

UNIVERSIDAD TORCUATO DI TELLA

Crianza Juntos

La experiencia de implementar una prueba piloto para la organización de espacios de primera infancia en la provincia de Buenos Aires

Resultados de la evaluación cuantitativa

Documento de Políticas Públicas - Mayo 2020

Guadalupe Dorna, directora de evaluación

María Luz González Gadea, investigadora asociada

Mayra Convos, investigadora asistente

Carolina Fracchia, investigadora asistente

cepe
Evaluación de Políticas
basadas en la Evidencia

Índice

Introducción	3
Evaluación inicial	4
Definición de la estrategia e instrumento de evaluación de impacto	4
Muestreo y selección de grupo de control	5
Evaluación del proyecto por parte del Comité de Ética Institucional.....	6
Conformación y capacitación del equipo de evaluación	6
Organización del trabajo de campo: cronograma, logística de evaluación, comunicaciones y sensibilización en UDI.....	7
Toma de datos en campo.....	8
Pre-procesamiento de datos.....	9
Resultados de línea de base.....	11
Datos demográficos	11
Índices de desarrollo cognitivo y lenguaje receptivo	13
Conclusiones de la evaluación inicial.....	15
Evaluación de seguimiento.....	16
Organización del trabajo de campo: cronograma, logística de evaluación, comunicaciones y sensibilización en UDI.....	16
Encuesta de nivel socioeconómico (NSE)	17
Guías de observación de implementación y calidad del servicio de cuidado de calidad del cuidado	18
Toma de datos en campo.....	19
Pre-procesamiento de datos.....	19
Cuestionario de NSE	19
Guía de observación de implementación y calidad de servicio de cuidado... 20	
Análisis de datos	21
Resultados de la evaluación	22

Muestra de participantes.....	22
Diferencias en NSE entre grupos CJ y Control	22
Diferencias en implementación y calidad de servicio de cuidado.....	23
Impacto en indicadores de desarrollo infantil	24
Impacto en indicadores de desarrollo infantil según edad	28
Impacto en indicadores de desarrollo infantil según NSE	31
Impacto en indicadores de desarrollo infantil según modalidad de gestión	36
Diferencias en línea de base y seguimiento en UDI CJ y control	40
Conclusiones.....	43
Propuesta para evaluación de impacto a largo plazo	44
Tamaño muestral y estrategia de evaluación.....	44
Indicadores de impacto.....	47
Indicadores de Resultados	51
Anexos	53
Anexo 1. Cuestionario socio - demográfico.	53
Anexo 2. Guías de Observación.	54
Anexo 3: Indicadores de guía de observación.	68
Anexo 4. Comparación en items e indicadores de NSE entre grupos.	70
Anexo 5. Modelos de regresión.	71

Introducción

El proyecto Crianza Juntos es la prueba piloto de un modelo de cuidado y de alta calidad que fortalece a las instituciones participantes del programa Unidades de Desarrollo Infantil (UDI) de la Provincia de Buenos Aires, en el cuidado diurno de niños¹ de 0 a 3 años en entornos vulnerables y en el apoyo en la crianza a sus familias.

En el Proyecto Crianza Juntos (CJ) se incluyó un componente de evaluación cuantitativa tendiente a dimensionar el efecto del proyecto en el desarrollo cognitivo de los niños. Para lograr este objetivo se formuló una estrategia de evaluación que consiste en mensurar las trayectorias de desarrollo de los niños que participan del Proyecto CJ (grupo CJ). Con este objetivo, se realizó una evaluación al comienzo de dicho proyecto (evaluación inicial), otra al finalizar el año lectivo (evaluación de seguimiento), y a su vez se comparó con evaluaciones cognitivas de niños que no participaron del proyecto (grupo control o contra factual) en ambos períodos de tiempo. A continuación, se detallan los procesos ejecutados para tal evaluación y los resultados preliminares.

¹A partir de aquí, en el presente informe se utiliza el término general “niño/s” para hacer referencia tanto a las niñas como a los niños.

Evaluación inicial

Definición de la estrategia e instrumento de evaluación de impacto

La estrategia de evaluación consiste en comparar las trayectorias en el desarrollo cognitivo de los niños que participaron del Proyecto CJ con la trayectoria de un grupo comparable de niños que no haya participado del mismo (grupo de control o de comparación). Conceptualmente se busca, a partir del grupo de comparación, emular la situación que hubiésemos observado en el grupo de niños de CJ en ausencia de la intervención, y así conocer el impacto causal del Proyecto. El éxito de esta estrategia de identificación causal es condicional a la selección del grupo de control. Es decir, que la estrategia de selección del grupo de control es un elemento central para habilitar la comparación entre grupos.

Otro elemento central que define la estrategia de evaluación es la selección del instrumento que se va a usar para medir el desarrollo cognitivo. Para seleccionar el instrumento más apropiado para la población y el contexto de vulnerabilidad con el que se trabajó en el Proyecto CJ se hizo una revisión y análisis de los test cognitivos utilizados para la evaluación durante la primera infancia. Se contemplaron las fortalezas y debilidades de los distintos test y se realizaron consultas con expertos. A partir de este proceso de revisión, se definió utilizar la escala de desarrollo infantil de Bayley (Bayley Scales of Infant Development, third edition; Bayley-III) que es uno de los instrumentos más reconocidos a nivel internacional para evaluar niños entre 16 días y 42 meses de edad. La escala posee un sistema de puntuación cuantitativo y permite realizar el seguimiento del rendimiento del niño a lo largo de una intervención. El tiempo de administración depende de la edad del niño, pero oscila entre 60 y 90 minutos. Se realizó una consulta con expertos para definir qué subcomponentes o escalas del test se seleccionarían para esta evaluación de impacto, considerando que la administración completa del test era inviable por cuestiones de costo y tiempo para los objetivos y plazos estipulados para este Proyecto. Como resultado de la consulta se seleccionaron las escalas cognitivas y de

lenguaje receptivo que mejor se adecuaban a los objetivos del Proyecto y eran las más sensibles a su evaluación de impacto.

Muestreo y selección de grupo de control

Dado que existen en la Provincia de Buenos Aires (PBA) un conjunto amplio de UDI que no participa del Proyecto CJ, se realizó un muestreo para seleccionar a aquellas instituciones que sean comparables a las de tratamiento, a los fines de poder realizar la evaluación comparativa. La selección de las UDI que constituyen el grupo de control se realizó conforme a los siguientes pasos:

1. El equipo de PBA encargado del programa UDI proveyó una lista de instituciones que se encontraban en los municipios que albergan a las UDI que están afectadas por el Proyecto CJ y a los cuales asistían niños entre 0 y 3 años de edad.
2. Basándose en este listado inicial, el equipo de evaluación realizó un proceso de georreferenciación de las potenciales UDI CJ y fueron asignadas, según la localización, las características de la población que atienden a partir de la información del censo 2010, de distancias a equipamiento urbano (escuelas/hospitales) y de distancia a villas y asentamientos.
3. Este proceso de georreferenciación se replicó para las UDI de control y a partir de una técnica de emparejamiento de información se seleccionó a aquellas instituciones que compartían más características con las UDI CJ.
4. A partir de este listado, se validó la información con las autoridades de PBA para verificar la voluntad de participación en la evaluación, así como la presencia de niños entre 0 y 3 años de edad. Adicionalmente, se solicitó a dichas autoridades que enviaran un comunicado oficial que informará a las UDI pre-seleccionadas que iban a recibir una comunicación telefónica de parte del equipo del CEPE, destinada a recabar información y a comunicarles las características del proyecto.
5. Se confeccionaron documentos que recopilaron la información central que debía comunicarse y relevarse de las potenciales UDI de control.
6. Se realizaron entrevistas telefónicas en profundidad a 23 UDI en las cuales se identificaron los factores relevantes para realizar la selección final de UDI de control, a saber: a) asistencia de niños entre 0 y 3 años, y b) predisposición e interés por participar en el proceso de evaluación del proyecto.

Como resultado de este proceso, se seleccionaron 7 UDI para el grupo control. Cabe destacar que se obtuvo un número menor de UDI para el grupo de control (n=7) en relación al número de UDI CJ (n=9). Esto se debió a que luego del procedimiento descripto, sólo las UDI seleccionadas cumplieron con los criterios de selección, siendo la mayor dificultad detectar instituciones a las cuales asistieran niños de 0 a 3 años de edad. Pese a ello, se identificó que el número de niños que asistían a las UDI de control fue lo suficientemente grande como para generar un grupo de comparación a la población evaluada en las UDI CJ. Por lo tanto, estas 7 UDI seleccionadas resultaron suficientes para ser utilizadas como grupo contrafáctico del grupo CJ.

Evaluación del proyecto por parte del Comité de Ética Institucional

Se solicitó la evaluación del proyecto al Comité de Ética Central del Ministerio de Salud de la PBA. Dicho Comité, se expidió informando que, dadas las características y objetivos del proyecto, el mismo no requería la evaluación de dicho Comité por no tratarse de un proyecto de investigación en salud. El Comité expidió una resolución, donde se sugiere de manera opcional la evaluación del proyecto por parte de un comité académico de ética. A los fines de seguir tal recomendación, se realizó la presentación del proyecto de investigación al Comité de Ética de Diagnóstico Maipú (CEDIMA). El proyecto fue aprobado el 20 de febrero de 2019. Se informó a los padres acerca del proyecto y las evaluaciones a realizar a través de notas autorizadas por dicho Comité.

Conformación y capacitación del equipo de evaluación

Con el objetivo de seleccionar a las personas a cargo de las evaluaciones cognitivas de los niños, se realizó una convocatoria que fue difundida en distintas universidades públicas y privadas, centros de investigación y colegios de psicólogos. Se convocó a psicólogos, psicopedagogos o estudiantes avanzados en estas carreras. Como resultado de esta convocatoria, hubo más de 30 personas interesadas en participar. Se utilizaron los siguientes criterios de selección para la definición de los evaluadores: 1) experiencia probada en evaluaciones de desarrollo en primera infancia, 2) experiencia probada en trabajo con niños menores de 3 años en el

ámbito educativo o clínico, 3) experiencia probada en proyectos de investigación sobre infancia y vulnerabilidad social y, 4) disponibilidad horaria y disposición a trasladarse a las zonas geográficas donde se encuentran localizadas las UDI incluidas en el estudio. En base a estos criterios se seleccionaron 6 profesionales como evaluadores y un coordinador de campo.

Se llevaron a cabo dos jornadas de capacitación para los evaluadores. En las mismas, se utilizaron los diversos cuadernillos de capacitación, la escala de Bayley III, sus respectivos manuales y materiales. Durante las jornadas se trabajó en detalle con la explicación y ejemplificación de cada uno de los ítems de cada escala. Además, se observaron videos ejemplificativos de la toma de test, se discutieron los mismos y se realizaron prácticas *in situ* por cada evaluador de las consignas y ejecución de los ítems. La capacitación incluyó también una práctica real con una niña de 26 meses. Durante esta práctica se realizó el test cognitivo por parte de una evaluadora del equipo, acompañada por la coordinadora general. El resto de los evaluadores, realizó la observación no participativa de esta experiencia, considerando la puntuación del test cada uno por su cuenta y tomando nota de las dudas y problemas que surgieron durante la evaluación. Luego de esta práctica se revisaron las puntuaciones, y notas y se discutieron y consensuaron los criterios para resolver los inconvenientes planteados.

Organización del trabajo de campo: cronograma, logística de evaluación, comunicaciones y sensibilización en UDI

En base a los plazos estipulados por los tiempos del proyecto, se dispuso realizar las evaluaciones cognitivas de los niños en un período de 6 semanas (abril y mayo del 2019). Dicha evaluación se organizó para ser realizada por 3 pares de evaluadores destinados a distintas zonas geográficas, a saber: Zona Norte (Pilar), Zona Oeste (La Matanza y Malvinas Argentinas) y Zona Sur (Florencio Varela, Lomas de Zamora, Lanús). Se asignó de manera contrabalanceda a 2 de los 3 pares las evaluaciones cognitivas en 5 UDI de tratamiento y control y a uno de estos pares la evaluación de niños en 6 UDI. Cada par realizó una evaluación diaria de un número aproximado de 3 niños, llegando a evaluar entre 10 y 15 niños y niñas por UDI durante 3-4 días de asistencia.

Se realizaron diversas comunicaciones con las UDI CJ y control a los fines de informar las actividades que irían a desarrollarse con los niños en las instituciones, así como acordar las fechas y lugares a donde se desarrollarían las mismas. En lo que respecta a las UDI CJ, se realizaron reuniones informativas con su personal durante las capacitaciones llevadas a cabo en la sede de FAMM (marzo, 2019). En estos encuentros, la coordinadora de la evaluación brindó información detallada de las actividades y procedimientos y dialogó con las autoridades respondiendo a consultas específicas y acordando las fechas de visitas. En dichas reuniones se entregaron también copias de las notas a los padres que fueron autorizadas por el CEDIMA. En lo que respecta a las UDI de control, se realizaron nuevas entrevistas telefónicas así como visitas a las instituciones de manera previa a las evaluaciones, durante las cuales se acordaron las fechas de evaluación de los niños y se acercaron copias de las notas a los padres que fueron autorizadas por el CEDIMA.

Por otro lado, se realizaron diversas tareas destinadas a la sensibilización de las UDI previo a la realización de las evaluaciones cognitivas de los niños. Dado que las UDI CJ habían participado de las reuniones informativas acerca de las características de las evaluaciones y los requerimientos para ello (e.g., espacio adecuado, envío de notas a los padres), se reforzaron estos mensajes con llamados telefónicos, recordando estos requisitos y las fechas de visita de los evaluadores. Asimismo, se relevó la información respecto a los accesos a cada institución y los aspectos relacionados con la seguridad del barrio. En las UDI de control, se realizaron visitas presenciales por parte de los coordinadores, en las que se brindó información acerca del proyecto y se relevaron la presencia de espacios y horarios adecuados para que pudieran llevarse a cabo las evaluaciones. Se entregaron asimismo las notas a los padres. Toda esta información fue compartida con el personal de cada UDI.

Toma de datos en campo

Los equipos de evaluadores realizaron las siguientes actividades en las UDI:

1. Al llegar a cada institución, se relevaron de los listados de niños de cada sala aquellos que cumplían con los criterios de inclusión del proyecto, a saber: 1) tener entre 2 y 36 meses, y 2) no tener antecedentes ni diagnóstico de enfermedades neurológicas o del desarrollo.

2. En base a los listados generados, se asignó un número de caso a cada niño plausible de ser evaluado.
3. Se procedió a la administración de las evaluaciones en un lugar indicado por el personal a cargo de la UDI, el cual estuviese preferentemente aislado y lo menos afectado posible de contaminación auditiva. En la mayoría de los casos, el personal de la UDI estuvo presente en la evaluación (i.e., coordinadora, educadora o auxiliar).
4. Se realizó la despedida de la UDI con el personal y los niños, dejando un pequeño obsequio.

En relación a las evaluaciones cognitivas, se realizó un seguimiento detallado de las mismas. Durante la primera semana de trabajo, la coordinadora de campo acompañó a los evaluadores y se realizaron correcciones y sugerencias. Adicionalmente, se solicitó durante los días subsiguientes, que los evaluadores realizaran filmaciones durante la administración de la tarea y enviaran los videos a la coordinadora general. Durante la finalización de las jornadas de evaluación en las UDI, los evaluadores tuvieron video-conferencias diarias con la coordinadora general donde la misma les otorgó una devolución del trabajo de evaluación en base a los videos. En estas videoconferencias se conversaron las dudas, comentarios y sugerencias para mejorar las evaluaciones que se estaban llevando a cabo.

Los evaluadores realizaron de manera semanal la carga de datos individualizados en planillas digitales. En base a esta información la coordinadora de campo, junto a la coordinadora general, fueron supervisando que el número de casos previstos originalmente se estuviera cumpliendo. De tal manera, se fueron realizando ajustes en el cronograma que implicaron nuevas visitas a las UDI donde no se habían podido completar el número de casos previsto. Por último, los protocolos con los datos recolectados fueron supervisados por los coordinadores de campo al finalizar cada día de evaluación.

Pre-procesamiento de datos

Durante el proceso de levantamiento en campo, los operadores generaron una base de datos interna con la información individual de los niños que participaron de las evaluaciones. Estas planillas contenían los nombres completos de cada niño, su fecha de nacimiento y el número de caso asignado. Como requerimiento del comité

de ética estas planillas no pudieron ser compartidas, ya que contenían información personal de los niños. A los fines de preservar el anonimato de la información, se procedió a la carga de datos utilizando sólo un número de caso como clave identificatoria de cada niño. Además de este código identificatorio, la base de datos incluyó la UDI a la que asiste el niño, sexo, fecha de nacimiento, fecha de aplicación de Bayley III y los puntajes de las escalas cognitiva y de lenguaje receptivo de este test.

Se incluyeron dos tipos de puntajes para cada escala: los puntajes directos y los puntajes escalares. Los **puntajes directos** se calcularon sumando los ítems completados por cada niño en cada escala, siguiendo los procedimientos indicados en el manual del test. Los **puntajes escalares** (puntajes transformados) fueron calculados en base a los puntajes directos, usando las normas (baremos) incluidas en el manual. Los puntajes escalares sirvieron a los fines de este proyecto para obtener puntuaciones de desempeño comparables entre los niños de distintas edades. En otras palabras, dada la heterogeneidad de edades que abarca este proyecto, es esperable que los niños mayores alcancen puntuaciones significativamente más altas que los niños de menor edad, por lo cual usar una misma puntuación o índice para ambos niños como medida de desempeño y concluir que el niño de mayor edad obtuvo un mejor desempeño que el niño de menor edad, no es correcto. Los puntajes escalares permiten usar una medida común para poder comparar niños de distintas edades.

Los baremos de estos puntajes se calculan utilizando el manual de Bayley III y se basan en una muestra de niños de EEUU, en donde se estiman las distribuciones observadas para cada franja etaria (dividida de a 6 meses). Así los puntajes escalares tienen también para la población de EEUU un valor clínico que permite determinar si el niño obtuvo un desempeño esperable para su edad, o si el mismo se encuentra por encima o por debajo de lo esperable. Es importante remarcar que en este contexto, dichos puntajes no tienen ningún tipo de valor clínico, ya que no se cuenta con normativas o baremos locales de este test, lo cual hace incorrecta su utilización como medida diagnóstica de desarrollo esperable o la presencia de rezagos. En conclusión, los puntajes escalares reflejan una puntuación homogénea que permite comparar e interpretar los resultados provenientes de niños con distintas edades.

Resultados de línea de base

Datos demográficos

Se evaluó un total de 211 niños provenientes de 16 UDI, 9 de ellas formaron parte de las UDI CJ mientras que 7 de las UDI de control. Las mismas, se ubican en distintas zonas y municipios de PBA (Tabla 1).

Tabla 1. Cantidad de UDI por zona.

	Tratamiento	Control
Zona norte	2	2
Pilar	2	2
Zona oeste	3	3
Malvinas Argentintas	1	1
La Matanza	2	2
Zona Sur	4	2
Lomas de Zamora	1	1
Lanús	2	
Florencio Varela	1	1
Total	9	7

Cabe mencionar que, si bien no se contó con UDI de comparación para las UDI CJ del municipio de Lanús, se aumentó el número de niños que fueron evaluados en las UDI de control de esta zona (i.e., zona Sur) para contar con un número equivalente de casos por las zonas geográficas delimitadas en este trabajo.

De los 211 niños evaluados se decidió excluir 13 niños del análisis de datos por contar con antecedentes o sospechas de trastornos de desarrollo o neurológicos, por errores en la administración del test, o abandono de los niños de la evaluación por fatiga/aburrimiento (Tabla 2).

Tabla 2. Cantidad y motivo de casos excluidos.

	Tratamiento	Control
Antecedentes neurológicos	3	2
Abandono de la prueba (distracción/cansancio)	3	0
Errores en la toma (calculó edad, puntuación)	1	4
Total	7	6

Por lo tanto, la muestra final de análisis estuvo conformada por 198 niños (98 niños en UDI CJ y 100 de UDI de control). Aproximadamente la mitad de niños evaluados en cada grupo (CJ o Control) fueron mujeres (Tabla 3), habiendo diferencias significativas pero marginales de sexo entre los grupos ($\chi^2 = 3.8, p = .06$)². Respecto a la edad de los niños, aquellos del grupo CJ tuvieron una edad en promedio de unos meses menor al grupo de Control ($t = 3.43, p = .001$). Esto se debió a las dificultades señaladas respecto a la identificación de UDI de control que atendieran una población de niños menores de 2 años. En otras palabras, las UDI de control seleccionadas contaban con una baja proporción de niños menores a 2 años, lo cual explica las diferencias de edad observadas entre los grupos. Esta diferencia se hizo evidente al comparar entre los grupos CJ y de control a los niños entre 2 y 18 meses (Sala Nido), en donde en el grupo CJ se evaluaron 36 niños y en el grupo de control 17 niños (Tabla 3). Entre ambos grupos no hubo diferencias significativas en la cantidad de niños evaluados que tenían entre 19 y 36 meses (Sala Comunidad Infantil). Por último, en cuanto al porcentaje de niños evaluados en cada grupo respecto al total de niños que asistían a cada institución, se evaluó aproximadamente un 63% de los niños/as (Tabla 4). Las razones por las que no se evaluó a la totalidad de niños en cada UDI estuvieron motivadas por: tiempo disponible según cronograma, ausencia de los niños, falta de motivación o de autorización de los padres, entre otras.

² El estadístico χ^2 (chi-cuadrado), sirve para someter a prueba hipótesis referidas a distribuciones de frecuencias. En términos generales, esta prueba contrasta frecuencias observadas con las frecuencias esperadas de acuerdo con la hipótesis nula. El valor p se define como la probabilidad de que un valor estadístico calculado sea posible dada una hipótesis nula cierta. En términos simples, el valor p ayuda a diferenciar resultados que son producto del azar del muestreo, de resultados que son estadísticamente significativos.

Tabla 3. Características de la muestra inicial.

	UDI CJ	UDI Control
N total	98	100
N niñas	56	46
Edad promedio	22,42	26,49
N Nido (2-18 meses)	36	17
N Comunidad (19-36 meses)	62	82
Porcentaje de niños/as evaluados	63	64

Índices de desarrollo cognitivo y lenguaje receptivo

Para comparar los desempeños en habilidades cognitivas y de lenguaje entre los niños del grupo CJ y de control se utilizaron los puntajes escalares obtenidos en la Escala de Desarrollo Infantil de Bayley III.

Para cada una de las escalas cognitiva y lenguaje receptivo se realizaron dos tipos de comparaciones: 1) comparaciones entre los grupos CJ y de control, y 2) comparaciones entre los grupos separando los niños por salas (Nido y Comunidad Infantil).

1) Comparaciones entre los grupos CJ y de control

Como puede observarse en la figura 1, en la evaluación inicial no se observaron diferencias significativas entre los grupos CJ y control tanto en la escala cognitiva ($t = 0.43$, $p = .668$) como en la de lenguaje ($t = 0.07$, $p = .944$). En la figura 2, puede observarse la distribución caso por caso de los puntajes escalares en cada escala y para cada grupo de análisis.

Figura 1. Comparación de grupo CJ y control para ambas escalas.

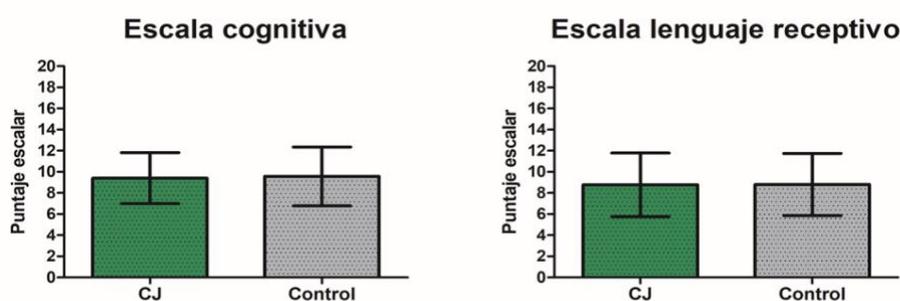
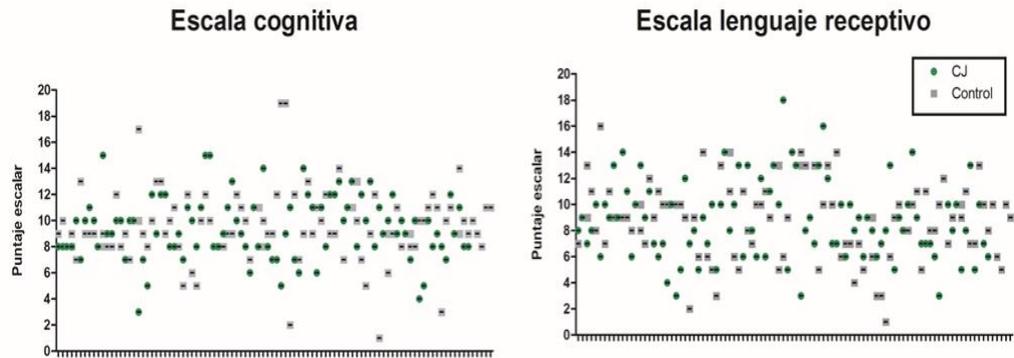


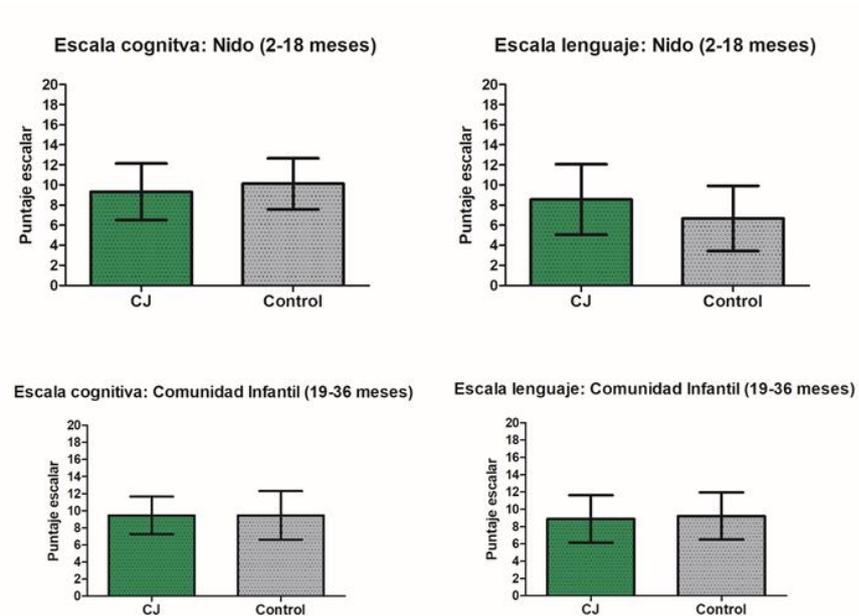
Figura 2. Distribución de puntajes escalares para ambas escalas.



2) Comparaciones entre salas y grupos

Se realizó una comparación entre los grupos formados para cada sala. Como puede observarse en la figura 3, en la sala Nido no se observaron diferencias significativas entre los grupos CJ y control en las escalas cognitiva ($t = 0.97, p = .337$) y lenguaje receptivo ($t = 1.08, p = .077$). De la misma manera, en la sala Comunidad infantil se observaron resultados similares para ambas escalas: cognitiva ($t = 0.01, p = .989$) y lenguaje receptivo ($t = 0.7, p = .485$).

Figura 3. Comparación de grupo CJ y control para las salas nido y comunidad infantil.



Conclusiones de la evaluación inicial

Los resultados de los análisis de la línea de base muestran que ambos grupos CJ y de control fueron correctamente pareados en cuanto al sexo y porcentaje de niños evaluados en cada institución. En relación a la edad, en el grupo CJ se evaluaron niños de menor edad que en el grupo de control. Pese a estas diferencias, los resultados en lo que respecta al desarrollo cognitivo y lenguaje de los niños muestran que en ambos grupos no se encontraron diferencias significativas, lo cual permite concluir que el grupo identificado como control puede ser utilizado como contrafactual para evaluar el impacto del Proyecto CJ en el desarrollo de los niños.

Evaluación de seguimiento

La propuesta de evaluación del Proyecto CJ implicó una instancia de levantamiento de información sobre el final del ciclo lectivo, durante noviembre del 2019. Se buscó identificar a los niños que fueron relevados en la instancia de línea de base, logrando volver a evaluar a un 70% de la muestra inicial. Respecto al 30% restante, se buscó completar la muestra con niños de la misma UDI que se encontraban dentro de igual rango etario y no habían sido evaluados en línea de base.

Para la evaluación de seguimiento, se convocó en primer lugar a los evaluadores que habían sido designados en la etapa inicial. Sin embargo, debido a la falta de disponibilidad de gran parte de ellos, se debió realizar una nueva convocatoria, también difundida en distintas universidades públicas y privadas, centros de investigación y colegios de psicólogos. Se realizó la selección final de 7 evaluadores a partir de más de 40 interesados. En esta etapa, se sumó al equipo de evaluación una co-coordinadora de campo a cargo de supervisar y acompañar la toma de datos. La capacitación en esta segunda instancia replicó los procedimientos llevados a cabo en la etapa inicial.

Organización del trabajo de campo: cronograma, logística de evaluación, comunicaciones y sensibilización en UDI

En esta etapa, se realizaron evaluaciones cognitivas a los niños en un período de 6 semanas (octubre y noviembre). Se asignaron dos evaluadores para cada UDI. Cada grupo de evaluadores realizó aproximadamente una evaluación diaria de 3 niños, llegando a evaluar entre 10 y 15 niños en un período de 3 a 4 días en cada UDI. Las fechas de visita se organizaron por vía telefónica con las autoridades de las UDI, a quienes se les informó las actividades que tendrían lugar en las instituciones. A su vez, se les hizo llegar por correo electrónico la misma nota enviada a los padres en la etapa anterior.

En esta fase se realizó en paralelo el monitoreo cualitativo, que incluyó entrevistas abiertas a las coordinadoras de las UDI y a las cuidadoras de las salas en las que se evaluaron niños y se completó una guía de observación.

Encuesta de nivel socioeconómico (NSE)

A los fines de relevar si el posible impacto del proyecto podría estar explicado por diferencias en las características socioeconómicas de las familias de los niños, se incluyó en esta evaluación de seguimiento un cuestionario sociodemográfico³. El mismo estuvo destinado a relevar características socioeconómicas de las familias de los niños, incluyendo variables que apuntaron a indagar sobre las necesidades básicas del hogar. En este sentido, el instrumento utilizado se construyó en base a criterios definidos por el INDEC para la identificación de indicadores de Necesidades Básicas Insatisfechas en los hogares. Con este objetivo, se incluyeron preguntas destinadas a indagar: (a) *el tipo de vivienda* que habita la familia (e.g., departamento, pieza en inquilinato); (b) *características habitacionales* de la vivienda (material de los techos, pisos y paredes (e.g., chapa, chorizo, tierra)); (c) existencia de *sistema de eliminación de excretas* o uso de un *baño compartido* con otros hogares; (d) hacinamiento (tres o más personas por cuarto); y (e) *acceso al agua potable* (e.g., por red pública, pozo, agua de lluvia). También se incluyeron medidas destinadas a evaluar la ocupación y educación de los padres (que en este proyecto se denominan medidas de nivel socio-económico de los padres), a saber: (a) *nivel educativo parental* alcanzado al momento de realizarse la encuesta⁴; (b) *nivel de ocupación parental*⁵.

³ Ver Anexo 1: Cuestionario socio-demográfico.

⁴ Cuya puntuación tomó valores que oscilaron entre 0 y 12 puntos (0 puntos: sin estudios; 1 punto: primario incompleto; 3 puntos: primario completo; 6 puntos: secundario incompleto; 9 puntos: secundario completo o terciario incompleto; 10 puntos: terciario completo o universitario incompleto; 12 puntos: universitario completo y más)

⁵ Cuyo puntaje varió entre 0 y 12 puntos de acuerdo al tipo de actividad y nivel de autonomía de los padres, madres, y/o cuidadores al momento de realizarse la encuesta (e.g., 0 puntos: desocupado; 1: trabajador inestable; 2 puntos: obrero no calificado; 4 puntos: obrero calificado; 6 puntos: pequeño productor autónomo; 7 puntos: empleado administrativo; 8 puntos: técnico; 10 puntos: propietario de un comercio; 11 puntos: profesional; 12 puntos: director de empresa)

En particular, se solicitó a cada coordinadora que enviaran la encuesta a todos los niños de las salas en donde se había realizado la evaluación en la etapa inicial. De esta manera, se apuntó a contar con indicadores promedio robustos del NSE de cada sala a la que pertenecía el niño evaluado, para ser utilizados en el caso de que no todas las familias de niños evaluados respondieran la encuesta. Las encuestas fueron enviadas por el cuaderno de comunicaciones de cada niño o entregadas a los padres por el personal de la UDI. Las familias podían optar por responder las mismas en forma anónima. La co-coordinadora y los evaluadores de campo supervisaron el envío y recolección de tales encuestas.

Se obtuvo un total de 280 respuestas, 148 del grupo CJ y 132 del grupo de control. De este total de respuestas solo 90 cuestionarios pudieron ser pareados con los niños que habían sido evaluados en la fase inicial o de seguimiento, habiéndose obtenido cuestionarios de la totalidad de los niños evaluados en 4 UDI (2 del grupo de control y 2 del grupo CJ). En una UDI CJ no se obtuvieron respuestas de este cuestionario⁶.

Guías de observación de implementación y calidad del servicio de cuidado de calidad del cuidado

Con el objeto de relevar si el posible impacto del Proyecto Crianza Juntos podría estar mediado por diferencias en el grado de implementación del nuevo modelo de cuidado propuesto por el proyecto y en la calidad del servicio de cuidado brindado por las UDI se procedió a codificar las variables de las Guías de Observación de las Salas Nido y Comunidad Infantil⁷ completadas por el equipo a cargo del monitoreo cualitativo. En base a los resultados relevados mediante las guías de observación, se construyeron indicadores que fueron utilizados en cada sala donde se realizó la evaluación de este proyecto, esto es en 15 salas de UDI CJ y 9 salas de UDI control.

⁶ Las autoridades de esta UDI indicaron que esto se debió a que la comunidad en la que está inserta presenta un alto grado de vulnerabilidad y atraviesa serias dificultades, haciéndose muy difícil que las familias respondan a cualquier solicitud que se realice desde la UDI.

⁷ Ver Anexo 2: Guías de Observación

Toma de datos en campo

Tanto las actividades realizadas por el equipo de evaluación cuantitativa en las UDI como las tareas de seguimiento de las evaluaciones cognitivas por parte del equipo de coordinación fueron similares a las llevadas adelante en la evaluación inicial. Asimismo, en esta oportunidad, las visitas se cumplieron en un plazo menor (5 semanas) al previsto en el cronograma original.

Pre-procesamiento de datos

Los evaluadores utilizaron la base de datos interna que contenía la información individualizada de los niños que participaron de la etapa inicial para identificar a aquellos que habían sido evaluados anteriormente. Los nuevos datos relevados fueron cargados en la base de datos anónima donde se utilizó un número de caso como clave identificatoria de cada niño. En esta base se incluyeron los puntajes directos y escalares de esta segunda evaluación, así como la información obtenida en el cuestionario de NSE.

Cuestionario de NSE

Como parte del preprocesamiento de datos, se construyeron indicadores en base a los ítems incluidos en el cuestionario de NSE. En primer lugar, dado que los ítems utilizaban distintos rangos y escalas de puntuación (nominal y ordinal) se procedió a normalizar o transformar en puntaje z^8 a cada ítem. Se construyeron 4 indicadores: 1) índice SE: promedio de todos los ítems del cuestionario, 2) índice SE madre: promedio de ocupación y educación de la madre, 3) índice SE padre: promedio de ocupación y educación del padre, y 4) índice NBI: promedio de los ítems referidos a los datos de vivienda. Las puntuaciones mayores en estos índices indican un mayor NSE. Dado que, como se mencionó en el apartado “Encuesta de nivel socio-económico”, no todas las familias de los niños evaluados respondieron este cuestionario, en base a los datos recolectados, se calcularon promedios de estos

⁸ Esto significa restar a cada puntuación la puntuación promedio y dividirla por el desvío estándar, con el objetivo de que dichas puntuaciones sean comparables.

índices para cada sala (Nido y Comunidad Infantil) y UDI. Finalmente, para cada índice y valor promedio se calcularon quintiles.

Guía de observación de implementación y calidad de servicio de cuidado

A partir de los resultados relevados mediante la guía de observación empleada por el equipo de monitoreo, se construyeron indicadores a los fines de testear en qué medida el grado de sostenimiento de la intervención en el transcurso del tiempo (esto es medido en la fase de seguimiento) podría explicar variaciones en el impacto del proyecto sobre el desarrollo infantil. Para ello se generaron promedios entre distintos ítems de la guía de observación para generar los siguientes indicadores⁹: 1) mobiliario Montessori, 2) vida diaria Montessori, 3) hábitos de trabajo Montessori, 4) rutinas Montessori, y 5) pedagogía Montessori. Este último indicador es un promedio de los cuatro indicadores previos, convertido en puntaje Z.

También, en base a la guía de observación se calcularon indicadores de referencia para la calidad de servicio que brindaban las UDI respecto a la estimulación del desarrollo infantil y la capacitación de las docentes/educadores a cargo de los niños. Estos indicadores permitieron comparar si existían diferencias en cuanto a la calidad del servicio que podrían explicar diferencias en el impacto de la intervención. Estos indicadores¹⁰ fueron: 1) objetos para estimular el lenguaje, 2) rutinas para estimular el lenguaje, 3) estimulación del lenguaje (promedio de los dos indicadores previos, convertido en puntaje Z), 4) objetos para estimular la cognición, 5) rutinas para estimular la cognición, 6) estimulación de la cognición, 7) características educadora.

En cada uno de estos indicadores, las puntuaciones mayores indican una mejor implementación y/o calidad de cuidado. Por último, en base a estos índices se generaron nuevas variables estableciendo quintiles en base a los promedios en estos indicadores para cada UDI. Así, se asoció un quintil a cada UDI, los quintiles más altos indican una mejor implementación y/o calidad de cuidado.

⁹ Ver detalle de qué ítems incluye cada indicador en Anexo 3: Indicadores de guía de observación.

¹⁰ Ver detalle de qué ítems incluye cada indicador en Anexo 3: Indicadores de guía de observación.

Análisis de datos

A los fines de evaluar el impacto del proyecto CJ en el desarrollo infantil se realizaron dos aproximaciones de análisis. Por un lado, se realizó un análisis sobre la muestra de 139 niños con los que se contaba con datos de línea de base y seguimiento¹¹. Por otro lado, se utilizó una metodología de diferencias en diferencias tomando en consideración la totalidad de la muestra generada en línea de base y seguimiento, lo cual implicó a 255 niños. Para ello, se construyó una base de corte transversal incluyendo a los 139 niños y niñas con evaluación de línea de base y seguimiento, a los 59 niños evaluados en línea de base que no tuvieron test de seguimiento y a los 57 niños que se incluyeron en el seguimiento pero que no contaban con una evaluación en línea de base. Esta metodología permitió agrandar el tamaño muestral intentando ganar en poder estadístico. Para testear esta metodología, se llevaron a cabo modelos de regresión lineal que incluyen los puntajes escalares del test de Bayley en las escalas cognitiva y de lenguaje receptivo como variables dependientes. El grupo (CJ o Control) y el tiempo de evaluación (fase inicial o seguimiento) se incluyeron como variables independientes. El impacto de la intervención surge de observar la interacción entre estas variables independientes. Se corrieron cinco modelos que fueron incluyendo de manera progresiva las siguientes co-variables: 1) el indicador SE promedio de la sala (modelo 1), 2) el indicador SE individual (modelo 2)¹², el índice de estimulación de la cognición y/o del lenguaje¹³ (modelo 3) y, 3) características de la educadora¹⁴(modelo 5).

¹¹ Se realizó un ANOVA mixto que incluyó dos medidas intra-sujeto, a saber: escala (cognitiva vs. lenguaje receptivo) y tiempo (evaluación inicial vs. evaluación de seguimiento) y una medida inter-sujeto (grupo de tratamiento vs. grupo de control).

¹² Se incluyeron ambos indicadores para no perder, por un lado, la precisión de los análisis que permite contar con una puntuación exacta por individuo y, asimismo, usar el indicador por sala para poder correr los análisis con toda la muestra y no perder casos (dado que no se contaba con datos individuales en esta variable para toda la muestra. Ver detalles en “Cuestionario socio-económico”).

¹³ Obtenido de las guías de observación relevadas por el equipo cualitativo (ver detalles en sección *Pre-procesamiento de datos* y Anexo 3)

¹⁴ También obtenidos de las guías de observación relevadas por el equipo cualitativo (ver detalles en sección *Pre-procesamiento de datos* y Anexo 3)

Resultados de la evaluación

Muestra de participantes

Del total de 198 niños y niñas testeados en la fase inicial, 139 niños y niñas pudieron ser testeados durante la fase de seguimiento. Las razones que motivaron un 30% de tasa de deserción fueron: dificultad de los niños para terminar la tarea (17,5%), ausencia por enfermedad (30%) y niños que ya no asistían a la UDI (52,5%). Los niños que no pudieron ser evaluados nuevamente fueron reemplazados por otros que no habían sido evaluados en la etapa inicial.

Como puede observarse en la tabla 4, tanto la muestra de niños de la etapa inicial, como la muestra en la etapa de seguimiento, presentaron características similares en cuanto al sexo y edad, por lo cual no se observaron diferencias significativas entre las muestras respecto a ambas variables (sexo: $\chi^2 = 0,4$, $p = .84$; edad: $\chi^2 = 1,72$, $p = .08$).

Tabla 4. Características de las muestras.

	Muestra 1*	Muestra 2*
N	198	196
N Nido	53	44
N Comunidad Infantil	144	152
N niñas	102	99
Edad (meses)	24,58	26,21

* La muestra 1 corresponde a los niños y niñas que participaron de la evaluación inicial, la muestra 2 de aquellos que participaron de la evaluación de seguimiento.

Diferencias en NSE entre grupos CJ y Control

En base al cuestionario de NSE y los indicadores construidos a partir del mismo, se testeó si existían diferencias en el NSE entre las familias de los niños pertenecientes al grupo CJ y Control. Como puede observarse en la tabla 5, los puntajes promedio en cada uno de los ítems e indicadores de este cuestionario fueron muy similares

entre los grupos, y no se observaron diferencias estadísticamente significativas en los mismos¹⁵.

Tabla 5. Promedios de ítems e indicadores del cuestionario de NSE en los grupos CJ y de control.

	Rango de respuestas	Tratamiento (N= 148)	Control (N =132)
Ítems del cuestionario NSE*			
Madre trabaja	0-1	0,62	0,60
Madre ocupación	0-11	2,81	3,18
Madre Educación	1-8	4,26	4,33
Padre trabaja	0-1	0,94	0,90
Padre ocupación	0-9	4,66	4,56
Padre Educación	1-8	3,64	3,59
Cantidad personas	2-11	4,45	4,24
Cantidad habitaciones	1-4	2,05	2,08
Tipo de vivienda	0-6	5,54	5,61
Pisos	1-3	2,58	2,64
Sistema agua	1-5	3,96	3,93
Tipo de Baño	0-2	1,98	2,00
Tipo de descarga baño	0-1	0,77	0,75
Comparte baño vivienda	0-1	0,96	0,97
Indicadores NSE*			
Índice SE	puntaje z	-0,008	0,003
Índice SE madre	puntaje z	0,023	-0,019
Índice SE padre	puntaje z	-0,044	0,026
Índice NBI	puntaje z	-0,041	0,008

* Consultar ítems del cuestionario en "Anexo 7: Cuestionario de nivel socio-económico", a mayor puntuación en cada ítem significa mejor nivel SE. Consultar sobre construcción de indicadores en sección sobre pre-procesamiento de datos. SE= Socio Económico. NBI= Necesidades Básicas Insatisfechas.

Diferencias en implementación y calidad de servicio de cuidado

En base a la guía de observación relevada por el equipo de monitoreo, se compararon entre las UDI CJ y control los indicadores de la implementación Montessori y los indicadores de calidad de servicio (ver detalles en sección *Preprocesamiento de datos*). En la tabla 6 se muestran los promedios calculados en cada indicador en cada grupo (CJ y Control). En relación a los indicadores de implementación Montessori, se hallaron diferencias significativas entre las UDI CJ y control en aquellos que relevaron la presencia de mobiliario Montessori¹⁶ y el indicador general de Pedagogía Montessori¹⁷. En ambos casos, se encontró un

¹⁵ Ver detalle en Anexo 4: Comparación en ítems e indicadores de NSE entre grupos

¹⁶ $U= 12,50; p= 0,002$

¹⁷ $U= 26,00; p= 0,028$

puntaje mayor en las UDI CJ. Estos resultados indicarían por un lado, que la implementación del proyecto fue en general moderada en las UDI CJ, ya que solo se observaron diferencias respecto a las características propias de la implementación en pocos indicadores relevados, en comparación a las UDI de control donde estos indicadores no deberían estar presentes. Sin embargo, en el índice general de implementación se observó una diferencia significativa entre ambas UDI CJ y control, lo que sugiere que la implementación de la pedagogía Montessori se mantuvo en algunas UDI hasta el final del seguimiento del proyecto.

Tabla 6. Promedios de indicadores de implementación y calidad de servicio de cuidado en UDI CJ y control.

	Rango de respuestas	Tratamiento (N=15)	Control (N=8)
INDICADORES MONTESSORI			
Mobiliario Montessori*	1-4	3,06	2,22
Vida diaria Montessori	0-1	0,72	0,43
Hábitos de trabajo Montessori	1-4	2,91	2,93
Rutinas Montessori	1-4	2,1	2,07
Pedagogía Montessori*	Puntaje Z	0,2	-0,4
INDICADORES DE CALIDAD DE SERVICIO DE CUIDADO			
Objetos para estimular el lenguaje	0-1	0,64	0,67
Rutinas para estimular el lenguaje	1-4	2,82	3,06
Estimulación del lenguaje	Puntaje Z	0,08	-0,04
Objetos para estimular la cognición	0-1	0,6	0,66
Rutinas para estimular la cognición	1-4	2,88	2,62
Estimulación de la cognición	Puntaje Z	0,1	-0,1
Calidad docente/educadora	1-4	2,78	2,73

* se compararon las diferencias entre las UDI CJ y Control en cada indicador usando una prueba no paramétrica (*U Mann Whitney*). Se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas en los indicadores de Mobiliario Montessori y Pedagogía Montessori ($p < 0.05$).

Por último, respecto a los indicadores de calidad de servicio de cuidado no se observaron diferencias significativas entre los grupos CJ y control (Tabla 6). Esto sugiere que no existieron diferencias basales en la calidad de cuidado, estimulación de desarrollo infantil y capacitación y formación de docentes/educadoras entre los grupos que pudieran haber influido en diferencias en el impacto del proyecto.

Impacto en indicadores de desarrollo infantil

En el análisis realizado con la muestra de niños que participaron tanto de la evaluación de la línea de base como la de seguimiento (ver sección *Análisis de datos*), no se observó un impacto significativo de la intervención CJ en los indicadores

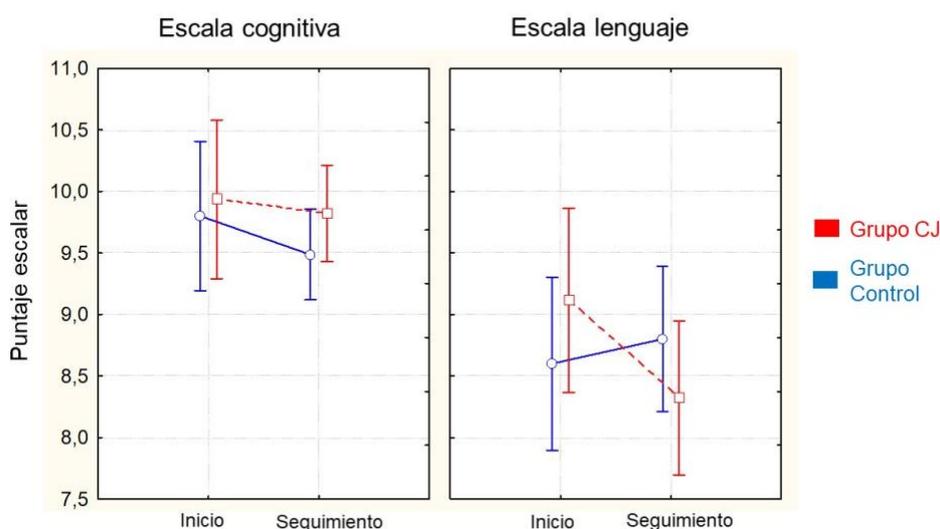
cognitivos y de lenguaje receptivo¹⁸, esto significa que el grupo CJ no difirió significativamente del grupo control en las medidas de desarrollo infantil tomadas en la etapa inicial y la etapa de seguimiento.

La figura 4 representa los puntajes escalares promedio de los niños en los grupos CJ (en rojo) y control (azul) en ambas escalas: cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel, el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento. En la figura se puede observar que en relación al desarrollo cognitivo, el desempeño de los niños en el grupo control tiende a decaer levemente en la etapa de seguimiento, mientras que en el grupo CJ el desempeño cognitivo tiende a mantenerse estable entre la etapa inicial y la de seguimiento. Con respecto al desarrollo del lenguaje se observa el perfil opuesto: esto es, mientras que los niños del grupo control tienden a mantener un desempeño similar entre la etapa inicial y la posterior, en el grupo CJ el desempeño tiende a caer en la etapa de seguimiento. Otro dato a destacar es que en ambos grupos y tiempos de evaluación, se observan puntuaciones significativamente mayores en la escala cognitiva que en la escala de lenguaje receptivo¹⁹.

¹⁸ ($F(1, 130) = 0,98, p = ,322, \eta_p^2 = ,007$) resultado de la interacción de grupo y tiempo.

¹⁹ ($F(1, 130) = 32,62, p < ,001, \eta_p^2 = ,20$) resultado del efecto principal de escala.

Figura 4. Impacto de CJ en indicadores de desarrollo infantil.



Puntajes escalares promedio en los grupos CJ (en rojo) y control (azul) en ambas escalas cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento.

Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

Se realizó también una aproximación de análisis utilizando la totalidad de la muestra generada en línea de base y seguimiento, usando análisis de regresión lineal para captar los efectos del modelo de diferencias en diferencias (ver detalles en *Análisis de datos*). Estos análisis complementan las observaciones previas contemplando también la inclusión de variables de control o co-variables que podrían explicar las diferencias entre grupos. Las tablas 7 y 8 muestran los resultados de los modelos de regresión que incluyen progresivamente estas variables de control (ver detalle en *Análisis de datos*). En estas tablas se visualizan las puntuaciones que se hubieran observado en ausencia de la intervención para el grupo CJ (valor contrafactual) y el porcentaje de cambio (incremento o disminución) que efectivamente se observó en estas puntuaciones para el grupo CJ como resultado de la intervención. Los detalles de los resultados de estos modelos pueden consultarse en el Anexo 5.

Al controlar por NSE, se observa un impacto estadísticamente significativo en la escala cognitiva que implica un aumento de alrededor del 16% producido por la intervención (ver Tabla 7). Resulta relevante aclarar que al incluir como co-variable

el indicador de NSE individual, la muestra se reduce notablemente, pasando de 390 casos a 155 para el caso de la escala cognitiva y de 382 a 154 para la escala del lenguaje receptivo. Esta merma importante en el número de casos podría sesgar la muestra resultando en estimadores poco confiables para esta especificación del modelo. Se observa asimismo un impacto positivo y estadísticamente significativo, aunque algo menor, cuando se incluyen los tres grupos de co-variables (NSE de la sala, indicadores de estimulación de la cognición y características de la educadora “Modelo 5”).

Para los modelos que usan los puntajes de la escala de lenguaje receptivo como variable dependiente (ver Tabla 8) no se observan resultados estadísticamente significativos.

Tabla 7. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala cognitiva.

	Total de la muestra				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	4%	8%	16%**	8%	11%*
Valor contrafactual	9,367	8,984	8,583	8,959	8,782
Observaciones	390	312	155	312	312
Número de UDIs	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Tabla 8. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala de lenguaje receptivo.

	Total de la muestra				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	-6%	-3%	10%	5%	6%
Valor contrafactual	9,09	9,34	8,85	8,75	8,73
Observaciones	382	308	154	308	308
Número de UDIs	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Impacto en indicadores de desarrollo infantil según edad

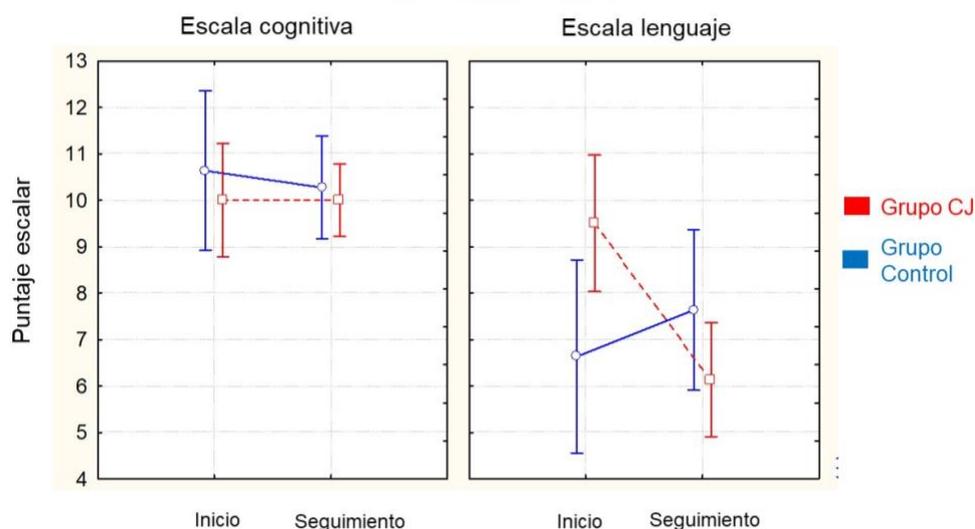
Se exploró si existió un impacto diferencial del proyecto CJ en los niños de acuerdo a su edad. Para ello, se comparó por separado el impacto en los niños entre 2 a 18 meses (sala Nido) y en los niños entre 19 a 36 meses (sala Comunidad Infantil)²⁰.

En lo que respecta a los niños entre 2 y 18 meses, es importante remarcar que, como fue mencionado anteriormente, fueron muy pocos los niños entre 2 y 18 meses que asistían a las UDI de control y que, por lo tanto, pudieron ser evaluados. Así, sólo se contó con 11 niños en este grupo y 22 niños en el grupo CJ para la primera aproximación de análisis, que incluyó los niños con evaluaciones completas en línea de base y seguimiento. Para la segunda aproximación de análisis (modelos de regresión) se incluyeron 90 casos para el análisis de la escala cognitiva y 89 para el análisis de la escala de lenguaje receptivo. Los resultados muestran una ausencia de diferencias significativas entre los grupos en ambos indicadores de desarrollo infantil (Figura 5). Si bien esta ausencia de impacto fue evidente en lo que respecta al indicador de desarrollo cognitivo, se visualizó un impacto negativo (es decir opuesto al impacto esperado) en el indicador de lenguaje. Así, en esta escala se observó en el grupo CJ una caída en las puntuaciones de los niños en la evaluación de seguimiento, mientras que esta caída no se observó en el grupo control²¹. Sin embargo, en los modelos de regresión esta diferencia desapareció al incluir el efecto mediador de las variables de NSE (Tabla 9). En estos modelos, no fue posible incluir otros regresores debido al bajo número de observaciones. Por esta razón, si bien los datos reflejan una tendencia hacia una caída en las puntuaciones de lenguaje en el grupo CJ, estos resultados no terminan alcanzando la significancia estadística al incluir el NSE como variable control.

²⁰ Se realizaron los mismos análisis descritos en la sección Análisis de datos, separando la muestra en las salas de Nido y Comunidad Infantil

²¹ (F(1, 31)= 7,58, p=,009, η^2 =,20) resultado de la interacción entre escala, tiempo y grupo.

Figura 5. Impacto de CJ en indicadores de desarrollo infantil en sala nido (2-18 meses).



Puntajes escalares promedio en los grupos CJ (en rojo) y Control (azul) en ambas escalas cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento.

Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

Tabla 9. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de las escalas cognitiva y de lenguaje receptivo en niños de 2-18 meses.

NIDO	ESCALA	ESCALA
	COGNITIVA	LENGUAJE
	(1)	(2)
Porcentaje de impacto#	-7%	-25%
Valor contrafactual	10,76	10,06
Observaciones	90	89
Número de UDIs	7	7

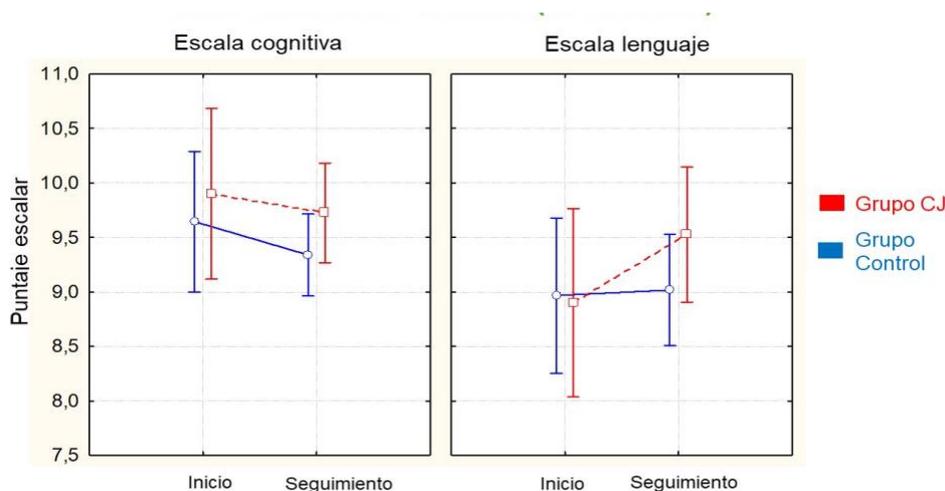
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

En lo que respecta a los niños entre 19 y 36 meses, se evaluaron 40 niños en el grupo CJ y 59 niños en el grupo control para la primera aproximación de análisis y 300 casos aproximadamente en los modelos de regresión. En la Figura 6 puede observarse para

esta franja etaria una tendencia positiva de impacto en ambos indicadores del desarrollo infantil, aunque estos resultados no fueron estadísticamente significativos²² para la primera aproximación de análisis. Sin embargo, los modelos de regresión que controlan por el NSE individual de los niños, (modelo 3), los efectos pasan a ser positivos y estadísticamente significativos, implicando un aumento de alrededor del 11% en la escala cognitiva y del 25% en la escala de lenguaje receptivo (ver Tablas 10 y 11). Nuevamente resulta relevante resaltar que al incluir esta variable que no pudo ser evaluada en toda la muestra de niños²³, el número de observaciones cae significativamente, lo que podría potencialmente sesgar las muestras. En relación a la escala de lenguaje receptivo, los modelos que incluyeron como co-variable los indicadores de estimulación de lenguaje y características de la educadora también mostraron efectos positivos y estadísticamente significativos (ver Tabla 11).

Figura 6. Impacto de CJ en indicadores de desarrollo infantil en sala comunidad infantil (19-36 meses).



Puntajes escalares promedio en los grupos CJ (en rojo) y Control (azul) en ambas escalas cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de

²² ($F(1, 97) = 0,93, p = ,337, \eta_p^2 = ,01$) resultado de la interacción entre tiempo y grupo.

²³ debido a que muchos padres no completaron el cuestionario de NSE

base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento.

Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

Tabla 10. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala cognitiva en niños de 19-36 meses.

	Comunidad Infantil				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	3%	2%	11%*	2%	4%
Valor contrafactual	9,206	9,393	8,788	9,118	8,974
Observaciones	300	252	130	252	252
Número de UDIs	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Tabla 11. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala de lenguaje receptivo en niños de 19-36 meses.

	Comunidad Infantil				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	4%	7%	25%***	14%**	14%**
Valor contrafactual	8,86	8,87	7,93	8,32	8,60
Observaciones	293	249	129	249	249
Número de UDIs	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Impacto en indicadores de desarrollo infantil según NSE

Para conocer en qué medida el impacto de la intervención CJ podría variar según el NSE de las familias de los niños evaluados, se realizó el mismo análisis previo separando los niños que asistían a las salas donde se identificó el menor NSE

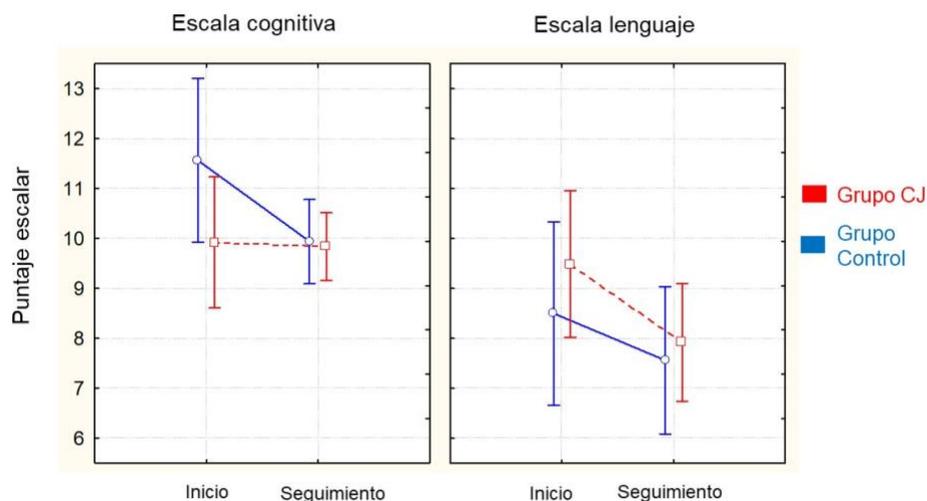
(quintiles 1 y 2) y el mayor NSE (quintiles 4 y 5)²⁴. Cabe destacar que para estos análisis fueron pocos los niños cuyas familias se identificaron en los percentiles más bajos y altos de NSE, por lo cual estos resultados, al igual que los resultados disgregados según edad, deben ser replicados en una muestra mayor para poder ser confirmados.

En relación a los niños cuyas familias reportaron un alto NSE, se analizaron los datos obtenidos de 25 niños en el grupo CJ y de 16 niños en el grupo control para el análisis en el muestra completa (datos relevados en línea de base y seguimiento). Como puede observarse en la Figura 7, hay un impacto positivo de la intervención CJ en el indicador de desarrollo cognitivo, sin embargo este impacto no es significativo²⁵. Esta tendencia indica que mientras que en el grupo control el desempeño decae en la fase de seguimiento, este desempeño se mantiene estable en el grupo CJ. Esta diferencia en las tendencias entre los grupos CJ y control no se mantienen para el caso del lenguaje, donde en ambos casos el desempeño cae hacia la línea de seguimiento.

²⁴ esta división se realizó en función del indicador de NSE por sala, ver detalle en sección de *Pre-procesamiento de datos*.

²⁵ ($F(1, 32) = 0,46, p = ,466, \eta_p^2 = ,01$) resultado de la interacción entre escala, tiempo y grupo.

Figura 7. Impacto de CJ en indicadores de desarrollo infantil en los niños con alto NSE.



Puntajes escalares promedio en los grupos CJ (en rojo) y Control (azul) en ambas escalas cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento.

Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95

Los modelos de regresión validan estas observaciones (Tablas 12 y 13). Mientras que se encuentran impactos estadísticamente significativos de entre un 19% y un 20% para la escala cognitiva, los resultados para la escala del lenguaje receptivo son negativos (entre un 13% y un 23%). En ambos casos, los modelos que resultan significativos son los que incluyen las variables relacionadas al servicio de cuidado (estimulación de la cognición o el lenguaje y características de la educadora).

Tabla 12. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala cognitiva en niños cuyas familias tenían un alto NSE.

	UDI alto NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
Porcentaje de impacto#	7%	17%	19%*	20%*
Valor contrafactual	9,099	9,99	8,152	8,035
Observaciones	124	58	124	124
Número de UDIs	9	8	9	9
Indicador SE de sala	No	No	No	No
Indicador SE individual	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Tabla 13. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala de lenguaje receptivo en niños cuyas familias tenían un alto NSE.

	UDI alto NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
Porcentaje de impacto#	-14%	-5%	-23%**	-13%
Valor contrafactual	9,65	9,21	10,62	9,84
Observaciones	121	57	121	121
Número de UDIs	9	8	9	9
Indicador SE de sala	No	No	No	No
Indicador SE individual	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

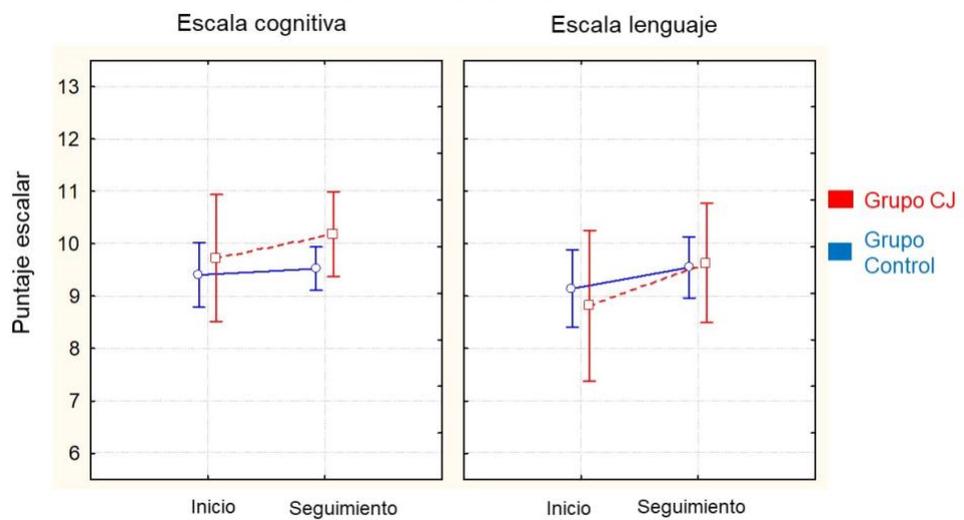
Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

En relación a las familias que presentaron el NSE más bajo de la muestra, se analizaron 11 datos de niños pertenecientes al grupo CJ y 42 al grupo control para la primera aproximación de análisis, así como 139 casos para el análisis de los modelos de regresión. Como puede observarse en la Figura 8, no se halló un impacto significativo de la intervención sobre los puntajes de desarrollo infantil para este grupo con bajo NSE²⁶. En concordancia con estos resultados de análisis, los modelos

²⁶ ($F(1, 36) = 0,80, p = ,378, \eta_p^2 = ,01$) resultado de la interacción entre escala, tiempo y grupo.

de regresión no arrojaron efectos estadísticamente significativos en ambas escalas (ver Tablas 14 y 15).

Figura 8. Impacto de CJ en indicadores de desarrollo infantil en los niños con bajo NSE.



Puntajes escalares promedio en los grupos CJ (rojo) y Control (azul) en ambas escalas cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento.

Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

Tabla 14. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala cognitiva en niños cuyas familias tenían un bajo NSE.

	UDI bajo NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
Porcentaje de impacto#	6%	6%	9%	3%
Valor contrafactual	9,467	10,368	9,078	9,647
Observaciones	139	60	139	139
Número de UDIs	8	7	8	8
Indicador SE de sala	No	No	No	No
Indicador SE individual	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Tabla 15. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala de lenguaje receptivo en niños cuyas familias tenían un bajo NSE.

	UDI bajo NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
Porcentaje de impacto#	-3%	5%	-4%	-14%
Valor contrafactual	9,79	8,86	9,93	11,08
Observaciones	139	60	139	139
Número de UDIs	8	7	8	8
Indicador SE de sala	No	No	No	No
Indicador SE individual	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

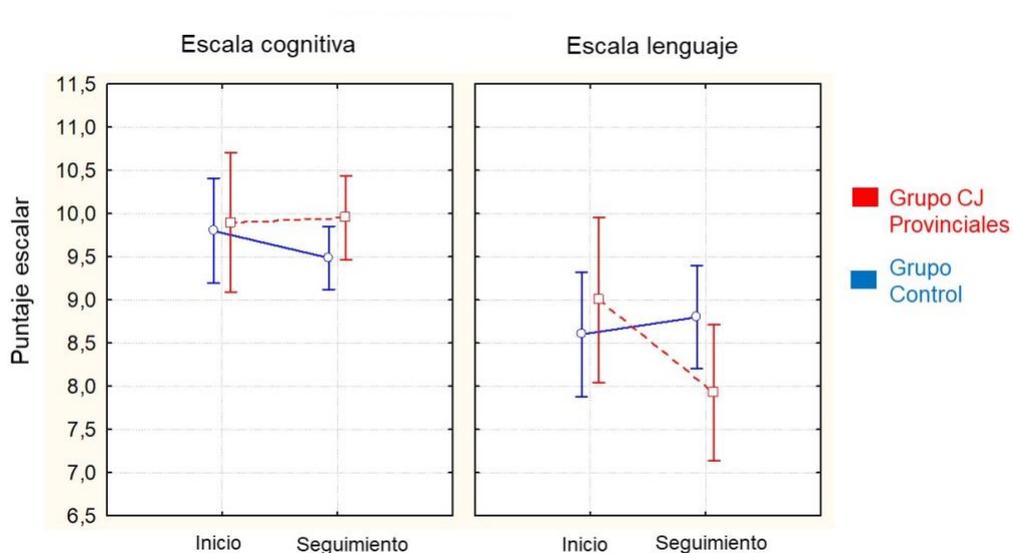
Impacto en indicadores de desarrollo infantil según modalidad de gestión

En las observaciones llevadas a cabo por el equipo de monitoreo cualitativo, se observaron algunas diferencias en las UDI CJ de acuerdo a su tipo de gestión: provincial, municipal u Organizaciones de la Sociedad Civil (OSC). Específicamente, se observaron mayores deficiencias organizacionales y motivacionales como punto de partida en las UDI de gestión provincial respecto a las otras UDI. Estas

observaciones motivaron el análisis de impacto de la intervención en el desarrollo infantil según la modalidad de gestión de las UDI. Así, se procedió a separar las UDI de gestión provincial (5 UDI CJ) en un grupo y aquellas de gestión municipal y de OSC en otro grupo (debido a que participaron 2 UDI de cada uno de estos tipo de gestión). Se comparó a cada uno de estos grupos con el grupo de UDI control.

En las UDI de gestión provincial se halló un impacto positivo y estadísticamente significativo para la escala cognitiva para 4 de los 5 modelos analizados. El mismo varió entre 15% y 29%, para los modelos que incluyeron NSE de la familia, indicadores de estimulación de la cognición y características de la educadora. En relación a la escala de lenguaje receptivo, no se encontraron efectos estadísticamente significativos (ver Figura 9 y Tablas 16 y 17).

Figura 9. Impacto de CJ en indicadores de desarrollo infantil en los niños de UDI Provinciales en comparación a UDI Control.



Puntajes escalares promedio en los grupos CJ (en rojo) y control (azul) en ambas escalas cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento. Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

Tabla 16. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala cognitiva en niños de UDI CJ de gestión provincial.

ESCALA COGNITIVA	UDI CJ de gestión provincial				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	6%	15%**	29%***	14%**	17%**
Valor contrafactual	9,336	8,444	7,572	8,508	8,234
Observaciones	318	270	129	270	270
Número de UDIs	12	12	10	12	12
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Tabla 17. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala de lenguaje receptivo en niños de UDI CJ de gestión provincial.

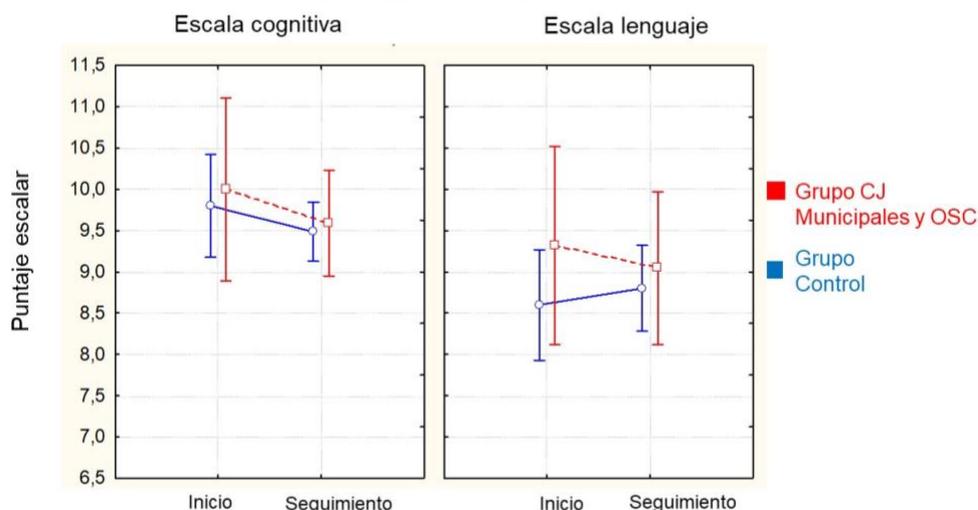
ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO	UDI CJ de gestión provincial				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	-5%	0%	11%	-3%	-2%
Valor contrafactual	8,70	9,03	8,82	9,08	8,99
Observaciones	312	266	128	266	266
Número de UDIs	12	12	10	12	12
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

En relación a las UDI que contaban con una gestión de tipo municipal o de OSC, no se encontraron efectos estadísticamente significativos para ninguna de las dos escalas. Sin embargo, las tendencias halladas, fueron positivas para la escala cognitiva y mixtas en el caso de la escala de lenguaje receptivo (algunos modelos mostraron tendencias negativas y otros positivas, ver Figura 10 y Tablas 18 y 19).

Figura 10. Impacto de CJ en indicadores de desarrollo infantil en los niños de UDI Municipales y de OSC en comparación a UDI Control



Puntajes escalares promedio en los grupos CJ (en rojo) y control (azul) en ambas escalas cognitiva (panel izquierdo) y lenguaje receptivo (panel derecho). En cada panel el punto de la izquierda representa el puntaje escalar promedio en línea de base y el punto a la derecha el puntaje promedio en la evaluación de seguimiento. Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

Tabla 18. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala cognitiva en niños de UDI CJ de gestión municipal y de OSC.

ESCALA COGNITIVA	UDI CJ de gestión municipal / OSC				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	13%	22%	30%	22%	26%
Valor contrafactual	8,643	8,346	7,77	8,323	8,044
Observaciones	247	219	104	219	219
Número de UDIs	11	11	10	11	11
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Tabla 19. Modelo de diferencias en diferencias para testear el impacto de la escala de lenguaje receptivo en niños de UDI CJ de gestión municipal y de OSC.

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO	UDI CJ de gestión municipal / OSC				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
Porcentaje de impacto#	-7%	-7%	4%	27%	23%
Valor contrafactual	9,66	9,72	9,39	6,60	8,01
Observaciones	267	231	116	231	231
Número de UDIs	11	11	10	11	11
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

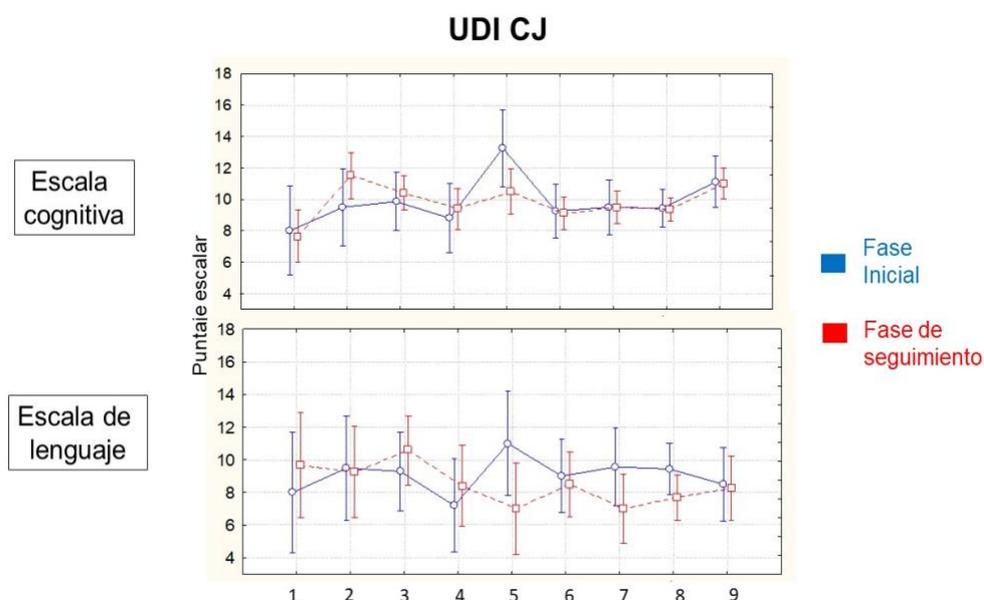
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Porcentaje de cambio respecto al contrafactual estimado

Diferencias en línea de base y seguimiento en UDI CJ y control

Por último, se realizó un análisis descriptivo de las trayectorias (línea de base y seguimiento) del desempeño cognitivo y de lenguaje receptivo en cada UDI CJ (Figura 11) y control (Figura 12). En relación a las UDI CJ, en la escala cognitiva (ver panel superior de la Figura 11) al comparar las evaluaciones de línea de base y de seguimiento, se observó un aumento de los desempeños en la etapa de seguimiento en tres de las nueve UDI. En cuatro de ellas, los desempeños se mantuvieron constantes y, por último, en dos UDI, el desempeño descendió en la evaluación de seguimiento. En la escala de lenguaje receptivo (ver panel inferior de Figura 11), se observó que en tres UDI CJ el desempeño en la etapa de seguimiento fue más alto que en la línea de base. En dos UDI el desempeño se mantuvo constante y en cuatro UDI el desempeño descendió en la fase de seguimiento.

Figura 11. Diferencias en línea de base y seguimiento en indicadores de desarrollo infantil en UDI CJ.



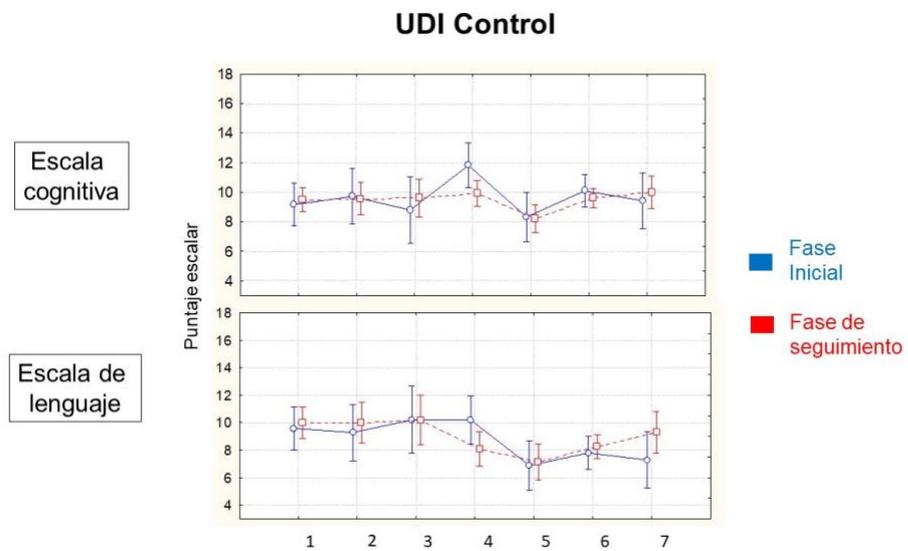
Puntajes escalares promedio en cada UDI del grupo CJ (representadas con números ascendentes en el eje horizontal) en escala de desarrollo cognitivo (arriba) y lenguaje receptivo (abajo). En azul se representan los puntajes en la fase inicial y en rojo los puntajes en la fase de seguimiento. Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

En relación a las UDI control, dos de las UDI mostraron un aumento en el desempeño cognitivo en la etapa de seguimiento, en tres de ellas se mantuvo el desempeño y por último en dos de ellas hubo un descenso del desempeño en la etapa de seguimiento (ver panel superior de Figura 12). En lo que respecta a la comparación de los desempeños en la escala de lenguaje receptivo, se halló que en cuatro de ellas hubo un ascenso del desempeño en la etapa de seguimiento, en dos de ellas se mantuvo el desempeño, mientras que en sólo una UDI el desempeño en la etapa de seguimiento descendió (ver panel inferior de Figura 12).

Estos datos descriptivos muestran que en ambas UDI CJ y Control, las trayectorias en el desarrollo infantil comparando el inicio y fin del año escolar fueron muy heterogéneas en las instituciones, siendo que en algunos casos se observó una mejora de los indicadores hacia la fase de seguimientos, en otros casos no se

observaron cambios y en algunos también se observaron descensos en estos indicadores.

Figura 12. Diferencias en línea de base y seguimiento en indicadores de desarrollo infantil en UDI Control.



Puntajes escalares promedio en cada UDI del grupo control (representadas con números ascendentes en el eje horizontal) en escala de desarrollo cognitivo (arriba) y lenguaje receptivo (abajo). En azul se representan los puntajes en la fase inicial y en rojo los puntajes en la fase de seguimiento. Las barras verticales representan intervalos de confianza de 0,95.

Conclusiones

Como conclusiones generales de la evaluación cuantitativa se observó un impacto positivo moderado del Proyecto CJ en el indicador de desarrollo cognitivo y un impacto de efecto mixto (es decir positivo y negativo) en el indicador de lenguaje receptivo.

En relación al impacto positivo observado en el desarrollo cognitivo, el mismo estuvo mediado por características relacionadas con la edad (el impacto sólo se observó para los niños de la salas comunidad infantil, es decir entre 19 y 36 meses), el NSE (impacto observado sólo en UDI con NSE mayor al percentil 60 de la distribución de características de la muestra) y el tipo de gestión de la UDI (impacto observado sólo en UDI de gestión provincial). Estos efectos prevalecieron aún al considerar la calidad del servicio de cuidado que brindaban las UDI, en particular, las actividades y recursos disponibles para estimular la cognición (la motricidad, la capacidad de concentración, la autonomía, entre otros) y las características de las educadoras (capacitación, trayectoria, motivación, entre otras).

En relación al impacto en la medida de lenguaje, los efectos del proyecto CJ fueron mixtos. Se encontró un impacto positivo del proyecto en los niños entre 19 y 36 meses, y un impacto negativo (es decir un peor desempeño en las UDI CJ en comparación a las UDI Control) en los niños cuyas familias presentaron el NSE más alto de la muestra evaluada.

El hecho de que la implementación del proyecto fue muy heterogénea y en general moderada en las UDI CJ, podría explicar que los impactos en los niños hayan tenido un perfil similar.

Por último, es importante destacar que estos resultados refieren a una prueba piloto implementada en una muestra relativamente reducida de instituciones y niños, lo cual hace que los modelos estadísticos que intentan identificar variables explicativas sean más susceptibles a error que los modelos que podrían generarse con una muestra mayor de participantes. Para confirmar estos resultados, los mismos deberían ser replicados en una muestra mayor de niños e instituciones.

Propuesta para evaluación de impacto a largo plazo

La estrategia de largo plazo en la evaluación del proyecto C, se basa en una propuesta de ampliación del trabajo realizado a la fecha. Esta incluye, por un lado, un mayor número de unidades de análisis (cantidad de UDI y número de niños en cada una) y, por otro, algunas dimensiones de análisis no exploradas en el ejercicio de evaluación presente. A continuación se describirá la estrategia de evaluación de largo plazo, atendiendo a estas dos cuestiones: tamaño muestral e indicadores de impacto.

Tamaño muestral y estrategia de evaluación

Para poder evaluar el impacto causal (es decir, inducido por la intervención) se requiere contar, por un lado con unidades (UDI) similares que hayan recibido y que no hayan recibido la intervención, y por el otro con un número particularmente grande de estas unidades que permitan garantizar que los cambios observados sean estadísticamente significativos (i.e., que puedan atribuirse efectivamente al proyecto y no a la variabilidad en la muestra obtenida).

¿Qué significa que las unidades sean similares y cómo se las selecciona?

Unidades similares son esencialmente UDI que, en promedio, responderían al proyecto CJ de la misma forma. Es decir, si se pudiera conocer el nivel promedio de desarrollo cognitivo y del lenguaje de los niños que SÍ participaron de la intervención (grupo CJ), en caso de que NO hubiesen participado (lo cual resulta imposible porque no se pueden observar en ambos estados contrafactuales), ese valor debería ser similar al de los niños que efectivamente no participaron (grupo

control). Este valor -el que se hubiese observado entre los niños que participaron de la intervención, si la misma no se hubiese desarrollado- es claramente no observable ya que si los niños participaron entonces nunca se conocerán sus niveles promedio en el caso de no haberlo hecho, es lo que se llama el valor contrafactual. En resumen, UDI similares serán aquellas para las que se pueda garantizar que lo que se observó entre las que no participaron de la intervención emularía, en promedio, lo que se hubiera observado en las UDI participantes del programa. En otras palabras, el contrafáctico -no observable por construcción- sería el nivel de desarrollo socio-cognitivo que se observaría en los niños si el proyecto CJ no se hubiera realizado.

La forma de seleccionar las UDI de modo tal que cumplan la condición de ser similares -según la definición de similaridad expresada arriba- dependerá de la cantidad total de UDI a las que alcance un proyecto de escala más amplia que el actual. Si el número fuese suficientemente grande, entonces una estrategia donde se aleatoriza la participación de las UDI, generaría la comparabilidad más robusta. En tal caso, se deberían efectuar cálculos que permitan inferir el tamaño muestral (esto es, cantidad de UDI y niños dentro de cada UDI) concreto. Una estrategia de participación aleatoria garantizaría así, la comparabilidad en promedio ya que, por diseño, sólo la asignación al proyecto CJ diferenciaría a las UDI.

¿Qué sucede si no puede aleatorizarse los grupos de tratamiento y control?

En muchas ocasiones no es viable una aleatorización pura de la participación debido a que el número de observaciones potencialmente tratadas (i.e., que el proyecto puede cubrir) no son suficientes. En esos casos, la estratificación es una estrategia que posibilita un mayor poder estadístico con un número más reducido de observaciones.²⁷ A diferencia de un proceso aleatorio puro, con la estratificación primero se piensa en dimensiones en las que las UDI se diferencian para que en ambos grupos, tratamiento y control, esas características queden balanceadas. Por

²⁷ La estratificación es la estrategia que se siguió para seleccionar a las UDI control en el piloto de la evaluación de impacto del presente proyecto. Aunque vale aclarar que en el caso del piloto las UDI tratadas no se seleccionaron de forma aleatoria por lo que la estrategia de emparejamiento por estratificación se aplicó a la selección del grupo de control.

ejemplo, la modalidad de gestión -provincial, municipal o a través de ONGs- puede ser una característica relevante que se quiera balancear entre el grupo tratado y el de control. Es decir, no quisiéramos que todos los tratados sea por ejemplo UDI gestionadas por municipios mientras que las de control sean gestionadas por ONGs, ya que en este caso podría confundirse el impacto del proyecto con las diferencias propias que se generan por la modalidad de gestión. Otra característica relevantes que quisiéramos balancear entre grupos podrían ser la zona geográfica, los niveles de vulnerabilidad social, etc. Una vez identificados estas dimensiones, se generan estratos, es decir subconjuntos de UDI que comparten estas características previamente especificadas. Por último, dentro de cada uno de estos subgrupos o estratos se procede a obtener un número de UDI que participarán del proyecto y otro que no.

Si, por ejemplo, se encontrase, a partir de cálculos de poder estadístico que, un número razonable de UDI serían 150 en el tratamiento y 150 en el control, y se quisiera estratificar en la zona geográfica y en niveles de vulnerabilidad, se debería primero conocer cómo se representa el universo de UDI en estas dimensiones para poder luego seleccionar, de forma aleatoria dentro de los estratos, a las UDI que participarían del estudio. A modo de ejemplo, suponiendo que el universo de UDI son 1500 distribuidas de la siguiente forma:

	Zona A	Zona B	Zona C
Vulnerabilidad media	300	100	200
Vulnerabilidad alta	500	300	100

En este caso, un muestro aleatorio estratificado de 150 casos para tratamiento y 150 para control quedaría distribuido de la siguiente forma:

	Zona A	Zona B	Zona C
Vulnerabilidad media	15 T, 15 C	5 T, 5 C	10 T, 10 C
Vulnerabilidad alta	25 T, 25 C	15 T, 15 C	5 T, 5 C

La cantidad de UDI en cada estrato respeta la proporción de lo observado en la población. Por otro lado, vale aclarar que la selección entre UDI tratadas, no tratadas y excluidas de la evaluación deberá ser exclusivamente aleatoria para garantizar la comparabilidad de las muestras.

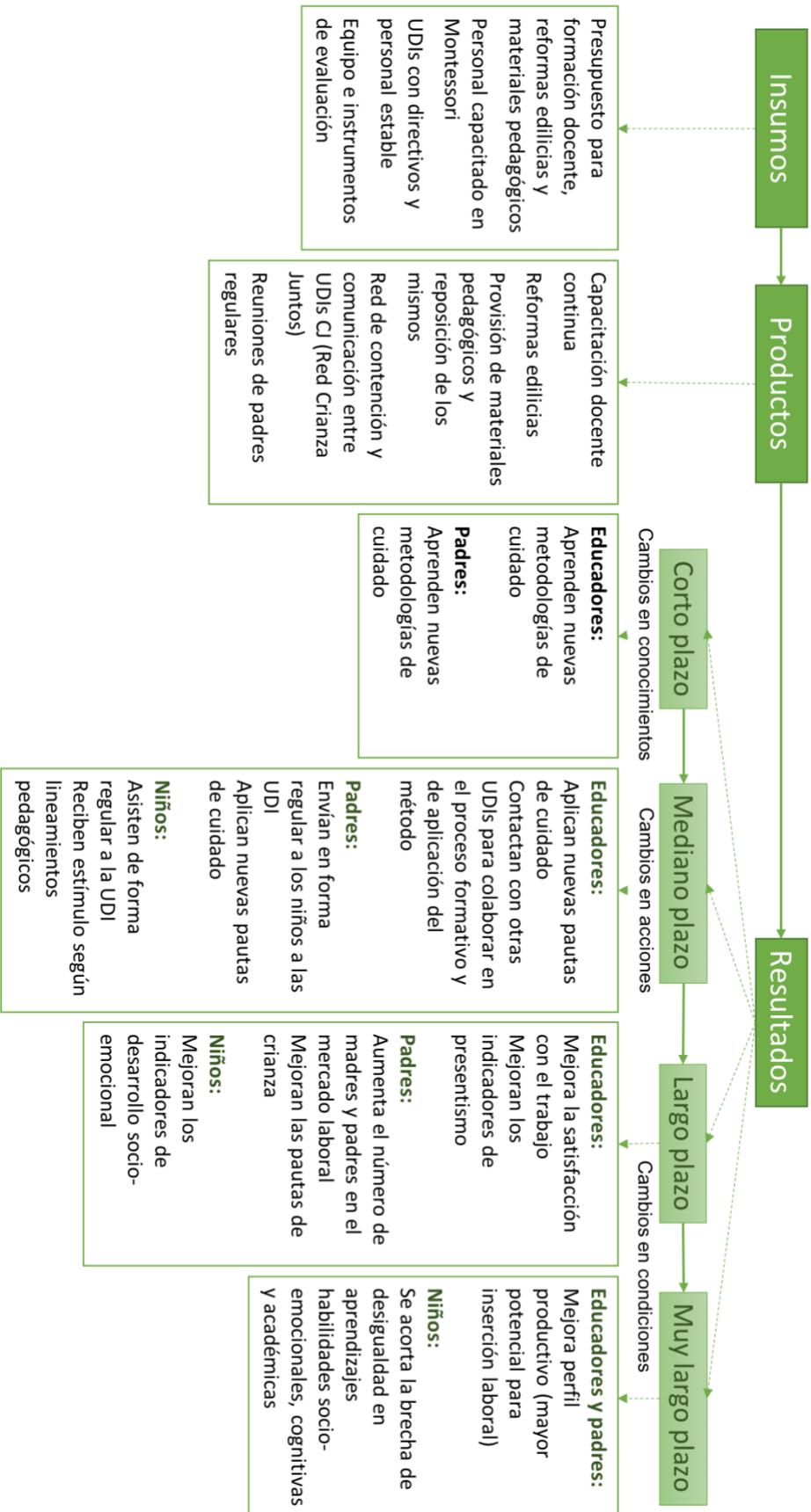
Indicadores de impacto

El Proyecto CJ busca generar un cambio en la calidad del cuidado de los niños de 0 a 3 años, pero además busca generar una transformación de la calidad de la tarea del personal pedagógico -revalorizando sus tareas, mejorando la calidad del tiempo invertido en el aula y potenciando sus oportunidades laborales futuras- y un cambio en las dinámicas familiares -no sólo a partir de aprendizajes en términos de pautas de crianza, sino también ampliando las posibilidades laborales de madres y padres antes dedicados a tareas de cuidado y ahora acompañados por el proyecto. Esta multiplicidad de impactos que busca generar el proyecto deberán estar debidamente documentados y estudiados en una estrategia de evaluación de largo plazo.

En términos de un modelo de teoría del cambio -o modelo lógico-, se espera que para lograr los impactos antes descritos se verifiquen con anterioridad los resultados de corto y mediano plazo. Estos resultados de corto y mediano plazo deben estar claramente dimensionados, cuantificados y medidos. A partir de los resultados intermedios se puede anticipar si el proyecto tendrá impacto o no en alguna de las dimensiones de análisis, pero además, extraer lecciones más robustas sobre el ejercicio de evaluación, al permitir comprender dónde y por qué se rompió o fortaleció la cadena lógica que deriva desde la acción hasta el impacto observado.

Además de los resultados de corto y mediano plazo, un modelo lógico incluye los insumos y productos que se esperan del proyecto. Al igual que con los resultados, dimensionar, cuantificar y medir los insumos y productos son condiciones necesarias para comprender la dinámica del proyecto y su potencial de impacto.

En resumen, un modelo lógico muestra las relaciones entre los recursos que se invierten, las actividades que se realizan con esa inversión y los cambios o beneficios que se obtienen como resultado. La idea de un modelo como este es poder plasmar los mecanismos de conexión de manera realista y simple. En términos gráficos, un modelo lógico para el proyecto CJ podría resumirse de la siguiente forma:



Del modelo lógico se desprenden una serie de indicadores que deberán recolectarse con distinta periodicidad y con metodologías de relevamiento también diferenciadas. Los indicadores de insumos y productos se asocian a una estrategia de monitoreo que debería formar parte de la estrategia del proyecto CJ, independientemente de la evaluación de impacto aquí sugerida. En relación a los indicadores de resultado, surge del modelo antes expuesto la siguiente lista. Vale aclarar no es una lista exhaustiva y requerirá un estudio pormenorizado de las prioridades de gestión y las capacidades tanto de las UDI como de las características de las familias a las que las mismas atienden.

Indicadores de Resultados

Resultados de corto plazo		Indicadores	Instrumento
Educadores:	Aprenden nuevas metodologías de cuidado	Número de respuestas correctas a preguntas o ejercicios	Cuestionario administrado sobre el final de las capacitaciones
Padres:	Aprenden nuevas metodologías de cuidado	Número de respuestas correctas a preguntas o ejercicios	Cuestionario administrado
Resultados de mediano plazo		Indicadores	Instrumento
Educadores:	Aplican nuevas pautas de cuidado	Indicador de aplicación	Observación + entrevista
	Contactan con otras UDI para colaborar en el proceso formativo y de aplicación del método	Número de intercambios realizados a través de la Red	Datos administrativos obtenidos de la plataforma
		Cantidad de modificaciones realizadas a partir del intercambio	Entrevistas
Padres:	Envían en forma regular a los niños a las UDI	Asistencia de los niños	Datos administrativos
	Aplican nuevas pautas de cuidado	Tipología de pautas de crianza	Entrevista + cuestionario
Niños:	Asisten de forma regular a la UDI	Asistencia de los niños	Datos administrativos
	Reciben estímulo según lineamientos pedagógicos	Indicador de aplicación	Observación + entrevista a padres
Resultados de largo plazo		Indicadores	Instrumento

Educadores:	Mejora la satisfacción con el trabajo	Nivel de satisfacción con el trabajo propio	Cuestionario
		Nivel de satisfacción con el clima laboral	Cuestionario
		Nivel de satisfacción con el trato con niños y padres	Cuestionario
	Mejoran los indicadores de presentismo	Número de días ausente	Datos administrativos
Padres:	Aumenta el número de madres y padres en el mercado laboral	Número de postulación a nuevos empleos	Cuestionario
		Número de nuevos empleos creados	Cuestionario
	Mejoran las pautas de crianza	Tipología de pautas de crianza	Entrevista + cuestionario
Niños:	Mejoran los indicadores de desarrollo socio-emocional	Indicadores de desarrollo socio-emocional	Test estandarizado

Una estrategia cualitativa que acompañe al levantamiento cuantitativo de indicadores de resultado es un requisito imprescindible para comprender las disparidades observadas. Por ejemplo, el indicador de aplicación de mediano plazo de implementación de lineamientos pedagógicos podría ser una escala que vaya desde aplicación perfecta hasta abandono del modelo pedagógico. Para la construcción de este indicador se requiere de observación en el aula así como de entrevistas individuales con docentes, directivos y padres. Además, el trabajo cualitativo podrá echar luz sobre las razones por las que se deriva a tal conclusión respecto del indicador expuesto, permitiendo ampliar los aprendizajes derivados del ejercicio de evaluación.

Anexos

Anexo 1. Cuestionario socio - demográfico.

Estimadas familias,

En el marco del proyecto Crianza Juntos de la Universidad Di Tella, les pedimos si pueden completar la siguiente información. Solicitamos incluir el nombre/s de su/s hijos/as para poder unir esta información con las observaciones y juegos que realizamos en la UDI. Sin embargo, estos nombres **NO** serán incluidos en la base de datos de los investigadores/as del proyecto, ya que toda la información será procesada de manera **ANONIMA y CONFIDENCIAL**. ¡Muchas gracias!

Nombre y apellido del niño/a:

DATOS DE PADRES

Madre	¿Trabaja?	SI	NO	
	Ocupación:			
	Tareas que realiza:			
	Máximo nivel educativo que alcanzó: (marcar con una X)			
	Primario incompleto		Terciario incompleto	
	Primario completo		Terciario completo	
	Secundario incompleto		Universitario incompleto	
Secundario completo		Universitario completo		

Padre	¿Trabaja?	SI	NO	
	Ocupación:			
	Tareas que realiza:			
	Máximo nivel educativo que alcanzó: (marcar con una X)			
	Primario incompleto		Terciario incompleto	
	Primario completo		Terciario completo	
	Secundario incompleto		Universitario incompleto	
Secundario completo		Universitario completo		

DATOS DE LA VIVIENDA

Cantidad de personas que habitan en la vivienda:	
Cantidad de habitaciones usadas para dormir:	

Tipo de vivienda (marcar con una X):			
Casa		Pieza en hotel o pensión	
Departamento		Local	
Rancho o casilla		En la calle	
Pieza en una casa		Otro: (escribir)	

Pisos: (marcar con una X)			
Madera, baldosa, alfombra		Tierra o ladrillo suelto	
Cemento o ladrillo fijo		Otro: (escribir)	

Provisión de agua: (marcar con una X)			
Red publica con cañerías adentro de la vivienda		Bomba afuera de la vivienda	
Red pública con cañerías afuera de la vivienda		Agua de pozo, lluvia, río, canal o cisterna afuera de la vivienda	
Bomba adentro de la vivienda		Otro: (escribir)	

Baño:			
El baño de la vivienda tiene: (marcar con una X)			
inodoro		letrina	
		pozo o agujero	
Si tiene inodoro, el mismo cuenta con: (marcar con una X)			
botón, mochila o cadena			
balde o manguera			
¿Comparten el baño con otra familia en la misma vivienda?	SI	NO	
¿Comparten el baño con otra vivienda?	SI	NO	

¡MUCHAS GRACIAS POR COMPLETAR ESTA ENCUESTA!

Si desea dejar algun comentario puede escribirlo aqui:

Anexo 2. Guías de Observación.

Agregar un ítem que sea "reportado" para casos donde lo dice la cuidadora pero no se observa

Ficha técnica Nido (Tratamiento)	
Nombre de la Institución:	_____
Localidad:	Gestión: Municipal/Provincial/ONG
Fecha de visita:	_____
Equipo de visita:	_____
Coordinadora:	_____
Número de cuidadoras (total):	_____
Número de Salas 0-18 meses (Nido):	_____
Cantidad de Niños:	_____
Cantidad de cuidadoras:	_____
Ratio cuidadoras/niños:	_____
Equipo técnico: Si/No (cantidad: _____)	

I. ESPACIOS
El espacio físico se encuentra en buen estado <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
El espacio físico se encuentra limpio y correctamente mantenido <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
El espacio es amplio para los niños, los adultos y los materiales existentes <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Adecuada ventilación, algo de luz natural a través de las ventanas o del techo <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Iluminación, control de temperatura adecuados <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
2. MOBILIARIO
Muebles para el cuidado de rutina, el juego y el aprendizaje <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Hay suficientes estanterías para juguetes y materiales <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Los muebles son resistentes (en el contacto con los niños) y están en buen estado <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
El mobiliario adaptable permite la inclusión de niños con discapacidades <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Cunas y colchonetas almacenadas para facilitar la circulación <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Espacios de guardado accesibles para que el personal y los niños los puedan usar <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Televisor/es presentes en el espacio de trabajo de los niños (encendidos) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>
Televisor/es presentes en el espacio de trabajo de los niños (apagado) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>
Reproductores de audio (equipo de música) en el espacio de trabajo de los niños (encendido) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>

Reproductores de audio (equipo de música) en el espacio de trabajo de los niños (apagado) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>							
3. DISPOSICIÓN DE LOS ESPACIOS Y EL MOBILIARIO PARA EL RELAX Y CONFORT							
Muebles "suaves" (soft furnishing) además del área acogedora son accesibles para los niños <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
Los centros están organizados para uso independiente de los niños, estantes abiertos etiquetados, contenedores etiquetados para juguetes con fotos, estantes despejados, espacio de juego accesible cerca de juguetes <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
Las áreas de juego tranquilo y activo están separadas <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
La disposición de los muebles y equipos hace posible la supervisión visual del personal <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
Hay materiales adicionales disponibles para agregar o cambiar centros de interés <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
Hay una silla destinada a observaciones diarias y visitas (Montessori) <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
El espacio cuenta con un área para ronda y trabajo grupal (Montessori) <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
El espacio cuenta con espacios para trabajo individual (delimitado) (Montessori) <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
La libertad de sentarse donde el/la niño/a quiere es la norma (Montessori) <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>							
Desarrollo	sensorial	y	coordinación	de	movimiento	(0 a 6	meses)
Móvil	octaedros		en	papel	metalizado		(sí/no)
Móvil	con	esferas	de	gradación	en	color	(sí/no)
Móvil		figuras			color		(sí/no)
Cinta		y			casabel		(sí/no)
Cinta		y			aro		(sí/no)
Cinta		y		pelota	tejida		(sí/no)
discos				entrelazados			(sí/no)
Aros				entrelazados			(sí/no)
Pelotas		blandas			tejidas		(sí/no)
Sonajeros (sí/no)							
Desarrollo	sensorial	y	coordinación	de	movimiento	(6 a 18	meses)
Canasta			con		objetos		(sí/no)
Cubo,	esfera,		ovoide	en	una	base	(sí/no)
Caja	de		permanencia		con	bandeja	(sí/no)
Caja	de		permanencia		con	cajón	(sí/no)
Caja		con		pelota		tejida	(sí/no)
Aros				y			clavija(sí/no)
Discos							graduados(sí/no)

Llave		y		candado(si/no)
Abrir y cerrar cajas (si/no)				
Desarrollo	de	equilibrio	y	movimiento
Colchoneta	de	movimiento	y	espejo
Pelota	blanda	para		patear
Objetos	que	ruedan		lento
Barras		de		ballet
Escalera		y		puente
Cubo			pesado	
Rampa		y		pelota
Carro caminador (si/no)				
Desarrollo			del	lenguaje
Canasta	con		objetos	reales
Canasta		con		réplicas
Tarjetas			clasificadas	
Canciones (si/no)				
Rimas				
Libros (si/no)				
4. ESPACIO PARA PRIVACIDAD				
Existe un espacio apartado para que uno o dos niños puedan jugar, protegidos de la intromisión de otros niños <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
Existe más un espacio apartado para que uno o dos niños puedan jugar <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
5. DISPOSITIVOS PARA QUE LOS NIÑOS SE RELACIONEN				
Se muestran materiales apropiados para la edad de los niños. <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
Muchos artículos/afiches se encuentran al nivel de los ojos del niño <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
Se muestran fotografías de niños en el grupo, sus familias, mascotas u otras caras conocidas en la sala <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
6. MOTRICIDAD FINA				
Al menos 10 opciones de diferentes tipos de materiales de motor fino son accesibles durante la mayor parte del día, incluyendo pequeños juguetes de construcción, materiales de arte, manipulativos, rompecabezas <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
Los materiales están bien organizados y SON accesibles para los niños. <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
Se encuentran disponibles materiales de diferentes niveles de dificultad. <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>				
7. HÁBITOS DE TRABAJO I				
Los niños manipulan los materiales con cuidado				

<i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños eligen el trabajo que quieren hacer <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan de forma independiente <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan concentrados <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños usan las alfombras, mesas de trabajo y las mesas bajas apropiadamente <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños son independientes para pasar de una actividad a la otra <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños se muestran alegres y satisfechos en la interacción con el ambiente, con la educadora y con sus compañeros <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
8. HÁBITOS DE TRABAJO II
Los niños trabajan en grupo (indicar horas observadas) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan individualmente (indicar horas observadas) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora baja a la altura del niño para hablarle <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora habla en un lenguaje simple pero correcto <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora grita para dar instrucciones <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora le pregunta al niño qué actividad desea realizar <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora muestra afecto en su relación con los niños <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora anima a los niños a expresarse/ hablar <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
9. ENFOQUE INSTRUCTIVO - LA EDUCADORA
La educadora hace presentaciones (cantidad) <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Las presentaciones son cuidadosas, pausadas. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Las educadoras usan un plan de lecciones y tienen un registro <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora interviene para mantener límites y reglas de convivencia <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora realiza movimientos intencionales, cuidadosos y calmos <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>

La voz de la educadora es calma <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora utiliza lenguaje no infantilizado, rico y preciso <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora se muestra afectuosa hacia los niños <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora habla con otros adultos de forma calma <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora observa a la clase regularmente y tiene un registro <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora tiene un anotador a mano para registrar observaciones <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora interrumpe el trabajo de los niños <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora responde a las necesidades de los niños con empatía <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños se muestran alegres y satisfechos en la interacción con el ambiente, con la educadora y con sus compañeros <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora tiene estrategias para vincular al niño con el ambiente, le ofrece opciones <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
10. RUTINAS DE CUIDADO
<i>Rutina de entrada/ salida</i>
Cada niño y cada padre son recibidos/ despedidos calurosamente por su nombre <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora saluda a los niños individualmente <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Rutina de entrada/ salida (los niños saben que hacer y lo hacen independientemente) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños tienen un lugar asignado para dejar sus cosas <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
<i>Rutina de trabajo</i>
Ninguna cuidadora consume café, bebidas o comida chatarra visiblemente o delante de los niños (cantidad) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todas, 99. No pudimos observarlo</i>
Ciclo de trabajo de por lo menos 1 hora y media <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan individualmente (Indicar tiempo observado) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>

Los niños trabajan en grupo (Indicar tiempo observado) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Lo niños salen al patio ordenadamente (los niños saben que hacer y lo hacen independientemente) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Rutina de salida con ronda (los niños saben que hacer y lo hacen independientemente) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Rutina de comidas
Restricciones alimentarias o relativas a alergias de los niños están dispuestas en la sala (cubiertas o visibles) <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunas, 4. Todas, 99. No pudimos observarlo</i>
La leche es ofrecida como opción a alguno/varios de los alimentos saludables que se sirven durante el desayuno <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Las comidas representan un momento de interacción entre adultos y niños <i>Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Desayuno (rutina) - completar solo si se observa
Los niños participan en poner la mesa/ servir la comida <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos</i>
La educadora fomenta que los niños coman de manera independiente <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
La educadora se sienta con los niños durante la comida <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Almuerzo (rutina) - completar solo si se observa
Los niños participan en poner la mesa/ servir la comida <i>1. Ninguna, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos</i>
La educadora fomenta que los niños coman de manera independiente <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
La educadora se sienta con los niños durante la comida <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Rutina de higiene (aclarar si en lugar de lavar las manos usan alcohol)
Los niños y el personal se lavan las manos después de ir al baño. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños y el personal se lavan las manos después de limpiarse la nariz <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños y el personal se lavan las manos antes de <u>las comida</u> <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños y el personal se lavan las manos después de jugar al aire libre. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>

Los niños y el personal se lavan las manos después de jugar con objetos sucios. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Existe un espacio previsto para el cambiado de pañales <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
La mesa se lava en dos pasos (usa toallas de papel; una nueva para cada mesa) <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
II. PRÁCTICAS DE SEGURIDAD
Cubiertas protectoras en enchufes eléctricos; todos los cables eléctricos se mantienen fuera del alcance de los niños <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Objetos pesados o muebles colocados para que los niños no puedan tirarlos <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Los controles o las perillas están fuera del alcance de los niños <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Las medicinas, los materiales de limpieza, los pesticidas, los aerosoles y las sustancias etiquetadas como "mantener fuera del alcance de los niños" están encerrados <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Superficies calientes y/o filosas se mantienen protegidas del alcance de los niños <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Las soluciones de cloro se usan solo cuando los niños no pueden inhalar el aerosol <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Las alfombras/tapetes se deslizan y/o presentan riesgos de tropiezo <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Escaleras abiertas son accesibles para los niños <i>1. Si, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>

Agregar un ítem que sea "reportado" para casos donde lo dice la cuidadora pero no se observa

Ficha técnica Comunidad Infantil (Tratamiento)
Nombre de la Institución: _____
Localidad: _____ Gestión: Municipal/Provincial/ONG
Fecha de visita: _____
Equipo de visita: _____
Coordinadora: _____
Número de cuidadoras (total): _____
Número de Salas 18-36 meses (Comunidad Infantil): _____
Cantidad de Niños: _____
Cantidad de cuidadoras: _____
Ratio cuidadoras/niños: _____
Equipo técnico: Si/No (cantidad: _____)

I. ESPACIOS
El espacio físico se encuentra en buen estado <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
El espacio físico se encuentra limpio y correctamente mantenido <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
El espacio es amplio para los niños, los adultos y los materiales existentes <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Adecuada ventilación, algo de luz natural a través de las ventanas o del techo <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Iluminación y control de temperatura adecuados <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
2. MOBILIARIO
Muebles para el cuidado de rutina, el juego y el aprendizaje <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Hay suficientes estanterías para juguetes y materiales <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Los muebles son resistentes (en el contacto con los niños) y están en buen estado <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
El mobiliario adaptable permite la inclusión de niños con discapacidades. <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Cunas y colchonetas almacenadas para facilitar la circulación <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Espacios de guardado accesibles para que el personal y los niños los puedan usar <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Televisor/es presentes en el espacio de trabajo de los niños (encendidos) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>
Televisor/es presentes en el espacio de trabajo de los niños (apagado) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>
Reproductores de audio (equipo de música) en el espacio de trabajo de los niños (encendido) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>
Reproductores de audio (equipo de música) en el espacio de trabajo de los niños (apagado) <i>1. Sí, 2. No, 99. No pudimos observarlo</i>
3. DISPOSICIÓN DE LOS ESPACIOS Y EL MOBILIARIO PARA EL RELAX Y CONFORT
Muebles "suaves" (<i>soft furnishing</i>) además del área acogedora son accesibles para los niños <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Los centros están organizados para uso independiente de los niños, estantes abiertos etiquetados, contenedores etiquetados para juguetes con fotos, estantes despejados, espacio de juego accesible cerca de juguetes <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Las áreas de juego tranquilo y activo están separadas <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>

<p>La disposición de los muebles y equipos hace posible la supervisión visual del personal <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>Hay materiales adicionales disponibles para agregar o cambiar centros de interés <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>Hay una silla destinada a observaciones diarias y visitas <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>El espacio cuenta con un área para ronda y trabajo grupal <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>El espacio cuenta con espacios para trabajo individual (delimitado) <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>La libertad de sentarse donde el/la niño/a quiere es la norma <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>Biblioteca Librero o canasto con libros (si/no) Espacio para <u>sentarse</u> (si/no)</p>
<p>Lenguaje Objetos reales (si/no) Objetos réplica (si/no) Objetos y tarjetas idénticas (si/no) Objetos y tarjetas similares (si/no)</p>
<p>Coordinación de movimiento Caja de cilindros (si/no) Encastres (si/no) Enhebrados (si/no) Juegos de alcancías (si/no) Rompecabezas (si/no) Tuercas y tornillos (si/no)</p>
<p>Vida diaria I Barrer (si/no) Limpiar una planta (si/no) Regar una planta (si/no) Limpiar una mesa (si/no) Doblar una servilleta (si/no) Cortar fruta (si/no) Poner la mesa (si/no) Levantar la mesa (si/no) Limpiar vidrios/espejo (si/no) Llevar una bandeja (si/no) Servir agua de una jarra a un <u>vaso</u> (si/no) Mover una silla/<u>mesa</u> (si/no) Enrollar y desenrollar una <u>alfombra</u> (si/no) Arreglar un <u>florero</u> (si/no)</p>
<p>Vida diaria II</p>

<p>Vestirse y desvestirse sin ayuda (sí/no)</p> <p>Ponerse y sacarse un delantal (sí/no)</p> <p>Doblar y guardar la ropa (sí/no)</p> <p>Lavarse las manos en la pileta (sí/no)</p> <p>Peinarse (sí/no)</p> <p>Sonarse la nariz(sí/no)</p> <p>Marco de vestir con velcro (sí/no)</p> <p>Marco de vestir con botón(sí/no)</p> <p>Lavarse las manos (sí/no)</p> <p>Lavarse los dientes (sí/no)</p>
<p>Arte y música</p> <p>Lápices (sí/no)</p> <p>Masa (sí/no)</p> <p>Atriles con pinturas (sí/no)</p> <p>Cortar con tijeras (sí/no)</p> <p>Pegar papeles, hacer collage (sí/no),</p> <p>Uso de instrumentos musicales (sí/no)</p> <p>Canciones (sí/no)</p> <p>Juegos rítmicos (sí/no)</p>
<p>Matemática (básica)</p> <p>Ejercicios de contar (sí/no)</p> <p>Reconocimiento de números (sí/no)</p> <p>Comparación de proporciones (sí/no)</p> <p>Comparación de cantidades (sí/no)</p> <p>Comparación de tamaños (sí/no)</p> <p>Reconocimiento de formas geométricas (sí/no)</p>
<p>4. ESPACIO PARA PRIVACIDAD</p>
<p>Existe un espacio apartado para que uno o dos niños puedan jugar, protegidos de la intromisión de otros niños</p> <p><i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>Existe más un espacio apartado para que uno o dos niños puedan jugar</p> <p><i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>5. DISPOSITIVOS PARA QUE LOS NIÑOS SE RELACIONEN</p>
<p>Se muestran materiales apropiados para la edad de los niños.</p> <p><i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>Se muestran trabajos tridimensionales creados por niños, así como trabajos planos.</p> <p><i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>Muchos artículos/afiches se encuentran al nivel de los ojos del niño</p> <p><i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>Se muestran fotografías de niños en el grupo, sus familias, mascotas u otras caras conocidas en la sala</p> <p><i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i></p>
<p>6. MOTRICIDAD FINA</p>

Al menos 10 opciones de diferentes tipos de materiales de motor fino son accesibles durante la mayor parte del día, incluyendo pequeños juguetes de construcción, materiales de arte, manipulativos, rompecabezas <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Los materiales están bien organizados y SON accesibles para los niños. <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Los contenedores y los estantes de almacenamiento tienen etiquetas para fomentar la autoayuda y autonomía de los niños <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
Se encuentran disponibles materiales de diferentes niveles de dificultad. <i>1. Nada, 2. Poco, 3. Algo, 4. Mucho, 99. No pudimos observarlo</i>
7. HÁBITOS DE TRABAJO I
Los niños manipulan los materiales con cuidado <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños eligen el trabajo que quieren hacer <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan de forma independiente <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan concentrados <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños usan las alfombras, mesas de trabajo y las mesas bajas apropiadamente <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños son independientes para pasar de una actividad a la otra <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños guardan los elementos de trabajo en su lugar cuando completan el trabajo. <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños asisten en el mantenimiento/cuidado del espacio -con tareas acordes a su edad- <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños se muestran alegres y satisfechos en la interacción con el ambiente, con la educadora y con sus compañeros <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
8. HÁBITOS DE TRABAJO II
Los niños trabajan en grupo (indicar horas observadas) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan individualmente (indicar horas observadas) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora baja a la altura del niño para hablarle <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora habla en un lenguaje simple pero correcto <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora grita para dar instrucciones <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>

La educadora le pregunta al niño qué actividad desea realizar <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora muestra afecto en su relación con los niños <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora anima a los niños a expresarse/ hablar <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
9. ENFOQUE INSTRUCTIVO - LA GUÍA
La educadora se pone a la altura de los/as niños/as para hablarles <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora hace presentaciones (cantidad) <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Las presentaciones son cuidadosas, pausadas. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Las educadoras usan un plan de lecciones y tienen un registro <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora interviene para mantener límites y reglas de convivencia <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora realiza movimientos intencionales, cuidadosos y calmados <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La voz de la educadora es calma <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora utiliza lenguaje no infantilizado, rico y preciso <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora se muestra afectuosa hacia los niños <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora habla con otros adultos de forma calma <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora observa a la clase regularmente y tiene un registro <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora tiene un anotador a mano para registrar observaciones <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora interrumpe el trabajo de los niños <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora responde a las necesidades de los niños con empatía <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños se muestran alegres y satisfechos en la interacción con el ambiente, con la educadora y con sus compañeros <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora tiene estrategias para vincular al niño con el ambiente, le ofrece opciones <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>

10. RUTINAS DE CUIDADO
<i>Rutina de entrada/salida</i>
Cada niño y cada padre son recibidos/despeditos calurosamente por su nombre <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
La educadora saluda a los niños individualmente <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Rutina de entrada/salida (los niños saben que hacer y lo hacen independientemente) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños tienen un lugar asignado para dejar sus cosas <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
<i>Rutina de trabajo</i>
Ninguna cuidadora consume café, bebidas o comida chatarra visiblemente o delante de los niños (cantidad) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Ciclo de trabajo de por lo menos 1 hora y media <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan individualmente (Indicar tiempo observado) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños trabajan en grupo (Indicar tiempo observado) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños salen al patio ordenadamente (los niños saben que hacer y lo hacen independientemente) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
Rutina de salida con ronda (los niños saben que hacer y lo hacen independientemente) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
<i>Rutina de comidas</i>
Restricciones alimentarias o relativas a alergias de los niños están dispuestas en la sala (cubiertas o visibles) <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos, 99. No pudimos observarlo</i>
La leche es ofrecida como opción a alguno/varios de los alimentos saludables que se sirven durante el desayuno <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Las comidas representan un momento de interacción entre adultos y niños <i>1. Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
<i>Desayuno (rutina) - completar solo si se observa</i>
Los niños participan en poner la mesa/servir la comida <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos</i>
La educadora fomenta que los niños coman de manera independiente <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
La educadora se sienta con los niños durante la comida

<i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Almuerzo (rutina) - completar solo si se observa
Los niños participan en poner la mesa/ servir la comida <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos</i>
La educadora fomenta que los niños coman de manera independiente <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos</i>
La educadora se sienta con los niños durante la comida <i>1. Ninguno, 2. Pocos, 3. Algunos, 4. Todos</i>
Rutina de higiene (aclarar si en lugar de lavar las manos usan alcohol en gel)
Los niños y el personal se lavan las manos después de ir al baño. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños y el personal se lavan las manos después de limpiarse la nariz <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños y el personal se lavan las manos antes de <u>las comidas</u> <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños y el personal se lavan las manos después de jugar al aire libre. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
Los niños y el personal se lavan las manos después de jugar con objetos sucios. <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
La mesa se lava en dos pasos (usa toallas de papel; una nueva para cada mesa) <i>1. Nunca, 2. A veces, 3. Con frecuencia, 4. Siempre, 99. No pudimos observarlo</i>
II. PRÁCTICAS DE SEGURIDAD
Cubiertas protectoras en enchufes eléctricos; todos los cables eléctricos se mantienen fuera del alcance de los niños <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Objetos pesados o muebles colocados para que los niños no puedan tirarlos <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Los controles o las perillas están fuera del alcance de los niños <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Las medicinas, los materiales de limpieza, los pesticidas, los aerosoles y las sustancias etiquetadas como "mantener fuera del alcance de los niños" están encerrados <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Superficies calientes y/o filosas se mantienen protegidas del alcance de los niños <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Las soluciones de cloro se usan solo cuando los niños no pueden inhalar el aerosol <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Las alfombras/tapetes se deslizan y/o presentan riesgos de tropiezo <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>
Escaleras abiertas son accesibles para los niños <i>Sí, 2. No, 3. No pudimos observarlo</i>

Anexo 3: Indicadores de guía de observación.

INDICADORES MONTESSORI

Mobiliario Montessori

- Guía sala NIDO: Monte mobiliario (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas "Disposición de los espacios y el mobiliario para el relax y el confort" - primer punto-(todas)
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Monte mobiliario (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas "Disposición de los espacios y el mobiliario para el relax y el confort - primer punto-(todas)

Vida diaria Montessori

- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Monte vida diaria (promedio de variables dicotómicas 0 1): Preguntas "Vida diaria I" y "Vida diaria II" (todas)

Hábitos de trabajo Montessori

- Guía sala NIDO: Monte hábitos trabajo (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas "Hábitos de Trabajo I" y "Hábitos de Trabajo II"
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Monte hábitos trabajo (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas "Hábitos de Trabajo I" y "Hábitos de Trabajo II"

Rutinas Montessori

- Guía sala NIDO: Monte rutinas (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas "Rutinas de Cuidado" todas)
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Monte rutinas (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas "Rutinas de Cuidado" (todas)

Pedagogía Montessori

- Monte (promedio de los indicadores anteriores convertidos a puntaje Z)

INDICADORES DE CALIDAD DE SERVICIO DE CUIDADO

Objetos para estimular el lenguaje

- Guía sala NIDO: Lenguaje objetos (promedio de variables dicotómicas 0 1): Pregunta "Desarrollo del lenguaje"
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Lenguaje objetos (promedio de variables dicotómicas 0 1): Preguntas "Biblioteca" y "Lenguaje" (todas)

Rutinas para estimular el lenguaje

- Guía sala NIDO: Lenguaje rutinas (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas:

- La educadora baja a la altura del niño para hablarle
 - La educadora habla en un lenguaje simple pero correcto
 - La educadora le pregunta al niño qué actividad desea realizar
 - La educadora anima a los niños a expresarse / hablar
 - La educadora utiliza un lenguaje no infantilizado, rico y preciso
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Lenguaje rutinas (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas:
- La educadora baja a la altura del niño para hablarle
 - La educadora habla en un lenguaje simple pero correcto
 - La educadora le pregunta al niño qué actividad desea realizar
 - La educadora anima a los niños a expresarse / hablar
 - La educadora utiliza un lenguaje no infantilizado, rico y preciso

Estimulación del lenguaje

Promedio de los dos sub-indicadores anteriores convertidos a puntaje Z

Objetos para estimular la cognición

- Guía sala NIDO: Cognitivo objetos (promedio de variables dicotómicas). Preguntas: “Desarrollo sensorial y coordinación del movimiento (0 a 6 meses)”, “Desarrollo sensorial y coordinación del movimiento (6 a 18 meses)” y “Desarrollo de equilibrio y movimiento grueso” (todas)
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Cognitivo objetos (promedio de variables dicotómicas): Preguntas “Coordinación de movimiento” y “Matemática (básica)”(todas)

Rutinas para estimular la cognición

- Guía sala NIDO: Cognitivo rutinas (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas “Dispositivos para que los niños se relacionen” y “Motricidad Fina” (todas) y preguntas:
- Los niños trabajan de forma independiente
 - Los niños trabajan concentrados
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Cognitivo rutinas (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas “Dispositivos para que los niños se relacionen” y “Motricidad Fina” (todas) y preguntas:
- Los niños trabajan en forma independiente
 - Los niños trabajan concentrados

Estimulación de la cognición

Promedio de los dos sub-indicadores anteriores convertidos a puntaje Z

Características educadora

- Guía sala NIDO: Educadora (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas “Enfoque Instructivo - la educadora” (todas)
- Guía sala COMUNIDAD INFANTIL: Educadora (promedio de variables categóricas 1 a 4): Preguntas “Enfoque Instructivo - La Educadora” (todas)

Anexo 4. Comparación en ítems e indicadores de NSE entre grupos.

Puntajes promedio de cada ítem del cuestionario de NSE entre grupos CJ y Control										
Variable	Media Control	Media CJ	t-value	df	p	N control	N CJ 1	Std.Dev. Control	Std.Dev. CJ	F-ratio Variances
madretrabaja	0,60156	0,61486	-0,2250	274	0,82213	128	148	0,49150	0,48828	1,01323
ocupocodificacion	3,18400	2,81506	0,8840	268	0,37745	125	146	3,70349	3,16664	1,36780
madreeduc	4,33593	4,26027	0,3537	272	0,72379	128	146	1,90017	1,64024	1,34205
padretrabaja	0,90090	0,93985	-1,1289	242	0,26005	111	133	0,30015	0,23866	1,58162
ocupocodificacion_p	4,56730	4,66666	-0,3343	228	0,73846	104	126	2,22415	2,25920	1,03176
padreeduc	3,59259	3,63909	-0,2343	236	0,81488	108	133	1,61208	1,46338	1,21355
cantper	4,24193	4,45890	-1,2193	268	0,22379	124	146	1,39901	1,50459	1,15663
canthab	2,08130	2,05442	0,2457	268	0,80608	123	147	0,88330	0,90495	1,04962
tipodeviv	5,60869	5,54054	0,5890	261	0,55636	115	148	0,86547	0,97853	1,27833
pisos	2,64347	2,57931	0,9746	258	0,33064	115	145	0,51625	0,53578	1,07712
agua	3,93693	3,96575	-0,1866	255	0,85210	111	146	1,25248	1,20581	1,07890
Baño	2,00000	1,98648	1,2612	263	0,20835	117	148	0,00000	0,11585	0,00000
descarga	0,75000	0,77551	-0,4823	261	0,62999	116	147	0,43489	0,41867	1,07897
ComparteBañoViv	0,96938	0,96323	0,2544	232	0,79935	98	136	0,17315	0,18887	1,18993

Puntajes promedio de cada indicador de NSE entre grupos CJ y Control										
Variable	Media Control	Media CJ 1	t-value	df	p	N Control	N CJ 1	Std.Dev. Control	Std.Dev. CJ	F-ratio Variances
i_sociodemografico	-0,00823	0,00301	-0,22169	278	0,82471	132	148	0,44293	0,40569	1,19200
i_madre	0,02351	-0,01914	0,42947	274	0,66791	125	147	0,87409	0,77606	1,26860
i_padre	-0,04463	0,02656	-0,70330	245	0,48253	113	134	0,86026	0,73089	1,38532
i_nbi	-0,04137	0,00801	-0,93843	278	0,34883	132	148	0,40270	0,47010	1,36278

Anexo 5. Modelos de regresión.

ESCALA COGNITIVA

	Total de la muestra				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	0.329 (0.363)	0.724 (0.445)	1.358** (0.563)	0.733 (0.446)	0.925* (0.486)
Grupo	-0.209 (0.326)	-0.523 (0.394)	-0.747 (0.544)	-0.534 (0.395)	-0.740* (0.428)
Post	-0.075 (0.252)	0.019 (0.287)	-0.535 (0.451)	0.042 (0.375)	-0.299 (0.497)
Constant	9.651*** (0.231)	9.488*** (0.252)	9.865*** (0.440)	9.451*** (0.321)	9.821*** (0.440)
Observaciones	390	312	155	312	312
Número de UDI	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA COGNITIVA

	Comunidad infantil				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	0.308 (0.404)	0.213 (0.486)	0.962* (0.570)	0.206 (0.488)	0.383 (0.545)
Grupo	-0.211 (0.391)	-0.023 (0.450)	-0.408 (0.571)	-0.030 (0.451)	-0.333 (0.511)
Post	-0.199 (0.251)	0.056 (0.276)	-0.318 (0.427)	0.021 (0.407)	-0.211 (0.523)
Constant	9.616*** (0.256)	9.360*** (0.254)	9.514*** (0.436)	9.127*** (0.351)	9.518*** (0.470)
Observaciones	300	252	130	252	252
Número de UDI	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

NIDO

	ESCALA COGNITIVA	ESCALA LENGUAJE
	(1)	(2)
GrupoXPost	-0.731 (1.230)	-2,492 -1,908
Grupo	0.184 (1.082)	1,143 -1,567
Post	1.266 (1.132)	1,317 -1,744
Constant	9.310*** (1.011)	7.600*** -1,466
Observations	90	89
Número de UDIs	7	7

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA COGNITIVA

	UDI alto NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
GrupoXPost	0.611 (0.771)	1.727 (1.058)	1.541* (0.911)	1.598* (0.924)
Grupo	-0.736 (0.681)	-1.883** (0.937)	-1.746** (0.810)	-1.483* (0.813)
Post	-0.509 (0.568)	-3.230** (1.383)	-1.360** (0.633)	-1.456** (0.671)
Constant	10.344*** (0.512)	15.103*** (1.229)	11.258*** (0.589)	10.974*** (0.603)
Observaciones	124	58	124	124
Número de UDI	9	8	9	9
Indicador SE individual	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	Si	No
Características educadora	No	No	Si	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA COGNITIVA

	UDI bajo NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
GrupoXPost	0.538 (0.653)	0.573 (0.579)	0.836 (0.708)	0.305 (1.319)
Grupo	-0.096 (0.552)	1.051 (0.711)	-0.349 (0.600)	0.004 (0.990)
Post	0.088 (0.288)	0.031 (0.342)	0.518 (0.607)	1.280 (1.707)
Constant	9.475*** (0.264)	9.286*** (0.416)	8.909*** (0.461)	8.363*** (1.360)
Observations	139	60	139	139
Número de UDIs	8	7	8	8
Regresores NSE familia	No	Si	No	No
Regresores ítems cognitivos	No	No	Si	No
Regresores hábitos educadora	No	No	Si	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA COGNITIVA

	UDI CI alto sostenimiento Montessori				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	0.234 (0.421)	0.472 (0.536)	1.126* (0.597)	0.475 (0.543)	0.698 (0.592)
Grupo	0.053 (0.423)	-0.230 (0.489)	-0.389 (0.592)	-0.272 (0.494)	-0.516 (0.549)
Post	-0.102 (0.241)	0.029 (0.286)	-0.322 (0.427)	0.149 (0.416)	-0.156 (0.539)
Constant	9.658*** (0.251)	9.415*** (0.263)	9.656*** (0.435)	9.174*** (0.360)	9.497*** (0.483)
Observaciones	298	250	130	250	250
Número de UDI	13	13	11	13	13
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA COGNITIVA

	UDI CI bajo sostenimiento Montessori				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	1.132*	1.817**	2.350*	1.812*	2.081**
	(0.658)	(0.918)	(1.260)	(0.976)	(1.038)
Grupo	-0.944*	-1.051	-1.450	-0.873	-1.104
	(0.505)	(0.711)	(1.214)	(0.741)	(0.741)
Post	-0.067	-0.059	-0.671	-0.111	-2.215**
	(0.269)	(0.331)	(0.517)	(0.528)	(1.108)
Constant	9.654***	9.456***	9.891***	9.307***	11.363***
	(0.230)	(0.274)	(0.475)	(0.408)	(0.952)
Observaciones	247	219	104	219	219
Número de UDI	11	11	10	11	11
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post
Standard errors in parentheses
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA COGNITIVA

	UDI CI de gestión provincial				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	0.564	1.278**	2.203***	1.172**	1.411**
	(0.430)	(0.564)	(0.699)	(0.571)	(0.583)
Grupo	-0.249	-1.065**	-1.731***	-0.973*	-1.204**
	(0.371)	(0.510)	(0.646)	(0.517)	(0.531)
Post	-0.072	0.049	-0.339	-0.028	-0.784
	(0.262)	(0.300)	(0.489)	(0.392)	(0.562)
Constant	9.657***	9.460***	9.642***	9.509***	10.222***
	(0.226)	(0.263)	(0.459)	(0.336)	(0.503)
Observaciones	318	270	129	270	270
Número de UDI	12	12	10	12	12
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post
Standard errors in parentheses
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA COGNITIVA

	UDI CJ de gestión municipal / ONG				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	-0.088 (0.486)	-0.241 (0.625)	0.077 (0.708)	-0.259 (0.634)	-0.211 (0.705)
Grupo	-0.164 (0.421)	0.417 (0.555)	0.822 (0.708)	0.448 (0.565)	0.310 (0.625)
Post	-0.100 (0.244)	0.104 (0.293)	-0.331 (0.438)	0.285 (0.450)	0.195 (0.722)
Constant	9.670*** (0.223)	9.327*** (0.268)	9.622*** (0.436)	9.046*** (0.385)	9.320*** (0.648)
Observaciones	272	234	117	234	234
Número de UDI	11	11	10	11	11
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación de la cognición	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	Total de la muestra				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	-0.552 (0.512)	-0.297 (0.619)	0.902 (0.852)	0.459 (0.641)	0.564 (0.667)
Grupo	-0.028 (0.461)	-0.086 (0.600)	-0.259 (0.863)	-0.456 (0.578)	-0.856 (0.532)
Post	0.210 (0.355)	0.326 (0.403)	-0.495 (0.69)	0.405 (0.482)	0.093 (0.6)
Constant	8.907*** (0.331)	9.099*** (0.384)	9.604*** (0.655)	8.799*** (0.434)	9.496*** (0.479)
Observaciones	382	308	154	308	308
Número de UDI	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	Comunidad infantil				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	0.355 (0.448)	0.653 (0.547)	1.984*** -0,714	1.202** -0,562	1.244** -0,59
Grupo	-0.326 (0.503)	-0.637 (0.684)	-1,102 -0,871	-0,971 -0,655	-1.186** -0,557
Post	0.124 (0.276)	0.270 (0.307)	-0,528 -0,533	0,405 -0,366	0,282 -0,502
Constant	9.066*** (0.337)	9.238*** (0.421)	9.563*** -0,641	8.888*** -0,45	9.506*** -0,47
Observaciones	293	249	129	249	249
Número de UDI	16	16	13	16	16
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	UDI alto NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
GrupoXPost	-1,394 -1,191	-0,475 -1,585	-2.440** -1,13	-1,248 -1,485
Grupo	1,078 -1,106	0,491 -1,244	2.024** -0,928	0,228 -1,24
Post	0,64 -0,87	-3.983* -2,235	2.737*** -1,014	1,536 -1,641
Constant	7.929*** -0,853	12.705*** -1,841	5.861*** -0,853	8.075*** -1,332
Observaciones	121	57	121	121
Número de UDI	9	8	9	9
Indicador SE individual	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	Si	No
Características educadora	No	No	Si	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	UDI bajo NSE			
	(1)	(2)	(3)	(4)
GrupoXPost	-0,258	0,486	-0,428	-1,578
	-0,68	-1,076	-1,291	-1,191
Grupo	0,052	-0,363	-0,145	-0,084
	-0,614	-1,19	-0,674	-0,554
Post	0,355	-0,751	0,351	1.144*
	-0,302	-0,633	-0,451	-0,589
Constant	9.379***	9.972***	9.722***	10.018***
	-0,305	-0,681	-0,483	-0,451
Observaciones	139	60	139	139
Número de UDI	8	7	8	8
Indicador SE individual	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	Si	No
Características educadora	No	No	Si	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	UDI CI alto sostenimiento Montessori				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	-0,167	0,394	1.777**	1.288*	1.465**
	-0,507	-0,597	-0,733	-0,685	-0,69
Grupo	-0,001	-0,364	-1,036	-1.073*	-1.258**
	-0,554	-0,705	-0,945	-0,616	-0,615
Post	0,206	0,305	-0,442	0,35	0,164
	-0,288	-0,314	-0,526	-0,38	-0,523
Constant	8.957***	9.160***	9.613***	8.634***	9.354***
	-0,337	-0,406	-0,646	-0,36	-0,477
Observaciones	292	247	129	247	247
Número de UDI	13	13	11	13	13
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	UDI CI bajo sostenimiento Montessori				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	0,012	-0,685	-2.413*	-0,675	-0,779
	-0,711	-0,994	-1,416	-0,958	-0,949
Grupo	-0,764	-0,629	2.992*	-0,685	-0,779
	-0,644	-0,876	-1,593	-0,818	-0,762
Post	0,206	0,199	-0,796	0,121	-0,087
	-0,28	-0,33	-0,575	-0,413	-0,609
Constant	8.943***	9.324***	10.011***	9.160***	10.042***
	-0,318	-0,363	-0,709	-0,466	-0,581
Observaciones	242	215	103	215	215
Número de UDI	11	11	10	11	11
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post
 Standard errors in parentheses
 *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	UDI CI de gestión provincial				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	-0,476	-0,012	1,01	-0,306	-0,141
	-0,593	-0,766	-1,035	-0,739	-0,789
Grupo	-0,402	-0,404	-0,521	0,081	-0,483
	-0,514	-0,73	-1,081	-0,665	-0,677
Post	0,21	0,349	-0,251	0,167	-0,102
	-0,36	-0,408	-0,728	-0,495	-0,64
Constant	8.887***	9.080***	9.594***	8.834***	9.576***
	-0,319	-0,374	-0,707	-0,437	-0,542
Observaciones	312	266	128	266	266
Número de UDI	12	12	10	12	12
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post
 Standard errors in parentheses
 *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

ESCALA LENGUAJE RECEPTIVO

	UDI CJ de gestión municipal / OSC				
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
GrupoXPost	-0,632	-0,713	0,358	1,792	1,876
	-0,574	-0,721	-0,967	-1,119	-1,151
Grupo	0,502	0,239	0,344	-2,484**	-2,020**
	-0,587	-0,769	-1,147	-1,006	-1,021
Post	0,207	0,262	-0,687	0,423	0,697
	-0,289	-0,338	-0,6	-0,417	-0,626
Constant	8.952***	9.217***	9.734***	8.659***	9.336***
	-0,327	-0,385	-0,674	-0,381	-0,532
Observaciones	267	231	116	231	231
Número de UDI	11	11	10	11	11
Indicador SE de sala	No	Si	Si	Si	Si
Indicador SE individual	No	No	Si	No	No
Estimulación del lenguaje	No	No	No	Si	Si
Características educadora	No	No	No	No	Si

Efectos fijos por UDI y por niño con datos pre y post

Standard errors in parentheses

*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Las publicaciones del CEPE son gratuitas y se pueden descargar en www.utdt.edu/cepe

El CEPE alienta el uso y divulgación de sus producciones sin fines comerciales.

Si desea citar este documento: Dorna, G., Gadea, M., Convos, M. y Fracchia C. (2020). *Crianza Juntos: resultados de la evaluación cuantitativa*. Documento de Políticas Públicas. Buenos Aires: CEPE.

Para uso online se agradece el uso del hipervínculo al documento original en la web del CEPE www.utdt.edu/documentos



Datos de contacto

www.utdt.edu/cepe

✉ cepe@utdt.edu

☎ (+54 11) 5169 7126



Evaluación de Políticas
basadas en la Evidencia