien profesional nos guíe de acuerdo a nuestras necesidades y emociones (Entrevista, Madre Cuidadora N°02,2018).

De este modo, un factor relevante en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil es el monitoreo y soporte que proporcione el Equipo Técnico del programa Cuna Más, personificados en el equipo de campo, los acompañantes técnicos, ya que estos no solamente ofrecen conocimientos, metodologías, procesos o supervisión del cumplimiento de metas, sino que complementan el asesoramiento técnico del servicio con un soporte socioemocional que proporciona un marco relacional de confianza y seguridad a las madres cuidadoras, garantizando una comunicación dialógica que propicia la mejora de las prácticas en el SCD.

Es así, que se hace posible no solamente afianzar las capacidades y competencias a nivel técnico de las cuidadoras, sino desarrollar capacidades dinámicas o adaptativas que se enmarcan en las relaciones y vínculos afectivos del equipo técnico y actoras comunales; todo ello constituye un factor incremental que aporta sostenidamente valor a los aprendizajes de los actores comunales y en el proceso repercute en una aplicación significativa del componente de DyAI.

Un último grupo, (02) cuidadoras vinculan sus respuestas respecto al aprendizaje del componente, como un proceso surgido de la práctica diaria, y su experiencia generada, siendo el mismo muy importante, ya que como se pudo constatar, las madres cuidadoras con mayor tiempo de trabajo en el programa son las que generan mayor confianza en las familias usuarias y conexión con los infantes, asimismo, ostentan un liderazgo informal en el grupo que moviliza a las cuidadoras nuevas hacia la réplica de prácticas. De este modo, las cuidadoras con mayor tiempo de servicio en el PNCM muestran mayor destreza y seguridad para el rol, respecto a aquellas con menor tiempo de trabajo, ya que las habilidades en la ejecución del componente de DyAI, se logran desarrollar a partir de un proceso que combina una adecuada formación previa y la práctica continua con los infantes; además, este proceso ha de llevarse a cabo en el marco de un adecuado soporte técnico que garantice una mejora continua de la práctica, como sostienen; Araujo et al., 2017:

No encontramos en nuestra muestra de que los cuidadores con niveles educativos más altos sean más efectivos; sin embargo, un año adicional de experiencia del cuidador está asociado a resultados en el desarrollo infantil más altos en 0,03 desviaciones estándar, [...] (es así) que los cuidadores con más experiencia fomentan el desarrollo infantil (Araujo et al, 2017:5).

En conclusión, el aprendizaje que genera la experiencia en el trabajo con niñas y niños en el desarrollo infantil temprano, constituye un capital intelectual que puede potenciarse continuamente a partir de la mejora continua de las capacitaciones, el acompañamiento técnico a las cuidadoras y el cuidado del capital social en la organización, Es así que se podrá garantizar una ejecución adecuada en el componente de DyAI y resultados positivos derivados del mismo; constituyéndose en una doble oportunidad, tanto para el desarrollo humano infantil de la comunidad, como

para las actonas comunales voluntarias, que encontraran en el PNCM una oportunidad de desarrollo personal y profesional.

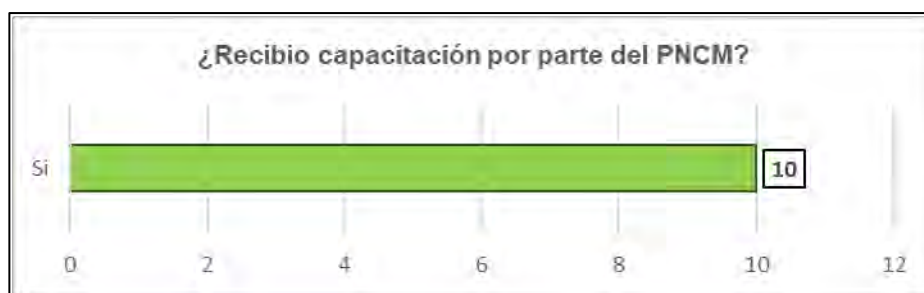
4.2.2. ACCESO A CAPACITACIÓN DE LAS MADRES CUIDADORAS VOLUNTARIAS INTEGRANTES DEL PNCM

El acceso a la capacitación representa uno de los factores que posibilita a las madres cuidadoras o guías voluntarias, adquirir las competencias para desarrollar sus funciones en el trabajo en los diferentes componentes del PNCM en el SCD. Es así, que, aunque los actores comunales ingresan al programa con capacidades previamente adquiridas a lo largo de su vida, ya sea a través de la educación formal o experiencias laborales previas, estas requieren de un alineamiento estratégico y homogeneización hacia los objetivos del componente de DyAI. De este modo, se procura que el acceso a la capacitación de los actores comunales les ofrezca una adecuación y mejora de los conocimientos, habilidades y actitudes de los recursos humanos para conseguir entre otros fines, la adaptación al cambio, el incremento de la competitividad y la mejora del trabajo, y (que este) se pueda llevar a cabo buscando tanto el beneficio de la organización como el de las personas, a través de un mayor rendimiento y resultados (Esteban y Aragón 2005:250).

En cuanto al acceso a capacitación de las madres cuidadoras se puede apreciar en el gráfico N°20, que la totalidad de actonas comunales entrevistadas manifiesta haber recibido capacitación por parte del programa; de esta manera, se evidencia en relación al acceso a la capacitación, que el programa garantiza el acceso a la formación y establece los lineamientos y modalidades de la misma, que permite crear un marco de referencia sobre los temas y contenidos que interesan al programa respecto a los componentes y otros aspectos vinculados al desarrollo infantil; ya sea esta proporcionada en la capacitación inicial o posteriormente a través de las jornadas mensuales de formación continua, que en el caso de las cuidadoras recae directamente bajo la responsabilidad de los Acompañantes Técnicos.

Gráfico N°20

Consulta sobre si recibieron capacitaciones del PNCM



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Según se evidencia en el estudio de Bernal (2015) para el caso de Colombia, una capacitación continua a madres comunarias que comprendía un total de 2640 horas en comparación de las 40 horas requeridas en el puesto, elevó la calidad del cuidado y mejoró el desarrollo cognitivo y socioemocional de los niños menores de tres años; lo que concuerda con lo planteado por el National Institute of Child Health and Human Development Early (NICHD), que sostiene; “[...] que los cuidadores mejor educados y aquellos específicamente capacitados en desarrollo infantil son capaces de realizar actividades más apropiadas y estimulantes para el desarrollo” de los infantes (NICHD, Vandel y Wolfe 2000 en Araujo et al. 2017:4-7).

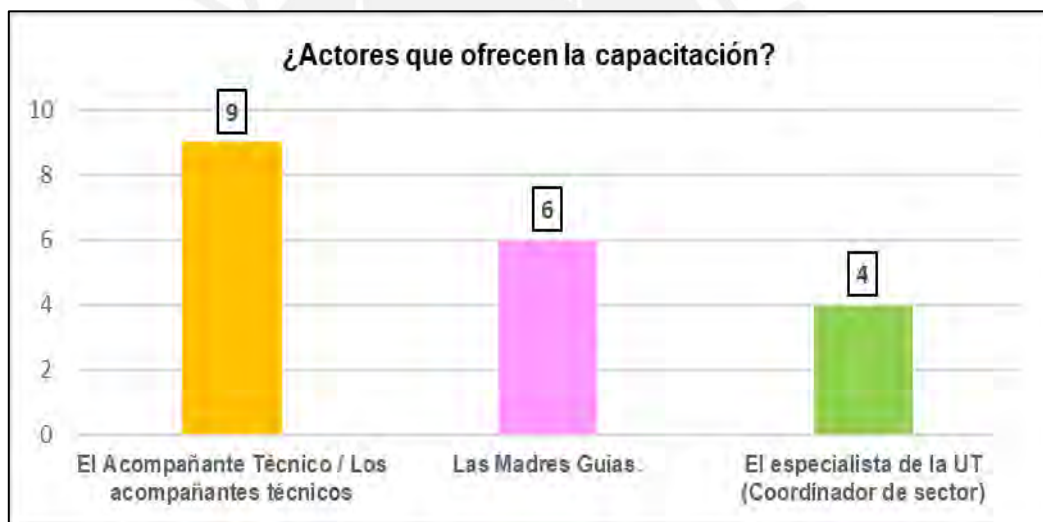
Es así que, si bien el acceso a la capacitación es una variable importante en el desarrollo de competencias en los actores comunales, más importante es la arquitectura estratégica de la propuesta formativa, en donde las variables calidad y tiempo constituyen factores diferenciales y determinantes del éxito formativo y profesional. En el caso del Programa Nacional Cuna Más el promedio de horas de formación que recibe una madre cuidadora es de 100 horas al año, incluida su capacitación inicial; no obstante, sería necesario respaldar en evidencia la efectividad de las variables (calidad y tiempo) en el desarrollo de competencias de las actrices comunales en el programa, ya que actualmente no se cuenta con información al respecto; de ese modo, se podría implementar las mejoras necesarias en concordancia con el contexto nacional y las necesidades de los recursos humanos en el Perú; ya que tomando como referencia la experiencia de Colombia, en donde la

mejora de la propuesta formativa incidió de forma directamente proporcional en la calidad del cuidado y desarrollo infantil, surge la posibilidad que se pueda seguir el modelo para implementar mejoras en la propuesta formativa nacional, y con ello incidir directamente en la mejora del talento humano comunitario que trabaja con la primera infancia en el PNCM.

Respecto a los actores que proporcionan la capacitación la mayoría de respuestas (9) reconocen a los Acompañantes Técnicos como los encargados de ofrecer la capacitación, seguido por las madres guías (6) y en menor número se señala a los especialistas o coordinadores integrales (4) en tal dinámica.

Gráfico N°21

Sobre los actores que proporcionaron la capacitación



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Las respuestas concernientes al actor encargado de la capacitación, tienen como referente el contexto de la experiencia de la dinámica de formación de las madres cuidadoras, las cuales manifestaron con mayor frecuencia al Acompañante Técnico, a quien reconocen como el agente principal que ofrece las capacitaciones, así como aquel que acompaña u ofrece el soporte continuo a los procesos de trabajo y aprendizaje. Del mismo modo, se considera a las madres guías como agentes relevantes, ya que, en las jornadas de formación mensuales del comité, estas

acompañan la formación y son quienes asumen un rol organizador dando el soporte en diferentes actividades en las capacitaciones.

a) Sobre el tipo de capacitación y dinámica de las capacitaciones

Para la mayoría de cuidadoras entrevistadas (7), la capacitación; “es un espacio de encuentro, aprendizaje y participación en un lugar fuera de la localidad”. Para un menor número (3) de madres cuidadoras “es una capacitación, reunión o charla en un lugar fuera de la localidad”.

Gráfico N°22
Consulta sobre el tipo de capacitación recibida



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Si bien ambos grupos de respuestas asocian la capacitación en el programa como espacios de reunión fuera de la localidad; esto se debería a una descripción de la forma y organización de las jornadas de capacitación continua que son llevadas a cabo y organizadas por el acompañante técnico del comité de gestión cada fin de mes y por la connotación social que encuentran las cuidadoras de dicha experiencia.

En la zona las jornadas de formación continua se llevan a cabo mayormente fuera de la capital del distrito; aprovechándose la oportunidad de visitar centros turísticos, o restaurantes que presten las condiciones técnicas y recreativas para tal fin. Asimismo, se puede observar que la mayoría de cuidadoras le otorga un valor social

a la capacitación, haciendo referencia a las interacciones humanas (encuentro, aprendizaje, participación) que surgen en la dinámica de la misma, más que a una experiencia formativa de carácter técnico. Lo cual añade un significado de recreativo o de desconexión de la rutina de trabajo en las salas de cuidado, ya que los días de capacitación, el SCD suspende su atención, aprovechándose plenamente el día para llevar a cabo las actividades de capacitación.

En este sentido, cabe señalar que si bien las capacitaciones en el programa Cuna Más son de diferentes tipos y usan metodologías variadas; las cuidadoras entrevistadas no logran reconocer con precisión su tipología ni propósito técnico, ya que estas pueden variar y referirse a: talleres, jornadas de reforzamiento, reuniones de interaprendizaje, asistencia técnica, acompañamiento, entre otros; generándose dificultades para reconocer la tipología de la dinámica de formación en la cual participan, así como, el reconocimiento de la calidad de los procesos y la forma de aprendizaje que se deriva de esta.

El no tener conocimiento del tipo de capacitación conlleva a que las actividades realizadas en el PNCM no puedan ser valoradas y evaluadas de forma objetiva por los actores comunales participantes, ni que estos respondan a estándares de calidad que posibiliten retroalimentaciones por parte de los actores, imposibilitando la mejora continua de la dinámica de formación a través de la evaluación. Ya que como plantea Esteban y Aragón:” la importancia de esta última etapa (la evaluación) en el proceso de formación es incuestionable, ya que suministra información crítica a la dirección y le permite decidir sobre su continuidad, la modificación o incluso la supresión de la formación en la organización (2005:252).

b) La temática de las capacitaciones en el PNCM

Sobre la temática de las capacitaciones, las madres cuidadoras compartieron diversas respuestas, las cuales se podrían agrupar por componentes del programa; sobre los temas impartidos en las capacitaciones: en las respuestas, (7) cuidadoras hacen referencia a la: “salud, enfermedades y prácticas de higiene”; (6) a los “primeros auxilios, emergencias y prevención de accidentes”, y (4) a la : “nutrición y

control de anemia y hemoglobina”, lo cual asciende a un número de (17) respuestas orientadas a temas de salud.

Por otro lado, para el componente de trabajo con familias, (6) expresaron el: “Buen trato y amabilidad con los niños (as) y familias usuarias”, y (3) respuestas fueron sobre “El llenado adecuado de la ficha nueve”, la cual es una herramienta de registro y control vinculada a las metas diarias de asistencia de los niños, participación de los padres, e indicadores de salud del infante, ascendiendo a un total de (10) respuestas, en temas de este componente. Con menor frecuencia de respuestas (4) cuidadoras encuentran al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en las que se expresa el trabajo en temas de: “El aprendizaje de los niños (as), plan de experiencias y rutinas diarias”. Estos resultados permiten configurar una idea de la orientación de las capacitaciones y cuáles son los temas en los cuales se hace más énfasis en las capacitaciones y sobre los cuales las madres cuidadoras tienen mayor grado de recordación.

En cuanto a la temática de las capacitaciones, el Coordinador de Atención Integral del SCD 01, expresa lo siguiente:

Normalmente en las capacitaciones se incluyen tres temas; un tema que está ligado a la salud, que hoy en día se está poniendo énfasis a la anemia, luego se propone, se desarrolla un tema ligado al aprendizaje, y luego también se propone uno ligado al desarrollo personal de las cuidadoras, y por último se propone un tema de interés común, por ejemplo, en este último mes, [...], se ha hablado sobre la anemia a las cuidadoras, se ha hablado sobre el plan de experiencias, se ha hablado por ejemplo que hacer en caso de violencia, en este caso vendría a ser un tema de interés común, y por último se ha tocado un tema de desarrollo personal. [...] la Sede Central-Lima, manda la pauta con todo ese paquete de temas, ya con estructura, nosotros de la misma manera que hacemos con todos los temas les damos el toque, la contextualización y la adaptación y la AT lo ejecuta (Entrevista, Coordinador de Atención Integral N°01, 2018).

Gráfico N°23

Temática de las capacitaciones proporcionadas por el PNCM a las Madres Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Si bien se sostiene tanto por parte de las madres cuidadoras, como por el coordinador la diversidad de temas tratados en las capacitaciones y los componentes a los que están asociados, se puede evidenciar una mayor frecuencia de respuestas hacia los componentes de salud y nutrición, quedando en último lugar, los temas relacionados al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil. Esto se debería a múltiples factores tanto externos e internos al PNCM como: a) la priorización de la agenda política coyuntural como los programas de prevención de la anemia o la desnutrición

crónica infantil por parte del gobierno y el ministerio; b) Las metas reportables para el PNCM en el SCD que según las fichas de monitoreo solo contemplan indicadores de asistencia, nutrición y salud; c) limitaciones para la gestión y aplicación de estrategias de monitoreo y evaluación del componente de DyAI por el equipo técnico; d) el desconocimiento de herramientas de monitoreo y evaluación del componente de DyAI por parte de las cuidadoras; d) la falta de desarrollo de estrategias andragógicas pertinentes por parte de los acompañantes técnicos en las jornadas de formación.

El trabajo en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, hasta el momento se ha llevado a cabo en base a los lineamientos técnico – operativos del PNCM y a la entrega de material de ayuda (copias de las experiencias de aprendizaje) mensual a las cuidadoras, quienes en el proceso requieren establecer un marco relacional en donde la confianza se convierte en un factor de éxito tanto para la mejora continua de los componentes del SCD, y la absolución de dudas surgidas en el trabajo diario.

Los espacios de capacitación o formación constituyen una oportunidad que trasciende los fines técnicos del PNCM en dicho componente; ya que en el mismo se comparten interacciones y experiencias entre cuidadoras y el equipo técnico, y viceversa, lo que de forma contingente puede limitar o facilitar la difusión de conocimiento y a su vez la afirmación del capital social o relacional en el SCD, entendido el primero como “el conocimiento incorporado, disponible y utilizado por las interacciones entre los individuos y sus redes de interrelaciones” (López, Pasamar y Valle 2018:51).

En cuanto al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, la temática ofrecida es escasa y centrándose mayoritariamente en recordatorios sobre la ejecución de los “planes de experiencias”, que son elaborados previamente por las acompañantes técnicas, quienes cumplen la función de socializarlos con las cuidadoras, pero escasamente los modelan o dan orientaciones técnicas sobre la forma efectiva de su adaptación restringiendo la posibilidad de mejorar la aplicación efectiva del componente y los procesos de calidad en los mismos. Otro factor que se aúna a las limitaciones del desarrollo temático en el componente de DyAI es el escaso o ausente seguimiento del progreso en los planes de experiencias que permitan la sistematización de la información de los infantes y con ello, la identificación sobre

cuáles son las prácticas que funcionan y las que no, en relación a las experiencias de aprendizaje de cada local y comité de gestión.

Se puede decir que los puntos hasta aquí tratados, muestran el conocimiento y apreciaciones de las Madres Cuidadoras respecto al acceso a la capacitación en el PNCM, el trabajo en el componente de DyAI y la temática en torno a la dinámica de formación; las cuales ponen de manifiesto las limitaciones y oportunidades que surgen del acceso a la dinámica formativa y de cómo se hace posible aprovechar los recursos materiales y humanos en el programa Cuna Más para ofrecer oportunidades de desarrollo tanto a nivel personal, técnico y social en el marco de las funciones de las cuidadoras; las que llevadas de forma estratégica hacia el componente de DyAI, cuidando el capital humano y social, así como *feedback*³⁸, basados en evidencia objetiva (monitoreo y evaluación), pueden impactar positivamente en los resultados del componente y la calidad de vida de las familias usuarias y los actores comunales.

De igual manera, la formación continua y el soporte técnico ofrecido por los acompañantes del programa representa un factor significativo, tanto a nivel de desarrollo personal y técnico de las actoras comunales, así como en el trabajo del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; ya que es el liderazgo de los acompañantes proyectado en las oportunidades de formación, donde se refuerzan no solamente prácticas y conocimientos, sino también las relaciones humanas (respeto, confianza solidaridad), el trabajo en equipo y la calidad del servicio a través del modelamiento del profesional técnico hacia las cuidadoras, promoviendo un entorno orientado a la consecución y logro de metas conjuntas en el comité de gestión.

³⁸ Se entiende el *feedback* como una herramienta de gestión que permite a los gestores de las organizaciones asegurar el desempeño de los trabajadores a partir de espacios de diálogo en donde se comparten observaciones del gestor al trabajador en relación a los objetivos de la labor, posibilitando la autoconsciencia y estimulación de transformaciones positivas en su rol.

Imagen N°03.

Plan de experiencias aplicado por una madre cuidadora -PNCM

PLAN DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE MENSUAL


PERIODO: MARZO 2018 UNIDAD TERRITORIAL: SAN MARTÍN

MODULO/SALA: BEBES Y CATEADORES

MADRE CUIDADORA: FLORINDA Y MARLEH

COMITÉ DE GESTIÓN: ARCO IRIS

Grupo Etareo	N° de niños
13 - 18 Meses	08

PRIMERA SEMANA																		
Edad	Experiencia	Medios y materiales	Código del indicador	LOGROS														
				1	2	3	4	5	6	7	8							
<p>13 -18 meses</p> <p>FECHA: <u>08-03-18</u></p>	<p style="text-align: center;"><u>YO SOLITO PUEDO DESTAPAR</u></p> <p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO Y LOS MATERIALES: En el espacio de juego, sobre el piso de microporoso, coloca botellas de plástico paradas; algunas de ellas destapadas y las tapas dentro de una cesta.</p> <p>EXPERIENCIA: Invita a la niña o niño a explorar las botellas: "Mira lo que hay por aquí, ¿qué pueden hacer con las botellas?".</p> <p>Luego, proponle recolectar tapas en la cesta. Ubícate de tal manera que pueda observar cómo giras la tapa para destapar la botella. Cuando lo hagas, nárrale cómo lo haces: "Agarro la tapa con fuerza y la giro hasta que se destape". Luego de destapar todas las botellas, coloca las tapas en la cesta.</p> <p>Observa si intenta destapar por sí mismo las botellas.</p> <p>Una vez que han llenado la cesta con tapitas agradéceles por su apoyo y felicítalos por su esfuerzo. Luego, avísales que pasarán a otro momento.</p>	<p>- Botellas de plástico con sus respectivas tapas de diferentes colores para enroscar. - 1 cesta.</p>	<p>3.3.4. Resuelve problemas utilizando sus experiencias previas: gira la manija para abrir una puerta, jala para destapar algo, encaja una pieza simple.</p>															
				SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	SI	
				08-03-18	18-03-18	17-03-18	16-03-18	15-03-18	14-03-18	14-03-18	13-03-18	13-03-18	13-03-18	13-03-18	13-03-18	13-03-18	13-03-18	13-03-18

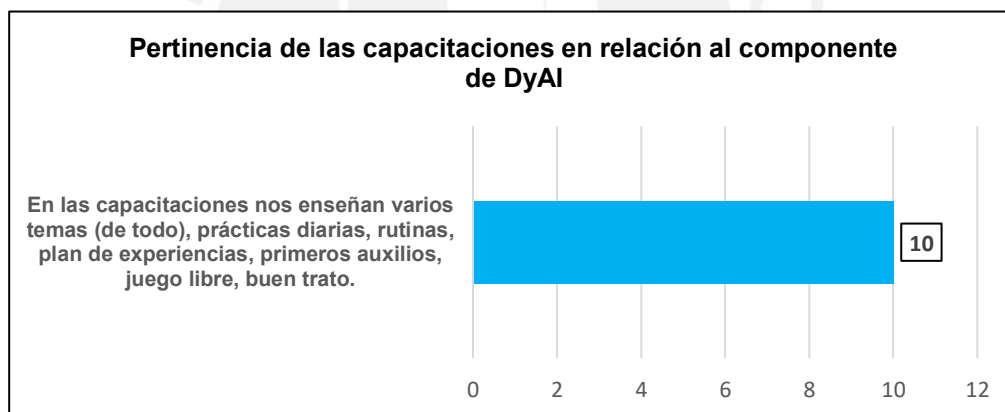
Fuente: Registro fotográfico del autor, visitas a los locales del PNCM, 2018.

4.2.3. CONTRIBUCIÓN DE LAS CAPACITACIONES A LA APLICACIÓN DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL

Como se pudo apreciar en el apartado anterior, la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, está relacionado básicamente con el enfoque, tipo y temáticas de formación que reciben las madres cuidadoras por parte del PNCM; no obstante, el factor diferencial de las capacitaciones se da en base a la gestión de la calidad de la propuesta formativa promovida por los agentes que la ofrecen, lo cual está estrechamente vinculado a los resultados en el componente de DyAI. En tal sentido, se consultó a las madres cuidadoras sobre la contribución de la dinámica formativa a la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, y los resultados percibidos en las niñas y niños usuarios del SCD.

Gráfico N°24

Pertinencia de las capacitaciones en relación al componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018

La totalidad de las entrevistadas refiere en cuanto a la pertinencia de los temas de capacitación en relación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, que sí encuentran pertenencia en las capacitaciones, ya que, según la opinión de las cuidadoras, en las capacitaciones les enseñan varios temas (de todo), prácticas diarias, rutinas, plan de experiencias, primeros auxilios, juego libre, buen trato, etc.

Es así que, en las jornadas de capacitación al tratar una temática múltiple, se hace difícil delimitar y precisar con claridad, la distinción y aprendizajes de los temas por

las actoras comunales; así como su contribución aplicativa al desarrollo del componente de DyAI. De igual modo, al no desarrollar un tema particular o la delimitación de los varios temas tratados, de forma didáctica, se hace difícil organizar y precisar la diferenciación adecuada de los temas, su objetivo y lógica aplicativa; la cual se podría trabajar en bloques temáticos para cada componente, con el apoyo de metodologías y/o técnicas andragógicas comprensibles y pertinentes, evitando de este modo la confusión de nociones y por ende la valoración equivocada de las enseñanzas proporcionadas por el equipo técnico del PNCM.

a) La contribución de los temas de las capacitaciones al componente de DyAI

En la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, la mayoría de cuidadoras consultadas (8) expresan; que los temas tratados en las capacitaciones sí contribuyen al desarrollo del componente, ya que les permite aprender varias cosas, mejorar, y poder así transmitir enseñanzas a los niños. Asimismo, medir el logro de objetivos”. Por otro lado, un mínimo de cuidadoras (2) sostienen que la contribución de los temas “Depende del empeño y cumplimiento que cada madre ponga a las actividades”.

Gráfico N°25

Contribución de la temática de las capacitaciones al componente de DyAI



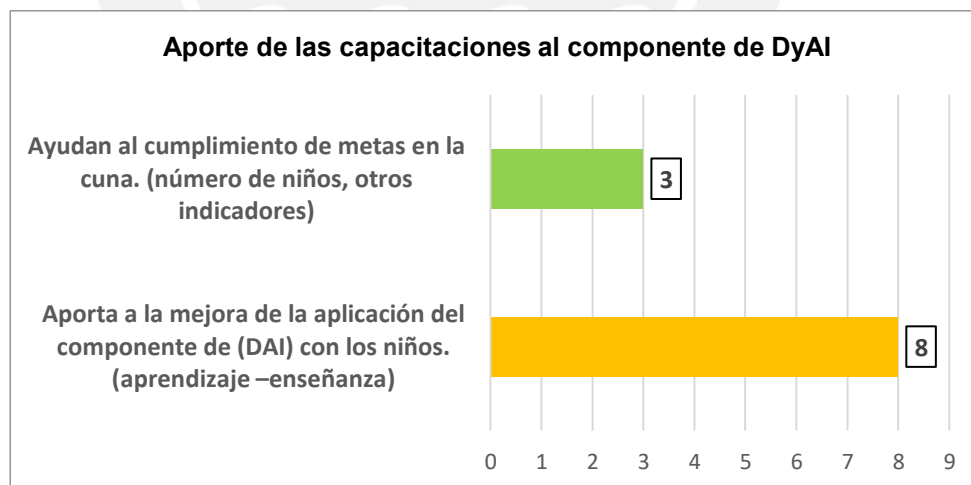
Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018

De este modo, se ratifica la opinión de las cuidadoras sobre el tratamiento de temas en las capacitaciones, lo cual hace que los temas referentes al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, sean reconocidos de forma imprecisa y dispersa, no identificando los aspectos que contribuirían al componente; por otro lado, un menor número de cuidadoras, no hace referencia directa a la contribución de los temas al componente, sino a como la responsabilidad y voluntad personal sobre los resultados generados y la propuesta de valor que cada cuidadora puede aportar a su trabajo, con lo que atribuyen al esfuerzo y dedicación personal, los resultados en el componente de DyAI y los infantes.

b) Aporte de las capacitaciones a las Madres Cuidadoras y Madres Guías

La mayoría de respuesta (8) sostiene que la capacitación les “aporta a la mejora de la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil (aprendizaje – enseñanza)”, mientras que (3) aseveran que las capacitaciones les “ayudan al cumplimiento de metas en la cuna. (número de niños, otros indicadores), como se observa en el gráfico:

Gráfico N°26
Aporte de las capacitaciones al desarrollo del componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Es así, que según sostienen la mayoría de madres cuidadoras; las capacitaciones si contribuyen a la mejora de la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; sin embargo, no se logra identificar una contribución específica al componente de DyAI, ya que las capacitaciones son comprendidas por las actoras comunales de forma genérica e imprecisa en cuanto a la forma y temática proporcionada, confundiendo la misma con el marco de indicaciones operativas para el cuidado y atención de los niños; lo que dista del aprendizaje de estrategias orientadas a la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en donde la dinámica de las capacitaciones no permite a las cuidadoras tomar conocimiento preciso sobre la contribución del componente de DyAI, al desarrollo y aprendizaje, ya que como expresan varios autores; los primeros dos años de vida son un periodo en el cual el cerebro muestra gran plasticidad y sensibilidad a las influencias del entorno (Fox et al 2010, Grantham-McGregor et al. 2007, Shonkoff y Phillips, 2000 en Araujo et al. 2017) y si las cuidadoras no son conscientes de este proceso, esto podría generar efectos negativos en el desarrollo y aprendizaje infantil en comparación al contrafactual (Araujo et al. 2017:97).

Por otro lado, un número menor de cuidadoras (3) hace referencia a que las capacitaciones les aportan al cumplimiento de metas; lo cual, está ligado a la asistencia de los niños, y controles de: tamizaje, alimentación entre otros, que son de registro diario en el SCD, así como de reporte semanal para el acompañante técnico. Según como expresa la cuidadora N°05:

*Sí, (contribuye) nosotros debemos tener nuestra **meta completa**, ya que cuando falta algún niño tenemos que ir a visitarle y saber ¿Por qué? falto ese día, conversar con la familia. (¿en cuanto al aprendizaje?) cuando llegan todos los niños sería mejor para que todos aprendan a veces cuando faltan para volver otra vez a lo mismo, a veces lo hacemos para que todos nos igualemos (Entrevista, Madre Cuidadora N°05,2018).*

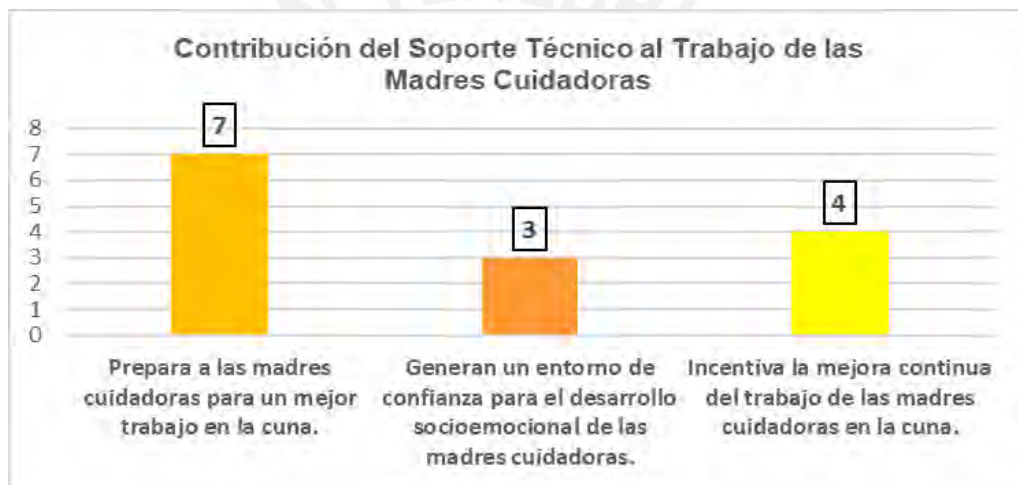
De esta manera, se puede comprender que el enfoque de las capacitaciones y el cómo las cuidadoras perciben la contribución de las actividades formativas en relación a su labor, en algunos casos dista de la finalidad pedagógica y estratégica orientada al logro de resultados positivos en el componente de desarrollo y aprendizaje infantil.

c) La contribución del soporte técnico al trabajo de las Madres Cuidadoras

La mayoría de respuestas (7) sostiene que el soporte del equipo técnico personificado por el acompañante técnico; prepara a las madres cuidadoras para un mejor trabajo en la cuna, mientras (4) respuestas sostienen que incentiva la mejora continua del trabajo de las madres cuidadoras en la cuna, (3) cuidadoras orientan sus respuestas a que se genera un entorno de confianza para el desarrollo socioemocional de las actoras comunales.

Gráfico N°27

Aporte de las capacitaciones al desarrollo del componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Las cuidadoras ratifican la importancia del soporte técnico como parte del proceso de formación y desarrollo de capacidades, ya que no solamente se trata de enfocar la dinámica formativa en momentos establecidos en base a una agenda de capacitación, sino en cómo un proceso de acompañamiento continuo que incide en el desarrollo de competencias relacionales en las cuidadoras (autoconfianza, motivación, mejora continua) así como competencias técnicas orientadas a su labor diaria en el SCD; es así que la contribución del soporte técnico en las actoras comunales tiene amplias repercusiones en el ámbito personal y profesional de estas, lo que se traduce en

mejores interacciones entre el equipo de actoras comunales y los infantes usuarios del PNCM.

Por otro lado, los factores blandos³⁹ presentes en una dinámica formativa se constituyen como elementos relevantes en la dinámica formativa; ya que garantizan las relaciones fuertes y un buen clima laboral, que influye directamente en la productividad y resultados de los actores. Estos últimos factores están estrechamente ligados a la motivación extrínseca de las cuidadoras, ya que conciben la figura del acompañante técnico como un profesional que no solamente se preocupa por transferir conocimientos y cumplir metas, sino en alguien que ha de ejercer liderazgo que movilice al equipo de cuidadoras hacia la consecución de un propósito común; como el de contribuir a desarrollar el máximo potencial de las niñas y niños menores de 3 años de edad, con énfasis en las zonas de pobreza y pobreza extrema (MIDIS-PNCM, 2017).

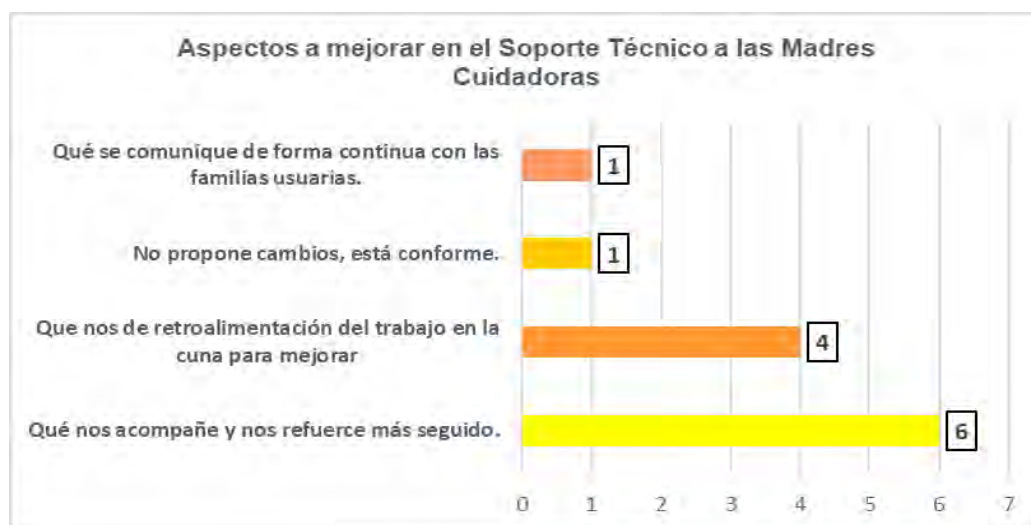
d) Aspectos a mejorar respecto al soporte técnico, en el trabajo de las Madres Cuidadoras

Un número de (6), cuidadoras respondieron que se debería mejorar el acompañamiento y que se refuerce más seguido el trabajo de las madres cuidadoras, mientras (4) respuestas solicitan que se dé retroalimentación del trabajo en la cuna para mejorar. Por otra parte, (1) cuidadora agrega aspectos respecto a la comunicación continua con las familias usuarias, mientras solo una (1) respuesta se expresa en conformidad respecto al soporte técnico recibido.

³⁹ En el presente apartado y en diferentes puntos de la investigación, se realiza una adaptación de las categorías de los factores de productividad que propone Joseph Prokopenko 1987, en su adaptación de los factores de S. K. Mukherjee y D. Singh, 1975. Considerando las categorías de factores externos e internos de productividad, así como en el punto de factores internos se adapta la subclasificación en; duros y blandos con fines orientados a categorizar los factores en la línea de la presente investigación. En cuanto a los factores externos se consideran todos aquellos que no están en el rango de competencias del PNCM, mientras que los factores internos, se consideran todos aquellos en el rango de competencias y maniobrabilidad del PNCM, asimismo en este último, las dos subdivisiones de factores duros y blandos hacen referencia, en el primero de estos; factores duros: se considera a relacionados a los aspectos técnicos del PNCM y cuya solución existe basado en la implementación de métodos, técnicas o procesos. En cuanto a factores blandos, son aquellos que hacen referencia a las relaciones interpersonales y que representan un desafío adaptativo en los actores del PNCM, y cuyas soluciones no están establecidas y demandan de la búsqueda conjunta del equipo de actores del PNCM.

Gráfico N°28

Aspectos a mejorar respecto al soporte técnico, en el trabajo de las Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En este punto es necesario resaltar la importancia del trabajo que realiza el acompañante técnico como un factor que complementa y da soporte a la dinámica formativa y de desarrollo de capacidades de los actores comunales durante su permanencia en el PNCM; es así que la mayoría de cuidadoras ve la necesidad de tener un acompañamiento y reforzamiento de los aprendizajes de forma más continua; no obstante, dicha situación se ve limitada por dos razones; la primera, relacionada con la voluntad y capacidad profesional del acompañante, el cual puede llegar a ofrecer más horas de acompañamiento o estrategias de trabajo más efectivas (dinámicas proactivas, articulación con actores comunales o uso de herramientas tecnológicas, etc.), que repercutirán en mejores resultados en el SCD; de otro modo, el acompañante técnico puede ofrecer el mínimo de horas exigido en el marco de sus funciones y con ello mantener el funcionamiento de su comité de gestión sin incidir de forma proactiva en la mejora del SCD.

Por otra parte, la segunda razón se enmarca como un factor externo propio de la dinámica de trabajo en el PNCM, ya que muchas veces la labor del acompañante técnico se sobrecarga de responsabilidades ajenas a su labor o ampliando las funciones de su rol (asignándole dos comités), lo cual resta el tiempo que este debería

dedicarlo al soporte de los actores comunales, y termina dedicándose al trámite administrativo, u otros que substraen impacto en esta responsabilidad y al asesoramiento a las cuidadoras, que en muchos casos no perciben la presencia oportuna del acompañante técnico y repercute negativamente en la gestión de los comités encargados.

De esta manera, se puede evidenciar que es necesario garantizar las condiciones para que los acompañantes técnicos, puedan desempeñar plenamente sus funciones ofreciendo las condiciones logísticas mínimas para que estos puedan brindar el mejor soporte posible a los actores comunales, así como la continua retroalimentación de su práctica que permita a las cuidadoras mejorar de forma continua su labor en el SCD, y lograr con ello, el desarrollo de la autonomía y capacidad crítica necesaria para efectivizar los procesos de desarrollo capacidades facilitando el trabajo de los acompañantes técnicos. En este sentido, los procesos que conlleven al empoderamiento de actoras comunales como las madres guías es fundamental, ya que estas se convierten en un apoyo directo en el trabajo del equipo técnico, que muchas veces puede no logra atender las necesidades inmediatas de las cuidadoras, más no suplirlo.

En el caso de las madres guías es necesario precisar que se no observo que estas recibieran una capacitación diferenciada en relación a la que reciben las madres cuidadoras. De este modo, se pierde la posibilidad de empoderarlas y reforzar el rol de madre guías a través de una formación más especializada y dedicada al monitoreo y supervisión que permita empoderarlas para que puedan contribuir de forma efectiva al trabajo del equipo técnico, ya que en muchos casos la proactividad de estas termina desperdiciándose por la falta de dirección y orientación estratégica del acompañante técnico o el equipo profesional de la UT del PNCM.

e) La suficiencia del soporte técnico, brindado por el Acompañante Técnico del PNCM

En relación a la suficiencia del soporte profesional ofrecido por el acompañante técnico del PNCM, las respuestas de las madres cuidadoras fueron las siguientes: (5) consideran que sí es suficiente, mientras un mismo número (5) piensan que no lo es.

Gráfico N°29

Suficiencia del soporte técnico brindado a las Madres Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En relación a la pregunta del gráfico N°29, se desprenden dos posiciones entre las cuidadoras; un primer grupo considera que sí es suficiente el soporte recibido por el acompañante técnico; mientras que el segundo considera que no es suficiente el soporte recibido por el acompañante técnico.

El primer grupo respuestas podría derivarse de la costumbres instauradas en el SCD, debido a las restringidas visitas del acompañante técnico a los locales del PNCM y las limitadas oportunidades de relacionamiento interpersonal con las cuidadoras, las cuales desarrollan heurísticas que desencadenan procesos proactivos que facilitan sus funciones en el SCD y les permiten afrontar la incertidumbre; no obstante, en algunos casos sumado a la limitada presencia del acompañante técnico, se originan percepciones negativas en relación a la función de soporte o acompañamiento

técnico, lo que conlleva a una asociación de este mecanismo como un proceso fiscalizador de sus funciones, más que como una oportunidad de acompañamiento formativo o de desarrollo de capacidades; con lo cual se pierde la oportunidad de mejorar el capital relacional en el SCD y la práctica de las actoras comunales.

Por otro lado, en cuanto al segundo grupo de respuestas, estas se deberían a que existen cuidadoras con mayor apertura y predisposición al trabajo colaborativo o que demandan fortalecer sus capacidades en el SCD; para lo cual requieren que él o la “experta” como definen al acompañante técnico pueda acompañarlas en el proceso de desarrollo de capacidades, absolver sus dudas, resolver problemas que surgen en el SCD, así como ayudarlas a identificar aspectos de mejora en su labor; no obstante, si bien existe esta motivación por aprender y mejorar de forma continua en el rol de madre cuidadora, muchas veces esta cualidad personal se ve frustrada por la falta de acción o disposición del acompañante técnico, que no percibe y atiende las necesidades que surgen a lo largo de los procesos formativos y de acompañamiento, que a su vez se darían por factores personales inherentes al profesional o externos a su voluntad, como se detalló en el punto anterior.

En suma, la dinámica de formación de las madres cuidadoras permite identificar múltiples factores que en algunos casos favorecen el desarrollo de capacidades, así como el capital social e intelectual de la organización; mientras que por otro lado existen factores que siendo exógenos a endógenos a la organización limitan el desarrollo del componente de DyAI.

En cuanto a los factores favorables se identificó los siguientes:

a) La oportunidad de formación ofrecida por el PNCM a las madres cuidadoras, lo que se convierte en una oportunidad de desarrollo personal y profesional que a su vez repercute en el bienestar psicológico y social de estas; ya que en otros trabajos de la zona tendrían muy pocas posibilidades de acceder a este tipo de desarrollo, sumado a la jornada de 45 horas semanales de lunes a viernes, que les permite disponer de tiempo para compartir con sus familias, en comparación al trabajo agrícola o del servicio doméstico.

b) El beneficio que las cuidadoras entrevistadas identifican en los múltiples aprendizajes generados, lo cual les permite generar un aprendizaje gradual y constructivo que trasladan en su labor de cuidado y atención a los niños en el SCD; sumado a las posibilidades actitudinales (responsabilidad personal) que derivan en un mejor aprovechamiento y resultados en el PNCM.

c) La predisposición de la mayoría de madres cuidadoras para aprender y mejorar de forma continua sus aprendizajes, lo cual demanda fortalecer la estrategia de acompañamiento continuo por parte del acompañante técnico, garantizando un proceso formativo, retroalimentación sostenida y oportuna, y mecanismos de evaluación que influyan en el desarrollo de capacidades de las actoras comunales.

Por otro lado, en cuanto a los factores que limitan la contribución de las capacitaciones al desarrollo del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil podrían enmarcarse en las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los temas necesarios para mejorar el trabajo en el componente de DyAI?, ¿Cuál es la propuesta de calidad de las actividades de formación y su contribución al componente de DyAI?, ¿Cómo contribuye el soporte y acompañamiento del equipo técnico del PNCM al trabajo de las cuidadoras? Y, por último, ¿Cómo se mide el logro de aprendizajes o resultados de la formación recibida?, la cual se podría empezar respondiendo por la última pregunta en donde la jefa de la UT-SM sostiene:

[...] Ahí (Componente) yo no lo tengo muy claro, como estamos midiendo ese aspecto (desarrollo y aprendizaje infantil), porque en inicial por ejemplo nosotros medimos a través de los indicadores, claro está que nosotros tenemos una guía, tendríamos que tener indicadores de aprendizaje en base a nuestra Guía Curricular, ahí, por ejemplo, no he visto yo que haya un instrumento donde nosotros podríamos vaciar esos aprendizajes (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

De este modo, se pueden desprender los siguientes factores limitantes en relación a la dinámica de formación de las actoras comunales (madres cuidadoras):

a) El PNCM no ha determinado la aplicación de mecanismos articulados que permitan medir y evaluar el desempeño y logros en el componente de capacitación y otros asociados; lo cual afecta múltiples niveles de la estructura organizacional del

programa en la dinámica formativa, y específicamente la idoneidad del servicio prestado en el componente de DyAI en el SCD.

b) La formación de las madres cuidadoras no cuenta con un módulo formativo que posibilite el desarrollo de competencias psicopedagógicas, necesarias para el ejercicio adecuado del componente de DyAI; lo cual deriva en limitaciones operativas para ejecutar adecuadamente los planes de experiencias, identificando su alcance, aprendizajes significativos y los logros en los mismos.

c) Las capacitaciones no contemplan un módulo formativo orientado al desarrollo de estrategias y herramientas de monitoreo y evaluación; los mismos que demandarían mayor inversión y personal cualificado para tal fin, que pueda desarrollar en las cuidadoras las competencias definidas para dicha función.

d) En relación a los contenidos temáticos de la estrategia formativa en el PNCM, se hace necesario que se establezca una estrategia de formación que articule “forma” y “fondo”; dicho de otra manera, la metodología de formación y los contenidos que orienten el desarrollo de capacidades en una lógica progresiva y con sentido teleológico; de esta manera, los aprendizajes prácticos de la formación alcanzarán un sentido estratégico que genere una dinámica dialógica y propositiva en el aprendizaje y el trabajo.

e) La ausencia de modelos formativos de referencia, hace que los actores comunales (madres cuidadoras) se limiten a conformarse con el modelo de capacitaciones al que tienen acceso en su comunidad, el mismo que al carecer de estándares de calidad preestablecidos desencadena la configuración de “modelos mentales” o “mapas cognitivos” que se ofrecen “como una representación interna (de referencia para las cuidadoras) que les permite orientarse en su entorno y les sugiere “desplazarse en territorios confusos con algún tipo de modelo representativo” (De Vega 1998, Mintzberg et al.,1998 como se citó en Zapata y Hernández 2017:243); lo cual, repercute directamente en la dinámica formativa, consolidando las bajas expectativas y un clima de conformidad con lo aprendido y las interacciones negativas en los procesos de formación.

f) El insuficiente soporte técnico del PNCM ofrecido a las cuidadoras, se convierte en un factor que limita el fortalecimiento y seguimiento de los aprendizajes generados en las capacitaciones, así como la mejora continua de las prácticas de las actoras comunales a través de una retroalimentación sostenida y oportuna.

g) La propuesta formativa del PNCM pierde la oportunidad de co-construir conocimientos y evidencia en desarrollo infantil temprano, de la mano de los actores comunales, aprovechando para ello la sistematización del capital intelectual generado en los locales del SCD y las buenas prácticas surgidas en el comité de gestión; de esta manera se podrá responder a las necesidades e interés de los infantes usuarios de la comunidad y revalorar el rol y trabajo de las madres cuidadoras.

h) La ausencia de aplicación de estándares de calidad en los procesos formativos, se limitan a garantizar la infraestructura de la formación (local, refrigerio, movilidad, materiales, etc.), relegando la calidad en los procesos formativos y con ello, la identificación del impacto directo en los resultados del mismo en todas sus dimensiones (generación de competencia, desarrollo de capacidades, expectativas de aprendizaje, motivación por el trabajo, etc.). De esta manera, los procesos formativos en donde las interacciones humanas, las estrategias de aprendizaje, la actitud del facilitador, el apoyo socioemocional para aprender y posibilidad de retroalimentación en el proceso de la capacitación, seguirán siendo una tarea pendiente, más aún cuando son factores estrechamente ligados a la calidad de la formación y la efectividad en la dinámica formativa, tal como sostienen Peralta y Fujimoto, 1998:

La capacitación de los agentes y líderes comunitarios que ejercen docencia en los programas debe ser permanente, y formativa en aquellos aspectos necesarios para resguardar la afectividad, la aplicación de los criterios de calidad básicos del nivel y los objetivos que cada programa postula. En la medida que estas determinan el éxito o fracaso de los Programas junto con la pertinencia a las diferentes necesidades de los niños y sus familias, ya que condicionan la calidad de las experiencias, se debe responder a los desafíos de una capacitación bajo concepciones coherentes con la educación permanente, al trabajo comunal, al desarrollo social, al trabajo con adultos para llegar a los niños por intermedio de ellos (Peralta y Fujimoto 1998: 129).

Imagen N°04

Jornada de formación continua – Trabajo en equipo de las Madres Cuidadoras



Imagen N°05

Jornada de formación continua – Exposición de la Acompañante Técnica



Fuente: registro fotográfico del autor, participación en jornada de capacitación, 2018.

Imagen N°06

Jornada de formación continua – Exposición de la Acompañante Técnico



Fuente: registro fotográfico del autor, participación en jornada de capacitación, 2018.

4.3. PARTICIPACIÓN Y ARTICULACIÓN DE LOS ACTORES INVOLUCRADOS DEL PNCM EN EL DESARROLLO DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL

La participación y articulación en el Programa Nacional Cuna Más se da en el marco del Modelo de Cogestión Comunitaria (MCC) que tiene como finalidad: “Fortalecer el modelo de cogestión comunal para la prestación de servicios de calidad que brinda el PNCM, así como la participación comprometida y voluntaria de la comunidad organizada en la promoción y vigilancia del desarrollo infantil temprano con pertinencia cultural”⁴⁰. Asimismo, la propuesta tiene la finalidad de promover el desarrollo comunitario, lo cual implica el fortalecimiento de los procesos de

⁴⁰ (RDE,1053-2017-MIDIS/PNCM, 2017:35)

articulación territorial de los actores sociales, de las personas, y de las estructuras organizativas que integran la localidad⁴¹.

En este sentido, el Programa Nacional Cuna Más, entiende la participación social como: un proceso consciente, mediante el cual los individuos asumen responsabilidades en la toma de decisiones y desarrollan la capacidad de contribuir activamente a su propio desarrollo y el de su comunidad; de esta manera, la cogestión comunal hace posible que se lleve a cabo la articulación de los diferentes actores sociales e institucionales, promoviendo la interacción dinámica de la población infantil con el ecosistema social de su comunidad.

4.3.1. Actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

Los actores del programa Cuna Más vinculados al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil están conformados por: las familias usuarias, el equipo técnico del programa, los actores comunales (integrantes del comité de gestión) y actores institucionales. Cada uno de los actores asume un rol, ya sea de forma directa; como parte del funcionamiento del programa y sus distintos componentes, o de forma indirecta a través del apoyo o soporte institucional al mismo.

Hablar específicamente de actores en un determinado componente no es adecuado, ya que las intervenciones dirigidas a promover el desarrollo infantil temprano, precisan de una intervención multisectorial y multidimensional; ya que en el proceso influyen factores; biológicos, psíquicos, físicos, y sociales, que requieren un trabajo participativo y articulado donde se conjuguen iniciativas, prestaciones y programas orientados a la infancia (CEPAL, 2012:63)⁴². Es así, que el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, se convierte en un proceso donde convergen múltiples actores y sus roles, los cuales se convierten en agentes educativos que a través de su

⁴¹ RDE, 1169-2016-MIDIS/PNCM, 2016:02)

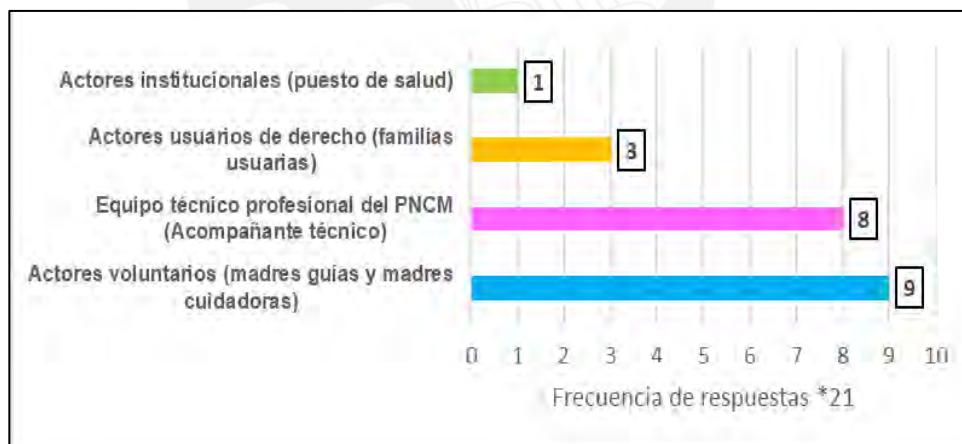
⁴² Documento de la CEPAL, titulado Programas para el cuidado de la infancia y el desarrollo infantil temprano en los países del sistema de la integración centroamericana (SICA), 2012.

participación e interacciones cotidianas influyen de forma directa e indirecta en el desarrollo de las niñas y niños de la comunidad.

a) El conocimiento de los actores involucrados sobre el desarrollo del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

Las cuidadoras entrevistadas identifican a los siguientes actores involucrados en el desarrollo de las estrategias del componente de DyAI; (9) respuestas de las cuidadoras identifican como actores vinculados al componente a los agentes de la comunidad como; las madres guías y cuidadoras; seguido de (8) respuestas que reconocen al acompañante técnico, como miembro del equipo del PNCM, y con un número menor (3) a las familias usuarias y solo una (1) respuesta a los actores institucionales.

Gráfico N°30:
Identificación de los actores Involucrados en el desarrollo del componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018

De esta manera, las cuidadoras entrevistadas reconocen en su rol, seguido del que lleva acabo el acompañante técnico a los principales actores involucrados en el desarrollo de la estrategia de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del PNCM. En ese sentido, el reconocimiento de los actores involucrados en la aplicación del componente de DyAI, queda asociado a la participación continua y responsabilidad

directa en las actividades del componente, ya que son las madres cuidadoras y el equipo técnico quienes organizan y llevan a cabo las actividades relacionadas al componente y asumen la responsabilidad directa en la prestación del SCD, tal como sostiene la Madre Guía N°01, respecto a la participación de las actoras comunales:

En el (componente) aprendizaje participan las madres cuidadoras, las madres guías, el acompañante técnico por medio del plan de aprendizajes; cuando ellas no entienden el plan de aprendizajes les explicamos cómo (realizarlo), el acompañante técnico prepara a las guías y nosotras reforzamos a las madres de los locales (Entrevista, Madre Guía N°01,2018).

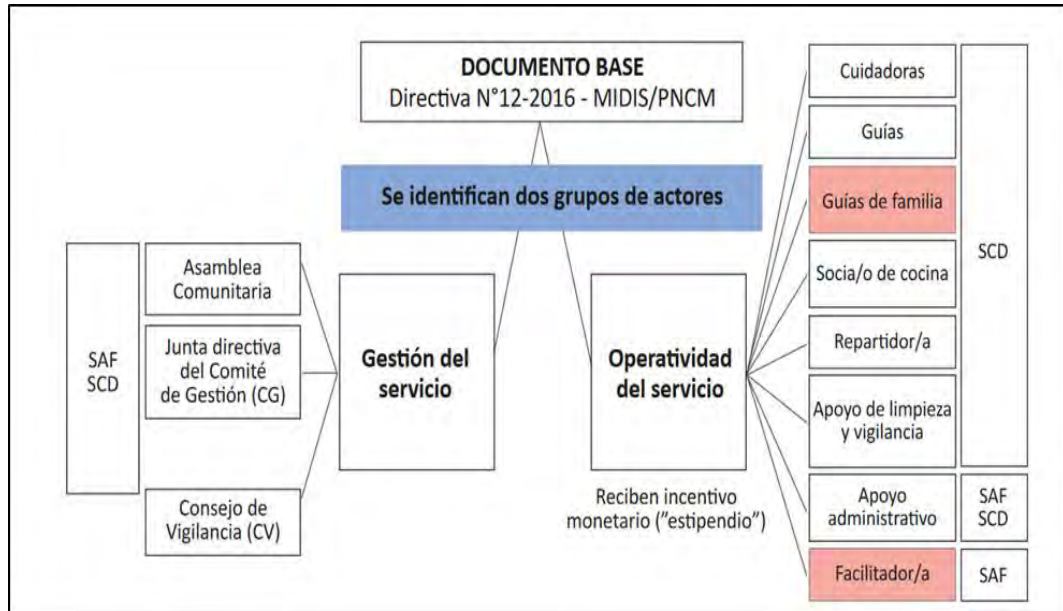
Por otro lado, las familias usuarias son consideradas mínimamente en relación a su participación en el desarrollo del componente de DyAI, ya que su intervención es condicional y se incorpora a la estrategia como participantes invitados, mientras que las instituciones públicas o privadas tienen un rol subsidiario en el componente, como sostiene la Madre Cuidadora N°08, respecto a la participación de las familias usuarias:

(En cuento a la participación de las familias es necesario) Incentivarlos a ellos decirle a los papas que nos apoyen en cualquier trabajo que se desarrollen, Por ejemplo, que jueguen con su niño a veces los padres no lo hacen en casa tener un acercamiento a los niños conversar con ellos, a veces algunos no lo hacen, por motivos de trabajo no lo hacen en casa, lo llevan de la cuna a su casa, de su casa regresan otra vez, a veces tenemos que decirles que nos apoyen tengan un acercamiento con sus niños, a veces de la cuna no quieren irse algunos niños con sus papas quieren quedarse en la ahí (Entrevista, Madre Cuidadora N°08,2018).

En este sentido, las cuidadoras reconocen el papel primordial de las familias usuarias en el desarrollo y aprendizaje de los infantes, en donde esta última cumple funciones como la preparación para ocupar roles en la sociedad, el control de impulsos, valores, desarrollo de fuentes de significado como: la elección de objetivos de desarrollo personal, siendo este proceso de socialización lo que permite que los niños se conviertan en miembros proactivos de la sociedad (Simkin y Becerra 2013 como se citó en Suarez y Vélez 2018); no obstante, las cuidadoras evidencian las limitaciones

para la incorporación sostenida en las actividades del PNCM y particularmente en el desarrollo del componente de DyAI.

Imagen N°07
Actores Comunitarios del PNCM, participantes en el Modelo de Cogestión Comunitaria (MCC)



Fuente: Directiva N°012-2016-MIDIS/PNCM “Lineamientos técnicos para la implementación y funcionamiento de los servicios del MCC del PNCM” en documento de política.

En la aplicación del componente de Desarrollo de Aprendizaje Infantil se pueden distinguir tres niveles de participación; en un primer nivel se ubica a los actores comunales como las madres guías y cuidadoras, el equipo técnico de campo con los acompañantes técnicos y las familias usuarias del SCD, quienes asumen un rol primario y directo en la ejecución de la estrategia del componente de DyAI.

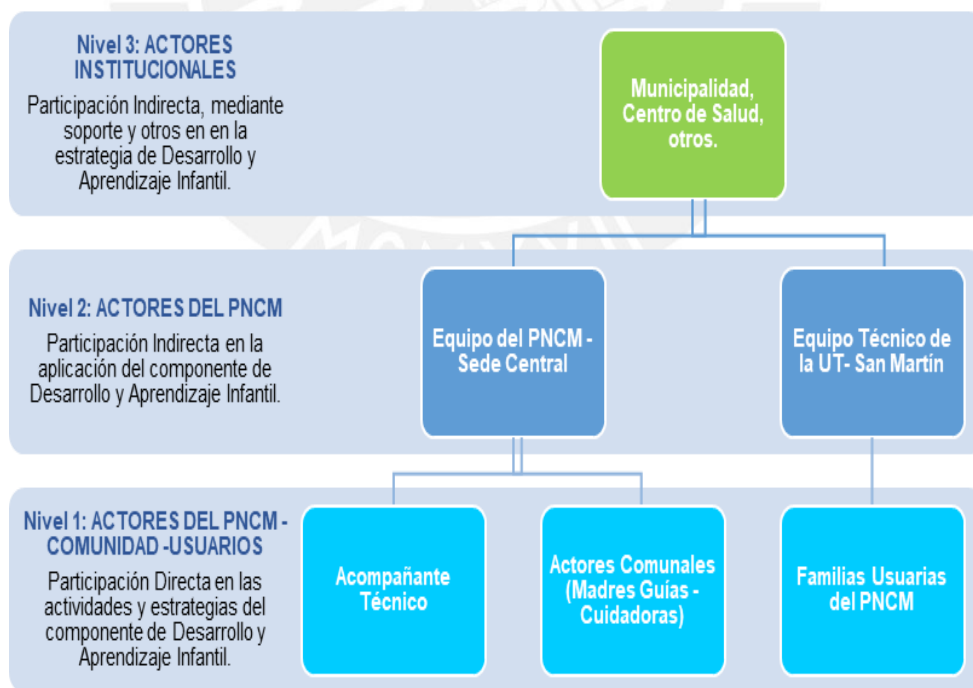
En un segundo nivel se encuentran los actores que asumen responsabilidades indirectas como es el caso del equipo técnico del PNCM, ya sea de la sede central o de la unidad territorial, ya que ellos establecen los lineamientos técnicos y operativos

que sirven de guía programática para la conducción del equipo de campo en el programa.

En un tercer nivel, se ubican los actores institucionales que asumen un rol subsidiario dando soporte técnico y logístico de forma indirecta posibilitando la infraestructura para la ejecución del componente; entre ellos se encuentra la municipalidad de Elías Soplín Vargas, quien mediante un convenio con el Programa Cuna Más, asume el pago del alquiler de (7) locales del SCD en el distrito; de igual manera, el Centro de Salud de Segunda Jerusalén, quien asiste a los menores de edad a través del Sistema Integrado de Salud (SIS), en los controles (CRED), tamizajes y campañas de salud preventivas. Estos últimos tienen una participación indirecta respecto a la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, ya que generan las condiciones de infraestructura (locales, materiales, etc.) para que las niñas y niños puedan disfrutar de las actividades en el componente de DyAI.

Gráfico N°31

Nivel de participación de los actores vinculados al componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas y documentos del PNCM, 2018.

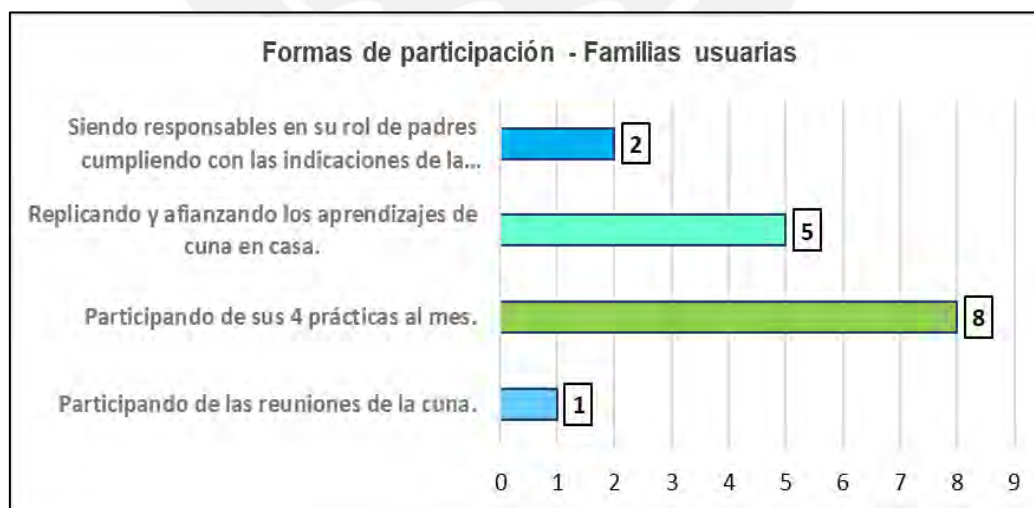
De este modo, la operativización del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en el PNCM, está supeditado principalmente a la correspondencia entre los actores del primer nivel, quienes por parte del PNCM ofrecen el servicio y de parte de la comunidad local que demanda las prestaciones, todo ello en una lógica mutua entre las familias usuarias, los actores comunales y el equipo técnico del PNCM, sin dejar de lado la coordinación y articulación continua con los actores del segundo nivel y el tercero quienes garantizan la infraestructura del servicio.

4.3.2. Participación de las familias usuarias en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

Las formas de participación de las familias usuarias en relación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, se da en base a los compromisos asumidos en la admisión del programa, lo cual busca garantizar el involucramiento activo de las familias usuarias y con ello un trabajo articulado entre los padres usuarios y las actoras comunales, las cuales identifican diversas formas de participación parental que se presentan en el siguiente gráfico:

Gráfico N°32

Formas de participación de las familias usuarias según las Madres Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Las madres cuidadoras consultadas expresan en su mayoría (8), que la mayor frecuencia de participación de las familias se da a través de las prácticas de aprendizaje, las cuales se llevan a cabo una vez a la semana según horario y fecha programada en cada local, espacio en el cual involucran rutinas diarias y ayudan a afianzar los aprendizajes en los niños mediante prácticas como: el lavado de manos, la narración de cuentos, etc. Para lo cual, los padres tienen que dedicar un estimado de 15 minutos diarios en el SCD; en segundo lugar, (5) respuestas reconocen la importancia de la participación familiar en el desarrollo y aprendizaje infantil, y el refuerzo de los aprendizajes en los hogares, evitando la *disonancia cognitiva*⁴³ en los infantes, y con ello forjar un desarrollo infantil con concordancia entre lo trabajado en el programa, y lo que las familias les enseñan a los niños en los hogares.

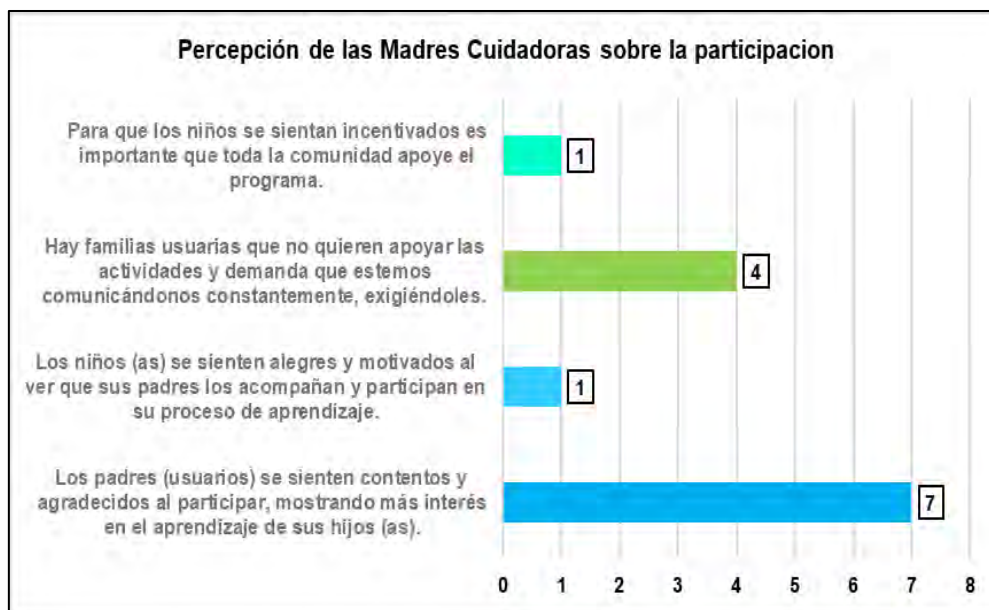
Un menor número de respuestas (2) están vinculadas al rol y cumplimiento de las actividades del programa por parte de las familias, ya que es necesario para prestar un adecuada atención en el SCD que los actores del primer nivel interactúen fluida y sostenidamente, asumiendo sus roles con responsabilidad y cumpliendo sus compromisos de forma oportuna; lo cual se materializa con la participación en las reuniones de coordinación del programa u otras actividades como se plantea en una (1) respuesta.

De este modo, es necesario resaltar la importancia de contar con actores proactivos en el PNCM, que promuevan continua y oportunamente la participación activa y encuentro de las familias, fomentando la corresponsabilidad y el desarrollo de la conciencia filial; ya que es precisamente en las familias donde se va a fomentar el esfuerzo educativo, ya que el trabajo en desarrollo infantil ha de ser una tarea compartida, es así que se debe garantizar espacios de diálogo e intercambio para juntos construir un proyecto educativo (CEPAL 2012:52).

⁴³ El psicólogo León Festinger planteó la teoría de la disonancia cognitiva, para explicar en como las personas intentan alcanzar su equilibrio interno a partir de sus creencias y las experiencias que las contraponen o reafirman, ya que las mismas tienen la necesidad interna de asegurarse de que sus creencias y comportamientos son coherentes.

Gráfico N°33

Percepción sobre la participación de las familias usuarias en el DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Respecto a las opiniones que perciben las Madres Cuidadoras sobre la participación de las familias usuarias en el desarrollo de las estrategias del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, estas señalan lo siguiente: la mayoría de respuestas (7) sostiene que las familias usuarias del programa se sienten contentas y agradecidas al participar, mostrando más interés en el aprendizaje de sus hijos (as); de mismo modo, (1) expone que los niños (as) se sienten alegres y motivados al ver que sus padres los acompañan y participan en su proceso de aprendizaje; de forma contraria, (4) respuestas sostienen que hay familias usuarias que no quieren apoyar las actividades y demandan que las actoras comunales se estén comunicando y exigiéndoles constantemente. Solo (1) respuesta expresa que: para que los niños se sientan incentivados es importante que toda la comunidad apoye el programa.

En este sentido, se evidencia que las cuidadoras han generado un nivel de conciencia respecto al rol de las familias como el principal agente educativo en el desarrollo y aprendizaje infantil, a la cual, si bien se les ha dado una connotación emocional vinculada a percepciones sobre el desarrollo y aprendizaje en los niños, es importante

reconocer como lo sostiene la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL 2012) que:

Dadas las características de los menores de seis años, (los cuales presentan alta) vulnerabilidad en su crecimiento, dependencia en la atención de sus necesidades, plasticidad en su desarrollo, formación de sus primeras relaciones, etc. Se hace evidente la importancia que desempeña la familia en la atención de sus necesidades básicas y en las de desarrollo humano. Por ello se destaca que el cuidado y educación que realice la familia es insustituible (2012:19).

El trabajo desarrollado por el PNCM a través del SCD, ha venido fomentando en la comunidad una representación de la infancia distinta al esquema tradicional, revalorando la importancia del rol familiar en el desarrollo biológico, psicoafectivo y social de sus hijos; así como el impacto de la participación paterna en las experiencias de aprendizaje, ya que el desarrollo y aprendizaje infantil temprano es un:

Proceso que da comienzo desde el momento en el que el niño establece sus primeras relaciones. El recién nacido utiliza el llanto como mecanismo de comunicación a la espera de que sus necesidades sean cubiertas. Ante este reclamo acudirá el adulto, que tratará de satisfacer las demandas del niño, que, si bien al principio responden a necesidades fisiológicas, suponen también las primeras experiencias afectivas del bebé (Marín, Sandra et al, 2014).

Asimismo, si las interacciones con las familias y cuidadores infantiles son de calidad, influenciarán positivamente en sus futuras relaciones sociales, generando los cimientos para el desarrollo afectivo y proclividad para la expresión de los sentimientos y emociones del infante, por lo que:

El establecimiento de los vínculos afectivos a edades tempranas resulta de vital importancia, ya que el desarrollo afectivo actúa como motor o estímulo en el desarrollo integral del niño, lo que favorece la adquisición de conductas sociales, capacidades cognitivas, normas morales, etc., que a su vez influirán en el propio desarrollo de los afectos (Marín, Sandra et al, 2014).

No obstante, el apoyo y participación de algunas familias no es de forma sostenida, ya que, por cuestiones de tiempo o interés, se originan reiteras negativas a participar, ausencias o envíos a los niños por sus hermanos mayores; lo cual afecta no solamente la aplicación de la estrategia de desarrollo y aprendizaje infantil, sino la comunicación entre las familias usuarias y las cuidadoras responsables, así como la oportunidad de los niños para interactuar con sus padres, aprender de ellos e incorporar practicas compartidas que se dan en las participaciones de las familias usuarias en las visitas semanales; tal como lo expresa la Madre Guía N°02:

Hay papas que saben entender, son comprensibles, (pero), veo que algunos no apoyan a pasar a la sala a realizar las practicas; de higiene, jugar con su niño. Mientras que algunos sí se preocupan por la alimentación de sus niños, también en el aprendizaje. Las madres cuidadoras son sus primeras profesoras que tienen sus hijos y en Cuna Más, (ellos) aprenden (Entrevista, Madre Guía N°02, 2018).

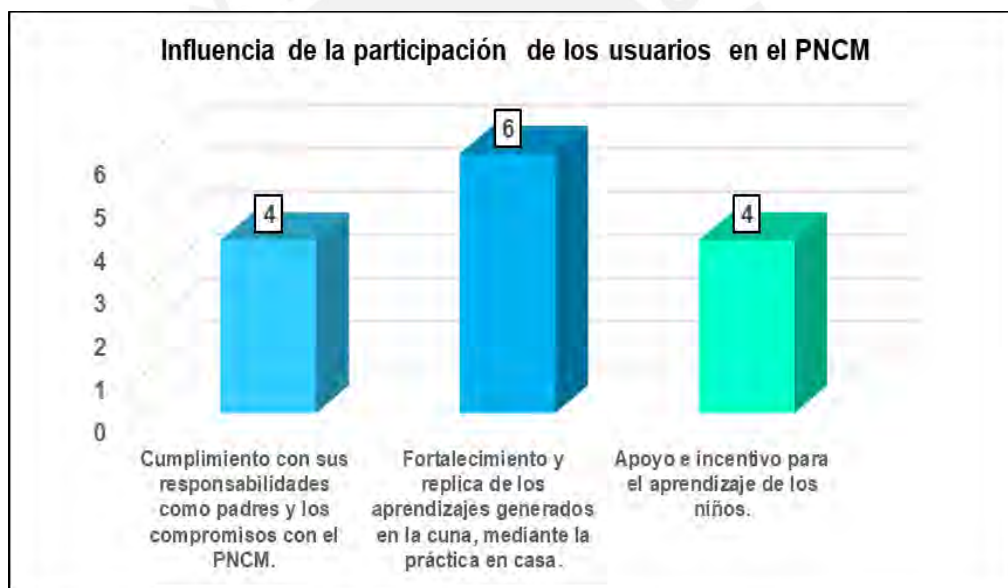
Se desprende de lo anterior, que un factor que favorece no solamente la aplicación del componente de DyAI, sino también el desarrollo socioafectivo y la motivación de los infantes por aprender y mantenerse en la cuna bajo el cuidado de las actoras comunales, es la participación de los padres en los procesos de cuidado, atención y aprendizaje de sus hijos. No obstante, para evitar la omisión de la participación en algunas familias es importante reforzar las relaciones de confianza y proyecto de desarrollo familiar con los usuarios; sensibilizándolos sobre la importancia de su rol en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos. En este sentido, instituir estrategias de encuentro y reconocimiento en la comunidad promoverán la permanencia de los niños usuarios y participación de sus familias en el programa; a diferencia de los mecanismos coercitivos o de amenaza a las familias que en muchos casos conllevan a la evasión o retiro de los infantes.

a) La influencia de la participación de las familias usuarias en las actividades del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

Las cuidadoras sostienen lo siguiente: (6) de ellas consideran que la participación familiar influye: fortaleciendo y replicando los aprendizajes generados en la cuna, mediante la práctica en casa. (4) Apoyando e incentivando el aprendizaje de los niños, y (4) al cumplir con sus responsabilidades como padres y los compromisos con el PNCM.

Gráfico N°34

Influencia de la participación de las familias usuarias en el componente de DyAI



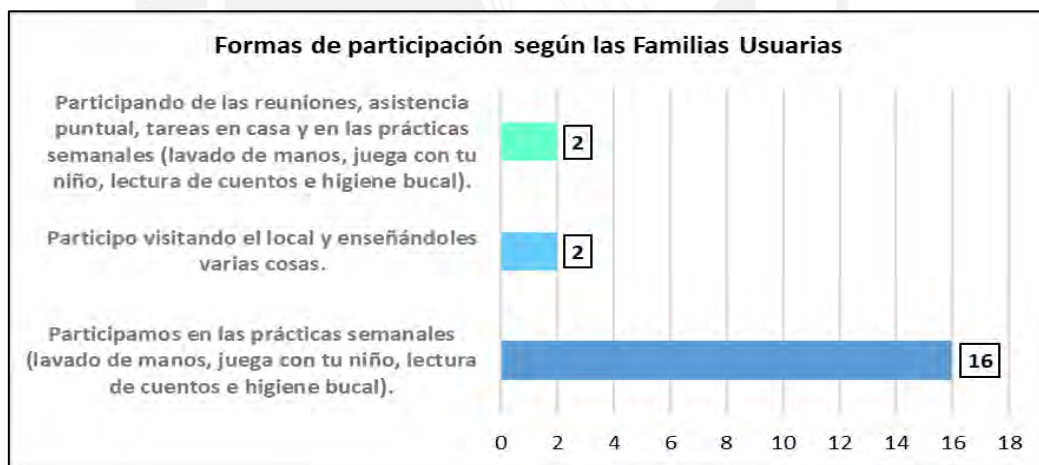
Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

De este modo, la mayoría de respuestas consolida la idea de que la participación de los padres influye como un factor de fortalecimiento de los aprendizajes generados en el programa. Lo cual se relaciona a las (4) respuestas vinculadas al apoyo e incentivo para el aprendizaje que constituye la participación de las familias usuarias, lo que se refuerza a través del cumplimiento de las responsabilidades y compromisos asumidos al participar en el SCD; de esta forma, se influye directamente en el

componente de DyAI; ya que es la participación de las familias, una oportunidad para que los padres aprendan sobre temas relacionados al desarrollo y aprendizaje infantil temprano, y de este modo, hagan sostenible el trabajo del programa mediante replicas en casa que repercutirán en el fortalecimiento del vínculo filial y mayor responsabilidad en la crianza, ya que como plantea; Ainsworth et al, (1978) “satisfacer las necesidades psicológicas del infante requiere un cercano y frecuente contacto físico, mientras desarrollan su motricidad, locomoción y movimientos intencionales, intentan mantener su proximidad física con su cuidador al cual regresan cada cierto tiempo para “cargar baterías” (Ainsworth et al. 1978 en Ferreyros 2017).

Para profundizar el conocimiento de las formas de participación en el Programa Cuna Más, se consultó a las familias usuarias respecto a las formas de participación, el tiempo e influencia de la misma en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

Gráfico N°35
Formas de participación de las Familias Usuarias en el componente de DyAI
***Según las Familias Usuarias**



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Según las familias usuarias, respecto a las formas de participación en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, la mayoría (16) sostienen que: participan en el programa a través de las prácticas semanales (lavado de manos, juega con tu niño, lectura de cuentos e higiene bucal); asimismo, (2) expresan como forma de participación a las reuniones, asistencia puntual, tareas en casa y en las prácticas

semanales (lavado de manos, juega con tu niño, lectura de cuentos e higiene bucal). Además, (2) agregan que reconocen como forma de participación a las visitas que realizan al local del programa y las actividades de enseñanza de sus hijos, como se muestra en el gráfico.

Las respuestas de la mayoría de familias usuarias (18), tienen concordancia con lo expresado en el punto anterior por las madres cuidadoras respecto a las formas de participación de los usuarios en los locales de Cuna Más en relación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, las mismas que corresponden a las prácticas de aprendizaje que según el PNCM (2017) pueden darse de tres tipos:

- a) **Comunicación:** práctica de la madre, padre y/o adulto cuidador de comunicarse de manera verbal y no verbal mostrando afecto a la niña o niño en los diferentes momentos de cuidado y juego.
- b) **Juego:** se refiere a la práctica de la madre, padre y/o cuidador de interactuar con la niña o niño en actividades de juego mediante contacto físico delicado o afectuoso, acompañando el juego de manera espontánea, a través de la observación, descripción o proposición del juego.
- c) **Interacción:** practica que simula situaciones y actividades de la vida cotidiana de cuidado y juego para favorecer el desarrollo psicosocial de la niña o niño (MIDIS/PNCM, 2017)⁴⁴.

En este sentido, la participación de las familias usuarias orientada al desarrollo y aprendizaje infantil se configura mediante la intervención en las prácticas de aprendizaje semanales, las cuales demandan una presencia activa, sistemática y cercana de las familias durante la estancia en el programa; asimismo, en algunas intervenciones se manifiesta las reuniones que se programan en el comité, que en su mayoría de veces se coordinan previamente entre las cuidadoras y las familias usuarias.

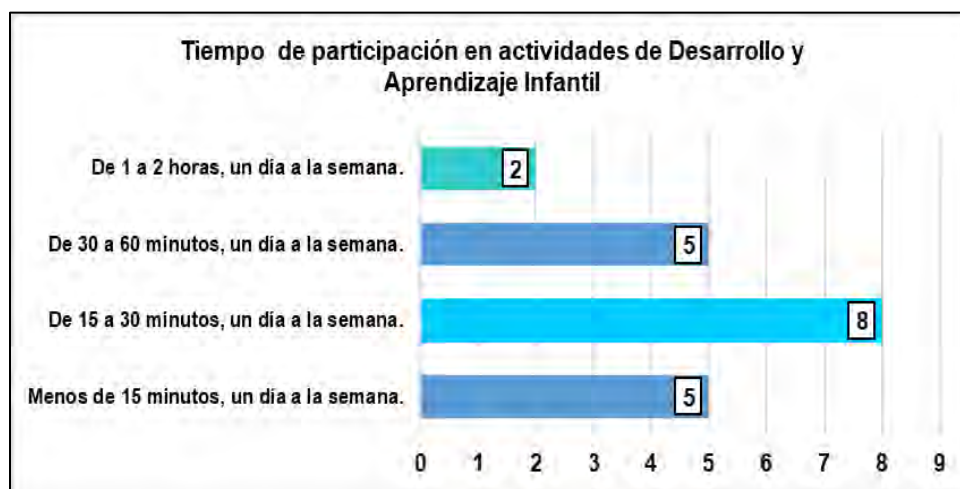
⁴⁴ Lineamientos técnicos de los servicios del PNCM, Directiva N°09-2016-MIDIS/PNCM.

b) El tiempo que las familias usuarias dedican a la participación en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del SCD del PNCM

En relación al tiempo que los padres de los infantes usuarios dedican al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil se muestra la información:

Gráfico N°36

Tiempo que dedican las familias usuarias a las actividades de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Según las familias usuarias los rangos de tiempo que declararon participar en las actividades del componente de DyAI, fueron las siguientes: (8) expresaron que dedican; entre 15 a 30 minutos, un día a la semana; asimismo, (5) dedican menos de 15 minutos a la semana. Otras (5) madres usuarias de 30 a 60 minutos por semana; mientras (2) usuarias de 1 a 2 horas a la semana. Lo cual hace un promedio de 15 minutos diarios en el total de familias usuarias.

De esta manera, se puede evidenciar que el tiempo que dedican a las familias usuarias a participar en el desarrollo de estrategias del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en los locales del SCD del PNCM, no es uniforme, ya que estos varían dependiendo de la disponibilidad de cada familia, lo cual podría deberse al tipo de rutinas domesticas o el trabajo de la madre o padre, de lo cual dependerá los

tiempos que estos dispongan para compartir con sus niños, ajustándose en muchos casos a las necesidades específicas de este en el PNCM durante su estancia.

Otro factor a considerar, es la identificación del integrante de la familia que participa en las rutinas del componente de DyAI; para el caso del comité “Joyitas de Segunda Jerusalén”, la mayoría de participantes en las rutinas de aprendizaje son las madres de los infantes, quienes combinan su participación en el programa con actividades de carácter; laboral, estudios o domésticos. No obstante, hay madres de familia que exceden el margen de tiempo requerido y acompañan por largos periodos a sus niños en el programa; siendo los periodos de adaptación, los que requieren más horas de participación, ya que el infante es nuevo en el SCD y precisa desarrollar la confianza necesaria para la transición del cuidado familiar al cuidado en el programa.

c) La influencia de la participación en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil según las Familias Usuarias

Se logro constatar que la totalidad de familias entrevistadas considera que la participación influye en el Desarrollo y Aprendizaje de sus hijos; es así que (9) familias entrevistadas piensan que la participación de los padres en las actividades que promueve el programa sí influye en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos, ya que las actividades de aprendizaje que se generan en la cuna se refuerzan en casa, ayudando a que el niño interiorice y aprenda mejor. De igual modo, (6) familias expresan que sí influye, ya que se les enseña a los niños (as) y a las madres usuarias a través de las prácticas y otras actividades. Otras (5) familias sostienen que influye, porque permite realizar un trabajo articulado y unido por los niños (as). Ya que como sostienen diversos educadores, en la educación inicial es importante complementar el trabajo de las familias con el saber profesional, ya que el aporte incuestionable de las familias se expande y enriquece con la orientación especializada en beneficio del infante (Peralta y Fujimoto 1998:20).

Gráfico N°37

Influencia de las familias usuarias en el Desarrollo y Aprendizaje Infantil



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

De este modo, se puede confirmar que para las familias usuarias, la participación en las actividades y estrategias relacionadas al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, es un factor significativo y que influye en el desarrollo y aprendizaje de sus hijos y las propias familias, dado que la intervención y la manera en cómo se incorporan las prácticas del programa en sus hogares; logra afianzar las estrategias que permiten a los niños interiorizar mejor las enseñanzas generándoles mayores oportunidades de aprendizaje y solidez en su desarrollo socioemocional y cognitivo; así como, la incorporación de nuevos hábitos familiares, que también generan aprendizajes, mejorando sus prácticas de crianza y aporte al desarrollo infantil integral. Como expresa la madre usuaria N°08, sobre la influencia de la participación de los padres en las actividades de aprendizaje:

Si influye mucho porque ahí (cuna), como el niño tiene el cariño, como debe tenerlo en casa y deben atenderle con cariño, en cuna y en casa, la confianza de los padres ayuda como un refuerzo en la casa. Para que el niño sienta como la familia también lo refuerza (Entrevista, Madre Usuaria N°08, 2018).

Además, en concordancia con la idea anterior, la madre usuaria N°11, añade sobre la influencia de participar en el componente de desarrollo y aprendizaje infantil que:

Sí (influye), porque por una parte nos enseñen también a nosotros, como ver a nuestros niños, como cuidarles, tratarles, enseñarles y compartirles, a veces a no pelear, a cuidar en la casa su higiene. Lo que se le dice una cosa, que se repita en la casa, para que (los niños) aprendan (Entrevista, Madre Usuaria N°11, 2018).

En síntesis, se puede apreciar en las intervenciones sobre la participación de las familias usuarias en las actividades del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; que el acto de participar en las actividades y estrategias de desarrollo y aprendizaje se constituye una experiencia que favorece, no solo el aprendizaje de los infantes, sino el de las mismas familias, convirtiéndose en una oportunidad para la mejora de sus hábitos y las formas de crianza orientadas al desarrollo integral de las niñas y niños. El reconocer la influencia que tiene su participación en la mejora de los aprendizajes, ya sea para reforzar los mismos, así como para incorporar nuevos aprendizajes en el proceso; es uno de los factores que más influye en el bienestar socioemocional, la motivación y adaptabilidad de los infantes, proporcionándoles la confianza y seguridad necesaria para su desarrollo cognitivo y social.

Tal como se sostuvo en el II Simposio Latinoamericano y del Caribe, realizado por la O.E.A. en Lima, sobre la participación familiar y comunitaria: “El rol de la familia en el proceso educativo es de trascendental importancia: ésta representa el núcleo básico que garantiza el desarrollo del niño y su interrelación con la sociedad. La familia es el modelo natural más perfecto para la atención integral del niño” (Peralta y Fujimoto 1998:19). Es así que las familias usuarias y los otros actores deberán ser conscientes de que:

La relación entre la labor de atención integral de la familia al párvulo y la que realizan los agentes especializados externos debe ser de mutua complementariedad, ya que cada uno aporta aspectos comunes y diferenciales en un ámbito tan delicado como es el crecimiento y formación del niño en sus primeros seis años de vida. (Peralta y Fujimoto, 1998:21).

4.3.3. Articulación de los actores del PNCM, involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

El conocer las formas de participación de los diferentes actores sociales que intervienen en el Programa Nacional Cuna Más, también conlleva a reconocer sus relaciones internas y la presencia o ausencia de articulación entre los mismos; ya que de este modo se podrá comprender como los niveles de articulación de los actores interinstitucionales se vinculan con la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil y algunos resultados en diferentes componentes del SCD.

En el Programa Nacional Cuna Más, la participación y articulación social se dan en el marco del Modelo de Cogestión Comunitaria (MCC), la misma que según el DS N°001-2013-MIDIS, define el modelo como una “estrategia de gestión, basada en la corresponsabilidad, en la que el Estado y comunidad organizada participan, de manera *coordinada y articulada*, en la ejecución de las prestaciones del Programa Nacional Cuna Más, de acuerdo con los lineamientos que para tal efecto establezca el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social”. En el caso del PNCM, el modelo se operacionaliza bajo la Directiva N°012-2016-MIDIS/PNCM “Lineamientos técnicos para la implementación y funcionamiento de los servicios bajo el modelo de cogestión comunitaria del PNCM”.

En estos lineamientos establecen tres puntos clave para el funcionamiento de los servicios: (i) la participación social, (ii) el voluntariado y (iii) la vigilancia social; Estableciéndose roles y funciones de los actores comunitarios involucrados en la gestión (Comité de Gestión y Consejo de Vigilancia) y en la prestación del SCD (madres cuidadoras, madres guía, guías de familia y socias de cocina) y del SAF (facilitadoras). Los tres puntos mencionados líneas arriba definen las formas de participación y la dinámica de articulación que desarrollan los actores en el marco del programa; no obstante, se presentan diversos niveles de articulación con otros actores vinculados al funcionamiento de los componentes en el programa.

En tal sentido, se presenta el siguiente apartado, que contiene la categorización de las entrevistas a las madres cuidadoras, en donde comparten sus apreciaciones sobre

la dinámica de articulación, su finalidad, los actores y la valoración de la importancia de esta en el PNCM.

a) Sobre la finalidad de la articulación en el PNCM según las Actoras Comunales

Un número de (4) madres cuidadoras expresan sobre la articulación; que se reúnen, pero desconocen la finalidad de las reuniones, (3) de ellas manifiestan que se reúnen para definir mejoras y necesidades de atención de los locales del comité, y otras (3) que se reúnen para socializar el estado de los niños y funcionamiento del PNCM.

Gráfico N°38

Sobre la finalidad de la articulación en el PNCM -Madres Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a la información de entrevistas, 2018.

La mayoría de las actoras comunales entrevistadas, sostiene que la articulación en el programa se lleva a cabo mediante reuniones, con la finalidad de atender los problemas que se suscitan en el SCD o con el fin de generar un diagnóstico de las necesidades o definir los problemas del comité, el establecer medidas de mejora o contribuir al funcionamiento de los locales. No obstante, un significativo número de las entrevistadas desconoce la finalidad de las reuniones en el programa, lo cual manifiesta las limitaciones del programa, acerca de las estrategias de comunicación

y su alcance en la dinámica de articulación o la insuficiencia para la generación de propuestas o mejora en la toma de decisiones en los actores.

Según lo anterior, si bien el PNCM, establece los mecanismos para la participación comunitaria a través del MCC y los comités derivados de esta como: los Comités de Gestión, Comités de Vigilancia, o el voluntariado comunal para el SCD; los cuales coordinan con el Acompañante Técnico, quien es el nexo directo entre los comités de gestión y el PNCM.

La dinámica de articulación en el PNCM se podría situar en el primer nivel de intensidad de coordinación, según la gradiente de seis niveles de intensidad de la coordinación de los programas según Corbett y Noyes (2008), la cual, relaciona a la dinámica de coordinación basada en la **comunicación**, como el nivel en el que solo se discute e intercambia información entre el equipo técnico y los actores comunales, ya que las decisiones sobre las relaciones que enmarcan la articulación dependen de la estructura político - institucional del programa y los actores que las conducen, de donde se desprende una forma vertical en su modalidad intrainstitucional.

El involucramiento de los actores comunales y familias usuarias, se da a través de relaciones de coordinación jerárquica donde la toma de decisiones relevantes al funcionamiento del SCD y el PNCM, recae directamente en los responsables del programa, ya sean los acompañantes técnicos u otros responsables de la UT o la sede central, relegando a formas discursivas, la implementación de estrategias de base democrática, intercambio de opiniones, búsqueda de consensos, conciliación y toma de decisiones o retroalimentación, tal como expresa la Madre Cuidadora N°06:

Las reuniones pueden ser de la AT, les llama para comunicarles cuales son las propuestas para el aprendizaje de sus niños. Cada que tienen algo para informar a los padres, no hay un cronograma. Cuando vienen a recoger a sus niños les decimos los logros o algo cuando los recogen (Entrevista, Madre Cuidadora N°06, 2018).

De esta manera, la articulación en el PNCM, adquiere características particulares basadas en la propia estructura funcional y los lineamientos que enmarcan el mismo,

relegando el modelo de cogestión comunitaria (MCC), a una deriva teórica presente en el marco documental y administrativo del programa; sin embargo, el MCC a través de un conjunto de ejes operativos otorga al equipo técnico los medios de hacer viable la consolidación del modelo. En este sentido, la finalidad percibida por los actores comunales se basa principalmente en las posibilidades de la articulación para promover mejoras en el SCD, que como sostienen Repetto y Nejamkis 2005, se da en un marco de coordinación esta última en un sentido más amplio:

[...] el proceso mediante el cual se genera sinergia (entendida como aquello que resulta de la acción conjunta de dos o más actores, y cuyo valor supera su simple suma) entre las acciones y los recursos de los diversos involucrados en un campo concreto de gestión pública, al mismo tiempo que se construye (o redefine, en caso de su preexistencia) un sistema de reglas de juego, formales e informales, a través de las cuales los actores involucrados encuentran fuertes incentivos para cooperar, más allá de sus intereses e ideologías particulares, por lo general, en conflicto (Repetto y Nejamkis 2005:39 en Leyton, 2018:11).

De esta manera, si bien se tiene una percepción mayoritaria sobre el valor que aporta la articulación de los actores en el PNCM, aun se tienen limitaciones de alcance estratégico para ciertos actores, ya que muchos de estos desconocen la finalidad de las coordinaciones, la importancia de su rol y el marco sinérgico de estas, lo cual se constituye en un factor limitante en cuanto al proceso de articulación y el MCC.

Es necesario resaltar que el Modelo de Cogestión Comunitaria representa en sí mismo un modelo que integra la dinámica de articulación y permite integrar procesos que fortalecen las estructuras organizativas de las comunidades, la cual para lograr su consolidación requiere procesos de más largo alcance y un conjunto de factores necesarios que trascienden las acciones de coordinación mediatas; no obstante, la coordinación se constituye como un factor fundamental para garantizar las condiciones del modelo y dar paso a formas de articulación de mayor solidez.

b) La importancia de la articulación del PNCM según las Actoras Comunales

La importancia de la articulación en el PNCM según las actoras comunales, presenta un grupo de (5) cuidadoras que consideran que articular es importante, ya que permite el logro de acuerdos y objetivos del PNCM; mientras (3) respuestas expresan que permite facilitar el trabajo de las madres cuidadoras; otras (3) respondieron que es importante porque permite mejorar el aprendizaje y bienestar de los niños (as) usuarios; mientras (2) ya que permite aprender más de otros actores. Y una (1) respuesta dado que permite mejorar la convivencia y la mejora continua del PNCM.

Gráfico N°39

La articulación de los actores del PNCM, según las Madres Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas a Madres Cuidadoras, 2018.

El conjunto de representaciones de las cuidadoras sobre la importancia de la articulación del PNCM, muestra la existencia de una valoración positiva, ya sea por las oportunidades que se generan para la mejora del programa en sus múltiples dimensiones, las relaciones con los usuarios o el aprendizaje que se podría dar a partir de la articulación con los otros actores involucrados. Es así, que, si bien el programa orienta una estrategia de articulación hacia la mejora de racionalización, eficiencia y eficacia de los servicios, con los actores internos, está se ve limitada en

su margen de influencia y nivel de legitimidad y reconocimiento, para con los actores locales externos al programa. Ya que como plantea Marsiglia (2009):

La cooperación en el desarrollo local no es una solidaridad explícita de individuos y organizaciones motivados, o con el deseo de poner en valor sus recursos humanos, físicos y financieros para compartir el futuro [...] La cooperación tiene un sentido mucho más pragmático y es una respuesta racional a la propia lógica de cada uno de los actores (Marsiglia 2009:40).

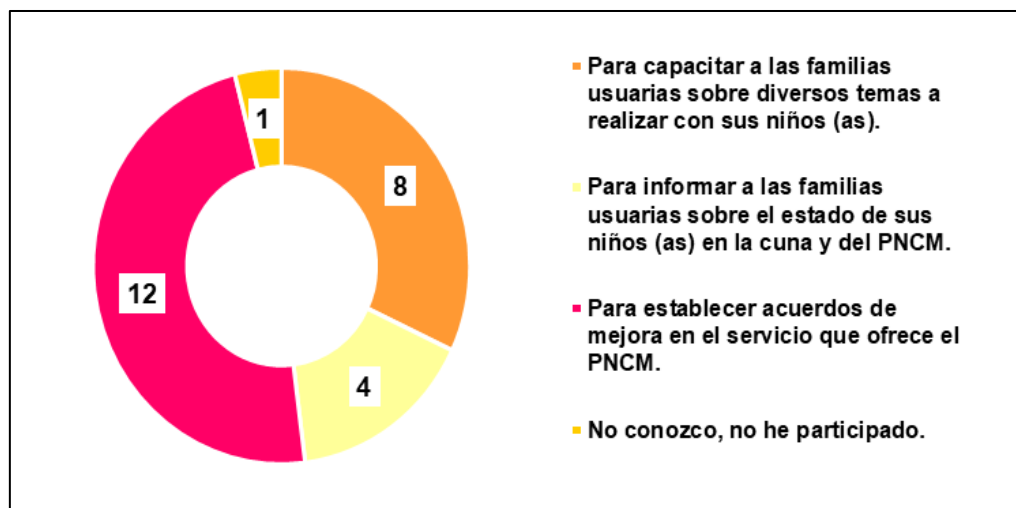
De lo anterior, se desprende que una valoración positiva no es suficiente si solo se percibe en las relaciones internas del programa, ya que cuando hablamos de articulación, la voluntad individual e institucional del PNCM, debería proyectarse hacia el exterior, ubicándose en relación a otros actores, coordinando en sus diferentes niveles; lo que en el contexto de estudio ha presentado limitaciones dado que, las diferentes instituciones vinculadas al trabajo del PNCM en el SCD, carecen de iniciativa y oportunidades de negociación, diagnóstico, planificación e implementación de acciones que mejoren la incidencia del PNCM en el servicio suministrado a los usuarios; no lográndose definir de forma operativa el conjunto de criterios operativos y estratégicos que organizarían las posibilidades de acción de los diferentes actores institucionales y de la sociedad civil en torno al desarrollo de la programa en la comunidad.

c) Sobre la finalidad de articulación según las Familias Usuarias del PNCM

La finalidad de la articulación según las familias usuarias presenta múltiples respuestas, en su mayoría (12) sostienen que la finalidad de la articulación se basa en el establecimiento de acuerdos de mejora en el servicio que ofrece el PNCM; otras (8), consideran que tienen la finalidad de capacitar a las familias usuarias sobre diversos temas a realizar con sus niños (as); asimismo, (4) expresan que la finalidad es informar a las familias usuarias sobre el estado de sus niños (as) en la cuna y del PNCM, y solamente (1) familia respondió: no conocer, o participar en actividades de articulación.

Gráfico N°40

La articulación de los actores del PNCM – según las familias usuarias



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En el caso de las familias usuarias, la mayoría de estas considera que la finalidad de la articulación de actores en el PNCM deriva en la información que reciben y la toma de decisiones de carácter operativo, para así mejorar las situaciones que afectan la normalidad del servicio. Por otro lado, se confunde la finalidad de la articulación, con algunos medios operativos como la participación de las familias en las orientaciones y sesiones con los padres, lo que se asocia como una instancia de capacitación y encaminan de contingentemente a la articulación. A su vez se mantiene la idea de la finalidad de la articulación basada en la coordinación informativa respecto a las prácticas y roles de las familias usuarias en el programa que tienen que reforzarse continuamente para el logro de resultados significativos.

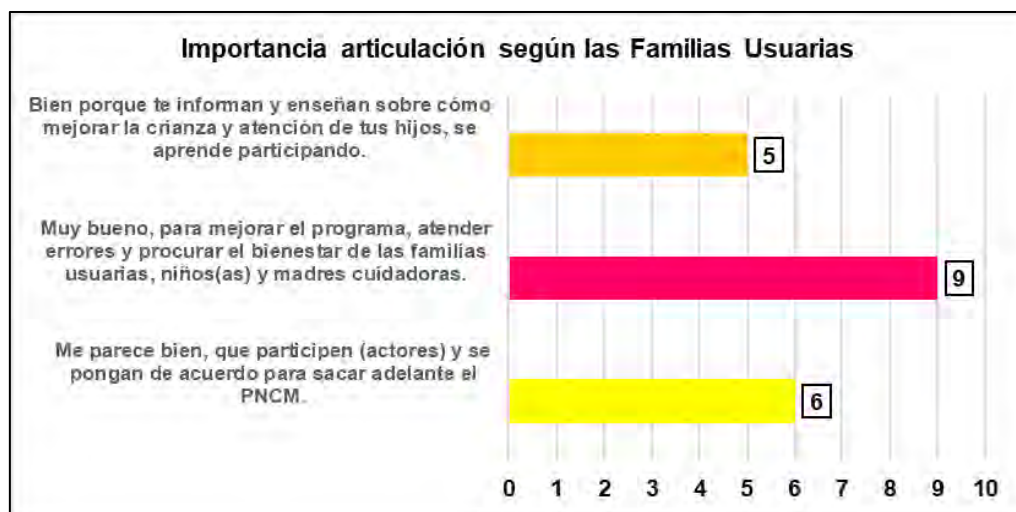
d) La importancia de la articulación según las familias usuarias del PNCM

Para las familias usuarias la importancia de la articulación radica en su mayoría (9), en que la articulación es algo muy bueno, ya que permite mejorar el programa, atender errores y procurar el bienestar de las familias usuarias, los infantes y las madres cuidadoras; seguido de (6) usuarias a las que les parece bien que participen los (actores) y se pongan de acuerdo para sacar adelante el PNCM; mientras (5),

familias usuarias consideran que está bien porque te informan y enseñan sobre cómo mejorar la crianza y atención de tus hijos, siendo la participación un medio por el cual se aprende.

Gráfico N°41

Importancia de la articulación de los actores del PNCM – según las familias usuarias



Fuente: Elaboración propia en base a la información de entrevistas, 2018.

En este sentido, si bien se presenta una valoración positiva por parte de las familias usuarias en relación a la importancia de la articulación en el PNCM, lo cual se constituye como un factor favorable de tipo actitudinal que predispone a los actores hacia la implementación de acciones en este ámbito; se puede colegir que esta valoración no se basa en una comprensión estratégica de la dinámica de articulación y su finalidad orientada al desarrollo infantil temprano o las necesidades propias del programa; sino que surge a raíz de la rutinización⁴⁵ y los esquemas cognitivos incorporados en las familias usuarias a través de las rutinas y socialización en el SCD del PNCM.

⁴⁵ Corbett y Noyes (2008) plantean que los actores sociales se movilizan en contextos donde existen instituciones y con ellas un marco normativo formal o informal que define el margen de acción de estos, los que dividen en tres tipos de servicios o instituciones: i) no rutinizados: programas o instituciones co-construidas, horizontales y discretos desde su comienzo, ii) rutinizados: programas o instituciones que operan y funcionan en un marco preestablecido y de poca flexibilidad, y iii) Mixtos: programas o instituciones que contienen procesos automatizados dando lugar a otros que pueden ser flexibles y cambiantes.

En relación a lo anterior, las limitaciones de articulación en torno a las familias usuarias se sustenta en las capacidades que estas poseen para viabilizar dichos procesos; ya que estas no solo requieren de una comprensión positiva de la misma, sino de la adquisición de capacidades (estrategias organizativas) o capacidades instaladas que les permitan posicionar los intereses o perspectivas de la comunidad o la política social a promover.

Es así que según Leyton (2008); algunas de las capacidades relevantes para dichos procesos se constituyen en: a) **las capacidades de negociación**; como la posibilidad de influir en espacios de formulación y gestión de las acciones estratégicas y de reformas en el programa; b) **la capacidad para descifrar el contexto o diagnóstico**, que hace referencia a las competencias para el recojo de información clave con la finalidad de planificar sus acciones; c) **la capacidad de representación**; que haga posible que los actores participantes del PNCM puedan ocupar espacios de liderazgo expresando legitimidad, autoridad y representatividad de un grupo, a partir de bases documentales y retóricas; d) **capacidad de movilización social**, para convocar de forma efectiva y oportuna a un número importante de personas e involucrar a otros actores para expresar sus intereses; y por último, e) **la capacidad de acción colectiva**, o posibilidad de impedir la aparición de polizones o actores *free-rider* en el PNCM (2018:13).

De este modo, las relaciones que se dan entre los actores comunales reproducen asimetrías que dificultan la articulación, ya sea a nivel interinstitucional o comunal afectando la consolidación del Modelo de Cogestión Comunitaria, dado que las limitaciones de los sujetos individuales o colectivos para llevar a cabo acciones estratégicas que les permita identificar sus intereses, definir objetivos en función de los mismos, diseñar un curso de acción para alcanzar estos objetivos y contar con relativa autonomía para implementar dicho curso de acción, los limita a un rol pasivo e instrumental en el programa que se refuerza por las escasas oportunidades que permitan empoderar a los actores y revertir esta situación (Acuña y Repetto 2006:8 en Leyton, 2018:13).

Como plantea Cravacuore y otros, respecto a la complejidad y limitaciones de la articulación social:

La complejidad de la articulación genera limitaciones administrativas que conspiran contra el desarrollo de políticas. La capacidad de persuadir a las partes de la relevancia del proyecto global demandará tiempo, paciencia y flexibilidad en las negociaciones, lo que no resulta fácil de conseguir en los (organismos del Estado dada), su debilidad administrativa (Cravacuore et al. 2004:27).

Asimismo, en el caso del Programa Nacional Cuna Más, la articulación de los diferentes actores sociales debería representar una oportunidad que posibilite no solo la autonomía y sostenibilidad del programa, sino también la generación de conciencia sobre las políticas para la primera infancia y la responsabilidad que asumen las instituciones y ciudadanos en este tema, y sobre todo en las estrategias implementadas a nivel local, regional o nacional para el desarrollo infantil temprano. De esta manera, no solamente se obtendrá legitimidad y ampliará las bases del consenso social respecto al programa, sino se consolidará el modelo de Cogestión Comunitaria y con ello una institucionalidad que, de sustento a la implementación del mismo, como plantea Cravacuore y otros, (2004):

La suerte del (programa) dependerá de la apropiación social que se haya generado: en la medida en que las organizaciones sociales involucradas, o la población en general, asuman y defiendan el (programa) como propio, éste se fortalecerá y ganará en autonomía, reduciendo su dependencia del (administrativa del programa) o del poder político (Cravacuore et al. 2004:26).

e) Situación de la implementación del Modelo de Cogestión Comunitario (MCC) en relación a los ejes y actividades para la cogestión comunal

Si bien el MCC plantea generar las condiciones favorables para la cogestión de los servicios del PNCM, con la participación comprometida y voluntaria de la comunidad organizada, dichos procesos al ser implementados presentan diversas situaciones que favorecen o limitan el alcance de las actividades del PNCM. En este punto se

analizan algunos de los aspectos relacionados a esta dinámica basada en los ejes y actividades que plantea la estrategia de cogestión comunal.

Eje 1: Desarrollo y fortalecimiento de Comités de Gestión y Consejos de Vigilancia

El programa Cuna Más plantea que se debe garantizar que los actores comunitarios cuenten con el marco adecuado de capacitaciones y acompañamiento de los procesos administrativos y operativos de los servicios del programa; lo cual conlleva a que el PNCM pueda transmitir capacidades sostenibles en los actores comunitarios tanto para la gestión y operatividad de los servicios del PNCM, como para la institucionalización de plataformas articuladas a favor del desarrollo de la primera infancia.

En relación a este eje la intervención del equipo técnico en el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”, ha logrado cumplir las metas establecidas en el marco normativo respecto al eje; en cuanto a la conformación de Comité de Gestión, reconocimiento de la Junta Directiva y Consejo de vigilancia, gestión de recursos financieros, así como la promoción y reconocimiento de las buenas prácticas del comité de gestión; sin embargo, las limitaciones se presentan en relación a la capacitación, la asistencia técnica para el desarrollo y fortalecimiento de los comités de gestión y consejos de vigilancia.

Algunos factores identificados que limitan esta actividad en cuanto al eje 1 estarían dadas por lo siguiente:

- a) La dinámica de capacitación proporcionada a los actores comunales participantes del comité de gestión, al ser intensiva e insuficiente en forma y contenidos, no permite a estos desarrollar adecuadamente los aprendizajes del rol.
- b) El bajo nivel de disposición de los actores comunales a participar de las actividades de formación y cumplimiento del rol en el PNCM.

- c) Las limitaciones de soporte por parte del equipo técnico de la UT, que traslada la mayor parte de la responsabilidad al acompañante técnico excediendo su capacidad de atención.
- d) La ausencia de incentivos para los actores comunales participantes.
- e) Las limitadas capacidades del acompañante técnico para gestionar adecuadamente la propuesta de desarrollo de capacidades de los actores comunales del Comité de Gestión.
- f) La sobrecarga de actividades al acompañante técnico que limitan su margen operativo para llevar a cabo de forma eficiente el desarrollo del eje de fortalecimiento y desarrollo de capacidades de los actores comunales.

Eje 2; La incidencia pública para la Movilización Social y Articulación Pública y Privada

El PNCM plantea influir en los tomadores de decisiones de manera directa e indirecta, para que se incorporen en la agenda pública en desarrollo integral de la infancia, apoyando e impulsando cambios mediante la acción articulada y complementaria entre actores públicos, privados y la comunidad organizada, constituyéndose como una oportunidad de construcción colectiva en donde las intervenciones dirigidas a la infancia se complementen en su operatividad respetando sus diseños y objetivos institucionales.

Respecto a este eje la intervención del PNCM en el contexto de estudio, ha logrado promover y organizar eventos de difusión y promoción de los servicios orientados a el gobierno regional y provincial, informando sobre el PNCM y algunos de los logros obtenidos en los últimos años; no obstante, no se ha logrado desarrollar por parte del programa mesas o acuerdos de trabajo intersectorial que promuevan una articulación efectiva de iniciativas a favor de la primera infancia y deriven en una propuesta institucionalizada.

Algunos de los factores identificados que limitan el desarrollo del eje 2, estarían dadas por:

- a) Limitada iniciativa institucional para la generación propuestas de articulación estratégica orientado a iniciativas que incidan y contribuyan a mejorar los indicadores de desarrollo infantil temprano en la localidad.
- b) Limitada capacidad para la generación de estrategias locales que permitan involucrar activamente a la comunidad no usuaria del PNCM en la propuesta de desarrollo infantil temprano.
- c) La sobrecarga de actividades por parte de los actores comunales miembros del comité de gestión y el acompañante técnico.
- d) Bajo nivel de precisión u orientaciones por parte del PNCM, para llevar a cabo este tipo de subprocesos.

Eje 3; Vigilancia comunitaria

El eje 3 del PNCM plantea promover el ejercicio del derecho ciudadano a la participación y vigilancia en la gestión de los servicios del PNCM, así como en el desarrollo infantil temprano en su comunidad.

En relación al eje 3, la intervención del PNCM, presenta alcances como: la conformación del comité de vigilancia comunitaria, y la capacitación respecto al rol, presentándose limitaciones de carácter operativo, ya que el comité de vigilancia en el contexto de estudio tiene una baja actividad respecto a sus funciones, el cual muchas veces solo tiene un carácter nominal, no generándose ningún tipo de evidencia de su trabajo de vigilancia en el SCD del PNCM.

Algunos de los factores identificados que limitan esta actividad en cuanto al eje 3; estarían dadas por:

- a) La percepción de sobrecarga de actividades que conlleva el rol en el comité de vigilancia, las cuales en su mayoría están orientadas a actividades de gestión financiera y de los locales.
- b) El voluntariado en el PNCM tiene una exigencia tanto en horas de trabajo, como a nivel técnico que muchas veces sustituye el trabajo remunerado.
- c) No se cuenta con instrumentos que faciliten el trabajo del comité de vigilancia.
- d) Existe una brecha entre las responsabilidades que demanda el cargo en el comité de vigilancia y las capacidades funcionales para desempeñarse adecuadamente en el mismo para los actores comunales.
- e) La limitada propuesta formativa que no logra generar las competencias necesarias para el ejercicio del rol en el comité de vigilancia.
- f) La ausencia de una estrategia de sistematización que permita generar información oportuna y objetiva del trabajo realizado por el comité de vigilancia.
- g) La ausencia de mecanismos de rendición de cuentas que no exige mayor responsabilidad que la de ostentar de forma nominal el cargo de miembro en el comité de vigilancia.
- h) No se cuenta con incentivos (materiales o inmateriales) que promuevan un rol activo por parte de los actores comunales participantes del comité de vigilancia.

En suma, cada uno de los puntos tratados en relación al análisis de los ejes que hacen posible la implementación del Modelo de Cogestión Comunal presentan diversos logros que pueden potenciar las dinámicas participativas y de articulación en el SCD del PNCM; no obstante, existen limitaciones que son necesarias superar con la finalidad de garantizar la consolidación de la estrategia de gestión del MCC, basada en la corresponsabilidad entre el Estado y la comunidad organizada, permita no solamente un trabajo coordinado y articulado de la comunidad para el DIT⁴⁶, sino que

⁴⁶ Desarrollo Infantil Temprano (DIT)

esta pueda institucionalizar la propuesta a través de procesos que posibiliten la adquisición de capacidades y transformaciones psicosociales en el ejercicio de su agencia⁴⁷ a los actores comunales, con el fin de hacerse responsables o corresponsables de su propio desarrollo contribuyendo a la sostenibilidad del PNCM en la comunidad.

De esta manera, se constituye un proceso de empoderamiento que permitirá facultar a los sujetos individuales o colectivos en base a sus capacidades para “potenciarlas” y garantizar un MCC que contribuya al cumplimiento de los objetivos del programa, pero sobre todo a la prestación de un servicio de calidad a las niñas y niños usuarios del programa. El proceso que conlleve al empoderamiento de los actores comunales del PNCM ha de garantizar las condiciones necesarias como plantea Durston, 2000:

- i. Creación de espacios institucionales adecuados para que sectores excluidos participen en el quehacer político público;
- ii. Formalización de derechos legales y resguardo de su conocimiento y respeto;
- iii. Fomento de organización en que las personas que integran el sector social excluido puedan efectivamente participar e influir en las estrategias adoptadas por la sociedad. Esta influencia se logra cuando la organización hace posible extender y ampliar la red social de las personas que la integran.
- iv. Transmisión de capacidades para el ejercicio de la ciudadanía y la producción, incluyendo los saberes instrumentales esenciales además de herramientas para analizar dinámicas económicas y políticas relevantes.
- v. Creación de acceso a y control sobre recursos y activos (materiales, financieros y de información) para posibilitar el efectivo aprovechamiento de espacios, derechos, organización y capacidades, en competencia y en concierto con otros actores.
- vi. Una vez construida esta base de condiciones facilitadoras del empoderamiento y de constitución de un actor social, cobran relevancia los criterios de una participación

⁴⁷ Lo que una persona es libre de hacer y alcanzar en la búsqueda de la realización de las metas o los valores que esa persona considere como importantes en Amartya Sen, 1985.

efectiva, como la apropiación de instrumentos y capacidades propositivas, negociativas y ejecutivas.

(CEPAL, 2000:33).

4.4. PERCEPCIONES DE LOS PRINCIPALES ACTORES INVOLUCRADOS EN LA APLICACIÓN DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL , EL PNCM, Y LA CONTRIBUCIÓN PERCIBIDA AL COMPONENTE DE DyAI.

Las diferentes dinámicas funcionales en las que se sustenta la operatividad del PNCM, y particularmente la del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, conlleva al establecimiento de un marco relacional productor de múltiples percepciones y esquemas cognitivos⁴⁸ en los diversos actores, que al ser manifestados permiten ampliar la comprensión de los factores que favorecen o limitan el desarrollo del componente de DyAI en el SCD del programa.

4.4.1. Percepciones de las Familias Usuarias sobre los servicios del PNCM y la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

a) La valoración del trabajo del PNCM en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

En relación a como las familias usuarias valoran el trabajo que se realiza en el PNCM en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, un número de (15) familias de las (20) consultadas valoran como muy importante, el trabajo en el componente de DyAI, mientras solo (5) lo valoran como importante.

⁴⁸ Se utiliza el concepto de esquemas cognitivos de Lord y Foti (1986:22) en el cual estos la definen como: “estructuras cognitivas que representan conocimientos organizados con relación a un estímulo dado –una persona o situación– y las reglas que dirigen y ordenan el procesamiento de información”, proporcionando al individuo un conocimiento base que sirve de guía para la interpretación de la información, la acción y los eventos. Un esquema, es una estructura cognitiva compuesta de una red de expectativas aprendidas de la experiencia y almacenada en la memoria (Gioia, 1986), que ayudan a las personas a simplificar y manejar eficientemente la información en situaciones de tareas complejas» (Lord y Foti 1986 como se citó en Zapata y Hernandez 2014:241).

Lo cual muestra que la mayoría de las familias usuarias acentúa una alta valoración al trabajo que realiza el PNCM en su comunidad y especialmente a aquellas actividades que se asocian al desarrollo y aprendizaje infantil, todo ello permite comprender la conexión que se genera en las familias para con los resultados del servicio, la cual se manifiesta mediante procesos de socialización en el programa, las percepciones derivadas de la experiencia, la sistematización de algunos indicadores como (controles CRED, tamizajes, aprendizajes) en sus menores hijos o el sentido utilitario del mismo que deriva en la generación de otras oportunidades de desarrollo (personal, laboral o profesional) para las responsables directas del cuidado infantil.

Gráfico N°42

Valoración del trabajo del PNCM en el componente de DyAI



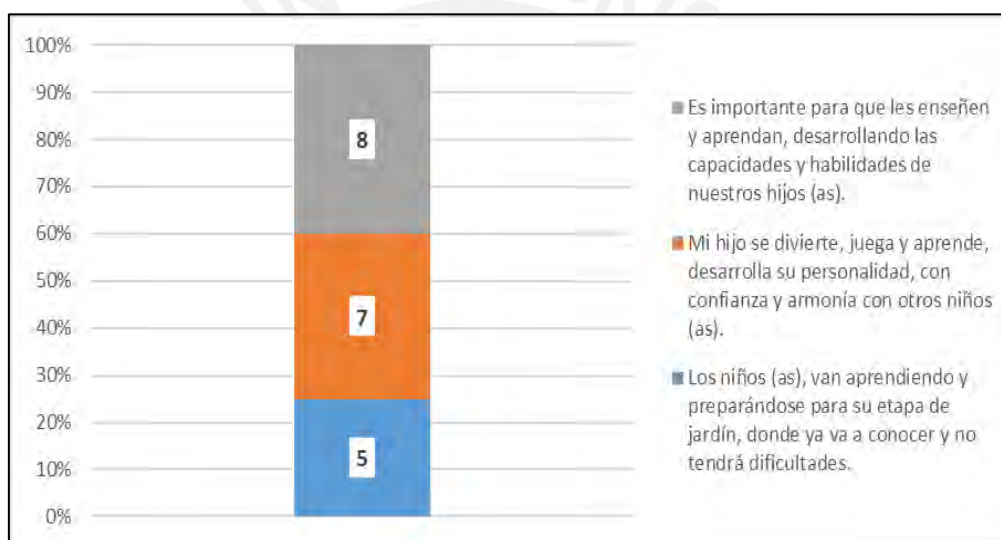
Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas, 2018.

De las razones que se declaran para conferir tal valoración; las familias entrevistadas sostienen: (8) madres usuarias declaran que el trabajo en el componente de DyAI, es importante para los infantes, dado que les enseñan y ellos aprenden, desarrollando las capacidades y habilidades de nuestros hijos (as); asimismo, (7) usuarias expresan; “mi hijo se divierte, juega y aprende, desarrolla su personalidad, con confianza y armonía con otros niños (as)”; mientras (5) familias añaden que las niñas y niños van aprendiendo y preparándose para su etapa (escolar) de jardín, donde ya van a conocer (tener aprendizajes) y no tendrá dificultades.

Es así, que las familias usuarias en su totalidad ofrecen una alta valoración del SCD en el PNCM, particularmente del servicio en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; ya que este genera aprendizajes en sus hijos, mediante las diversas experiencias que se proporcionan en la “cuna” y las oportunidades de socialización, tanto con las cuidadoras, como con los otros niños que en una etapa tan propicia para la incorporación de aprendizajes como lo es la primera infancia, posibilita a los infantes generar aprendizajes visibles y con ello replicas que son reflejados y percibidos en los hogares.

Gráfico N°43

Razones de valoración del trabajo del PNCM en DyAI – Familias Usuarias



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En este sentido, las familias usuarias manifiestan una visión orientada a los beneficios futuros que se obtendrán en la etapa escolar a partir de la participación en el presente en el SCD del PNCM; tal como lo expresa la Madre Usuaría N°12, para quien el trabajo en este componente es muy importante:

[...] Porque las madres (cuidadoras) le dan un cuidado especial yo he tenido dos niños, mi primer niño ha aprendido a hablar un poco más, ha tenido más confianza la primera vez que lo he llevado a Cuna Más, no ha querido quedarse, luego ha recibido afecto de

ellas (Madres cuidadoras) y ha podido quedarse, al darle más confianza (Entrevista, Madre Usuaría N°12, 2018).

Por otro lado, para la Madre Usuaría N°10, la importancia de la participación en el SCD de Cuna Más radica en las oportunidades que en este se generan, en relación al costo de oportunidad laboral, profesional o personal.

(Hay) personas que son madres solteras, a ellas nos cuidan (los hijos) para que puedan trabajar, por eso es importante, porque nos ayudan, porque él bebe está en la cuna y nos dejan hacer nuestras cosas (Entrevista, Madre Usuaría N°10, 2018).

Otra de las razones por las cuales el programa es valorado por algunas madres usuarias, es por la asistencia alimentaria a los infantes, ante carencia material (alimentaria) de algunos hogares que deriva en la búsqueda de asistencia social o apoyo con la alimentación, siendo el programa percibido como un espacio de protección social ante la pobreza de algunas familias, como lo expresa la Madre Usuaría N°05:

Muy Importante, porque, ahí (locales de Cuna Más), van a ir niños que sufren, porque a veces no hay (alimentos), ahí le dan alimentos, leche, ya que muchos padres no tenemos eso para darles. El niño lo necesita el programa (Entrevista, Madre Usuaría N°05, 2018).

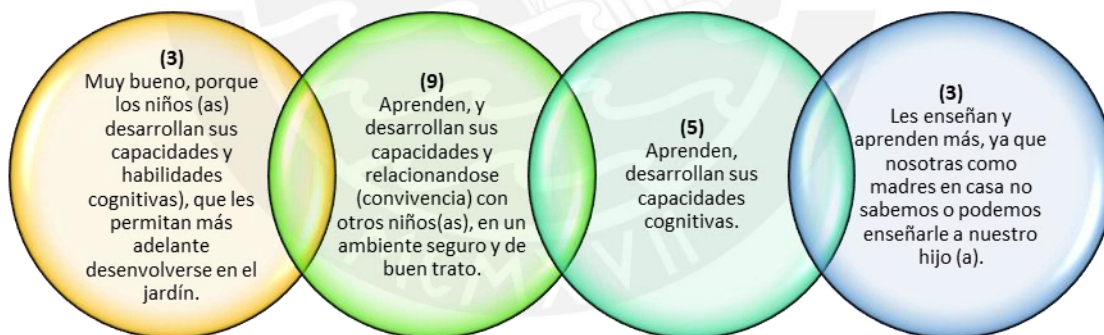
En consecuencia, la alta valoración del servicio prestado por el PNCM, no solamente se remite a las oportunidades de aprendizaje y desarrollo integral que a través de este se les puede procurar a los infantes, así como a las oportunidades derivadas de la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil. Sino que está también se asocia al amplio alcance del impacto que se deriva del SCD, el mismo que repercute en beneficios y oportunidades tanto para los niños como para sus familias, que en algunos casos hace posible su participación en el mercado laboral, el desarrollo profesional, como continuidad de sus estudios, tiempo para el desarrollo personal, labores domésticas entre otros con significativos efectos psicosociales.

b) Percepción de las actividades que se realizan en el componente de DyAI – Familias Usuarias

Respecto a la percepción que tienen las familias usuarias en relación a las actividades que se ejecutan específicamente en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; (09) madres usuarias consideran que sus hijos; aprenden, y desarrollan sus capacidades y relacionándose (convivencia) con otros niños(as), en un ambiente seguro y de buen trato; asimismo (05) agregan que aprenden, desarrollan sus capacidades cognitivas. (03) usuarias expresan que es muy bueno porque los niños (as) desarrollan sus capacidades y habilidades cognitivas, que les permitan más adelante desenvolverse en el jardín, y finalmente (03) expresan que les enseñan y aprenden más, ya que nosotras como madres en casa no sabemos o podemos enseñarle a nuestro hijo (a).

Gráfico N°44

Percepción sobre las actividades realizadas en el componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En este sentido, la mayoría de respuestas de las entrevistadas se asocia al reconocimiento de los beneficios derivados de la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, así como las limitaciones existentes en sus hogares o a nivel individual como padres para poder llevar a cabo actividades relacionadas al desarrollo o aprendizaje infantil. De esta manera, las actividades emprendidas por el PNCM en el SCD, posibilitan el desarrollo de aprendizajes y hábitos en las niñas y

niños, que son visiblemente percibidos por las familias usuarias, ya que las estrategias implementadas contienen dinámicas lúdicas de aprendizaje e interacción entre infantes, lo que crea las condiciones propicias para su progreso cognitivo, motor y socioemocional, y otras dimensiones, que según el testimonio y concepción de algunos padres, esto les procurará a los infantes un mejor desenvolvimiento en su etapa escolar, tal como expresa la Madre Usuaría N°20, para quien las actividades de Aprendizaje Infantil hacen posible que:

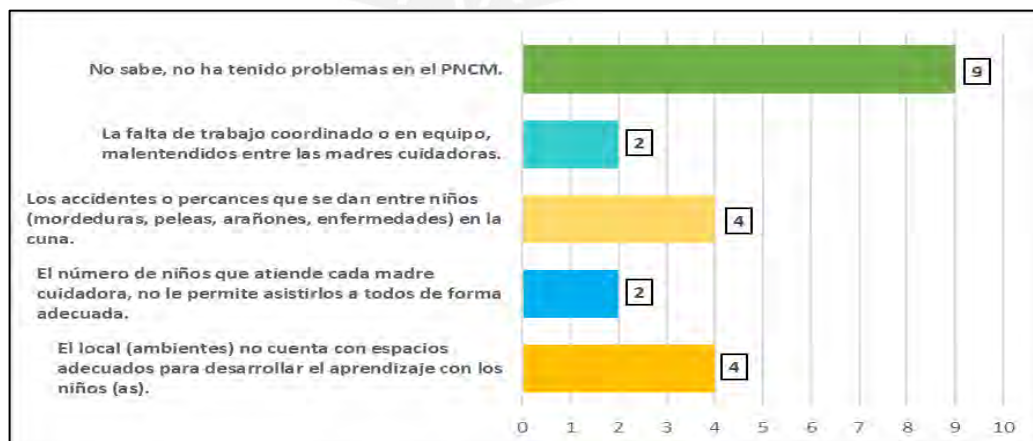
Mediante eso (el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil), el niño se estimula y prepara para la nueva etapa en el jardín, y va sabiendo lo necesario para el jardín (Entrevista, Madre Usuaría N°20).

c) Percepción sobre problemas en el trabajo del componente de DyAI – Familias Usuarías

Por otro lado, se preguntó a las familias usuarias sobre la existencia de problemas en la aplicación del componente de DyAI; es así que según las familias entrevistadas se perciben múltiples dificultades que repercuten directamente en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil y con ello en los objetivos del SCD en el PNCM; de esta manera se desprenden las siguientes percepciones:

Gráfico N°45

Percepción sobre los problemas en el trabajo del componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Según las entrevistas, la mayoría (09) de madres usuarias, no precisa específicamente cuales son los problemas o aspectos a mejorar en el componente de DyAI, lo cual se refiere en varios casos a la falta de conocimiento particular del mismo, lo que no permite establecer estándares referenciales de la calidad del servicio; por otro lado, la falta de involucramiento directo por parte de los responsables del PNCM en el conocimiento del componente; no obstante, existen factores asociados que podrían estar afectando el trabajo en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, como manifiesta de forma dispersa otro grupo de entrevistados; los cuales se relacionan a factores estructurales como: la infraestructura en la que se presta el servicio, la falta de coordinación o malentendidos entre cuidadoras, el número de cuidadoras por grupo de niños y los cuidados que estos reciben. Todos estos factores se convierten en limitantes para el adecuado desempeño en el trabajo del SCD y específicamente en la aplicación del componente de DyAI, lo que incide directamente en la calidad del servicio y los resultados generados en el desarrollo y aprendizaje infantil.

d) Percepción de las Familias Usuarias sobre el trabajo que realizan las Madres Cuidadoras

La mayoría de respuestas de las familias usuarias sobre la labor que realizan las madres cuidadoras está orientada a valorar positivamente su trabajo; ya que estas lo consideran importante especialmente por los beneficios percibidos del servicio como: el cuidado infantil, la atención y las enseñanzas ofrecidas a niñas y niños, y otras oportunidades en disposición de tiempo para las familias; lo que conlleva al establecimiento de un marco relacional, basado en la confianza, exigencia y compromiso de los actores hacia la delegación de la responsabilidad del cuidado infantil al SCD del PNCM.

Gráfico N°46

Percepción sobre el trabajo de las Cuidadoras en el componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En consecuencia, se reafirma la valoración de las familias usuarias principalmente por los beneficios tangibles que ofrece el SCD del PNCM, en cuanto a los servicios de cuidado y atención integral de los infantes, siendo la respuesta a las necesidades básicas (alimentación, tiempo, cuidado) lo que hace que estas valoren los esfuerzos de las actoras comunales para llevar a cabo sus funciones; no obstante, prestaciones del SCD como las experiencias de aprendizaje o la calidad de las interacciones cuidador – infante, al ser servicios intangibles y de proceso, dificultan la formación de alguna valoración respecto a los mismos, lo que a su vez repercute en las expectativas con relación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, tal como expone la madre usuaria N°08, quien sostiene que el trabajo de las Madres Cuidadoras es importante:

[...] porque ayudan a las madres (usuarias), están al tanto de los niños, los alimentan bien, me quede para darles de comer y les preparan una tortilla para que el niño no esté anémico, ni yo sé lo que ellos preparan" (Entrevista, Madre Usuaria N°08, 2018).

Asimismo, la madre usuaria N°20, agrega que el trabajo de las Madres Cuidadoras es importante:

[...] porque le ayuda bastante a mi niño, más que todo el cuidado que le dan, más que todo el cariño es muy importante. La señora era un poco seca, pero le recomendé y está más afectiva” (Entrevista, Madre Usuaría N°20, 2018).

En suma, las Madres Usuarias expresan las múltiples razones por las cuales valoran el trabajo de las cuidadoras; en donde si bien resaltan percepciones relacionadas a los servicios visibles del SCD en el PNCM como: el cuidado, la atención, alimentación, entre otros; queda como tarea pendiente fortalecer la comprensión de las familias usuarias (evaluación), respecto a la importancia del programa en la prestación de otros servicios orientados al desarrollo y aprendizaje infantil, mediante el cual se procura ofrecer oportunidades que favorezcan el desarrollo multidimensional (cognitivo, emocional, social, sensorial, motriz y moral) de los infantes, reduciendo las brechas sociales en la generación de capacidades y capital humano que incidan en la mejora de la calidad de vida presente y futura de la población infantil, sus familias y comunidad.

4.4.2. Percepción de las Madres Cuidadoras sobre los servicios y el trabajo que realizan en el PNCM, así como la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

a) Percepción de las Madres Cuidadoras sobre la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

La percepción de las actoras comunales (madres cuidadoras) en relación a su trabajo en el SCD, expresa una valoración mayoritaria (6) de importante, mientras en un segundo lugar, (4) cuidadoras consideran que su trabajo es muy importante. Es así, que las respuestas se constituyen una autovaloración positiva, que se podría asociar tanto al autoconcepto de su rol, el trabajo desarrollado con los infantes y los resultados que estas perciben del mismo; no obstante, las valoraciones presentan una distinción en cuanto al sentido que cada grupo de entrevistadas le otorga a su labor.

Gráfico N°47

Valoración del trabajo en el componente de DyAI - Madres Cuidadoras



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

Respecto a las razones de la valoración, la mayoría de respuestas (10), asociaron la valoración a las funciones relacionadas al proceso de enseñanza y aprendizajes generados en la vida de los niños (as); asimismo, (03) cuidadoras lo asocian a la satisfacción que generan los aprendizajes generados en los niños (as) en la cuna y en las familias usuarias; por otro lado, (03) respuestas están relacionadas a la repercusión en el futuro que tiene el trabajo (pedagógico) de enseñar a las niñas y niños en la primera infancia; mientras (02) la vinculan al bienestar que se ofrece a los infantes a través de la promoción de salud, nutrición y buen trato.

Gráfico N°48

Razones de la valoración del trabajo en el componente de DyAI – MC



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En relación al punto anterior, la valoración hacia el trabajo en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, divide a las actoras comunales en dos grupos; primero, las cuidadoras que asocian una alta valoración de su trabajo en relación al rol “pedagógico” que ejercen y los efectos en el mediano y largo plazo que este tiene en la vida de los infantes; segundo, las cuidadoras que orientan su trabajo con un enfoque en los cuidados y atención en el corto plazo relacionado a las actividades de aprendizaje o los sucesos cotidianos derivados de su labor, tal como lo expresa la Madre Cuidadora N°01: para quien:

Es importante [...] porque los niños aprenden, saltan, juegan, corren se ríen, nos hacen sentir bien a nosotros (Entrevista, Madre Cuidadora N°01, 2018).

Las cuidadoras que ofrecen una valoración de su trabajo en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil como muy importante, asocian su valoración a un impacto mayor, que trasciende las actividades cotidianas, ya que integran una mirada prospectiva de las actividades de aprendizaje realizadas en el presente; y el efecto en la vida futura de los infantes, tal como lo expresa la Madre Cuidadora N°02. para quien el componente es muy importante:

Porque el niño aprende muchas cosas que le van a servir más adelante, porque los cuidamos en lo que es su salud para que niño crezca sano, fuerte y feliz y haiga una sociedad buena (Entrevista, Madre Cuidadora N°02, 2018).

De igual modo, la Madre Cuidadora N°06, agrega que el componente de Aprendizaje Infantil es muy importante ya que:

Ellos (los niños y niñas), de nosotros aprenden lo bueno y si nosotros hacemos lo malo, aprenden lo malo también, ahorita las familias y la misma población no se dan cuenta del trabajo y del esfuerzo que uno hace, pero ya más adelante cada niño va demostrar lo que aprendió y más que hora están en la edad donde ellos pueden aprender las cosas mucho mejor que uno se les enseña (Entrevista, Madre Cuidadora N°06, 2018).

Por lo tanto, la autovaloración de las cuidadoras en relación al trabajo en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, permite comprender la connotación

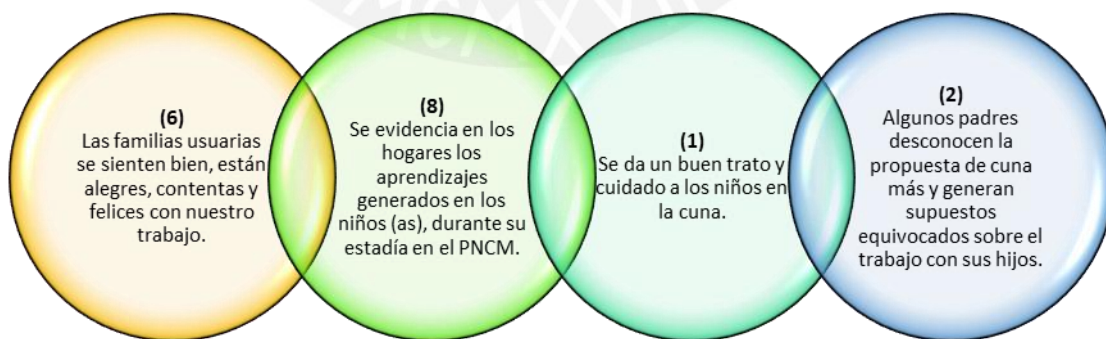
que las actoras comunales le otorgan a su labor y como esto se podría vincular al desempeño en el desarrollo de estrategias o actividades en el programa; ya que es la comprensión del propósito y trascendencia de su trabajo, lo que le otorga un sentido de valor social al trabajo de las cuidadoras y a través de ello se influye en los resultados obtenidos durante el tiempo en el SCD y especialmente en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

b) En cuanto a la percepción de las Madres Cuidadoras sobre el trabajo que realizan con las familias en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

Sobre el trabajo realizado con las familias usuarias, un número mayoritario de respuestas (8), sostienen que el trabajo realizado en Cuna Más, se evidencia en los hogares a través de los aprendizajes generados en los niños (as), durante su estancia en el PNCM; asimismo (6) expresan que: perciben que las familias usuarias se sienten bien, están alegres, contentas y felices de su trabajo; mientras (2) que algunas familias usuarias desconocen la propuesta del Programa Cuna Más y generan supuestos equivocados sobre el trabajo con sus hijos; finalmente, una respuesta expresa que: se da un buen trato y cuidado a los niños en la “cuna”.

Gráfico N°49

Percepciones sobre el trabajo de las Madres Cuidadoras con las Familias Usuarias



Fuente: Elaboración propia en base a la información de las entrevistas, 2018.

En este sentido, se puede apreciar una percepción mayoritaria sobre como las actividades que generan aprendizajes en las niñas y niños a través del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, tienen efectos en la aceptación y satisfacción de las familias, como lo expresa la Madre Cuidadora N°05: quien sostiene que los usuarios:

Se sienten felices (las familias usuarias) al enseñarles a sus niños, ya que en su casa ellos no pueden enseñarles, ya que en casa no tienen ese espacio para jugar, tener ese acercamiento de estar con ellos, para mí, ver como ellos se sienten orgullosos de tener a sus niños en la cuna, que les enseñemos, y que en casa también lo realizan, les dicen que van a orar antes de comer, ellos cantan, lo graban todo (Entrevista, Madre Cuidadora N°05, 2018).

Por otro lado, respecto a cómo perciben las cuidadoras el trabajo con las familias en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, la Madre Cuidadora N°10, expresa:

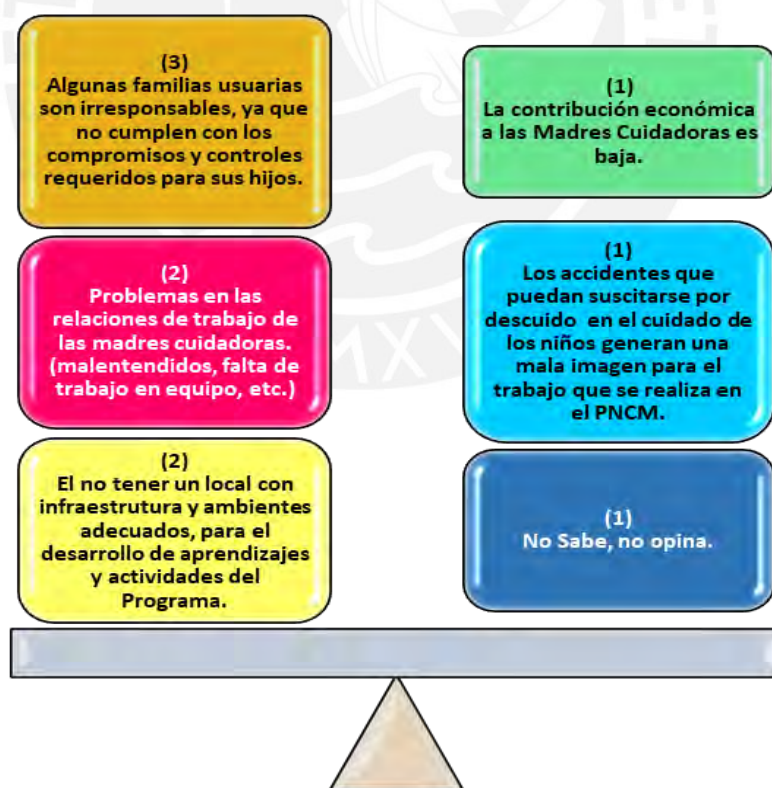
Bueno, ellos (las familias usuarias) se sienten contentos porque me dicen: ya mi hijito sabe cantar, sabe pintar, te dicen los colores, ellos dicen que se van a ir al jardín ya sabiendo, saludando, orando todo lo demás. Van a ir al jardín ya aprendiendo cosas que en casa no se puede hacer” (Entrevista, Madre Cuidadora N°10, 2018).

La mayoría de las madres cuidadoras, perciben que las familias usuarias aprecian su trabajo y buen desempeño en el mismo, lo cual se convierte en una recompensa social y soporte socioemocional que repercute en el fortalecimiento del capital social en el PNCM, así como en la calidad de los servicios ofrecidos en el programa; no obstante, un menor número de cuidadoras perciben que algunas familias desconocen la propuesta del componente, por el bajo nivel de involucramiento y participación en las actividades del programa, lo cual conlleva a que estas generen críticas y supuestos errados sobre los servicios y problemas que se suscitan en el SCD del PNCM.

c) Los problemas percibidos por las Actoras Comunes que se vinculan al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

El trabajo en los centros de cuidado y atención infantil acarrea múltiples procesos y con ellos situaciones técnicas y relacionales que favorecen o limitan el desarrollo de las actividades programadas en el SCD, y especialmente en la aplicación del componente de desarrollo y aprendizaje infantil; es así que las madres cuidadoras como parte de su rutina laboral experimentan múltiples situaciones que en algunos casos derivan en problemas de diferente índole que configuran percepciones con relación al trabajo que realizan en el componente de DyAI. De este modo, ellas perciben los siguientes problemas en lo que se refiere a la ejecución del componente.

Gráfico N°50
Problemas que perciben las Madres Cuidadoras en la aplicación del componente de DyAI



Fuente: Elaboración propia en base a las entrevistas a las madres cuidadoras, 2018.

Con relación a los problemas que percibidos en la aplicación del componente de DyAI; (3) entrevistadas distinguen que un problema se debe a que algunas familias usuarias no asumen adecuadamente su responsabilidad como usuarios, ya que no cumplen con los compromisos del PNCM, y controles (CRED) requeridos para sus hijos; asimismo, (2) sostienen que se generan problemas en las relaciones de trabajo entre las cuidadoras, las que pueden ser; malentendidos, falta de trabajo en equipo, etc. Por otro lado, (2), expresaron que el no tener un local con infraestructura y ambientes adecuados para el desarrollo de aprendizajes y actividades del programa conlleva a problemas de aplicabilidad del componente (espacios adecuados para el aprendizaje, materiales, etc.). Mientras (1) cuidadora hace referencia a la contribución económica que perciben las actoras comunales (madres cuidadoras) la cual es baja. Una (1) última cuidadora, no sabe no opina.

Si bien la percepción de los problemas que se suscitan en los servicios que brinda el SCD del PNCM es de diversa índole, y particularmente cuando se trata del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en donde resaltan las dificultades relacionales entre los actores, ya sean estos usuarios del programa (familias) o actores comunales (cuidadoras); en donde las familias requieren cumplir los compromisos de participación en el programa, así como las responsabilidades derivadas de la paternidad; mientras las cuidadoras, tienen que asumir de la mejor forma posible las responsabilidades propias del rol en el PNCM, así como responder a la confianza otorgada por las familias usuarias.

Todo lo anterior se enmarca en el conjunto de bienes relacionales puestos en juego en el trabajo del PNCM, los que se dan a través las relaciones sociales entre los actores que incorporan la identidad de los agentes participantes y son disfrutados de forma recíproca, posibilitando su incremento con la dedicación temporal a las interacciones generando mutua satisfacción en las partes; no obstante, la reciprocidad a la que están sujetas las interacciones en el programa las dota de una fragilidad permanente; ya que los recursos surgidos en el marco del programa solo pueden “producirse y disfrutarse en compañía, conjuntamente con los demás productores y usuarios del bien (cuidado infantil) y mediante el establecimiento de relaciones de calidad que logren conectar a todos los implicados” (Calvo 2013:128)

En correspondencia a los bienes relacionales en juego, la Madre Cuidadora N°08, expresa:

Lo que veo es que [...] algunos papas no confían en lo que es el cuna (PNCM), ellos piensan que acá vienen solo a cuidarlos, que no es importante, algunos lo toman en poco lo que es la cuna, no saben cuál es el propósito de este programa, ellos piensan que solo podemos cuidarlos y así. Ellos solo vienen a dejar a sus niñitos y poco les importa, lo que uno les dice que hagan con las prácticas, no confían porque como es un local, veo que no, algunos no quieren poner a sus niños. (porque cree que no quieren poner a sus niños) porque veo que no está, creo que para que ellos puedan poner a sus hijos en el cuna debe ser una institución donde ellos tengan confianza (Entrevista, Madre Cuidadora N°08, 2018).

Asimismo, otro de los problemas percibidos en el SCD del PNCM por las cuidadoras es el de las relaciones entre las actoras comunales (cuidadoras), lo que estaría asociado al clima laboral y la limitada gestión de las relaciones interpersonales al interior del programa, lo cual, no solamente que afecta el trabajo en equipo para el logro de metas conjuntas en los locales del programa, sino que a su vez conlleva a interacciones negativas que indisponen emocionalmente a las cuidadoras en su trabajo diario y directamente en las interacciones con los infantes durante la aplicación del componente de DyAI; en este sentido, la Madre Cuidadora N°10, expresa:

Cuando no hay comprensión, no hay unión a veces no se puede trabajar bien, (comprensión) entre madres cuidadoras y guías. (a que se deben) a veces por malas habladurías, no es cuando haya problemas debemos de hablar, reunirnos y quedar en realidad la verdad, porque a veces creemos a una persona. Por ejemplo, la AT, la presidenta, las guías, ellas como son más que nosotros ellas deben hacer una reunión y llamarnos, y hablar sobre lo que sucedió, hacer hablar las dos partes quien tiene la culpa, para que hay un diálogo mejor y comprensión. (afecta el aprendizaje niño) bueno eso es entre madres cuidadoras, el niño ya no. (recibió apoyo) bueno si cuando tiene problemas les cuentas a la guía y AT, y según ellos debaten que pueden hacer (Entrevista, Madre Cuidadora N°10, 2018).

En relación con los problemas percibidos en la infraestructura del PNCM, que a su vez afecta el desarrollo óptimo de las estrategias del componente de Aprendizaje Infantil, y conducen a heurísticas didácticas que ponen en riesgo el trabajo con los infantes, tal como lo expresa la Madre Cuidadora N°02, quien sostiene:

El local no está adecuado, porque son locales alquilados que no lo han hecho a propósito para un local de niños, (afecta el aprendizaje) a veces la humedad, llueve y entra el agua, cuando entra el agua no hay atención. (¿Han recibido apoyo?) solo capacitaciones (Entrevista, Madre Cuidadora N°02, 2018).

En relación a los problemas de infraestructura, se evidencia una latente preocupación de las cuidadoras, respecto a la situación laboral que padecen, y específicamente a la retribución económica que perciben por el nominal “trabajo voluntario” que realizan en el SCD del PNCM, el cual se lleva a cabo en el marco de la ley N°28238, ley general de voluntariado; sin embargo, dicha modalidad presenta múltiples incongruencias operativas en el PNCM, ya que las actoras comunales (guías, cuidadoras) no disfrutan de los beneficios que les ofrece la norma y que correspondan al rol de trabajo de cuidado y de tareas de desarrollo infantil temprano (DIT) en un horaria inferior al realizado; ya que las labores que ellas efectúan en el PNCM concuerdan más con una jornada laboral completa que excede operativamente las ocho horas de trabajo, equivalentes a más de dos jornadas de voluntariado por día, asimismo, los múltiples beneficios a las que deberían acceder las actoras comunales según la ley de voluntariado se ven limitadas por la estructura administrativa y gestión de los recursos humanos que plantea el PNCM.

De este modo, se percibe la insatisfacción de diversas cuidadoras (en espacios informales) en relación al uso de la modalidad del voluntariado en el PNCM, con la finalidad de reducir la carga presupuestal del programa a través de estipendios⁴⁹, en retribución a su labor en el programa; situación laboral que tiene un impacto directo

⁴⁹ Existen 3 categorías de madres cuidadoras: Cuando una madre ingresa está en la categoría C (S/. 300), después de 6 meses adquiere la categoría B (S/.330), posteriormente las madres con más tiempo en el programa logran la categoría A (S/.360), esta información se registró hasta el primer semestre del año 2018, para los meses posteriores se han mantenido incrementos de, (S/.50), lo cual, haría ascender el monto que perciben las cuidadoras y guías.

en la calidad de vida de las cuidadoras y sus familias, las oportunidades de desarrollo personal y profesional, el acceso a bienes de consumo, y la sostenibilidad del capital intelectual en el PNCM. Al respecto la Madre Cuidadora N°01, comenta:

Que nos suban un poquito más el sueldo, porque nosotras esta labor que hacemos con bebés es complicada, ya saliendo de aquí se van al jardín. Yo quisiera que nos suban más el sueldo (porque) es bajo. No alcanza. Nosotros trabajamos más que una profesora, la profesora trabaja medio día, nosotros de 8 a 4 de la tarde (Entrevista, Madre Cuidadora N°01, 2018).

Del mismo modo, la madre cuidadora N°05 agrega:

(A nivel económico) Estamos bajos, (risas...) nos dan propina noma, no nos alcanza, algunos dicen que es un sueldo de nosotros que ganamos, otras personas comentan nos preguntan cuánto ganan ahí cuidando a los niños y les decimos (...) –tan poquito dicen si ganan del Estado si son más pequeñitos más cuidado todavía ustedes deben ganar más que el inicial, pero no, no es así, como siempre nos dicen las AT's y las Guías, es una propina pues, (les afecta a ustedes) bueno no ya... no, estamos acostumbrados, pero si hay alguna posibilidad que nos pueden aumentar o no será dable, porque eso viene del Estado diga o si será posible (Entrevista, Madre Cuidadora N°05, 2018).

El problema retributivo se expresa como un factor latente en las percepciones que tienen las cuidadoras respecto a su trabajo; situación que durante las entrevistas no se manifiesta de forma explícita por la discreción y recelo de tratar un tema que consideran privado e incómodo, y que, según testimonios, al ser expuesto al personal técnico del PNCM generó incomodidad y justificaciones absurdas por parte de estos. No obstante, el tema económico y la situación laboral de las cuidadoras es una preocupación cohibida que se conversa en espacios informales y genera continuas dudas sobre la permanencia laboral y perspectivas de desarrollo de las cuidadoras en el programa.

En suma, son varios los factores que derivan en problemas percibidos por las actrices comunales del PNCM, (madres guías, cuidadoras, etc.), los que principalmente son

de dos tipos: el primero, relacionado con los **factores relacionales o de proceso**, que tienen que ver con la propia naturaleza del programa, orientado al cuidado y desarrollo infantil temprano dada la interdependencia de la población infantil y las necesidades que esta edad precisa en donde la mayor parte del tiempo se llevan a cabo interacciones entre cuidadores e infantes, que constituye el andamiaje en el crecimiento, adquisición del lenguaje, valores, identidad, autoestima, entre otros; necesarios para el desarrollo humano e incorporación en la vida social.

Es así que los actores involucrados en los procesos relacionales de los infantes constituyen el factor esencial en el desarrollo y aprendizaje infantil, tal como sostienen Love et al. 1996:

En un servicio de alta calidad, las cuidadoras alientan a los niños a que participen activamente en una serie de actividades; tienen interacciones frecuentes y positivas con los niños, incluyendo sonreír, tocar, y hablar a nivel de ojo de los niños, responder con prontitud a las preguntas o pedidos de los niños y alentar a los niños a hablar de sus experiencias, sentimientos e ideas. Las cuidadoras en ambientes de alta calidad también escuchan con atención, hacen preguntas abiertas y extienden las acciones y verbalizaciones de los niños con ideas o materiales más complejos, interactúan con los niños individualmente y en pequeños grupos (...) usan técnicas de orientación positiva y fomentan la independencia de manera apropiada Love, Schochet and Meckstroth (1996), citado en Blau y Currie (2006).

De este modo, desarrollar competencias relacionales en los actores comunales no solo repercutirá en un mejor clima organizacional y relaciones entre pares, sino que incidirá directamente en los procesos de aprendizaje de los infantes, ya que el aprendizaje como proceso se construye en dinámicas individuales y sociales, siendo altamente sensible a las apreciaciones y valores atribuibles a ambas dinámicas, considerando para ello la conjugación del nivel emocional y cognitivo en el desarrollo y aprendizaje infantil.

En segundo lugar, **los factores estructurales** permiten comprender cuales son las condiciones materiales en las que se desarrollan las actividades del programa, y específicamente la prestación del servicio de cuidado; es así que la presencia o

ausencia de algunos recursos pueden facilitar o limitar las interacciones correspondientes al ambiente de aprendizaje. En este sentido, se pueden identificar aspectos relacionados a la infraestructura (el espacio, el mobiliario, equipos, etc.), la salud, saneamiento o seguridad protocolos sanitarios o de emergencia); las características de los educadores o cuidadores (formación previa, formación para el puesto, experiencia, salarios), así como las características de los infantes usuarios (edades, tamaño, ratio cuidador – niño, etc.).

De esta manera, identificar los problemas estructurales en el SCD del comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”, permite comprender los desafíos cotidianos que atraviesan las actoras comunales para lograr los objetivos que plantea el programa, ya que estas tienen que desarrollar estrategias adaptativas para que los locales que en su totalidad no están diseñados como centros infantiles de atención integral (CIAI), puedan ofrecer las condiciones mínimas de operatividad y con ello oportunidades de aprendizaje y desarrollo infantil, requiriendo mayor energía física y mental de las cuidadoras ante las contingencias que surjan en el entorno.

Asimismo, las percepciones referidas a la retribución económica por parte del PNCM a las actoras comunales, constituye un factor que pone en tela de juicio las condiciones laborales de las mujeres “voluntarias”, y con ello el ejercicio y respeto de sus derechos, al interior del programa; ya que el marco legal bajo el cual prestan sus servicios (Ley N°28238, ley general de voluntariado), no tiene correspondencia con las jornada laboral en el SCD, que en su mayoría de casos exceden las 8 horas diarias; además de los escasos beneficios “laborales” de las que estas disfrutan, lo que limita su calidad de vida y las oportunidades de desarrollo personal y familiar. De este modo, las actuales condiciones de trabajo de las cuidadoras se convierten en un factor que deteriora no solamente su bienestar material, sino la satisfacción subjetiva respecto a su labor, influyendo en las interacciones entre pares, familias usuarias e infantes.

4.4.3. Percepciones del Equipo Técnico sobre los servicios y el trabajo que realizan en el PNCM, con relación al desarrollo y la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

En relación con la valoración del trabajo en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, la jefa de la Unidad Territorial, expresa que considera el trabajo:

[...] muy importante, porque va permitir que a temprana edad nuestros niños puedan ir desarrollando todas sus potencialidades, tanto cognitivamente, en la parte afectiva, comunicacional, social, si nosotros en nuestros niños, desarrollamos, reforzamos todas esas potencialidades, nuestros niños van a ser niños con un mejor futuro (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

Asimismo, el Coordinador de Atención integral N°01, agrega sobre la valoración del trabajo en el Componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, que es:

Muy importante porque este componente hace que las cuatro áreas de desarrollo del niño puedan crecer de manera armoniosa y que se encuentren con las condiciones ideales para que estas áreas puedan fortalecerse (Entrevista, Coordinador de Atención Integral, 2018).

No obstante, la Acompañante Técnica N°01, consultada sobre la valoración del componente de Aprendizaje Infantil sostiene:

Pienso que es importante, y de repente nuestras cuidadoras necesitan tener mayor conocimiento, mayor capacidad en esos temas de repente para poder lograrlo al 100% este fortalecimiento en los niños, pero si apoya para que los niños vayan con una base y desarrollen; al menos creo que se ve una diferencia cuando un niño por ejemplo sale y tienen que ingresar al jardín, con un niño que nunca estuvo en el cuna. Al menos eso en las instituciones he podido comprobar, cuando las profesoras dicen que es mucho mejor, es diferente se nota la diferencia de un niño que ya estuvo en cuna a un niño que nunca estuvo en cuna. Así que, si apoya, el aprendizaje, [...] Es una Base muy importante (Entrevista, Acompañante Técnico N°01, 2018).

En lo que se refiere a la valoración del equipo técnico respecto al trabajo que se realiza en el SCD orientado a la ejecución de las actividades en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, el equipo administrativo de la UT (la jefa de la UT y el Coordinador de Atención Integral), considera como muy importante el trabajo realizado por el programa en este componente, mientras que el acompañante técnico, solo ofrece una valoración de importante. Estas diferencias perceptivas respecto al trabajo en el componente de DyAI por parte de los diferentes profesionales del equipo técnico, evidencia las distinciones entre los esquemas cognitivos del equipo administrativo con relación al equipo de campo; ya que si bien los dos primeros orientan su valoración hacia una mirada desde las oportunidades que genera el componente de DyAI a la primera infancia y la orientación de este hacia el futuro, la profesional de campo (AT), plantea la valoración desde una óptica local a partir de las limitaciones que se suscitan en el lugar de aplicación y las relaciones con los protagonistas del trabajo de cuidado, las madres cuidadoras.

De esta manera, las percepciones de los profesionales referidos a la valoración del trabajo en el componente de DyAI está muy ligada a sus experiencias en el programa y los desafíos que enfrentan en el ámbito de sus operaciones, siendo valiosa la distinción perceptiva siempre y cuando permita integrar un análisis de los problemas que atraviesa el SCD y particularmente el componente de DyAI orientando las mejoras de diseño de la intervención en un marco estratégico que contemple los intereses y necesidades de los usuarios del programa.

a) Sobre los resultados que se evidencian en el componente de Desarrollo Aprendizaje Infantil

El Coordinador de Atención Integral N°01, sostiene que percibe los resultados en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil:

*Yo pienso que nuestros niños usuarios **al ingresar a un jardín** tienen mejores respuestas ante las diversas actividades lúdicas que desarrollan en el mismo espacio, esto hace que **sean niños despiertos atentos, propositivos con iniciativa, hábiles sociables**, creo que este es el aporte que el programa da, el aporte adicional a una sociedad donde lamentablemente **somos el único centro que ve a esta población en lo que respecta Aprendizaje Infantil**, no hay otra, respecto a lo que es Elías Soplín Vargas somos el único (Entrevista, Coordinador de Atención Integral, 2018).*

De otra manera, la jefa de la Unidad Territorial SM y la Acompañante Técnica expresan respecto a los resultados:

Nos falta afianzar una metodología, que pueda facilitar tanto a la Madre Cuidadora para la forma de cómo va a llegar al niño y poder desarrollar aprendizajes de calidad, aprendizajes, que pueda construir el mismo, pero siempre con alguien que le esté facilitando, las condiciones y eso tenemos que saber cómo hacerlo, debemos enseñarle a la madre (cuidadora) como en verdad debe hacerlo (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

Asimismo, la Acompañante Técnica N°01, sostiene que los resultados en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil:

Considero que se mantiene ahí, hay ciertas mejoras, pero no es un avance tan grande como deberían ir subiendo cada mes, sino que es como que la cuidadora que está un poco débil, ya va aprendiendo al igual que como la cuidadora que tiene más tiempo, pero no hay otra mejora; la cuidadora que tiene más tiempo de repente ella sigue allí en sí, no ha logrado avanzar, se queda la cuidadora así que se mantiene allí, las que son nuevas de repente sí, porque tienen que aprender hasta llegar a eso, pero ya después quedan allí” (Entrevista, Acompañante Técnica N°01, 2018).

Es así, como en los diferentes niveles del Equipo Técnico del PNCM, se perciben los resultados obtenidos en el componente de DyAI de forma distinta; ya que mientras para la jefatura y la acompañante técnica, hay aspectos que mejorar en el desarrollo del componente de DyAI como; las capacitaciones a las cuidadoras, las estrategias de trabajo en el SCD, la incorporación de metodologías pedagógicas, la aplicación de herramientas que permitan medir los aprendizajes y la calidad, entre otros, que posibilitarían monitorear de forma más eficiente los resultados. Por el contrario, el coordinador, centra su opinión en las oportunidades generadas para los infantes y su comunidad, respecto al contrafactual de no existir el PNCM en la zona de intervención.

Por lo cual, surge la necesidad de que en el PNCM, se pueda implementar un sistema de monitoreo y evaluación de las intervenciones en los diferentes componentes, con la finalidad de que los diferentes actores del equipo técnico puedan acceder a un

diagnóstico sustentado en evidencia empírica que les permita tomar decisiones que incidan estratégicamente en los problemas que afectan el SCD y particularmente las diferentes dimensiones que integran el componente de desarrollo y aprendizaje infantil de las niñas y niños.

b) Los problemas percibidos en la aplicación del componente de DyAI por el Equipo Técnico

En relación al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, el coordinador de Atención Integral considera que:

[...] no se cuenta con una línea base, tampoco se cuenta con la ESDI⁵⁰ censal, que eran indicadores que realmente nos ayudaban a ir midiendo, no solamente el impacto sino también el desempeño (Entrevista, Coordinador de Atención Integral N°01, 2018).

Por su parte, la Acompañante Técnica agrega sobre los problemas percibidos en la aplicación del componente de DyAI:

*[...] la mayoría de experiencias ya lo conocen los niños, **las cuidadoras, de repente innovar, nuevas cosas**, hay algunas que se repiten en los meses que vamos dando. [...] Las cuidadoras que la aplican directamente a los niños de repente, motivar más al momento de la aplicación, para lograr que más niños te cumplan con el objetivo, lo vayan a lograr, porque terminan su experiencia y no han logrado un 100% (Entrevista, Acompañante Técnica N°01, 2018).*

De otro modo, la jefa de la Unidad Territorial – SM, manifiesta que respecto a los problemas en la aplicación del componente de DyAI:

Se está mejorando, obviamente faltan unas cosas, pero si se está mejorando, por ejemplo, ahora se están elaborando los planes de experiencias, lo que se estaba dejando de lado un poquito eso, se están mejorando planes de experiencia, todos los

⁵⁰ La Escala de Desarrollo Infantil (ESDI) es un instrumento descriptivo de seguimiento que recoge información acerca del nivel de desarrollo de las niñas y los niños usuarios y que permite identificar conductas con respecto a actitudes, habilidades y destrezas, las cuales se miden a través de un listado de indicadores de logro¹⁷; a los cuales denominaremos ítems. (Manual de Aplicación ESDI, 2016:16)

meses las AT's llevan sus planes de experiencia, comparten, socializan con las madres, y están por lo menos haciendo el seguimiento de que el niño no solamente este siendo cuidado, cambiado, sino también que se generen ciertos momentos para el aprendizaje; el hecho de que el niño desarrolle su coordinación motora gruesa, gatee, empiece a caminar, se relacione con los materiales, con sus compañeritos, jueguen, canten, esas cosas como que son muy importantes para poder mejorar el desarrollo infantil (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).

En relación a la percepción de los problemas en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, los tres actores entrevistados reconocen que existen falencias en diferentes niveles del programa y específicamente en la aplicación del componente, ya que por un lado, se describen problemas a nivel de institucional relacionados a la priorización coyuntural de componentes, temas y estrategias que relegan el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; por otro lado, hay responsabilidades que involucran a los propios actores del equipo técnico que se podrían atender innovando en el marco local de la intervención.

A nivel del programa Cuna Más, los problemas descritos identifican en la propuesta de formación y las metodologías implementadas en la capacitación del equipo técnico, limitaciones de alcance y aplicabilidad, ya que estas, no incorporan adecuadamente mecanismos que permitan medir y evaluar la calidad de las capacitaciones y las competencias generadas en el equipo técnico; lo cual restringe el desarrollo de capacidades y los mecanismos de transmisión de conocimientos que a su vez desplieguen el potencial en los actores comunales; tal es el caso de la elaboración y desarrollo de planes de experiencias de aprendizaje contextualizados a las necesidades e intereses de los comités de gestión, así como la innovación de propuestas pedagógicas para la formación continua de los actores comunales.

A nivel operativo en el componente de DyAI, se describen limitaciones metodológicas en la formación de los actores comunales, que dificultan la interiorización de aprendizajes y estrategias de ejecución del componente de DyAI. Asimismo, la falta de aplicación de herramientas de monitoreo y evaluación de logros en el componente reproduce un sostenido desconocimiento del trabajo realizado en

dicho ámbito y con ello normaliza algunas prácticas que afectan la calidad en la prestación del SCD y particularmente en el componente de DyAI; es así, que la falta de información objetiva como: líneas de base, medición y comparación de progresos, evaluaciones, entre otros; lo que no posibilita una comprensión real del impacto en el desarrollo y aprendizaje en los infantes, relegando la importancia del mismo en la vida de los usuarios y la sostenibilidad del programa. No obstante, algunas de las medidas implementadas a nivel local (en la Unidad Territorial), para focalizar la atención y alcance en el componente, representan oportunidades que de regularizarse pueden redefinir las trayectorias de desarrollo en los infantes y mejorar su calidad de vida presente y futura.

c) Sobre las propuestas para mejorar a la intervención en la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil

Los diferentes miembros del equipo técnico en sus múltiples niveles proponen alternativas a incluir en la dinámica del componente de DyAI; es así que la jefa de la UT-SM, plantea:

*[...] **capacitar a nuestras especialistas, a nuestras AT's** en estos procesos que debemos seguir para el Aprendizaje Infantil, y poner en práctica lo que tenemos, nosotros tenemos un bonito material que tendríamos que ir mirándolo, sistematizándolo para poder llevarlo a la práctica con nuestros niños (Entrevista, jefa de la UT-SM, 2018).*

Por otro lado, la respuesta del Coordinador de Atención Integral, para mejorar el desempeño del componente de Aprendizaje Infantil estaría dado en cuatro dimensiones de acción: primero, el trabajo con el Equipo Técnico; segundo, Actores Comunales; tercero, las Familias Usuarias; y cuarto, el Diseño presupuestal, para lo cual se plantea:

*(Primero) [...] **A nivel Equipo Técnico**; las capacitaciones (deberían ser) cada quince días vía teleconferencia, dos: los convenios interinstitucionales para poder llevar cursos a distancia o viajar, los talleres nacionales que no sean cada cuatro, ni seis meses sino cada dos meses, eso es a nivel de Equipo Técnico. **A nivel de madres cuidadoras**, en los talleres que se tiene mes tras mes, ir optimizando, mejorando la pauta metodológica*

*para lo que son los temas de Aprendizaje Infantil, dar nuevas estrategias para que las cuidadoras puedan ya también ir interiorizando este conjunto de herramientas formas para poder ir mejorando su desempeño en esta área. **En lo que es el área presupuestal**, seguir fortaleciendo optimizando los presupuestos de forma mensual, para que todo el mobiliario, material lúdico llegue de manera oportuna y los niños tengan esta oportunidad de poder contar con juguetes, mobiliario, juegos que van a fortalecer su aprendizaje. **A nivel de padres de familia**, optimizar las reuniones mes tras mes para que los padres puedan conocer el avance de sus niños, para que puedan saber qué cosas pueden ellos hacer en casa para darle continuidad a lo que se viene realizando en el centro de Cuna Más” (Coordinador de Atención Integral, 2018).*

Por su parte, la Acompañante Técnica, agrega que para la mejora de la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil ayudaría:

Mejorar las capacitaciones, los temas de aprendizaje con nosotros para poder transmitir, poder ir nosotros a socializar con ellas, las cuidadoras; de repente con las cuidadoras en las visitas de campo, también a ellas hacerles la demostración, o con las supervisiones” (Entrevista, Acompañante Técnica N°01, 2018).

En definitiva, comprender los procesos de funcionamiento del PNCM y particularmente la dinámica de formación de los recursos humanos en el programa Cuna Más, permite entender la complejidad de las limitaciones que se presentan en la operatividad del programa, ya que allende de los factores estructurales que son necesarios para establecer los comités de gestión y sus funciones, y que son tangibles a los diferentes actores, surgen desafíos a nivel relacional y de proceso en los servicios que ponen en juego los “bienes relacionales” de la comunidad, el capital social de los actores comunales y las potencialidades de las personas y su territorio que son medios y fines en sí mismos; los que tratados y gestionados de forma estratégica y respetuosa pueden coadyuvar a la implementación y ejecución de las intervenciones orientadas al desarrollo humano en la primera infancia de la localidad.

Por otro lado, una reiterada incidencia de intervenciones que devalúen los bienes relacionales de los actores y el capital social en la comunidad pueden generar efectos adversos que afecten el tejido social de la comunidad repercutiendo negativamente

en los objetivos del PNCM y el trabajo de todos los actores involucrados en torno a la intervención. En este sentido, los aportes del equipo técnico del PNCM, a raíz de su examen pragmático, amplían la comprensión de las limitaciones en el SCD y el componente de DyAI, identificando oportunidades de mejora que de ser estratégicamente implementadas contribuirían al desarrollo positivo de los procesos de desarrollo infantil temprano y el desarrollo humano local.



CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

La presente investigación titulada: “Influencia de la dinámica de formación de los recursos humanos del Programa Nacional Cuna Más en la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en las niñas y niños usuarios en la modalidad: Servicio de Cuidado Diurno (SCD) del PNCM en los locales de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja 2018”; se orientó hacia el análisis y comprensión de los múltiples factores que afectan la dinámica de formación en el componente de capacitación del PNCM, para con los actores involucrados, y como los procesos formativos influyen en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; ya que es la formación de los actores vinculados a las tareas de cuidado y desarrollo infantil, uno de los pilares estratégicos que hace posible las interacciones positivas, así como la aplicación eficaz y eficiente de las estrategias en los programas orientados al desarrollo infantil temprano.

De este modo, las variables del estudio nos aproximan al conocimiento y comprensión de las implicancias y efectos que genera en el Desarrollo Infantil Temprano y sus usuarios, cada una de las propuestas formativas y de desarrollo de capacidades que ofrecen los proyectos o programas dirigidos a la primera infancia como el PNCM.

Esta tesis identificó en qué medida la dinámica de formación de los recursos humanos del Programa Nacional Cuna Más, han favorecido o limitado la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en las niñas y niños del comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén” en el distrito de Elías Soplín Vargas; considerando cuatro variables principales:

- a) Descripción de los mecanismos y dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM, y su influencia en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en los locales del Programa.

- b) Nivel de formación y acceso a la capacitación de las madres cuidadoras del PNCM en el Servicio de Cuidado Diurno y su influencia en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
- c) Nivel de participación y articulación de los actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del PNCM.
- d) Percepción que tienen los principales actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, sobre la implementación y los alcances obtenidos en la aplicación de dicho componente hasta el momento.

En relación a cada una de variables estudiadas se desprenden las siguientes conclusiones:

a) Descripción de la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM, y su influencia en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en los locales del Programa.

- La dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM, se ha venido desarrollando conforme a los lineamientos técnicos de los servicios del PNCM, establecidos en el componente de capacitación, la cual se aplica de forma distinta para los servidores públicos del PNCM y los actores comunales; en el caso de los primeros la capacitación se enmarca en el Plan de Desarrollo de Personas (PDP) a los distintos niveles jerárquicos del programa, con mayor énfasis en el personal de la Sede Central y las Unidades Territoriales en base al diagnóstico de Necesidades de Capacitación (DNC); mientras los actores comunales del PNCM reciben capacitación que es planificada y adaptada según la estrategia definida en cada unidad territorial del PNCM.
- La dinámica de formación en el PNCM, se basa en la estrategia de “red de capacitación” donde los especialistas del programa capacitan a los

acompañantes técnicos y estos últimos implementan y replican la capacitación a los actores comunales; todos los recursos humanos del programa reciben dos tipos de capacitación; la inicial y la continua o de reforzamiento; no obstante, los actores señalan que la dinámica de formación presenta diferencias a nivel; logístico, de alcance, a nivel metodológico, de contenidos, intensidad e interacción para cada uno de ellos, entre otros; en la que si bien se plantea un ciclo de procesos que van desde la formulación, implementación y evaluación; es en la última etapa, la evaluación donde la dinámica presenta limitaciones, ya que se pudo evidenciar que solo se aplica al equipo técnico, en relación a variables como; aprendizajes y satisfacción, relegándose propiamente la evaluación respecto a factores como; el tipo de la capacitación, el desempeño del facilitador, la pertinencia y otras variables de calidad que posibilitarían implementar mejoras a la propuesta formativa.

- La estrategia de formación en el PNCM evidencia mecanismos centralizados, que limitan la contextualización, adecuación e innovación metodológica que responda a las necesidades e intereses de los actores comunales del comité de gestión, así como al diagnóstico práctico que proviene de los integrantes del equipo técnico (acompañantes técnicos) o los actores comunales. Lo cual restringe el aprendizaje significativo, la interiorización de estrategias y la posterior puesta en práctica de los temas relacionados al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil con los usuarios del programa.
- El equipo técnico del PNCM, no precisa con claridad como contribuye la dinámica de formación a la mejora del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, ya que, según sus testimonios, no ha existido un énfasis estratégico, ni operativo para priorizar dicho componente, lo cual ha desencadenado varios factores que afectan directamente la aplicación del componente de DyAI:
 - a) **La priorización de una agenda coyuntural** por parte del gobierno de turno y el Ministerio de Desarrollo e Inclusión Social (MIDIS), que influye la atención que centra el programa a temas vinculados a la

ampliación de la cobertura y asistencia del programa, desnutrición crónica y anemia de los usuarios, entre otros, relegando el foco en el componente de desarrollo y aprendizaje infantil.

- b) **El perfil profesional de los Acompañantes Técnicos**, los cuales, si bien son un grupo interdisciplinario, no tienen en su mayoría formación pedagógica, ni oportunidades de complementación pedagógica; lo cual dificulta el trabajo del componente y la gestión de estrategias para un aprendizaje significativo en las cuidadoras y en los infantes.
- c) **La aplicación de instrumentos diagnóstico de desarrollo infantil como la ESDI**, para medir el estado de desarrollo de los usuarios, sus progresos y logros relacionados al componente de desarrollo y aprendizaje, como a otras dimensiones del DIT.
- d) **El limitado conocimiento de los saberes disciplinares y pedagógicos⁵¹ que respondan a la comprensión conceptual del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil**, por el equipo técnico; lo cual desvirtúa la orientación estratégica y operativa, afectando el propósito del mismo; ya que los diferentes actores no comparten criterios conceptuales básicos respecto al desarrollo y aprendizaje infantil.
- e) **La limitada gestión de estándares de calidad que tengan como referente al Desarrollo y Aprendizaje Infantil**; ya que los distintos actores del PNCM, han generado heurísticas operativas surgidas de la praxis cotidiana en el SCD que carecen de un sustento pedagógico, lo cual relega, criterios básicos de calidad de proceso, sustentados en evidencia técnica y científica, posibilitando un impacto objetivo y significativo en el componente de DyAI.

⁵¹ Conocimientos que corresponden a los distintos campos del saber y que permiten al profesional desempeñarse su función social e identitaria y que debe estar a la base de la formación (Tardif, Darling-Hammond y Brasford como se citó en SEP 2019:21).

b) Nivel de formación y acceso a la capacitación de las madres cuidadoras del PNCM en el Servicio de Cuidado Diurno y su influencia en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

En el nivel de formación de las madres cuidadoras del Programa Nacional Cuna Más en la localidad de Segunda Jerusalén, se consideró dos tipos de educación; la educación formal, dada por los años de escolaridad o grado de instrucción y la no formal, que está dada por la capacitación para el trabajo en el SCD:

- En cuanto al nivel de formación de las madres cuidadoras (educación formal), estas presentan en su mayoría un nivel formativo con estudios secundarios, y en un menor número cuentan con un nivel inconcluso en la secundaria o nivel técnico; con lo que se configura un equipo de actoras comunales con heterogeneidad formativa. Tal situación, no constituye un problema formal para participar en el programa; sin embargo, los problemas aparecen en relación a la disparidad de capacidades y velocidad para aprender en el programa, y particularmente en el componente de DyAI; ya que muchos de los procesos en los servicios de desarrollo y aprendizaje infantil demandan competencias que van más allá de las competencias básicas de lectoescritura o matemáticas; y se enmarcan en las competencias pedagógicas y relacionales que sirven como sustrato para el desarrollo de temas técnicos.
- Respecto al aprendizaje del componente de desarrollo y aprendizaje infantil, las madres cuidadoras sostienen que han aprendido a trabajar en el componente gracias a **la experiencia previa en atención a infantes, las capacitaciones del programa y soporte del equipo técnico**, lo cual según manifiestan tiene implicancias no solamente en el desarrollo del conocimiento y aplicación de los procesos del programa, sino en el desarrollo socioemocional y personal de las actoras comunales. No obstante, existen limitaciones de medición y evaluación que permitan conocer de forma objetivamente la calidad y alcance de los factores formativos mencionados en el componente de DyAI.

- Las madres cuidadoras consideran que las capacitaciones trascienden la finalidad técnica u operativa, concibiéndose como una oportunidad de desarrollo personal y social, ya que encuentran en la capacitación un alto valor relacional, que les permite conocerse, así como distenderse de la rutina diaria del programa compartiendo momentos con sus pares en los SCD, de este modo, se produce un aprendizaje no formal al socializar experiencias o estrategias que les permiten reconocer oportunidades de mejora en su rol como cuidadoras.

Las capacitaciones que reciben las madres cuidadoras ven limitado su alcance e impacto por los siguientes factores:

- a) El limitado reconocimiento del proceso metodológico que se aplica en las capacitaciones o el propósito de las mismas por parte de las cuidadoras, lo cual evidencia un enfoque con limitadas oportunidades para la proactividad y creatividad en las dinámicas de interacción formativa.
- b) La ausencia de referentes de formación locales o alternativos a los del PNCM, limita a las cuidadoras a conformarse con la propuesta formativa del programa, sin tener la oportunidad de comparar y evaluar la capacitación recibida en Cuna Más.
- c) La falta de implementación de mecanismos de monitoreo y evaluación por parte de los actores comunales, que permitan reconocer la calidad de los procesos formativos y desempeño del facilitador en el mismo, restringe las posibilidades para que se contribuya a la mejora del componente de capacitación, y del programa en el SCD.
- d) En las capacitaciones: la dispersión, amplitud y saturación temática en donde se combinan distintos componentes, originando limitaciones que reducen la eficacia didáctica, así como el procesamiento y comprensión de los temas desarrollados en las jornadas de formación, incidiendo en su posterior puesta en práctica y resultados.

- e) La priorización continua de algunos componentes del PNCM en desmedro de otros en las jornadas de capacitación, ocasiona sesgos en la visión estratégica y operativa del programa, lo que acentúa percepciones que relegan y afectan, la focalización del aprendizaje en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, así como sus repercusiones en el desarrollo de niñas y niños.
 - f) Las metodologías de capacitación aplicadas en las jornadas formativas presentan escasa pertinencia andragógica y cultural, alejándose de las necesidades e intereses de los actores comunales, lo cual genera desmotivación hacia las oportunidades de aprendizaje y de fortalecimiento de competencias y capacidades en base a oportunidades de aprendizaje que emanan del contexto.
 - g) La ausencia de conocimiento de estándares, herramientas de medición, monitoreo y evaluación de la calidad de los procesos en los distintos componentes del programa, afectan negativamente la mejora continua de los servicios del programa y los actores comunales involucrados en los SCD del PNCM.
- Las madres cuidadoras reconocen el valor que aportan las capacitaciones para el aprendizaje, aplicación y desempeño en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, ya que consideran pertinente la temática y su contribución al componente de DyAI, estimando la temática impartida en las capacitaciones como útiles para llevar a cabo los “procesos de enseñanza” a los infantes. No obstante, pese a que exista una amplia valoración de la pertinencia y utilidad de las capacitaciones al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, esta apreciación podría ser poco precisa dado el escaso manejo de saberes disciplinares y pedagógicos que permitan describir el componente, sus objetivos y propósito estratégico.

c) Nivel de participación y articulación de los actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del PNCM.

- La participación social en el PNCM y específicamente en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, según la tipología de Arnstein (1971), se ubicaría entre los niveles de **información y consulta**⁵², ya que, si bien los lineamientos del programa establecen para la participación social en el programa, el desarrollo de la corresponsabilidad que oriente el MCC, en donde se busca compartir compromisos entre los actores comunales y el Estado, participando de forma coordinada y articulada. En la práctica los procesos participativos solo se han dado a **nivel figurado**, ya que si bien se permite a los actores informarse (escuchar y ser escuchados) de las actividades del programa, esta dinámica no implica la toma de decisiones o contribución a cambios significativos en el programa. Asimismo, la información proporcionada en el PNCM tiene un flujo unilateral y jerárquico, con la finalidad de que los actores comunales y usuarios del programa, conozcan sus derechos, responsabilidades y opciones, con limitadas oportunidades de influir en los procesos decisionales y en particular en la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
- La participación es percibida por los actores comunales y usuarios con una valoración positiva, ya que las madres cuidadoras, han generado cierto nivel de conciencia sobre la importancia de la participación de las familias como principal agente educativo en el Desarrollo y Aprendizaje Infantil; asimismo, las familias usuarias consideran la participación desde su experiencia en las prácticas semanales; como un factor importante con amplias repercusiones en el desarrollo y aprendizaje de los infantes y las familias.

Algunos de los efectos positivos de la participación que evidencian los actores comunales son:

⁵² Según “la escalera de la participación ciudadana” de Arnstein 1971; el nivel 3 corresponde a Informar y el nivel: 4 a Consultar, los mismos que se sitúan en el grado de simbolismo participativo.

- a) El soporte emocional y de satisfacción que ofrecen las familias usuarias al participar en las actividades del Programa, específicamente en las actividades del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
- b) La motivación y soporte socioafectivo para las niñas y niños, al compartir experiencias de aprendizaje con sus padres, lo cual fortalece sus ganas de aprender y permanecer en el Programa.
- c) A través de la participación se aprenden e incorporan por las familias usuarias nuevas prácticas de crianza en sus hogares que repercuten en los aprendizajes y desarrollo de los infantes.
- d) La mejora de las prácticas de crianza a través de la implementación de hábitos de interacción positiva y aprendizaje en su vida diaria.

La participación social en el programa durante las rutinas del SCD evidencia limitaciones que afectan y repercuten en diversos procesos del programa, pero específicamente en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, dados los siguientes factores:

- a) La irregularidad de las familias para participar de todas las prácticas de aprendizaje programadas durante el mes, perdiéndose la oportunidad de los infantes para interactuar con sus padres afianzando relaciones y capacidades que surgen de la interacción padre - hijo.
- b) Incumplimiento de los compromisos pactados con el programa, como; llevar a los niños a los controles de salud (CRED), evitar llevarlo al SCD enfermo, faltas injustificadas, etc. Lo cual hace que los padres al no cumplir algunos compromisos tomen la decisión de suspender la participación de sus hijos en el programa, afectando con ello las diferentes metas del comité de gestión.
- c) La calidad de las interacciones (receptividad, buen trato, empatía, asertividad, etc.) entre los actores del PNCM y las familias usuarias se convierte en un factor decisivo en la participación e incluso permanencia en el programa; sin

embargo, no se cuenta con herramientas que permitan medir la eficacia y resultados de las interacciones (marco relacional), con la posibilidad de mejorar los procesos de las mismas.

- La articulación social de los actores del PNCM, si bien se enmarca en el Modelo de Cogestión Comunitaria, la cual permite afianzar las coordinaciones a nivel interno y externo del programa; según **la dinámica actual, se puede ubicar la articulación en un primer nivel de intensidad; el de coordinación**; ya que la dinámica de articulación en el programa se basa mayormente en un **intercambio comunicativo y de información, sin llegar en la mayoría de casos a la toma de decisiones**, las que se resuelven en instancias como; la Sede Central o Unidad Territorial, siendo así que los problemas y alternativas de solución recaen bajo la responsabilidad directa del equipo técnico, limitando la influencia de las familias usuarias para la generación de consensos y toma de decisiones que coadyuven a la mejora de los servicios de Cuna Más.

- La articulación social es valorada positivamente por los diferentes actores del programa, ya que reconocen las oportunidades de mejora que surgen de la misma, y la incidencia en el funcionamiento del PNCM, específicamente en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil; sin embargo, existen algunos factores que pueden condicionar su éxito:
 - a) El escaso conocimiento de las familias usuarias, sobre su rol en el programa y la participación de la dinámica de articulación.

 - b) Los limitados espacios de articulación entre los diferentes actores vinculados al programa y específicamente relacionados al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, dados por la lógica vertical de coordinación y centralidad del equipo técnico en la toma de decisiones.

 - c) El limitado reconocimiento y exigencia de espacios de articulación por parte de los actores involucrados en el programa, lo cual circunscribe la

participación a dinámicas de simple intercambio comunicativo, sin llegar a influir en los procesos o toma de decisiones.

- d) La verticalidad en las relaciones del Equipo Técnico del PNCM, para con los actores comunales, dificulta la implementación de un Modelo de Cogestión Comunal, que posibilite relaciones horizontales y sostenibles entre los actores comunales y el Equipo Técnico que fortalezca el capital social en la organización.
- e) La falta de empoderamiento de los actores comunales hace que se centralicen y recaigan todas las responsabilidades del programa en el Equipo Técnico, restando protagonismo y “accountability” a otros actores involucrados.
- f) El rol del Acompañante Técnico como representante operativo del PNCM, quien, en base a su proactividad e iniciativas locales, puede influir en el éxito de la participación y articulación social.
- g) La rigidez de la estructura burocrática en el PNCM, que se replica en múltiples niveles en mayor o menor grado, dificulta la resolución de problemas operativos, ralentizando iniciativas de articulación, sobre todo a nivel interinstitucional, ya que la mayoría de decisiones requieren de la aprobación orgánica de la Sede Central.

d) Percepción de los principales actores involucrados en la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

- La percepción de las familias usuarias respecto a la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo Infantil Temprano es positiva, puesto evidencian en el trabajo del componente; las oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a sus hijos, las relaciones que se dan en el juego e interacción de las cuidadoras con los niños, y la responsabilidad en el trabajo de las cuidadoras en el SCD. Asimismo, las familias consideran que la infancia es una etapa propicia para la incorporación de aprendizajes en los niños, lo cual se refleja en sus hogares, al

observar la evolución de las habilidades cognitivas, motrices y socioemocionales de sus hijos en sus múltiples interacciones con el entorno, lo cual conciben favorable en su futura vida escolar y que no podría darse si no fuera por la presencia del PNCM.

- Las familias usuarias valoran positivamente la contribución del trabajo del PNCM en el SCD en aspectos tangenciales al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, así como los problemas que se suscitan en este. La valoración positiva se debe a : **a) la asistencia alimentaria**; dado que muchas familias no pueden cubrir la dosis nutricional de sus hijos por las carencias materiales; **b) las oportunidades de participación laboral** de las madres usuarias; ya que, por la jornada de trabajo, no pueden atender a sus hijos y deciden llevarlos al programa; **c) Oportunidades de estudio**, el tiempo que los niños pasan en el programa ofrece tiempo para el desarrollo profesional, **d) la disposición de tiempo libre** para múltiples actividades como; más tiempo personal, cuidar a otros hijos, o poder realizar las labores domésticas. No obstante, en relación a los problemas se desprenden; 1) **factores relacionales y de proceso**; que se vinculan a las interacciones y relaciones que se dan entre las cuidadoras, el equipo técnico y las familias usuarias del programa; algunas de ellas son: la falta de coordinación, trabajo en equipo, malentendidos entre cuidadoras, el número de cuidadoras por grupo de niños y las interacciones que reciben los niños. Por otro lado, 2) **factores estructurales**, que se dan por las limitaciones de infraestructura, materiales o compensación económica por el trabajo que realizan las actoras comunales. Los cuales se convierten en factores contingentes que podrían afectar la eficiencia y eficacia en el trabajo del componente de DyAI.
- Las madres cuidadoras tienen una percepción positiva de su trabajo en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, puesto que reconocen el impacto de su labor en la generación de aprendizajes para la vida de los niños, tanto en el mediano y largo plazo, así como la satisfacción de atender a los usuarios del programa y el bienestar presente que se les ofrece. Asimismo, perciben que la mayoría de padres aprecia su labor en el SCD y particularmente en el componente de DyAI, ya que se evidencian logros del mismo en sus

hogares, y la respuesta de participación en las actividades. No obstante, el desconocimiento de algunas familias en relación a la propuesta del PNCM generan supuestos equívocos que afectan el cumplimiento de metas.

- En cuanto a las percepciones del equipo técnico, señalan que el trabajo realizado por el PNCM es positivo, ya que este genera oportunidades de desarrollo de potencialidades a los infantes procurándoles un mejor futuro, respecto al contrafactual de no existir en la localidad. No obstante, se identifican factores que podrían afectar la sostenibilidad e impacto real del PNCM y particularmente el componente de DyAI; en donde resalta **la escasa gestión del capital humano, social y organizacional, (capital intelectual)**, dados los siguientes factores:
 - a) En relación **al capital humano**, la ausente posibilidad de desarrollar línea de carrera a nivel de los actores comunales, asimismo, el “régimen laboral” al que pertenecen las cuidadoras “voluntarias”, las enmarca en la ley general de voluntariado, que no les brinda una retribución justa, ni beneficios sociales que correspondan a las funciones que realizan en el SCD, generando con ello una baja retención del capital humano.
 - b) En relación **al capital social**, generado a través de las interacciones y redes que los actores promueven con fines orientados al desarrollo de la primera infancia sufren una desafección, entendida como la “ausencia de sensación de pertenencia al grupo, sentirse a disgusto en la comunidad del (programa), falta de representación, privación de recursos políticos, falta de confianza”⁵³, etc. Por la lógica instrumental que predomina en el PNCM.
 - c) Por último, **el capital organizacional** desaprovechado por la limitada gestión del conocimiento institucional, tal como se da en la falta de sistematización de buenas prácticas o innovaciones locales.

⁵³ https://www.alice-comunicacionpolitica.com/wikialice/index.php/Desafecci%C3%B3n_pol%C3%ADtica

Las percepciones de los diferentes actores involucrados en el PNCM, muestran las múltiples posibilidades para la mejora del SCD y particularmente del componente de DyAI, basados en la alta valoración del trabajo que tienen las cuidadoras, tanto de su rol como del componente de DyAI. Es así que la mayoría de los actores estarían dispuestos a cambios y mejoras en el SCD; para lo cual es condición necesaria contar con los liderazgos adecuados y el marco estratégico articulado (misión, visión, objetivos estratégicos) que acompañen los procesos de mejora, siendo la dinámica de formación de los recursos humanos un factor esencial en la generación de condiciones para el desarrollo personal, profesional y social de los actores, que influirá directamente en las dinámicas orientadas al desarrollo y aprendizaje infantil.



RECOMENDACIONES

Se considera importante reconocer que Elías Soplín Vargas, distrito donde opera el PNCM a través del comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”, es uno de los comités de gestión que brinda mayor cobertura en la provincia de Rioja; el cual está ubicado en una de las zonas de mayor pobreza y vulnerabilidad social de la provincia, dado el constante crecimiento demográfico, el escaso acceso a servicios básicos y limitadas oportunidades económicas.

Es así que después de dos años de implementación del SCD al 2018, es necesario considerar mejoras en la propuesta de intervención en los servicios del PNCM, y específicamente en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, el cual tiene un efecto catalizador de otros componentes (salud, nutrición, etc.) permitiendo aprovechar oportunamente las potencialidades de población infantil usuaria y sus familias, para así garantizar un impacto presente y futuro en la vida de los infantes a través de las acciones vinculadas al componente de DyAI, que derivan en las acciones, sinergias y compromisos de todos los actores involucrados en el programa orientándose en conjunto hacia la mejora de la eficiencia, eficacia, impacto y sostenibilidad de la intervención del Programa Nacional Cuna Más.

Las recomendaciones presentadas corresponden a las cuatro variables tratadas en la presente tesis:

a) Descripción de la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM, y su influencia en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en los locales del programa.

- Es necesario que la dinámica de formación del Programa Nacional Cuna Más, contemplada en el marco del componente de capacitación, pueda fortalecerse a través de mejoras en los mecanismos de gestión de la “red de capacitación”, enfatizando el sentido estratégico y relacional, orientando procesos estandarizados de gestión de calidad en la formación, que garanticen en los diferentes niveles; la autorreflexión del quehacer, flexibilidad para la

contextualización y gestión de contenidos, la pertinencia cultural y desarrollo metodológico. Para lo cual se plantea propuestas en dos niveles:

A nivel de estratégico:

Incorporar en los lineamientos técnicos del componente de capacitación, mecanismos de gestión de la calidad de los procesos formativos, en la cual se pueda establecer herramientas (metodológicas y técnicas) que promuevan comunidades de aprendizaje donde los diferentes niveles del equipo técnico tengan la oportunidad de participar en la planificación y evaluación de la propuesta formativa, promoviendo procesos en red (participativos, articulados y horizontales) para el aprendizaje, incluyendo a todos los actores posibles con el propósito de generar un compromiso compartido por el desarrollo infantil temprano. Siendo crucial para dicho proceso afianzar el marco relacional en las dinámicas formativas:

- Generar nuevos procesos reflexivos que ayuden a los actores del PNCM a repensar y resignificar las relaciones que surgen en los diferentes procesos del programa y particularmente en el proceso formativo, haciéndose conscientes de modificar las relaciones negativas y afianzar las relaciones positivas.
- Fomentar una cultura organizacional, que reconozca el potencial y la agencia de todos los actores involucrados en la dinámica de formación, ya sean del equipo técnico o actores comunales, a partir de una nueva pragmática relacional, que valore las oportunidades de mejora que surgen de la experiencia laboral de los actores.

A nivel operativo:

Fortalecer las competencias andragógicas y relacionales en la capacitación del equipo técnico y de los actores comunales, que haga posible generar una nueva *gestalt*, es decir de mirada, que oriente las interacciones de la red de actores

del PNCM, hacia un mayor impacto en el trabajo en los comités de gestión. Para lo cual, se plantea específicamente:

- Diseñar e implementar un módulo para el desarrollo de competencias relacionales (habilidades blandas y socioemocionales, etc.) de los miembros del equipo técnico que les permita liderar los procesos de formación, empoderando a los actores comunales y de igual modo, gestionar los desafíos adaptativos y frustraciones del proceso de trabajo generando resiliencia personal y profesional.
- Diseñar e implementar un módulo para el desarrollo de competencias andragógicas, (didáctica y metodologías de enseñanza a adultos), que permita gestionar adecuadamente la generación de aprendizajes en los actores comunales, garantizando aprendizajes significativos a través de los diferentes procesos formativos.
- Incluir soporte psicológico y mentoría para el Equipo Técnico del Programa que haga posible atender los problemas de profesionales y de los comités de gestión, mediante la atención oportuna de soporte psicológico y apoyo de profesionales más experimentados en un entorno de aprendizaje y confianza en red.
- Implementar comunidades de aprendizaje, en los diferentes equipos (coordinadores, acompañantes técnicos, actores comunales), como una estrategia que permita fomentar el intercambio y aprendizaje entre los actores del programa, basándose en elementos clave como: la confianza, el reconocimiento de la diversidad y la disposición para compartir experiencias y conocimientos, con el fin de afrontar los desafíos del proceso formativo y la puesta en práctica de los aprendizajes.
- Incorporar la sistematización de experiencias, como una herramienta que permita gestionar el capital intelectual del SCD y en particular en el componente de DyAI resaltando los conocimientos y experiencias exitosas

surgidos en los procesos del SCD de formación y de DyAI; que permitan a las diferentes Unidades Territoriales tener un conjunto de experiencias significativas, comprender su propósito y orientarlas hacia la mejora del componente de capacitación y DyAI en sus diferentes contextos.

- Es necesario que el Programa Nacional Cuna Más, establezca mecanismos que permitan descentralizar procesos que se adapten a las prioridades estratégicas de los componentes del SCD en cada comité de gestión; en este sentido se hará posible que el componente de desarrollo y aprendizaje infantil, como proceso multidimensional, gradual y circunscrito a periodos oportunos, no se postergue por la priorización arbitraria de metas que son impuestas desde la sede central, lo cual afecta no solo los procesos de cada comité de gestión sino el desarrollo de los usuarios limitando la posibilidad de que se puedan evidenciar resultados significados en los distintos componentes del programa y particularmente en el componente de DyAI durante la permanencia de los infantes en el PNCM.
- Se recomienda, implementar un área descentralizada de evaluación integral de la calidad de los servicios del PNCM, que facilite la generación de evidencia en relación a los resultados en el componente de desarrollo y aprendizaje infantil y otros. En el caso específico del componente de DyAI se puede implementar instrumentos de medición del Desarrollo y Aprendizaje Infantil⁵⁴ o retomar instrumentos como la Escala de Desarrollo Infantil (ESDI), que contemplan la priorización de evaluación de las variables de proceso, ya que son los indicadores de proceso los que se encuentran mucho más consistentemente relacionados con la calidad de la atención y con los resultados de desarrollo y aprendizaje de los niños, que las variables estructurales (infraestructura del

⁵⁴ Existen algunos instrumentos que permiten medir la calidad de procesos en los centros de desarrollo infantil como: la Escala de calificación del ambiente de la infancia temprana, (ECERS-R, por las siglas en inglés de "Early Childhood Environment Rating Scale, Revised edition"); la Escala de calificación del ambiente para bebés y niños pequeños, (ITERS-R, por las siglas en inglés de "Infant and Toddlers Environment Rating Scale, Revised edition"), el Sistema de observación y calificación en el aula (CLASS, por las siglas en inglés de "Classroom Assessment Scoring System") que existe en varias versiones, La Escala de interacción del educador (CIS, por las siglas en inglés de "[Arnett] Caregiver Interaction Scale") entre otros (López-Boo, Araujo y Tomé, 2016:33).

centro, temas de salud y seguridad, el grupo de niños y el cuidador, etc.)⁵⁵, Además de la autoevaluación multiactor que afiance la autonomía en el análisis integral del programa.

Es así, que se podrá tener un conocimiento más preciso de la calidad de interacciones que los niños tienen con sus cuidadores, la relación entre los propios niños, el comportamiento de los cuidadores, la implementación adecuada del currículo y de los protocolos de salud y seguridad, así como la relación entre los cuidadores y las familias; lo cual permitirá conocer los resultados del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en su integralidad e implementar las medidas de mejora necesarias en el componente y el SCD.

b) Nivel de formación y acceso a la capacitación de las madres cuidadoras del PNCM en el Servicio de Cuidado Diurno y su influencia en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

- Se recomienda desarrollar un plan de homologación de la formación de las madres cuidadoras, como una estrategia de cierre de brechas educativas y de género, para con ello formar capital humano orientado al cuidado y desarrollo infantil en la comunidad, que posibilite un ejercicio adecuado de la labor en el cuidado de niñas y niños, así como perspectivas de desarrollo individual y emprendimiento en las actoras comunales. La estrategia mencionada puede darse estableciendo convenios con el Ministerio de Educación, a través de la UGEL que permitan que los actores comunales tengan las oportunidades y facilidades para acceder a programas de formación de adultos, nivelarse y culminar su educación básica aprovechando mejor las capacitaciones del PNCM.
- Es necesario reformular el componente de formación del PNCM, en relación a su sentido estratégico y relacional que permita a las actoras comunales

⁵⁵ La Paro et al. 2004; Hamre y Pianta 2007.

establecer un proceso de desarrollo personal y profesional en el área de cuidados y desarrollo infantil en el mediano y largo plazo, fomentando con ello procesos de gestión del talento humano que integren la formación previa al PNCM, la capacitación y la especialización de las cuidadoras. Es así, que se propone un proceso de formación modular, que permita cerrar las brechas de formación de las actoras comunales, ofrecerles una línea de carrera y posibilidades de reinserción laboral posteriores al programa.

- Se propone establecer un sistema de certificaciones que habiliten formalmente a las actoras comunales en la formación en cuidados y desarrollo infantil, lo cual se podría darse mediante módulos en base a una evaluación de competencias adquiridas y la experiencia verificada en el área de cuidados y desarrollo infantil primera infancia. Para tal finalidad será necesario que se puedan generar las siguientes condiciones:
 - Que los contenidos orientados al SCD del PNCM, sean elaborados en base a las necesidades formativas del puesto; en el marco del enfoque andragógico, práctico y de pertinencia cultural, ofreciendo oportunidades de participación a los actores comunales en las diferentes etapas del diseño formativo (elaboración, adaptación y/o mejora de los módulos).
 - Generar las condiciones estructurales (recursos, tiempo, asesoramiento, etc.) para que los actores voluntarios puedan tener flexibilidad en el desarrollo de la propuesta formativa autogestionando sus procesos de aprendizaje.
 - Promocionar la estrategia de formación del PNCM a través de la educación continua y formación permanente en cuidado y desarrollo infantil temprano, de tal manera que se pueda producir receptividad de los actores comunales a las oportunidades de aprendizaje del programa.
 - Propiciar un nuevo modelo actitudinal, hacia una mentalidad de crecimiento en el equipo responsable de la formación (coordinadores y acompañantes

técnicos), que les permita liderar procesos formativos de forma adaptativa y confiando en el potencial de los formandos.

- Proporcionar una propuesta formativa en función de las necesidades sociales y la gramática relacional de cada comité de gestión; aprovechando la estrategia de intervención del programa y los enfoques que este contempla de forma práctica.
- Mejorar la labor de las madres cuidadoras en el SCD y en los diferentes ámbitos del PNCM sugiere que estas puedan tener la oportunidad de ejercer su labor en un “marco de buen desempeño” a través de un modelo curricular que oriente la construcción de estándares de formación en profesionales de cuidado en base a dominios, competencias y desempeños que los/as cuidadoras de infantes han de exponer con la finalidad que los niños aprendan, en un proceso que enriquezca las practicas relacionales y pedagógicas de las cuidadoras con más experiencia, y orienten a las cuidadoras más noveles. De este modo, se les permitirá desarrollar dimensiones como: un lenguaje común entre las cuidadoras y los ciudadanos usuarios en relación al DIT, impulsar la autoreflexividad de su rol para la mejora de su desempeño en cogestión con la comunidad, revalorar su rol e imagen a partir de las oportunidades de crecimiento personal y profesional, y permitir que sean copartícipes de las políticas de formación, evaluación y reconocimiento, así como en las mejoras en sus condiciones de trabajo en el PNCM.
- Se sugiere que de forma transversal al desarrollo profesional de las cuidadoras, están puedan contar con un soporte en las siguientes dimensiones; **a) psicológica y socioemocional**, que permita garantizar condiciones de armonía psicológica y emocional adecuada para entablar relaciones saludables con otros actores, **b) Tecnologías de Información y Comunicación (TIC's)**, que permita desarrollar competencias digitales en las actoras comunales, con la finalidad de gestionar adecuadamente los datos y la reducción del tiempo dedicado a procesos manuales y favoreciendo el tiempo de interacciones y espacios pedagógicos tanto para las cuidadoras como para los usuarios, **c) Desarrollo y**

Aprendizaje, que a través del modelo de “comunidades de aprendizaje”, mentorías y coaching para actores comunales, se desarrolle el potencial de las actoras comunales, y por último, **d) la Dimensión Evaluativa**, en la cual los actores comunales tengan un rol participativo y protagónico, en su proceso de evaluación que fomente la autorreflexión sobre sus prácticas pedagógicas, las interacciones (cuidador – niño), la reorientación en la planificación de experiencias de aprendizaje, el compromiso ético, entre otros, que fortalezcan el ejercicio laboral, el logro de estándares de calidad y la mejora continua de los servicios a la primera infancia.

c) Nivel de participación y articulación de los actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil del PNCM.

- Se sugiere que el PNCM establezca un nuevo marco relacional entre los actores del programa que propicie el establecimiento de un Modelo de Cogestión Comunitaria que promueva la participación en un nivel que posibilite alcanzar el control ciudadano⁵⁶ y fortalezca las relaciones interpersonales e interinstitucionales en un sentido que trascienda la lógica instrumental en las relaciones que guían el MCC actual. Para ello se propone las siguientes acciones:
 - Elaborar un diagnóstico social, antes de la intervención que permita identificar la gramática relacional, las dinámicas de participación comunitaria, los patrones culturales y redes de poder; obteniendo con ello un conocimiento técnico que faciliten la implementación del MCC basado en la evidencia.
 - Incorporar a los actores comunales en las diferentes etapas del MCC; planeación, ejecución, seguimiento y evaluación, facilitando una participación activa sostenible.

⁵⁶ Según “la escalera de la participación ciudadana” de Arnstein 1971, el nivel 8: Control Ciudadano, corresponde al máximo nivel que sitúa la participación en el grado de control ciudadano.

- Se plantea implementar un plan de desarrollo de capacidades para actores comunales y familias usuarias que habiliten a estos como sujetos individuales y colectivos en las dinámicas de participación y articulación en el SCD del PNCM, y específicamente en las estrategias relacionadas al componente de desarrollo y aprendizaje infantil. En el caso de los actores comunales es necesario que puedan desarrollar capacidades de; identificación de intereses, posicionamiento de perspectivas, negociación, diseño de estrategias e implementación de acciones colectivas, tanto al interior del programa, como de forma articulada con otros actores e instituciones. Y en relación a las familias usuarias; fortalecer sus capacidades de participación en base a los derechos y compromisos generados en el programa, la promoción de una cultura de vigilancia ciudadana y rendición de cuentas.
- El Programa Nacional Cuna Más requiere generar espacios de participación y articulación entre diferentes actores e instituciones (sector público, privado o sociedad civil) que permitan afianzar las relaciones internas y externas al programa, con la finalidad de constituir alianzas y sinergias que contribuyan a ampliar el impacto del servicio de cuidado diurno y en particular a promover acciones que favorezcan el componente de desarrollo y aprendizaje infantil; para lo cual se hace necesario movilizar recursos humanos, financieros y logísticos intra e interinstitucionales en pro de la primera infancia. Es por eso que se demanda establecer mecanismos de rendición de cuentas y gestión de las relaciones con los aliados, a fin garantizar la sostenibilidad del apoyo y los compromisos de las alianzas.
- Se requiere implementar un sistema de monitoreo y evaluación del Modelo de Cogestión Comunitaria, que facilite la tipificación de las relaciones, su estado y dificultades; para así identificar los procesos favorables y críticos en la implementación del modelo, el diseño de estrategias de mejora y el fortalecimiento de las buenas prácticas de participación y articulación, que contribuyan al fortalecimiento del SCD y en particular al componente de desarrollo y aprendizaje infantil.

d) Percepción que tienen los principales actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, sobre la implementación y los alcances obtenidos en la aplicación del componente de DyAI.

Para que la percepción y valoración de los diferentes actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil se consolide positivamente de forma sostenida reafirmando su compromiso y contribución a los objetivos el PNCM, es necesario:

- Implementar un plan de comunicación y difusión del trabajo que se realiza a favor de la primera infancia por parte del PNCM en la comunidad, generando espacios concertados y fortalecimiento de capacidades que permitan a los actores técnicos del programa, actores comunales y los usuarios conocer los lineamientos de trabajo del programa en la comunidad, las características del ejercicio laboral de las cuidadoras, la situación de la infancia en la zona, las estrategias aplicadas a la mejora de la calidad de vida de niñas, niños y sus familias, así como la definición de instrumentos que faciliten la construcción de juicios evaluativos en los procesos de desempeño de las cuidadoras y los servicios del PNCM.
- Mejorar la estrategia de socialización del componente de desarrollo y aprendizaje infantil que permita a los actores comunales y familias usuarias compartir un mismo lenguaje y comprensión en torno a los saberes disciplinares y pedagógicos orientados al trabajo con la primera infancia en el PNCM; con lo cual se facilita la comunicación entre los actores, el entendimiento de la finalidad de los procesos en cada componente y en particular asegurar el control y evaluación de los usuarios en relación a los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil.
- Establecer mecanismos de socialización y rendición de cuentas del PNCM que permitan a los actores individuales, colectivos e institucionales tener conocimiento suficiente sobre el trabajo desarrollado en el PNCM y específicamente en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, compartiendo reportes de forma continua (presencial – virtual) sobre el desarrollo y progresos de los infantes en el comité de gestión, lo cual permitirá conocer los

beneficios objetivos del programa en la comunidad, los avances en los componentes, los desafíos pendientes, y las necesidades de articulación y establecimiento de alianzas. Con lo cual se fortalecerá la confianza entre los actores, las relaciones y los compromisos a favor de la primera infancia en la comunidad.



CAPÍTULO VI

PROPUESTA DE MEJORA

La propuesta de mejora presentada a continuación, surge del análisis de la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM y su influencia en la aplicación del componente de desarrollo y aprendizaje infantil del SCD - PNCM en el comité de gestión “Joyitas de Segunda Jerusalén”; identificando para tal propósito diversas áreas de mejora del modelo de la dinámica de formación de los actores del equipo técnico y comunales del programa; así como en el modelo operativo relacionado al componente de desarrollo y aprendizaje infantil y los resultados generados en dichos procesos.

PLAN DE MEJORA DE LA DINÁMICA DE FORMACIÓN DE LOS RECURSOS HUMANOS DEL PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS, PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA APLICACIÓN DEL COMPONENTE DE DESARROLLO Y APRENDIZAJE INFANTIL DEL SCD, EN EL COMITÉ DE GESTIÓN “JOYITAS DE SEGUNDA JERUSALÉN” DISTRITO DE ELÍAS SOPLÍN VARGAS – PROVINCIA DE RIOJA.

1. INTRODUCCIÓN

La dinámica de formación en el Programa Nacional Cuna Más se constituye en base al componente de capacitación del programa, el cual tiene como objetivo contribuir a mejorar el desempeño de los equipos técnicos y actores comunales de las unidades territoriales, fortaleciendo sus capacidades acordes a sus funciones que faciliten el ejercicio en la gestión del programa en las dos modalidades SCD y SAF, garantizando para ello servicios de calidad con pertinencia cultural. No obstante, en la actualidad los procesos de formación no cumplen satisfactoriamente los objetivos establecidos en los lineamientos del programa, identificándose inconsistencias y limitaciones en la implementación de las estrategias y procesos, lo cual repercute directamente en el

desarrollo de capacidades de los actores involucrados en el PNCM, y en los servicios que estos ofrecen, en particular en aquellas prácticas orientadas al desarrollo y aprendizaje infantil que demandan de procesos formativos específicos que garanticen interacciones de alta calidad para los infantes usuarios y sus familias.

La propuesta de mejora será viable en la medida que los diferentes actores que integran el programa; equipo de la Sede Central, Equipo de la Unidad Territorial y los Actores Comunales, asuman de forma comprometida los procesos de cambio que conlleva implementar acciones de mejora en los componentes de capacitación y de desarrollo y aprendizaje infantil; todo ello a partir del cambio de mentalidad, el marco relacional de los actores y el programa, los procesos del SCD, las formas de participación y articulación; así como los cambios en las variables estructurales que componen el PNCM en el SCD.

El plan de mejora se divide en dos dimensiones: la primera, hace referencia al I) Modelo de Desarrollo y Aprendizaje Infantil que genera impactos significativos y de calidad en el desarrollo y aprendizaje de la infancia; la segunda, se refiere al II) Modelo de formación y desarrollo del talento humano orientado al cuidado y desarrollo de la primera infancia.

1.1. Resultados esperados con indicadores de evidencia

I) Modelo de Desarrollo y Aprendizaje Infantil que genera impactos significativos y de calidad en el desarrollo y aprendizaje de la infancia

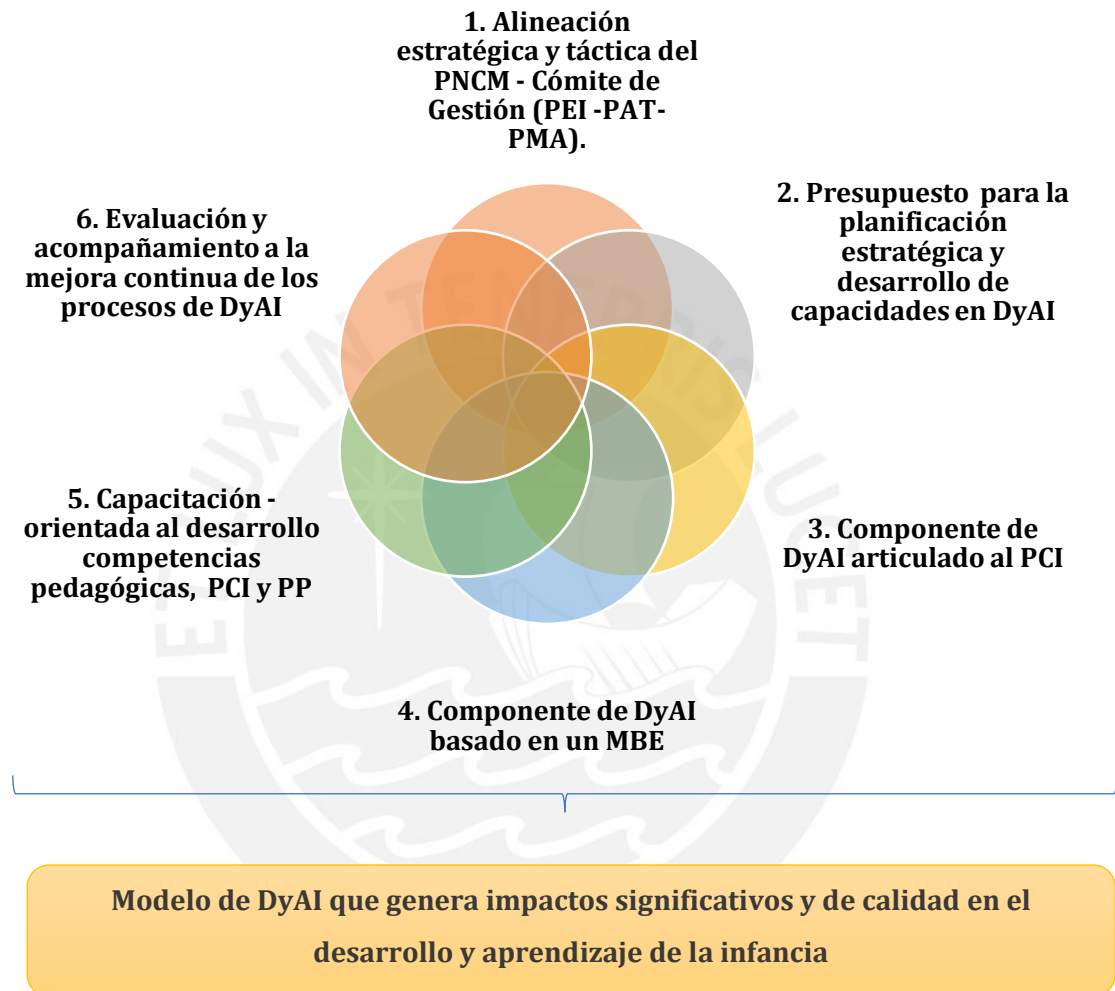
Los lineamientos técnicos del servicio de cuidado diurno, establecen una lógica que posibilita la articulación estratégica y operativa del componente de DyAI en sus diferentes dimensiones y subdimensiones, estableciendo para ello ejes y actividades que hacen viable la articulación de procesos en el marco estratégico y operativo del programa. Los ejes considerados priorizan: la promoción del desarrollo y aprendizaje infantil, el seguimiento al desarrollo y aprendizaje infantil, así como el fortalecimiento de la propuesta pedagógica para el desarrollo y aprendizaje en las niñas y niños; lo cual involucra a los actores del equipo técnico, actores comunales y familias usuarias

en dinámicas participativas que van del planeamiento estratégico al táctico, además de la participación en actividades diarias del programa. De este modo, el financiamiento de la implementación y desarrollo de la propuesta presentada favorecerá en el corto, mediano y largo plazo la constitución de un modelo de desarrollo y aprendizaje infantil que impacta significativamente en los usuarios y ofrezca procesos orientados a la calidad y mejora continua.

Los indicadores de evidencia que presenta el modelo son:

- 1) Lineamientos estratégicos del SCD del PNCM que orientan la planificación estratégica y táctica local en el comité de gestión (PEI – PAT – PMA).
- 2) Asignación presupuestaria orientada a la implementación de acciones de planificación estratégica y táctica, así como el desarrollo de capacidades en los actores comunales del comité de gestión.
- 3) Componente de desarrollo y aprendizaje infantil articulado al Programa Curricular Infantil (PCI), que orienta los procesos de aprendizaje integral en las niñas y niños desde los primeros meses de vida hasta su ingreso al sistema escolar.
- 4) Componente de desarrollo y aprendizaje infantil, basado en un Marco de Buena Enseñanza (MBE), como documento orientador de las políticas del PNCM y los estándares educativos de desempeño que deben alcanzar los actores involucrados en el DyAI.
- 5) Componente de capacitación orientado al desarrollo y fortalecimiento de competencias pedagógicas para la infancia en el marco del PCI y principios pedagógicos del nivel.
- 6) Plan de evaluación y acompañamiento hacia la mejora continua de los procesos de desarrollo y aprendizaje infantil en el SCD del comité de gestión del PNCM.

Gráfico N°51:
Resultados del Modelo de DyAI que genera impactos significativos y de calidad en el desarrollo y aprendizaje de la infancia



Fuente: Elaboración propia en base a la estrategia del plan de mejora, 2018

II) Modelo de formación y desarrollo del talento humano orientado al cuidado y desarrollo de la primera infancia

La estrategia de formación y desarrollo de capacidades a los integrantes del equipo técnico y actores comunales del PNCM, constituye un esfuerzo institucional continuo y estratégico por mejorar las competencias de los actores y el desempeño en la organización, los cuales se llevan a cabo en base al plan estratégico institucional y de formación aprobado por el equipo técnico del PNCM y el comité de gestión.

Los actores comunales se identifican con la propuesta estratégica y los lineamientos técnicos del PNCM, se involucran en la identificación de las necesidades de formación y desarrollo, establecen de forma concertada los objetivos estratégicos y operativos a considerar en el componente y en la articulación de los instrumentos de planificación local; PEI, PCI y MBE: Asimismo, se contextualiza el plan de formación y desarrollo en base a las necesidades identificadas por los actores programa en el comité de gestión; se establece la programación de acciones de formación, acompañamiento y evaluación, los que se elaboran de forma concertada en relación al plan de desarrollo del talento humano orientado al cuidado y desarrollo de la primera infancia, afianzando el compromiso de los actores del PNCM en el corto, mediano y largo plazo. Por otro lado, se realizan acciones de socialización y rendición de cuentas en relación al trabajo en el SCD, incorporando acciones de mejora en base a los resultados, se promueve la participación activa y control ciudadano, así como la articulación de iniciativas y proyectos a favor de la primera infancia en la comunidad con énfasis en las potencialidades de los actores que habitan el territorio.

Los indicadores de evidencia que presenta el modelo son:

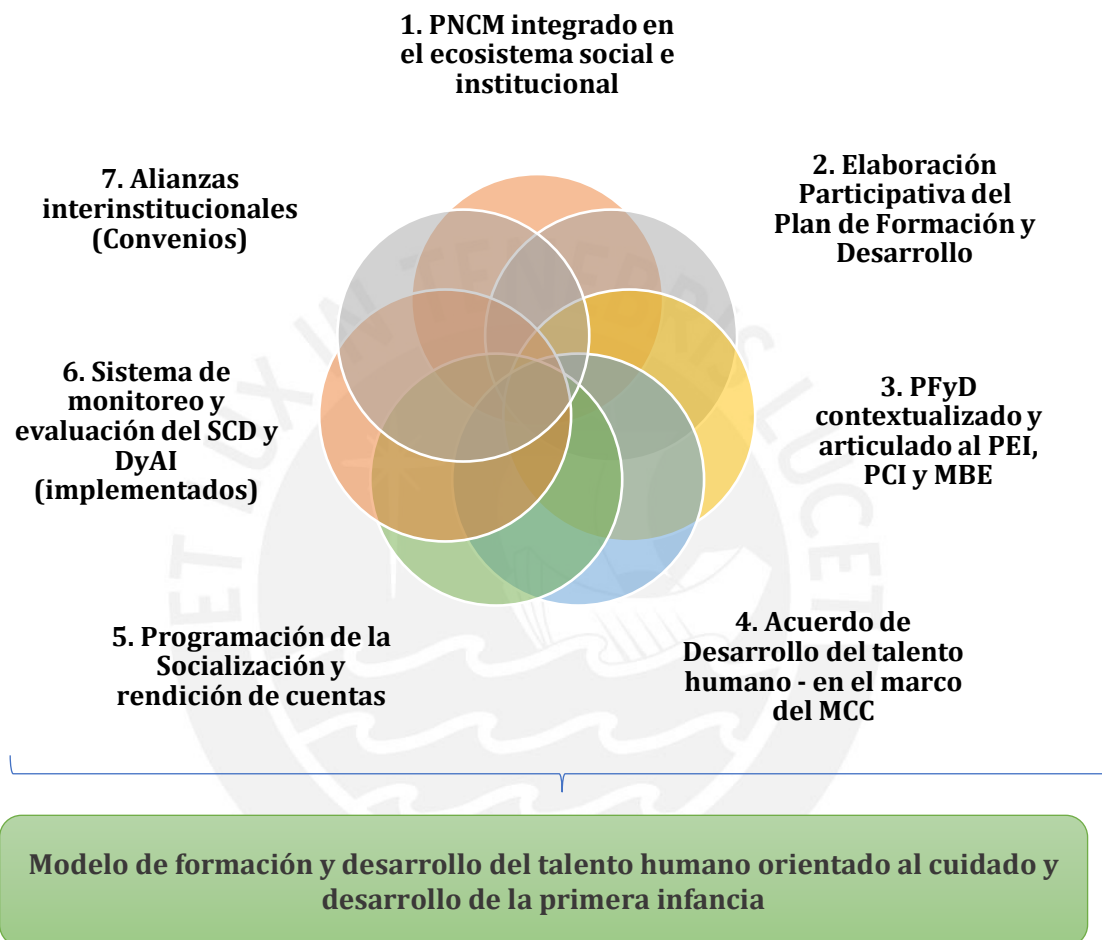
- 1) Estrategia de relacionamiento e integración en el ecosistema social e institucional de la comunidad.
- 2) Actores comunales participan activa y protagónicamente en la elaboración del Plan de Formación y Desarrollo (análisis de necesidades de formación y

desarrollo, diseño del programa, desarrollo, implementación, calendarización, monitoreo, evaluación, etc.).

- 3) Plan de formación y desarrollo, contextualizado y articulado a marco estratégico local (PEI, PCI y MBE).
- 4) Se establece un acuerdo comunidad – PNCM, en el marco del modelo de cogestión comunal MCC, que garantice la inversión en el desarrollo del talento humano comunitario orientado al cuidado y desarrollo infantil (certificación modular línea de carrera y beneficios laborales).
- 5) Se constituye el calendario de asambleas de socialización y rendición de cuentas con el protagonismo de los actores de la comunidad educativa del comité de gestión.
- 6) Implementación del sistema de monitoreo y evaluación del SCD con énfasis en el desarrollo y aprendizaje infantil.
- 7) Se establecen alianzas interinstitucionales (convenios) con actores sociales e institucionales del sector público y privado que permiten afianzar el SCD, con énfasis en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

Gráfico N°52:

Resultados del modelo de formación y desarrollo del talento humano orientado al cuidado y desarrollo de la primera infancia.



Fuente: Elaboración propia en base a la estrategia del plan de mejora, 2018

1.2. Objetivos

D.1. Mejorar el modelo del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil a través de una estrategia que ponga en valor los actuales lineamientos técnicos del PNCM y posibilite la articulación estratégica y operativa del componente de DyAI en base a las potencialidades locales del comité de gestión enmarcadas en planeamiento local (PEI, PAT, PMA); estableciendo un marco curricular y de desempeño que orienten la gestión pedagógica con estándares de calidad, la evidencia de resultados y el control ciudadano, disponiendo de la asignación presupuestaria idónea que facilite el desarrollo de competencias de los actores del programa y el acceso a herramientas que faciliten los procesos en el componente de DyAI.

D.2. Mejorar el modelo de formación y desarrollo del talento humano del equipo técnico y los actores comunales del PNCM, a través de una propuesta que integre, reconozca y desarrolle el talento humano local, a partir de una estrategia de formación y desarrollo articulada, estratégica y orientada al cuidado, desarrollo y aprendizaje infantil, basada en los enfoques de género, participación, educación de calidad y desarrollo humano que garanticen el compromiso de los actores locales por la mejora continua de su práctica y el control ciudadano de los servicios de cuidado y desarrollo infantil.

1.3. Presentación de acciones correctivas según las dimensiones del Plan de mejora.

Dimensión I: Modelo de Desarrollo y Aprendizaje Infantil que genera impactos significativos y de calidad en el desarrollo y aprendizaje de la infancia

Esta dimensión plantea un trabajo inicial por parte de las áreas técnicas especializadas del PNCM (UT- Sede Central), para aprobar los procesos de cambio y emprender la elaboración de un diagnóstico integral del DyAI que permita al comité de gestión reflexionar y autoevaluar su desempeño y los resultados de su práctica en el SCD y particularmente en el componente de DyAI; con lo cual, al haberse identificado las áreas de mejora en el diagnóstico, se propone la elaboración de un

marco estratégico local (PEI, PAT, PMA) orientado por los lineamientos y principios del PNCM, contextualizando la propuesta estratégica del programa a las necesidades e intereses del territorio y sus actores; de tal forma que se involucre a los actores de la comunidad participes en el PNCM en el diseño procesos estratégicos que facilitaran su comprensión técnica y teleológica, para con ello viabilizar la implementación del componente de DyAI, en coherencia al contexto y articulado a un programa curricular infantil (PCI) y marco de buena enseñanza (MBE) que posibilite tanto al equipo técnico, actores comunales y familias usuarias, orientarse en los procesos de desarrollo y aprendizaje de los infantes, así como en las oportunidades de mejora que surjan de los procesos de evaluación del comité de gestión, definidos en el plan de mejora anual (PMA).

Cuadro N°09
Acciones correctivas para la Dimensión I

Dimensión	Área de mejora	Acciones de mejora
Modelo de Desarrollo y Aprendizaje Infantil que genera impactos significativos y de calidad en el desarrollo y aprendizaje de la infancia	Conocimientos disciplinares y pedagógicos	Sesiones de fortalecimiento de los conocimientos disciplinares y pedagógicos del equipo técnico y actores comunales en base al plan curricular infantil y el marco de buena enseñanza.
		Elaboración y entrega de materiales del PCI y el marco de buena enseñanza MBE.
	Planificación	Establecimiento de un área de planificación territorial que articule y contextualice la planificación local en los comités de gestión.
		Desarrollo del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en base a una propuesta estratégica y articulada al PEI, PCI y MBE.
		Asignación presupuestal que haga viable el desarrollo estratégico del programa y del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.

	Sistema de monitoreo y evaluación	Actualización y mejora del sistema de monitoreo y evaluación del PNCM en base a la propuesta estratégica del SCD, comité de gestión y planificación local (PEI, PCI, MBE).
		Establecimiento de procesos y protocolos que definan los objetivos y metas a cumplir (semana, mes y año) en base al marco estratégico que orienta el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
		Programa anual de monitoreo y evaluación que aplique procesos de autoevaluación, acompañamiento, socialización y rendición de cuentas, con énfasis en el componente de DyAI.
		Implementación de herramientas tecnológicas que faciliten los procesos manuales de monitoreo y evaluación, así como la gestión del conocimiento del componente de DyAI y el SCD.
	Gestión de la calidad	Diagnóstico Integral de Desempeño del SCD- PNCM, con foco en el componente de DyAI.
		Implementación de Estándares Indicativos de Desempeño (EID) con énfasis en el DyAI.
		Visitas de evaluación y orientación del establecimiento del SCD, acorde a Estándares Indicativos del Desempeño (EID) del equipo técnico del PNCM y de los actores comunales en relación al componente de DyAI.
		Capacitación de los actores del programa en relación a los resultados de los EID y los resultados a obtener en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
		Elaboración y acompañamiento del plan de mejora (PMA) de los resultados del componente de DyAI.
		Orientación de la dinámica de formación del equipo técnico y actores comunales en base al plan curricular infantil, marco de buena enseñanza y el PEI.

	Dinámica de formación	Actualización y modificación del modelo de la dinámica formativa en base a la articulación de los lineamientos estratégicos del PNCM y el planeamiento local del comité de gestión.
		Implementación de un sistema híbrido de formación que complemente las sesiones presenciales y virtuales promoviendo el autoaprendizaje y la autoevaluación.
	Componente de DyAI	Priorización estratégica del componente de DyAI en el SCD en el marco del planeamiento local.
		Asignación presupuestaria que garantice las condiciones estructurales (infraestructura, materiales de las sesiones y recursos pedagógicos) y la mejora de los procesos en el componente de DyAI.
		Priorización del modelo articulado del componente de DyAI en base al programa curricular infantil y marco de buena enseñanza pedagógica.
		Sistematización de buenas prácticas e innovación en el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
	Desarrollo de capacidades	Diagnóstico de capacidades (autoevaluación, coevaluación, evaluación) de los actores técnicos y comunales orientados al componente de DyAI.
		Identificación de capacidades a fortalecer y mejorar de los actores técnicos y comunales del PNCM.
		Planificación del componente de capacitación del SCD en base a información local con énfasis en las necesidades e intereses relacionados al componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
		Diagnóstico y actualización del Modelo de Cogestión Comunitaria que facilite el mapeo de actores, las dinámicas territoriales y las oportunidades para integrar a los diferentes actores en dinámicas relacionales y estratégicas que favorezcan el desarrollo y aprendizaje infantil.

	Participación y Articulación	Sesiones para el desarrollo de capacidades de participación y articulación de los actores comunales y las familias usuarias que hagan posible alcanzar el nivel de control ciudadano y la articulación multiactor a favor del Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
		Elaboración de un plan de local del Modelo de Cogestión Comunitario multiactor que incorpore a los diferentes actores de la localidad y PNCM, desarrollando los niveles de articulación hacia la consolidación del MCC.
		Asignación presupuestal que permita al equipo técnico, actores comunales y las familias usuarias del PNCM disponer de espacios de participación y articulación que incidan positivamente en los objetivos del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil.
		Elaboración del plan socialización y rendición de cuentas que establezca los protocolos de comunicación y relacionamiento con los múltiples actores sociales en base a las dinámicas territoriales de participación y articulación multiactor.

Fuente: Elaboración propia en base a la estrategia del plan de mejora, 2018.

Dimensión II: Modelo de formación y desarrollo del talento humano orientado al cuidado y desarrollo de la primera infancia

En esta dimensión se plantea que el PNCM realice un trabajo que reoriente su estrategia de relacionamiento con la comunidad y los actores sociales, integrándose en la dinámica de desarrollo territorial a través de un plan de comunicación estratégica⁵⁷ y acciones que acerquen sus servicios a la ciudadanía, y específicamente sobre las oportunidades ofrecidas a quienes decidan incorporarse voluntariamente al programa, generando las condiciones y percepciones para la constitución de un espacio de cocreación del Plan de Formación y Desarrollo del Talento Humano articulado al maco estratégico local (PEI, PCI y MBE), estableciendo con ello estándares indicativos y referenciales del Plan de Formación y Desarrollo, ya sea para las madres cuidadoras, como para el control ciudadano. Además, se plantea instituir un acuerdo de desarrollo del talento humano comunitario en alianzas interinstitucionales, ofreciendo oportunidades de desarrollar una línea de carrera y certificación a las cuidadoras del programa. De este modo, se incorpora una última etapa que es el monitoreo, la evaluación; así como de forma transversal la generación de espacios de socialización y rendición de cuentas que incorporen el apoyo presupuestario y logístico del PNCM, reforzando con ello protagonismo y compromiso de las actoras comunales en los procesos de mejora continua de su rol y del SCD.

⁵⁷ Diálogo abierto, transparencia, corresponsabilidad y beneficio mutuo

Cuadro N°10

Acciones correctivas para la Dimensión II

Dimensión	Área de mejora	Acciones de mejora
Modelo de formación y desarrollo del talento humano orientado al cuidado y desarrollo de la primera infancia	Desarrollo de capacidades y gestión del talento	Acuerdo de la alta dirección del PNCM para establecer el marco de apoyo estratégico y presupuestal al rediseño del modelo de formación actual, orientándolo hacia al desarrollo humano y territorial.
		Diagnóstico de necesidades de formación y desarrollo del talento de los actores comunales con orientación al desarrollo local y el componente de DyAI.
		Identificación de las capacidades de los actores comunales en relación al puesto de cuidador(a) y al potencial de desarrollo personal y profesional en la organización.
		Implementación de un plan estratégico local articulado a los lineamientos del PNCM y las necesidades de reclutamiento y selección de actores comunales con el perfil más adecuado para el desempeño en el SCD y particularmente en el componente de DyAI.
		Acuerdo entre el comité de gestión y el PNCM que formalice el plan de desarrollo del talento humano de la comunidad en el marco del Modelo de Cogestión Comunitaria.
		Incorporación de prácticas de mentoring y coaching en el equipo técnico y actores comunales que permitan definir y afianzar el plan de desarrollo individual y profesional en el PNCM.
		Asignación de partidas presupuestales que garanticen la financiación de los proyectos de desarrollo de capacidades y gestión del talento (capacitaciones específicas, tecnologías, e-learning, etc.).
		Reformulación de la propuesta actual del componente de formación ampliando su enfoque y finalidad, como

	Componente de capacitación	propuesta alineada a los objetivos del PNCM y que aporten valor al desarrollo local y humano de la comunidad.
		Contextualización y articulación de la estrategia del componente de capacitación en concordancia al marco estratégico local, PEI, PCI y el MBE.
		Actualización e incorporación de los enfoques; estratégico, del capital humano, administrativo, de sistemas y proactividad al componente de capacitación actual.
		Financiación de la elaboración y entrega de herramientas materiales (libros, tecnologías, materiales, etc.) o virtuales (software, plataforma e-learning, aplicativos, etc.) que complementen la capacitación de los actores comunales.
		Sesiones de inducción integral al componente de capacitación del PNCM que permitan concienciar y habilitar técnicamente a los actores comunales sobre el modelo de formación y desarrollo del talento humano para el SCD con énfasis en el componente de DyAI.
	Participación y articulación	Incorporación en la propuesta formativa del PNCM de módulos que permitan desarrollar capacidades de participación y articulación (negociación, definición de intereses, objetivos, estrategias y tácticas de intervención e incidencia política, pensamiento estratégico, etc.) en los actores comunales.
		Establecimiento de alianzas estratégicas con actores sociales e institucionales que permitan afianzar el modelo de formación y desarrollo del talento del PNCM con énfasis en el DyAI a través de alianzas con actores sociales, políticos e institucionales para el desarrollo de escuelas comunitarias, practicas preprofesionales, alianzas con centros de educación superior local, etc.

	Dinámica de formación	<p>Inclusión en la propuesta de formación del componente de calidad de vida laboral que permita evidenciar los proyectos de integración y motivación de los actores como parte de la cultura organizacional, el ambiente de trabajo y la comodidad de estos en el SCD del PNCM.</p> <p>Incorporación de estrategias en la dinámica de formación que enfatizan en el desarrollo de competencias relacionales de los actores técnicos y comunales, como un elemento esencial en la formación y resultados del componente de desarrollo y aprendizaje infantil.</p> <p>Elaboración de un sistema de denuncias ante el acoso, abusos laborales o ciudadanos en los diferentes procesos del PNCM con énfasis en la dinámica de formación que permita identificar las situaciones que afectan el clima organizacional y la consolidación de la cultura del programa Cuna Más.</p> <p>Incorporación y articulación de variables de la dinámica de formación y desarrollo del talento humano en la estrategia de desarrollo del clima y cultura organizacional.</p>
	Planificación	<p>Establecimiento de un área de planificación de la formación y desarrollo del talento humano descentralizada (Unidad territorial) que articule estrategias en los comités de gestión.</p> <p>Planificación de la estrategia de formación y desarrollo en base a una propuesta estratégica, articulada y participativa, focalizada en el territorio y sus actores.</p> <p>Aprobación concertada de la planificación local en los diferentes niveles del PNCM y el comité de gestión.</p> <p>Elaboración de planes de formación y desarrollo con un sustento estratégico y táctico, basado en las necesidades de los actores del territorio, posibilitando la articulación al PEI, PCI y MBE; así como el diagnóstico de formación y desarrollo comunitario.</p> <p>Sesiones de fortalecimiento de las capacidades del equipo técnico y actores comunales orientadas a la</p>

		implementación estratégica y táctica del modelo de formación y desarrollo del talento humano en el PNCM.
	Relacionamiento con el ecosistema social e institucional	Diagnóstico del macroentorno o macroambiente, que permitan comprender las dinámicas territoriales y de los actores que influyen de forma directa e indirecta a la intervención y acciones que implemente el PNCM.
		Actividades de proyección a la comunidad (ferias, concursos, pasantías, etc.) que permitan al programa acercarse a la vida comunitaria aportando valor al tejido social e institucional.
		Implementación de estrategias de intervención comunitaria que favorezcan el protagonismo y toma de decisiones de los actores comunales (participación en cabildos, presupuestos participativos, etc.).
	Gestión de la calidad	Elaboración y socialización local del sistema de gestión de calidad aplicado por el PNCM en relación al componente de capacitación (modelo de formación y desarrollo de capacidades).
		Diagnóstico del modelo actual de formación del PNCM que permita identificar, los factores críticos y oportunidades de mejora que derive en un plan de mejora del modelo.
		Implementación de Estándares Indicativos de Desempeño (EID) orientados al modelo de formación y desarrollo del talento humano local.
		Conformación de un equipo de actores en el marco del MCC que integre un comité de gestión del talento del PNCM.
		Sesiones de capacitación en estándares indicativos de desempeño y calidad de los procesos de formación y desarrollo del talento humano, que faciliten la comprensión y evaluación de los actores técnicos y comunales del PNCM, así como sus resultados.

		Implementación de herramientas tecnológicas y materiales que faciliten los procesos de gestión de la calidad de la formación y desarrollo del talento.
		Incorporación de un sistema de gestión del conocimiento en el SCD, mediante la implementación de Comunidades de Aprendizaje, Sistematización de experiencias, entre otras que fomenten el desarrollo de propuestas de innovación e institucionalización de buenas prácticas que afiancen el modelo de FyDTH.
	Sistema de monitoreo y evaluación	Actualización y mejora del sistema de monitoreo y evaluación del componente de capacitación del PNCM.
		Establecimiento de un programa anual de monitoreo y evaluación de la estrategia y dinámica de la formación y desarrollo del talento que permita la normalización, evidencia y mejora continua de los resultados.
		Formalización de espacios de socialización interna de la evaluación del desempeño y resultados de los componentes del SCD.
		Establecimiento de un programa de retroalimentación personal en base al MBE y los estándares indicativos de desempeño con énfasis la aplicación de prácticas de desarrollo y aprendizaje infantil.
		Implementación del área de soporte psicológico a los acompañantes técnicos y actores comunales que permitan gestionar adecuadamente el impacto psicosocial de los desafíos que representa su trabajo y garantizar su bienestar psicológico en el PNCM.
		Formación de un comité multiactor que contribuya a los procesos de monitoreo y evaluación, afianzando el control ciudadano y el compromiso social por el desarrollo y aprendizaje infantil.

Fuente: Elaboración propia en base a la estrategia del plan de mejora, 2018

BIBLIOGRAFÍA

ALBURQUERQUE, Francisco; PEREZ, Sergio

2013 El Desarrollo territorial: Enfoque, contenido y Políticas. Programa Conecta del FOMIN/BID. Consulta: 23 de setiembre de 2018.

<http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/09/EL-ENFOQUE-SOBRE-EL-DESARROLLO-TERRITORIAL-doc-Mesa-de-Programas.pdf>

ALVAREZ, Augusto; CHICA Sergio

2008 Gestiones de las Organizaciones Públicas, Programa de Administración pública territorial. Consulta: 10 de setiembre de 2018.

<http://www.esap.edu.co/portal/wp-content/uploads/2017/10/3-Gestion-de-las-Organizaciones-publicas.pdf>

ARIAS CASTILLA, Carmen Aura

2006 Enfoques teóricos sobre la percepción que tienen las personas. Horiz Pedegóg, vol. 8, N° 1 año 2006. Pags. 9-22. Consulta: 5 de setiembre de 2018.

<https://horizontespedagogicos.iberro.edu.co/article/view/08101/549>

ARNSTEIN, Sherry. R.

1971 A ladder of public participation in the USA. Journal of the Royal Town Planning Institute, April, 216-224.

ARRIAGA, Paula

2016 El enfoque de Desarrollo Humano y El Diseño de Políticas Públicas orientadas a la primera Infancia: El caso del programa Nacional Cuna Más. Tesis de Maestría en Desarrollo Humano. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado. Consulta: 10 de setiembre 2018.

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/7974>

AZAÑA, Patricia; ROJO, Miriam

2015 Factores que favorecen o limitan la Implementación del Plan de Incentivos Municipales para la reducción de la Desnutrición Crónica Infantil en el Distrito de Masisea de Ucayali. Bases para propuesta de estrategias. Tesis de Magister en Gerencia Social. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado. Consulta: 10 de setiembre 2018.

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/5934>

BANCO INTERAMERICANO DE DESARROLLO - BID

2013 Módulo N°03 diseño e implementación gestión de políticas y programas de desarrollo infantil temprano. Curso virtual para formuladores de políticas y gestores de programas y proyectos. Consulta: 10 de noviembre de 2019.

https://indesvirtual.iadb.org/pluginfile.php/101228/mod_resource/content/3/Mod3_Dise%C3%83%C2%B1o_e_implementaci%C3%83%C2%B3n.pdf

2014 Programa Regional de Indicadores de Desarrollo Infantil – PRIDI, Marco Conceptual. Equipo Gerencial del PRIDI – BID. División de Educación. Notas Técnicas- IDB-TN-290.

2015 Los Primeros Pasos: el bienestar infantil y el papel de las políticas públicas. Editado por Samuel Berlinski y Norbert Schady. New York.

2016 ¿Cómo se mide la calidad de los servicios de cuidado infantil?, Guía de herramientas. Documento elaborado por López, Florencia. Araujo, Caridad y Tomé, Romina.

2017 La evaluación de impacto en la práctica. Segunda Edición. Consulta: 10 de noviembre de 2019.

<https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Laevaluaci%C3%B3n-de-impacto-en-la-pr%C3%A1ctica-Segunda-edici%C3%B3n.pdf>

2017 La calidad de los jardines de cuidado infantil y el desarrollo infantil. Elaborado por Maria Araujo, Marta Dormal y Norbert Schady. Documento de trabajo del BID N° 779.

2018 ¿Qué políticas DIT son las más importantes? Una revisión de la evidencia. Documento del curso: Políticas efectivas en la Primera Infancia EDx. Consulta: 13 de octubre de 2019.

BISQUERRA, Rafael; PÉREZ, Núria

2007 Las competencias emocionales. Revista de Educación XXI, 10, 61-82. Consulta: 15 de noviembre de 2019.

<http://dx.doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>

CALVO, Patrici

2013 Economía civil desde una ética de la razón cordial. CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa, (79), 115-143.

CARDENAS, Laura; DA RODDA, Michela

2011 Como utilizar el Paradigma de Desarrollo Humano y DD.HH, para diseñar y evaluar programas de participación infantil y juvenil. Consulta: 10 de setiembre 2018.
https://ciudadesamigas.org/wpcontent/uploads/2015/10/Cardenas_y_Da_Rodda.pdf

CARVAJAL, Rosario

2013 El Enfoque de capacidad de Amartya Sen y sus limitaciones para la ciudadanía y la Sociedad Civil. Revista Iberoamericana de Filosofía, política y Humanidades. España. Año 16, número 31, pp. 85-103. Consulta: 12 de setiembre 2018.
https://www.researchgate.net/publication/321394682_El_enfoque_de_capacidad_de_Amartya_Sen_y_sus_limitaciones_para_la_ciudadania_y_la_sociedad_civil

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL)

2005 Políticas y programas de salud en América Latina. Problemas y propuestas. Elaborado por: Irma Arraigada, Verónica Aranda y Francisca Miranda. Consulta: 9 de octubre de 2019.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6119/1/S051049_es.pdf

2009 Contribución de los servicios energéticos a los Objetivos de Desarrollo del Milenio y a la mitigación de la pobreza en América Latina y El Caribe, Síntesis Ejecutiva, Santiago de Chile. Consulta: 14 de octubre de 2019.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/3724/1/S2009634_es.pdf

2012 Enfoque de Derechos en las políticas de infancia: indicadores para su medición. Elaborado por Laura Pautassi y Laura Royo. Santiago de Chile. Consulta: 13 de setiembre 2018.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4044/S1201027_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2012 Programas para el cuidado y el desarrollo infantil temprano en los países del sistema de la integración centroamericana (SICA): De su configuración actual a su implementación óptima. Elaborado por: Arcelia Martínez y Humberto Soto. Sede subregional México.

2013 Sistemas de protección social en América Latina y el Caribe: Perú. Pág. 23. Elaborado por Milena Lavigne. Santiago de Chile. Consulta 10 de octubre de 2019.
https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4047/S2013058_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2015 Estrategias y Políticas nacionales para la cohesión territorial. Estudio de Caso Latinoamericanos. Serie Desarrollo Territorial, N°19. Santiago de Chile. Consulta: 15 de setiembre de 2018.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37849/S1420715_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

2016 La Matriz de la Desigualdad en América latina CEPAL. Santiago. Chile. Consulta: 15 de setiembre de 2018.

https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/matriz_de_la_desigualdad.pdf

2017 Panorama Social de América Latina, 2016. Santiago de Chile. Consulta: 15 de setiembre de 2018.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41598/4/S1700567_es.pdf

2018 La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile. Consulta: 9 de octubre de 2019.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf

2018 Medición de la pobreza por ingresos: actualización metodológica y resultados, Metodologías de la CEPAL, N°2 (LC/PUB.2018/22-P), Santiago. Consulta: 11 de octubre de 2019.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/44314/1/S1800852_es.pdf

CLICHE, Gilles; RANABOLDO, Claudia y SERRANO, Claudia

2015 Enfoque territorial para el empoderamiento de la Mujer rural en América Latina y El Caribe. ONU mujeres. Consulta: 17 de setiembre de 2018.

https://www.repositorio.iep.org.pe/bitstream/IEP/1119/1/Cliche-Gilles_Ranaboldo-Claudia_Serrano-Claudia_Enfoque-territorial-empoderamiento-mujer-rural-America-Latina-Caribe.pdf

COLOMA, Carmen y TAFUR, Rosa

1999 El constructivismo y sus implicancias en educación. Educación, 8(16), 217-244. Pontificia Universidad Católica del Perú. Consulta: 10 de enero del 2020.

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5245>

COMISIÓN PRESIDENCIAL COORDINADORA DE LA POLÍTICA DEL EJECUTIVO EN MATERIAL DE DERECHOS HUMANOS (COPREDEH)

2011 PACTO DE DERECHOS ECONÓMICOS, SOCIALES Y CULTURALES Versión comentada, Guatemala. Consulta: 13 de octubre de 2019.

<https://www.corteidh.or.cr/tablas/28142.pdf>

COMISIÓN MULTISECTORIAL PARA PROPONER LOS LINEAMIENTOS PRIMERO LA INFANCIA

2016 Componente Desarrollo y Aprendizaje de las niñas y niños de 0 a 5 años : documento técnico de sistematización de evidencias para lograr el desarrollo infantil

temprano. Consulta: 14 de noviembre de 2019.
<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/5091>

COMISIÓN NACIONAL CHILENA DE COOPERACIÓN CON UNESCO

2011 Políticas Públicas para la Infancia. Consulta: 7 de agosto de 2019.

<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/politicaspublikas.pdf>

CONTRALORÍA GENERAL DE LA REPÚBLICA

2015 Informe de Síntesis de la auditoria de Desempeño al Servicio de Cuidado Diurno Del Programa Nacional Cuna Más. Elaborado con el apoyo de Cooperación Alemana – GIZ.

CRAVACUORE, Daniel

2006 La articulación de actores para el desarrollo local. Una revisión crítica del debate. Buenos Aires: Espacio.

http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educaciondeadultos/recursos_bibliograficos/desarrollo_local/la_articulacion_de_actores_para_el_desarrollo_local.pdf

ESCALE – Unidad de Estadística Educativa – Minedu

2019 Estadística de instituciones educativas, UGEL – Rioja, distrito de Elías Soplín Vargas, 2019. Consulta: 11 de noviembre de 2019.

<http://escale.minedu.gob.pe/>

ESPINAL, Silvia

2015 Las Libertades se expanden desde la niñez: discusión, análisis y lectura del Enfoque de Derechos y el Enfoque de las capacidades para la participación y agencia en la Infancia. Tesis de Magister en Desarrollo Humano. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado. Consulta: 18 de setiembre de 2018.

http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/6920/ESPINAL_MEZA_SILVIA_LARISA_LIBERTADES.pdf?sequence=1&isAllowed=y

FRANKL, Víctor

1988 La voluntad de sentido: conferencias escogidas sobre logoterapia. La voluntad de sentido. Herder.

GALLARDO, Sofia

2013 La Evaluación Participativa de Programas Sociales. Políticas Públicas, vol. 6, no 2.

GODOY, Daniela y MATUS, Khaterine

2011 Autonomía y Articulación social en las nuevas organizaciones sociales de la ciudad de Santiago. Universidad Academia de humanismo cristiano. Tesis para optar el grado de Licenciado en Trabajo Social. Santiago. Chile. Consulta 17 de setiembre de 2018.

<http://bibliotecadigital.academia.cl/bitstream/handle/123456789/210/tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

GUERRERO, Gabriela y DEMARINI, Flavia

2016 Atención y educación de la primera infancia en el Perú: avances y retos pendientes. Investigación para el desarrollo en el Perú: once balances. Lima. GRADE. Consulta: 30 de agosto 2019.

http://biblioteca.clacso.edu.ar/Peru/grade/20170417121543/primerainfancia_GG_35.pdf

HEISE, María, TUBINO Fidel y ARDITO Wilfredo.

1994 interculturalidad, un Desafío, CAAP, Lima, 2da Edición. Consulta: 18 de setiembre de 2018.

<https://red.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/biblioteca/090416.pdf>

IDEA INTERNACIONAL y TRANSPARENCIA

2009 Programa de formación de capacidades para el fortalecimiento de los organismos públicos. Material de trabajo. Consulta: 20 de setiembre de 2018.

[http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/8453BD9D9F57489405257C0C0014A7FC/\\$FILE/Gesti%C3%B3n_P%C3%BAblica.pdf](http://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con4_uibd.nsf/8453BD9D9F57489405257C0C0014A7FC/$FILE/Gesti%C3%B3n_P%C3%BAblica.pdf)

INSTITUTO INTERAMERICANO DEL NIÑO (IIN)

2002 La Planificación de Políticas de Infancia en América Latina. Hacia Un Sistema de Protección Integral y una perspectiva de derechos. Autor del documento: Ariel Forselledo. Montevideo. Consulta: 17 de noviembre de 2019.

http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Lectura%20UT3.pdf

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA E INFORMÁTICA (INEI)

2019 Informe técnico. Lima, abril de 2019. Pobreza monetaria, pobreza y pobreza extrema, pág. 33. Consulta 10 de noviembre de 2019.

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1646/libro.pdf

2017 Censos Nacionales 2017: XII de Población, VII de Vivienda y III de Comunidades Indígenas. Sistema de Consulta de Base de Datos. REDATAM. Consulta: 5 octubre del 2019.

<http://censos2017.inei.gob.pe/redatam/>

2018 Perfil Sociodemográfico 2017, Capitulo 1. Características de Población. Densidad Poblacional. Consulta: 7 octubre del 2019.

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1539/

2018 Natalidad, Mortalidad y Nupcialidad 2017. Lima, diciembre de 2018. Consulta: 7 de mayo de 2019.

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1639/libro.pdf

2019 Desarrollo Infantil Temprano en niñas y niños menores de 6 años de edad. ENDES 2018.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/320706/modulo-DIT-A5-DES-INFANTIL.pdf>

2019 Panorama Demográfico. Consulta: 8 octubre del 2019.

https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1671/libro.pdf

LEYTON, Cristian

2018 Mecanismos institucionales de articulación para programas de combate a la pobreza rural. Lima, IEP. Documento de Trabajo 248. Estudios sobre Desarrollo, 25.

LORD, Robert y FOTI, Roseanne 2018

1986 Schema Theories, Information Processing, and Organizational Behavior. pp. 20-48. En: SIMS, H.P. y GIOIA, D. (Ed.) (1986). The Thinking Organization: Dynamics of Organizational Social Cognition. USA: Jossey-Bass Publishers.

MANZANAL, Mabel; NEIMAN, Guillermo y LATTUADA, Mario (Compiladores)

2006 Desarrollo Rural: Organizaciones, Instituciones y territorios. Buenos Aires. Argentina. Primera edición, pp. 71-101. Consulta: 22 de setiembre de 2018.

http://www.pert-uba.com.ar/archivos/publicaciones/Libro_DR_Manzanal-Neiman-Latuada.pdf

MARÍN, Sandra; SENARRIAGA, Iraide y CORBACHO Laura

2014 Desarrollo socioafectivo. Macmillan. Iberia. España.

MARSIGLIA, Javier

2010 ¿Cómo gestionar las diferencias?, la articulación de actores para el desarrollo local. IX Jornada de la Facultad de Ciencias Sociales, U. de la R. Montevideo. Consulta: 25 de setiembre de 2018.

https://nanopdf.com/download/una-mirada-desde-la-articulacion-de-diferentes-actores-para-la_pdf

MINISTERIO DE DESARROLLO E INCLUSION SOCIAL - MIDIS

2013 Estrategia Nacional de Desarrollo e Inclusión Social Incluir para Crecer (2013-2016). Consulta: 27 de setiembre de 2018.

<http://www.midis.gob.pe/dmdocuments/estrategianacionaldedesarrolloeinclusinsocialincluirparacrecer.pdf>

2019 Lineamientos para la gestión articulada intersectorial e intergubernamental orientada a promover el desarrollo infantil temprano. “Primero la infancia”. Consulta: 7 de noviembre de 2019.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/338689/LINEAMIENTOS-DIT.pdf>

2019 Infomidis: Consulta 12 de diciembre de 2019.

<http://sdv.midis.gob.pe/Infomidis/#/>

MINUJIN, Alberto, DELAMÓNICA, Enrique, y DAVIDZIUK, Alejandra.

2006 Pobreza infantil: conceptos, medición y recomendaciones de políticas públicas. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica Costa Rica. Cuadernos de ciencias sociales N°140. Consulta 10 de noviembre de 2019.

http://www.flacso.or.cr/images/flippingbook/pdfs/cuadernos/ccs_140.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (MINEDU)

2019 Programa Curricular de Educación Inicial – Educación Básica Regular. Consulta: 3 de agosto del 2019.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>

2019 La planificación en la Educación Inicial: guía de orientaciones. Consulta: 14 de noviembre de 2019.

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/MINEDU/6518>

MINISTERIO DE LA MUJER Y POBLACIONES VULNERABLES (MIMP)

2012 Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia, 2012-2021, PNAIA 2021, Aprobado mediante Decreto Supremo N°001-2012-MIMP. Consulta: 7 de noviembre de 2019.

https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/Documento_PNAIA.pdf

2018 Séptimo informe de avances del Plan Nacional de Acción por la Infancia y la Adolescencia 2012-2021 -PNAIA. Consulta: 7 de noviembre de 2019.

<https://www.mimp.gob.pe/webs/mimp/pnaia/pdf/VII-Informe-PNAIA-2018.pdf>

MINISTERIO DE VIVIENDA, CONSTRUCCIÓN Y SANEAMIENTO

2006 Plan Nacional de Vivienda 2006 – 2015. “Vivienda para todos”. Lima. Consulta: 10 de octubre de 2019.

<http://www3.vivienda.gob.pe/transparencia/documentos/varios/pnv.pdf>

MUNICIPALIDAD PROVINCIAL DE RIOJA – SAN MARTÍN

2012 Plan Estratégico de desarrollo concertado. Publicado en agosto de 2012. Consulta: 11 de octubre de 2019.

https://www.peru.gob.pe/docs/PLANES/12218/PLAN_12218_Plan_Desarrollo_Concertado_Rioja_2012-2021_2012.pdf

MUNICIPALIDAD DISTRITAL DE ELÍAS SOPLÍN VARGAS

2017 Plan Estratégico de desarrollo local concertado 2017 -2021.

NUSSBAUM, Martha.

2012 Crear capacidades. Madrid: Paidós.

ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS (OEA/SEDI/DDHEC/OEC)

2010 Primera Infancia: Una mirada desde la neuroeducación (materiales para uso en los medios de comunicación, abogacía y sensibilización). Consulta: 13 de noviembre 2018.

<http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf>

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI)

1990 Declaración Mundial sobre educación para todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990. Consulta: 6 de noviembre de 2019.

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=21&ved=2ahUKewjOizXog_PoAhVCneAKHTQKDmEQFjAUegQIBxAB&url=https%3A%2F%2Fdialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F3036617.pdf&usq=AOvVaw3zhurtiJXzjNoGyztzYg6M

PALACIOS, Jesús y CASTAÑEDA, Elsa

2008 Primera infancia de (0-6) y su futuro. Editorial Santillana. Madrid.

ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (ONU)

1959 Declaración de los Derechos del Niño, A.G. res. 1386 (XIV), 14 U.N. GAOR Supp. (No. 16) p. 19, ONU Doc. A/4354. Consulta: 7 de noviembre de 2019.

<https://www.oas.org/dil/esp/Declaraci%C3%B3n%20de%20los%20Derechos%20del%20Ni%C3%B1o%20Republica%20Dominicana.pdf>

1995 Informe de la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social. A /CONF. 166/9. Español. Documento preliminar del informe.

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD (OPS)

2006 Encuentro Internacional de Desarrollo Infantil en el marco de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) Belém do Pará, Brasil, 8 al 10 de junio de 2004. Molina Helia y Benguifui Yehuda, editores. Washington, D.C. Consulta: 27 de setiembre de 2018.

<https://www.paho.org/spanish/ad/fch/ca/si-belem.pdf>

2009 Hacia una vivienda saludable, Guía para el facilitador. Primera Edición, Lima, Perú. Consulta: 13 de octubre de 2019.

https://www.paho.org/per/index.php?option=com_docman&view=download&alias=68-guia-vivienda-saludable-8&category_slug=viviendas-saludables-948&Itemid=1031

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS AMERICANOS (OEA) – CEREBRUM

2010 Primera infancia, una mirada desde la neuroeducación. Lima. Perú. Pp.19-43. Consulta: 30 de setiembre de 2018.

<http://www.iin.oea.org/pdf-iin/RH/primera-infancia-esp.pdf>

ORREGA, Claudia; RIQUELME, Paula

2014 Módulo de apoyo a la Docencia: Infancia, Derechos e Interculturalidad. Universidad Católica de Temuco. Consulta: 30 de setiembre de 2018.

https://www.unicef.org/chile/media/1956/file/modulos_de_apoyo_de_la_docencia.pdf

PASCA GARCÍA, Laura

2014 La concepción de la vivienda y sus objetos, trabajo de fin de master, master en psicología social. Universidad Complutense de Madrid, curso 2013-2014. Consultado en octubre de 2019. Consulta: 10 octubre del 2019.

<https://www.docsity.com/es/la-concepcion-de-la-vivienda-y-su-objeto/5108669/>

PAUTASSI, Laura

2010 El Aporte del Enfoque de Derechos a las políticas sociales una breve revisión. Buenos Aires. Consulta: 30 de setiembre de 2018.

<https://www.buenosaires.gob.ar/areas/salud/dircap/mat/matbiblio/pautassi.pdf>

PAVEZ, Iskra

2012 Sociología de la Infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de Sociología, 27, pp.81-102. Consulta: 2 de octubre de 2018.

<https://core.ac.uk/download/pdf/132236092.pdf>

PERALTA, Victoria y Fujimoto, Gaby

1998 La atención integral de la primera infancia en América Latina: Ejes centrales y los desafíos de la educación para el siglo XXI. Santiago de Chile.

PEREDA, Santiago y BERROCAL, Francisca

2012 Gestión de la formación en las organizaciones. Editorial Síntesis. Madrid.

PEREZ, Rafael y otros

2017 Avances en el desarrollo infantil temprano: desde neuronas hasta programas de gran escala. Boletín Médico del Hospital Infantil de México.2017, 74, pp. 86-97. Consulta: 3 de octubre de 2018.

<http://www.scielo.org.mx/pdf/bmim/v74n2/1665-1146-bmim-74-02-00086.pdf>

PRESIDENCIA DEL CONSEJO DE MINISTROS – PERÚ (PCM)

1993 Documento de la Constitución Política del Perú. Consulta: 7 de noviembre de 2019.

<http://www.pcm.gob.pe/wp-content/uploads/2013/09/Constitucion-Pol%C3%ADtica-del-Peru-1993.pdf>

PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL DESARROLLO (PNUD)

2009 Desarrollo de Capacidades, texto básico del PNUD. Consulta: 5 de octubre de 2018.

https://www.undp.org/content/dam/undp/library/capacity-development/spanish/Capacity_Development_A_UNDP_Primer_Spanish.pdf

2016 Informe sobre Desarrollo Humano 2016. Desarrollo humano para Todos. Consulta: 20 de setiembre de 2018.

<https://www.undp.org/content/dam/undp/library/corporate/HDR/HDR2016/HDR16%20Overview%20Spanish.pdf>

2019 El reto de la igualdad: Una lectura a las dinámicas territoriales en el Perú. Anexos estadísticos, actualización del IDH, 2019,2018, 2017,2015,2003-2017. Consulta: 10 de enero de 2020.

<https://www.pe.undp.org/content/peru/es/home/library/poverty/el-reto-de-la-igualdad.html>

PROGRAMA NACIONAL CUNA MÁS (PNCM)

2016 Orientaciones para la aplicación de la Escala del Desarrollo Infantil en el Programa Nacional Cuna Más.

2018 Informe de Gestión 27 de Julio 2017- 9 de Febrero 2018. Consulta: 15 de noviembre de 2019.

https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_peru_1021.pdf

2019 El Modelo de Cogestión Comunitaria del Programa Nacional Cuna Más: Una mirada a su diseño y principales procesos de implementación. Dirección General de Seguimiento y Evaluación del MIDIS en base al informe “Evaluación de diseño e implementación del MCC del PNCM. Elaborado por APOYO Consultoría.

http://evidencia.midis.gob.pe/wp-content/uploads/2019/12/DP_Modelo-Cogestion-CM.pdf

QUISPE ROMERO, Jesús

2005 El problema de la vivienda en Perú: retos y perspectivas, en revista INVI N° 53, mayo 2005, volumen 20:20 a 44. Consulta: 12 de octubre de 2019.

<http://revistainvi.uchile.cl/index.php/INVI/article/view/333/877>

REPOSITORIO ÚNICO NACIONAL DE INFORMACIÓN DE SALUD (REUNIS)

2019 Datos de esperanza de vida al nacer, mortalidad, tasa de fecundidad. Consulta: 2 de octubre de 2019.

<https://www.minsa.gob.pe/reunis/>

REY, Rosa

2015 De Wawa Wasi a Cuna Más: Los desafíos de ser más que una guardería, Estudio de caso de locales de Cuna Más en Jicamarca, Huarochirí. Tesis de Magister en Ciencias Política y Gobierno. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Posgrado. Consulta: 12 de agosto de 2018.

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/6327>

ROUSCHOP, Pierre y otros

2015 Los retos de la articulación de los actores y las actoras de la sociedad civil en el Perú. Artículo elaborado para el conversatorio “Sociedad civil en el Perú: desafíos desde la diversidad”.

SANCHEZ, Carmen y otros

2008 El desarrollo integral del niño en el ciclo de vida y su cuidado. Revista de Ciencias Clínicas. Vol. 9. Número 2, pp. 43-51.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PARVULARIA (SEP)

2019 Marco para la Buena Enseñanza de Educación Parvularia. Referente para una práctica pedagógica reflexiva y pertinente. Gobierno de Chile. Ministerio de Educación.

SCHUNK, Dale

2012 Teorías del Aprendizaje: Una perspectiva educativa. Sexta Edición. México, pp. 159.

SEN, Amartya

2000 Desarrollo y libertad. Buenos Aires, Planeta.

SOUZA, Juliana y De la Ó RAMALLO, María

2015 Desarrollo infantil: análisis de un nuevo concepto. Revista Latino- Am. Enfermagen. Consulta: 10 de octubre del 2018.

http://www.scielo.br/pdf/rlae/v23n6/es_0104-1169-rlae-23-06-01097.pdf

TORRES, Andrea

2015 Análisis y Propuestas de mejora al diseño del modelo del Servicio de cuidado diurno del Programa nacional cuna más del Perú. Tesis de Magister en Gestión y Políticas Públicas. Chile: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas, Departamento de Ingeniería Industrial. Consulta: 10 de octubre del 2018.

<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/137788>

TUÑÓN, Ianina y SALVIA, Agustín

2011 Apuntes sobre la construcción de indicadores de desarrollo humano de la infancia. Modelos e indicadores de desarrollo y bienestar infantil. Universidad de la República, Montevideo. Consulta: 12 octubre de 2018.

<https://www.aacademica.org/agustin.salvia/177.pdf>

UNITED NATIONS CHILDREN'S FUND (UNICEF)

1992 Ampliando la Mirada: La Integración de los Enfoques de Genero, Interculturalidad y DD.HH.

<http://www.onu.org.mx/wp-content/uploads/2015/11/AmpliandolaMirada.pdf>

1999 Desarrollo del niño en la primera infancia. Dos documentos sobre la política y la programación del UNICEF.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000069549_spa

2006 Convención sobre los Derechos del Niño, UNICEF, comité español. Madrid. Consulta: 5 de noviembre de 2019.

<https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

2012 Crecer juntos para la Primera infancia. Encuentro Regional de Políticas Integrales.

https://www.unicef.org/educacion_Libro_primera_infancia.pdf

2012 Inequidades en el desarrollo en la primera infancia: que indican los datos. Pruebas de las encuestas de indicadores múltiples por conglomerados.

[https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Inequities in Early Childhood Development SP_03232012.pdf](https://www.unicef.org/spanish/publications/files/Inequities_in_Early_Childhood_Development_SP_03232012.pdf)

UNITED NATIONS DEVELOPMENT PROGRAMME (UNDP)

2008 Supporting Capacity Development. The UNDP –APPROACH, enfoque PNUD. Consulta: 5 de octubre de 2018.

https://www.undp.org/content/dam/aplaws/publication/en/publications/capacity-development/support-capacity-development-the-undp-approach/CDG_Brochure_2009.pdf

UNITED NATIONS EDUCATIONAL SCIENTIFIC AND CULTURA ORGANIZATION (UNESCO)

1996 “Los cuatro pilares de la educación” en la educación encierra un tesoro, Jacques Delors. Consulta: 7 de agosto de 2019.

http://innovacioneducativa.uaem.mx:8080/innovacioneducativa/web/Documentos/educacion_tesoro.pdf

UNITED NATIONS CHILDREN’S FUND (UNICEF) / RISE INSTITUTE

2011 Implementación a gran escala: El desarrollo de la primera infancia en América Latina. Diseñando programas de desarrollo de la primera infancia exitosos y sostenibles con cobertura nacional. Autor: Emily Vargas-Barón. Consulta: 7 de noviembre de 2019.

<https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=1507>

VALLE CABRERA, Ramón; PASAMAR, Susana y LÓPEZ CABRALES, Álvaro

2018 Fundamentos para la gestión estratégica de los recursos humanos. Fundamentos para la gestión estratégica de los recursos humanos, 2018, p. 1-118.

VARGAS MELGAREJO, Luz María

1994 Sobre el concepto de la percepción. Alteridades, vol.4, núm. 8, 1994. Pp. 47-53. Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Iztapalapa. Distrito Federal México.

<https://www.redalyc.org/pdf/747/74711353004.pdf>

VILLAR, Alejandro

2002 La incorporación de actores en programas con articulación. Ponencia presentada.

<http://municipios.unq.edu.ar/modules/mislibros/archivos/VillarIV.pdf>

WIKISOURCE

2019 Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social. Declaración de Copenhague sobre Desarrollo Social, marzo de 1995. Consulta: 6 de abril de 2019.

[https://es.wikisource.org/wiki/Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social#Cap%C3%ADtulo I](https://es.wikisource.org/wiki/Cumbre_Mundial_sobre_Desarrollo_Social#Cap%C3%ADtulo_I)

WORLD BANK (WB)

2007 Methodologies to Evaluate Early Childhood Development Programs. Consulta: 5 de noviembre de 2019.

[http://siteresources.worldbank.org/INTISPMA/Resources/383704-1146752240884/Doing ie series 09.pdf](http://siteresources.worldbank.org/INTISPMA/Resources/383704-1146752240884/Doing_ie_series_09.pdf)

XX CONGRESO PANAMERICANO DEL NIÑO, LA NIÑA Y ADOLESCENTES.

2009 Un mejor continente para nuestra infancia, resoluciones y conclusiones. Consulta: 20 de noviembre de 2019.

http://bvs.minsa.gob.pe/local/MINSA/1339_GOB525.pdf

ZAPATA, Gerardo; HERNÁNDEZ, A.

2014 La empresa: diseño, estructuras y formas organizativas. Segunda edición ampliada. Barquisimeto, Venezuela: Fondo editorial UCLA.

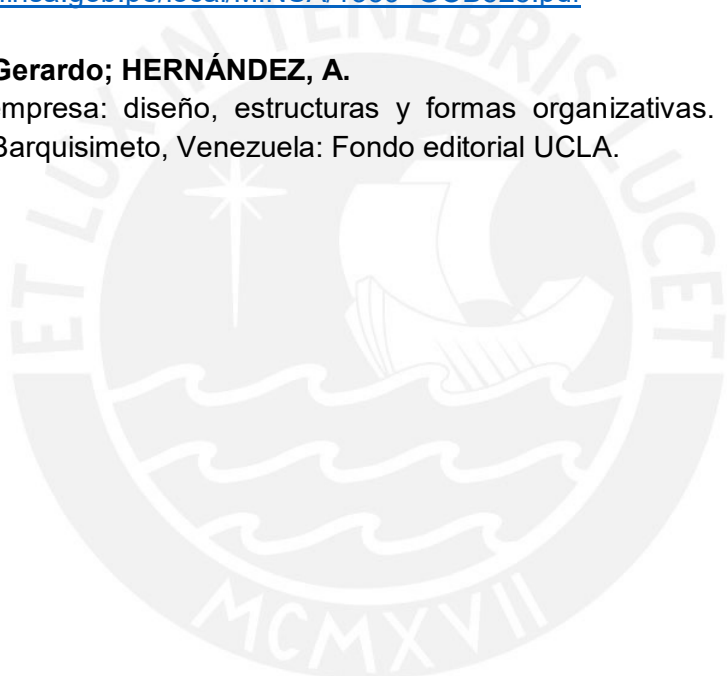




Tabla N°18

Columna Vertebral con Variables e Indicadores

Pregunta General	Preguntas Específicas	Objetivos Específicos	Variables	Indicadores
<p>¿Cuáles son los factores, relacionados a la formación de recursos humanos en el programa Cuna Más, que mediante el servicio de cuidado diurno (SDC), han favorecido o limitado la aplicación de la estrategia de aprendizaje infantil temprano, en niñas y niños beneficiarios, que asisten a los locales del PNCM en el distrito de Elías</p>	<p>1.-¿Cómo funciona la dinámica de formación de los recursos humanos del PNCM para el desarrollo de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje infantil, en los locales del distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja?</p>	<p>Identificar y analizar los mecanismos de formación de recursos humanos del PNCM para la aplicación del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en los locales de distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja.</p>	<p>Dinámica de formación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de dinámica de formación de los Recursos Humanos en el (SCD) del PNCM • Nivel de formación de los Recursos Humanos en el (SCD) del PNCM
	<p>2.- ¿En qué medida el nivel de conocimiento y acceso a capacitación de las madres cuidadoras integrantes del programa Cuna Más en el (SCD), favorece la aplicación de la estrategia del componente: Desarrollo y</p>	<p>Determinar el nivel de conocimiento y acceso a capacitación de las madres cuidadoras integrantes del PNCM en el SDC, y como este favorece o limita sobre la aplicación de la estrategia del componente: Aprendizaje infantil temprano en las niñas y</p>	<p>Conocimiento</p> <p>Acceso a la capacitación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de conocimiento sobre la aplicación de estrategias del PNCM. • Nivel de conocimiento sobre el componente de

<p>Soplín Vargas, provincia de Rioja 2018?</p>	<p>Aprendizaje infantil en las niñas y niños usuarios del programa.</p>	<p>niños beneficiarios del programa.</p>	<p>Aplicación adecuada</p>	<p>Desarrollo y Aprendizaje Infantil.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Número de personas que acceden a la capacitación. • Tipos de actividades de capacitación o formación • Opinión sobre las capacitaciones • Nivel de aplicación de las capacitaciones • Opinión sobre la pertinencia de las capacitaciones
--	---	--	----------------------------	--

	<p>3.- ¿Cuál es el nivel de participación y articulación de los actores involucrados en la aplicación del componente de Desarrollo y aprendizaje infantil, en las niñas y niños beneficiarios del PNCM?</p>	<p>Determinar el nivel de participación y articulación de los actores involucrados en la aplicación del componente: Aprendizaje infantil temprano, del programa Cuna Más en las niñas y niños beneficiarios del programa.</p>	<p>Participación</p> <p>Articulación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de participación • Tipo de participación • Frecuencia de participación • Grado de articulación • Tipo de articulación
	<p>4.- ¿Qué percepción tienen los principales actores involucrados en la aplicación de la estrategia del componente de desarrollo y aprendizaje infantil en el marco de la implementación del PNCM?</p>	<p>Conocer la percepción tienen los principales actores involucrados en la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje infantil en el marco de implementación del PNCM y los alcances obtenidos en la aplicación de dicho componente hasta el momento.</p>	<p>Percepción</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de valoración del trabajo en el PNCM y el desarrollo del componente de (DyAI). • Opinión sobre el trabajo en el PNCM y en el componente de (DyAI).

Tabla N°19
Columna Vertebral con Fuentes e Instrumentos

Preguntas específicas	VARIABLES	Indicadores	Fuentes	Técnicas de investigación
<p>1.- ¿Cómo funciona la dinámica de formación de los recursos humanos del programa Cuna Más, para el desarrollo de la estrategia del componente: Desarrollo y Aprendizaje infantil, en los locales del PNCM en el distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Dinámica de formación 	<ul style="list-style-type: none"> • Tipo de dinámica de formación de los Recursos Humanos en el (SCD) del PNCM • Nivel de formación de los Recursos Humanos en el (SCD) del PNCM 	<ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia usuarios. • Coordinadoras territoriales y personal de PNCM • Madres cuidadoras del PNCM • Documentos del PNCM 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de entrevista (semiestructurada) • Encuesta • Guía de observación de actividades • Revisión documental

<p>2.- ¿En qué medida el nivel de conocimiento y acceso a capacitación de las madres cuidadoras integrantes del programa Cuna Más en el (SCD), favorece la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y aprendizaje infantil en las niñas y niños beneficiarios del programa?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento sobre la aplicación de D y A I. • Acceso a la capacitación 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de conocimiento sobre la aplicación de estrategias del PNCM. • Nivel de conocimiento sobre el componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil. • Número de personas que acceden a la capacitación • Tipos de actividades de capacitación o formación • Opinión sobre las capacitaciones • Nivel de aplicación de las capacitaciones • Opinión sobre la pertinencia de las capacitaciones 	<p>Padres de familia usuarios.</p> <p>Coordinador de Atención integral y personal del PNCM</p> <p>Madres cuidadoras del PNCM.</p> <p>Documentos del PNCM</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de entrevista (semiestructurada) • Encuesta • Guía de observación de actividades • Revisión documental
---	--	--	--	--

<p>3.- ¿Cuál es el nivel de participación y articulación de los actores involucrados en la aplicación del componente Desarrollo y Aprendizaje Infantil, en las niñas y niños beneficiarios del Programa Nacional Cuna Más?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Participación • Articulación 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel de participación • Tipo de participación • Frecuencia de participación. • Grado de articulación • Tipo de articulación 	<ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia usuarios. • Coordinador de Atención integral y personal del PNCM • Madres cuidadoras del PNCM • Documentos del PNCM 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de entrevista (semiestructurada) • Guía de observación de actividades • Revisión documental
<p>4.- ¿Qué percepción tienen los principales actores involucrados en la aplicación de la estrategia del componente de Desarrollo y Aprendizaje Infantil en el marco de implementación del PNCM?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción 	<ul style="list-style-type: none"> • Grado de valoración del trabajo en el PNCM y el desarrollo del componente de (DyAI). • Opinión sobre el trabajo en el PNCM y en el componente de (DyAI). 	<ul style="list-style-type: none"> Padres de familia usuarios. • Coordinador de Atención integral y personal del PNCM • Madres cuidadoras del PNCM • Documentos del PNCM 	<ul style="list-style-type: none"> Guía de entrevista (semiestructurada) • Guía de observación de actividades • Revisión documental



REGISTRO FOTOGRÁFICO

Fotografías de trabajo de campo – visitas a actores comunales



Fotografías de trabajo de campo con familias usuarias

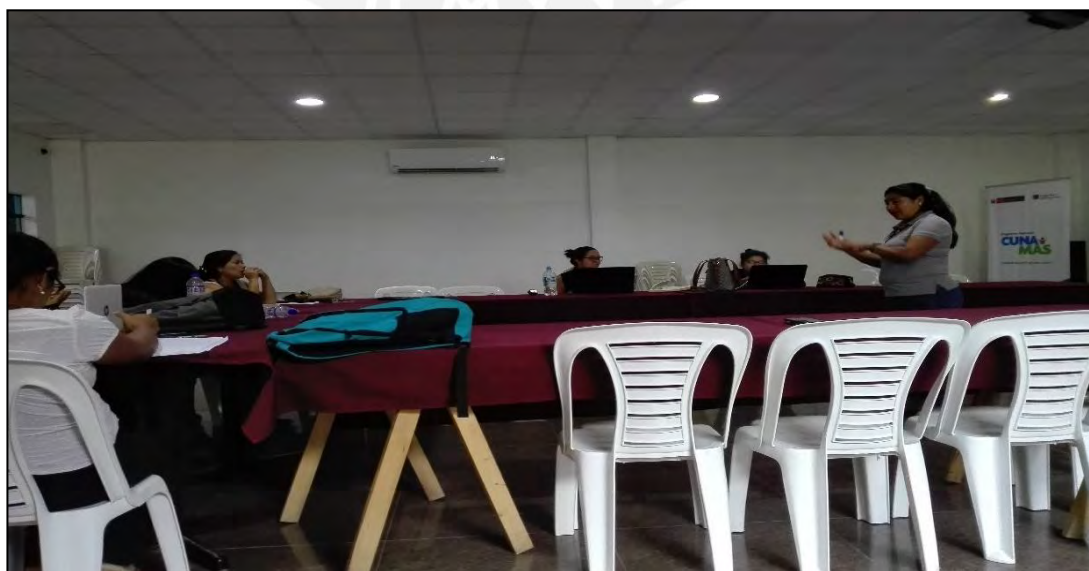


Fotografías de jornadas de capacitación a madres cuidadoras, 2018.





Fotografías de capacitación al equipo técnico de la UT -SM del PNCM, 2018.





CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es parte del curso de Seminario de Tesis, de la Maestría en Gerencia Social de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y será presentada para lo obtención del grado de Magister en Gerencia Social, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La realización está a cargo del estudiante firmante abajo y cuenta con la asesoría y supervisión del docente Mg. Javier Pineda

El objetivo de contar con la información es aplicar herramientas necesarias para la investigación: ("Influencia de la dinámica de formación de los recursos humanos en la aplicación de la estrategia del componente aprendizaje infantil temprano, en niñas y niños beneficiarios del PNCM - MIDIS en su modalidad (SCD), que asisten a los locales de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplin Vargas, provincia de Rioja 2018"). Dicha información será dada a conocer de manera abierta al público en general al ser publicado el trabajo a través de la biblioteca de la Universidad y de su repositorio virtual.

En ese sentido, agradecemos ratificar su consentimiento en el uso y publicación de la información proporcionada. Para ello, le garantizo que esta será utilizada solo para fines de investigación académica.

Agradezco su apoyo.



Prince Luis Aguirre Tejada

46036687

Nosotras las firmantes autorizamos la utilización y publicación de los datos ofrecidos para la elaboración del trabajo de investigación académica. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Nombres y Apellidos	DNI	Firma
1. Judith Michá Pinedo	77432580	<i>Judith Michá</i>
2. Gloria Stefany Ventura Lopez	75203238	<i>Gloria Stefany</i>
3. Nali. ch. Acuña Pérez	47946803	<i>Nali. ch. Acuña</i>
4. María P. Rupay Racho	01050900	<i>María P. Rupay</i>
5. Flórida García Sulcahuanca	80290449	<i>Flórida García</i>
6. Diana Carolina Tuamama Serrano Luyo	40384953	<i>Diana Carolina</i>
7. Miriam Wilmarly Valderrama Montop.	42541960	<i>Miriam Valderrama</i>
8. Consuelo Huachez Pesantes	46583699	<i>Consuelo Huachez</i>
9. YUVONI GUEVARA SIZATOMA	73596889	<i>YUVONI GUEVARA</i>
10. ESTHER MEDINA HUAMAN	46560420	<i>Esther Medina</i>
11. NOCHI FERNANDEZ ESPINOZA	47882519	<i>Nochi Fernandez</i>
12. TEOTISTA AYALA VASQUEZ	47450421	<i>Teotista Ayala</i>
13. WILDA AYALA PARINANGO	47495304	<i>Wilda Ayala</i>
14. NOCHI PAR GUEVARA	74923868	<i>Nochi Par</i>
15. DIANA GARCIA NORIEGA	49673244	<i>Diana Garcia</i>
16. MARTHA YOLANDA ALAYA ANTICONA	47065429	<i>Martha Yolanda</i>
17. SOLEDAD NUÑEZ LINGAN	43092201	<i>Soledad Nuñez</i>
18. Maria Edelvina Vasquez Delacruz	41088923	<i>Maria Edelvina</i>
19. MARLITH MICHÁ PINEDO	48524806	<i>Marlith Michá</i>
20. DEUDEMIA SAMANZEGO PÉREZ	49235258	<i>Deudemia Saman</i>
21. FIDELINA HIRIARTE FRIAS	16671764	<i>Fidelina Hiriarte</i>
22. LIVANY CUNQUIZOTA REYNA	45901965	<i>Livany Cunquizota</i>
23.		
24.		

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es parte del curso de Seminario de Tesis, de la Maestría en Gerencia Social de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y será presentada para la obtención del grado de Magister en Gerencia Social, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La realización está a cargo del estudiante firmante abajo y cuenta con la asesoría y supervisión del docente Mg. Javier Pineda

El objetivo de contar con la información es aplicar herramientas necesarias para la investigación: **("Influencia de la dinámica de formación de los recursos humanos en la aplicación de la estrategia del componente aprendizaje infantil temprano, en niñas y niños beneficiarios del PNCM - MIDIS en su modalidad (SCD), que asisten a los locales de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplin Vargas, provincia de Rioja 2018")**. Dicha información será dada a conocer de manera abierta al público en general al ser publicado el trabajo a través de la biblioteca de la Universidad y de su repositorio virtual.

En ese sentido, agradecemos ratificar su consentimiento en el uso y publicación de la información proporcionada. Para ello, le garantizo que esta será utilizada solo para fines de investigación académica.

Agradezco su apoyo.




Prince Luis Aguirre Tejada

46036687

Yo, Sonyra Kaylith Gustamante Pérez, autorizo la utilización y publicación de los datos ofrecidos para la elaboración del trabajo de investigación académica. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Atentamente,



Nombre: Sonyra Kaylith Gustamante Pérez

DNI: 71987373

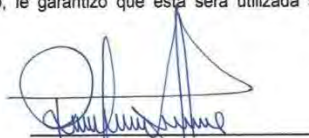
CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es parte del curso de Seminario de Tesis, de la Maestría en Gerencia Social de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y será presentada para lo obtención del grado de Magister en Gerencia Social, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La realización está a cargo del estudiante firmante abajo y cuenta con la asesoría y supervisión del docente Mg. Javier Pineda

El objetivo de contar con la información es aplicar herramientas necesarias para la investigación: ("Influencia de la dinámica de formación de los recursos humanos en la aplicación de la estrategia del componente aprendizaje infantil temprano, en niñas y niños beneficiarios del PNCM - MIDIS en su modalidad (SCD), que asisten a los locales de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplin Vargas, provincia de Rioja 2018"). Dicha información será dada a conocer de manera abierta al público en general al ser publicado el trabajo a través de la biblioteca de la Universidad y de su repositorio virtual.

En ese sentido, agradecemos ratificar su consentimiento en el uso y publicación de la información proporcionada. Para ello, le garantizo que esta será utilizada solo para fines de investigación académica.

Agradezco su apoyo.

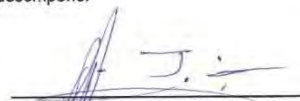


Pririce Luis Aguirre Tejada

46036687

Yo, Jose Luis Pazuela autorizo la utilización y publicación de los datos ofrecidos para la elaboración del trabajo de investigación académica. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Atentamente,



Nombre: Jose Luis Pazuela

DNI: 47165130

CONSENTIMIENTO INFORMADO

La presente investigación es parte del curso de Seminario de Tesis, de la Maestría en Gerencia Social de la Pontificia Universidad Católica del Perú, y será presentada para la obtención del grado de Magister en Gerencia Social, de la Pontificia Universidad Católica del Perú. La realización está a cargo del estudiante firmante abajo y cuenta con la asesoría y supervisión del docente Mg. Javier Pineda

El objetivo de contar con la información es aplicar herramientas necesarias para la investigación: **(“Influencia de la dinámica de formación de los recursos humanos en la aplicación de la estrategia del componente aprendizaje infantil temprano, en niñas y niños beneficiarios del PNCM - MIDIS en su modalidad (SCD), que asisten a los locales de Segunda Jerusalén, distrito de Elías Soplín Vargas, provincia de Rioja 2018”).** Dicha información será dada a conocer de manera abierta al público en general al ser publicado el trabajo a través de la biblioteca de la Universidad y de su repositorio virtual.

En ese sentido, agradecemos ratificar su consentimiento en el uso y publicación de la información proporcionada. Para ello, le garantizo que esta será utilizada solo para fines de investigación académica.

Agradezco su apoyo.

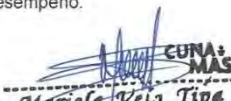


Prince Luis Aguirre Tejada

46036687

Yo, MARIELA VELA TIPA, autorizo la utilización y publicación de los datos ofrecidos para la elaboración del trabajo de investigación académica. Asimismo, de acuerdo a las necesidades de la investigación, autorizo que se haga mención de mi nombre y de la organización en la cual me desempeño.

Atentamente,



**CUNA+
MAS**
Mariela Vela Tipa
JEFA DE LA UT SAN L'ARTIN
Nombre: PNCM - MIDIS

DNI: 00811430