

MANUAL DE REFERENCIA

Teorías de Cambio por Etapa de Vida



TABLE OF CONTENTS

Sección 1

- Resumen iv

Sección 2

- Teoría de Cambio Organizacional de ChildFund, Meta Central y Resultados Centrales de las Etapas de Vida v

Etapa de Vida 1: Justificación, Meta y Justificaciones de Dominio de la Etapa de Vida

- Sendero 1: Seguridad de Medios de Vida para Cuidadores 2
- Sendero 2: Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores de Niños(as) de 0–5 años 9
- Sendero 3: Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible 15
- Sendero 4: Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad 21
- Sendero 5: Hogares y Ambientes Seguros 27
- Sendero 6: Cuidado de la Salud Accesible 32
- Sendero 7: Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas 39
- Sendero 8: Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano Fuera del Hogar 45
- Sendero 9: Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad 51

Etapa de Vida 2: Justificación, Meta y Justificaciones de Dominio de la Etapa de Vida

- Sendero 1: Niños(as) y adolescentes jóvenes tienen padres y cuidadores comprometidos 58
- Sendero 2: Hogares Resilientes 64
- Sendero 3: Relaciones positivas con pares y adultos 71
- Sendero 4: Liderazgo comunitario para el aprendizaje 77
- Sendero 5: Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad 85
- Sendero 6: Habilidades para la vida para bienestar 94
- Sendero 7: Transiciones exitosas en educación 103
- Sendero 8: Acceso a Servicios de Salud 112
- Sendero 9: Ambiente de Aprendizaje Seguro 118
- Sendero 10: Involucramiento positivo para NNAJ 126
- Sendero 11: Mecanismos Efectivos de protección a la niñez basados en la comunidad 134

Etapa de Vida 3: Justificación, Meta y Justificaciones de Dominio de la Etapa de Vida

- Sendero 1: Jóvenes con Competencias para la Inserción Laboral 144
- Sendero 2: Desarrollo de la Fuerza Laboral y Políticas de Protección 151
- Sendero 3: Resiliencia, Habilidades de Defensa y Toma de Decisiones 159
- Sendero 4: Facilitar el Acceso a Servicios de Salud Sexual y Reproductiva Amigables a los Jóvenes 168
- Sendero 5: Apoyo comunitario para la Salud Sexual y Reproductiva y Derechos (SSRD) de los Adolescentes y Jóvenes 177
- Sendero 6: Mecanismo de protección comunitaria contra la explotación y abuso sexual 185
- Sendero 7: Ciudadanos Informados y Participando 196
- Sendero 8: Acción Colectiva de Jóvenes Acción 204
- Sendero 9: Ambientes Incluyentes 210

Sección 3

- Estándares xii

Glosario

..... xiv

RECONOCIMIENTOS

Janella Nelson, Jessica Izquierdo, y Melissa Kelly manejaron el desarrollo y la producción de este Manual de Referencia en colaboración con el equipo técnico en la división de Desarrollo de Programa de ChildFund. ChildFund está agradecido con ellas y con los siguientes contribuidores: Anita Anastacio, Beth Mayberry, Brooke DiPetrillo, Carmen Madriñán, Corinne Mazzeo, Danielle Roth, Jill McFarren-Aviles, Lloyd McCormack, Maggie Zraly, y Nora Zenczak.

Nos gustaría reconocer a los consultores, pasantes y asistentes tales como Alecia Maragh, Daniel Anson, Joan Hall, Kathryn Tong, Peter Bjorklund, y Tamara Duggleby por sus innumerables contribuciones a los Senderos específicos por Etapa de Vida.

Muchas gracias a Alecia Maragh, nuestro Atlas Corps Fellow que ha estado coordinando las traducciones de francés y español como hace mismo la redacción de los dos manuales de traducción.

La revisión Editorial fue proporcionada por Maggi Tinsley, y el diseño gráfico y la producción fueron hechos por Clarise Frechette Design, LLC y Joshua Julian..

Manual de Referencia, Sección 1: Resumen

¿COMO ME AYUDARÁ ESTE MANUAL?

El Manual de Referencia es una guía para el personal de programa de ChildFund y para otros que implementan programas por Etapa de Vida. Este manual proporciona un conjunto de recursos, sugerencias, ideas y otros materiales que buscan apoyar programas locales para que desarrollen enfoques hacia la programación de Niños(as) de 0–5 años,¹ niños y niñas y adolescentes jóvenes,² y jóvenes³ basados en evidencia de lo que si funciona. El contenido de este manual está alineado con las teorías de cambio por Etapa de Vida de ChildFund y puede ser adaptado a contextos locales. Este manual está organizado de tal manera que permite a los lectores identificar fácilmente las secciones que son más relevantes a sus necesidades.

¿QUE ENCONTRARÉ EN ESTE MANUAL?

Este manual está dividido en tres secciones. La primera sección es el resumen del manual. La Sección 2 es una introducción a la Teoría de Cambio Organizacional de ChildFund, su meta central y los tres resultados centrales de la Etapa de Vida. Esta introducción corresponde a los dominios de cambio para las Etapas de Vida 1, 2 y 3 y brinda una descripción y justificación para cada dominio y hace referencia a los Senderos y Estándares correspondientes.

Parte de la Sección 2 también incluye Senderos extraíbles. El objetivo de estas secciones extraíbles es que las personas que se enfocan en un Sendero específico dentro de la teoría de cambio, puedan extraerlo del resto del manual.

Las secciones extraíbles se enfocan en Estándares del Sendero y contienen la siguiente información para apoyar el desarrollo de una buena programación:

Guía sobre estrategias específicas basadas en evidencia así como consejos para una implementación exitosa.

Ejemplos de programa de dentro y fuera de ChildFund resaltando las prácticas efectivas para lograr los resultados centrales de la niñez o juventud.

Al final de cada capítulo se encuentra una lista de lectura con herramientas y recursos disponibles para orientar al personal a que avance aún más hacia las metas del programa de cada Etapa de Vida.

La Sección 3 revisa los principios de programa de ChildFund y presenta los Estándares transversales, los cuales deben estar incluidos dentro de todas las iniciativas de desarrollo de programa. Estos incluyen lo siguiente:

PRINCIPIOS DE PROGRAMA	ESTÁNDARES TRANSVERSALES
<ul style="list-style-type: none">• Derechos de la Niñez• Causas fundamentales• La Niñez como Agentes de Cambio• Asociaciones• Sostenibilidad• Basado en Evidencia	<ul style="list-style-type: none">• Género• Protección a la Niñez• Inclusión• Reducción de Riesgo de Desastres (RRD)

¹ Niños(as) de 0–5 años son niños y niñas de 0–5 años.

² Niños y niñas y Adolescentes jóvenes son niños y niñas de 6–14 años.

³ Jóvenes son niños y niñas de 15–24 años.

Manual de Referencia, Sección 2: Teoría de Cambio Organizacional de ChildFund, Meta Central y Resultados Centrales de las Etapas de Vida

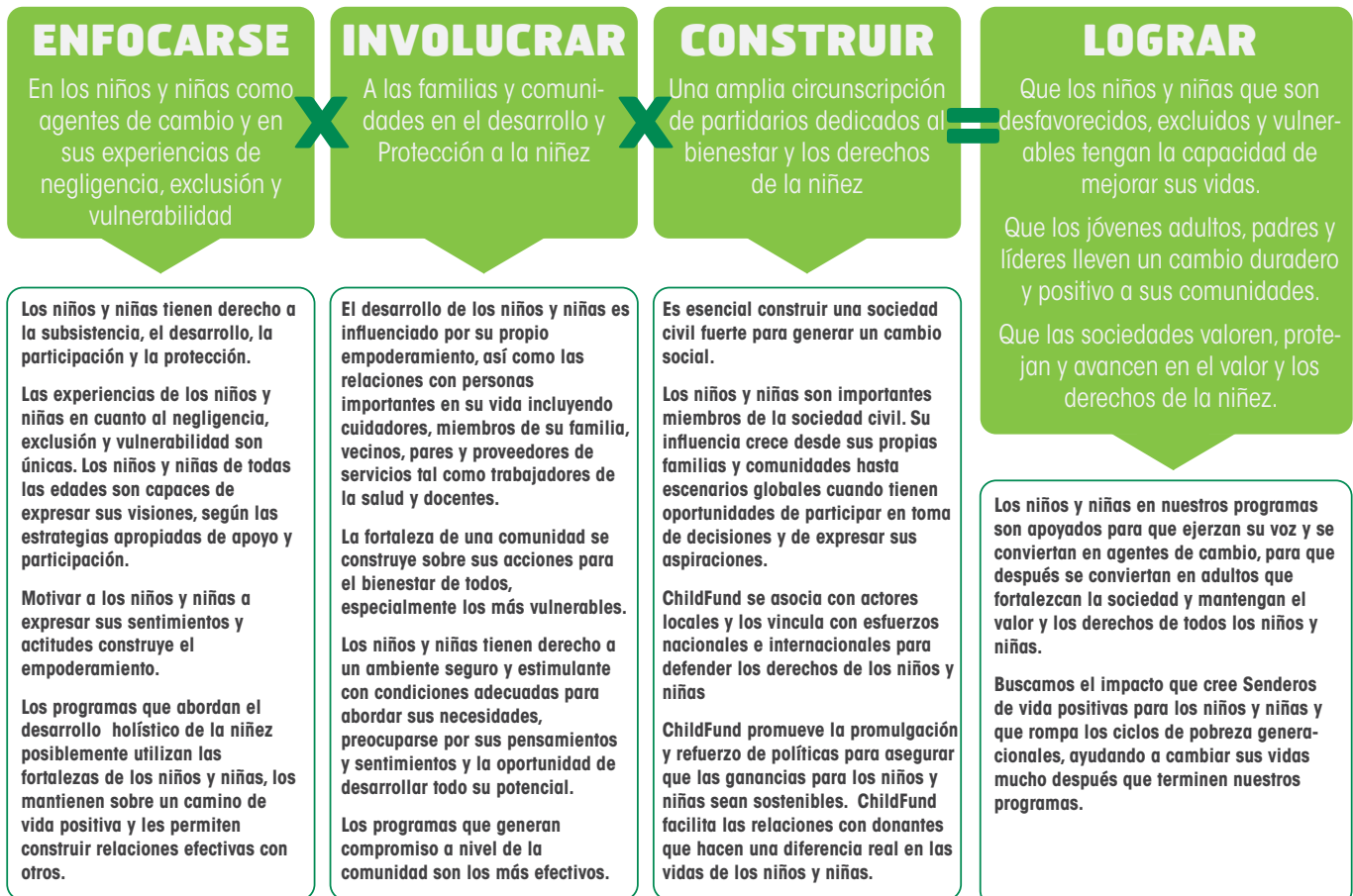
TEORÍA DE CAMBIO ORGANIZACIONAL Y META CENTRAL

La teoría de cambio organizacional es la hipótesis de ChildFund de como esperamos que suceda el cambio en el mundo. Como se muestra en la figura a continuación, nuestro doble propósito o *meta central*, es *ayudar a la niñez desfavorecida, excluida y vulnerable a mejorar sus vidas y convertirse en adultos que traigan un cambio positivo a sus comunidades, y promuevan sociedades que valoren, protejan y fomenten el valor y los derechos de la niñez.*

Por medio de nuestra Teoría de Cambio Organizacional, unimos los resultados centrales que buscamos con la meta central a la cual apuntamos.

Los resultados que buscamos como ChildFund se enfocan en el óptimo desarrollo de la niñez en cada etapa de sus jóvenes vidas. Trabajamos con y para los niños y niñas en el transcurso de sus primeras décadas de vida, pero nuestro enfoque de Etapa de Vida nos ayuda a personalizar nuestras intervenciones a diferentes necesidades de desarrollo de los niños y niñas mientras avanzan de la infancia hasta convertirse en adultos jóvenes. En cada una de las tres etapas de vida, nuestros programas buscan el desarrollo más saludable de todo el niños o niña en el centro de su ambiente físico y social y considerando sus necesidades, derechos y capacidades integralmente.

TdC Organizacional



ETAPA DE VIDA 1

Justificación de la Etapa de Vida 1

Desde la concepción hasta los primeros 5 años de vida es un período crítico para los Niños(as) de 0–5 años (INP). Solo para destacar el cambio y el desarrollo excepcional en marcha en las mentes y los cuerpos de los INP durante la primera infancia, el cerebro de un niño o niña es 2,5 veces más activo, en los tres primeros años de vida que el cerebro de un adulto promedio, haciendo cientos de nuevas conexiones cada segundo.⁴ Las experiencias de los niños o niñas durante este período dan forma a su desarrollo, salud, nutrición y resultados de la educación. El apego por parte de los INP a las personas encargadas de su cuidado que responden a sus necesidades de salud y nutrición y proporcionan amor, afecto, interacción y juegos, estimula crecimiento y desarrollo saludable. Los INP que se encuentran dentro de familias que tienen acceso a servicios familiares de calidad incluyendo salud, nutrición, protección y crianza, no solamente sobreviven, sino que prosperan. Los programas de calidad para los INP tienen beneficios a corto y largo plazo para los INP, sus familias, comunidades y naciones. Se ha comprobado que los programas para la primera infancia son una de las inversiones más estratégicas en educación y desarrollo humano.⁵

Objetivo de la Etapa de Vida 1

El objetivo de la Etapa de Vida 1 es apoyar el desarrollo saludable y seguro de Niños(as) de 0–5 años en comunidades desfavorecidas, vulnerables y excluidas de todo el mundo. La meta de ChildFund es que los niños o niñas desarrollen su potencial, que gocen de buena salud física y mental, y que vivan en familias estables que interactúen en formas no violentas y en comunidades solidarias.

Justificación del Dominio

Dominio de Cambio 1: Niños(a) de 0–5 años tienen Cuidadores Empoderados y que Responden

Los cuidadores, incluyendo madres, padres, abuelos y otros cuidadores primarios, son los primeros docentes de los niños o niñas. Los cuidadores que responden que se comunican y

juegan con sus Niños(as) de 0–5 años mientras satisfacen sus necesidades, construyen relaciones de apego seguras que forman una base sólida para el desarrollo y la salud física, mental y social de los niños o niñas a lo largo de toda su vida. Con el fin de promover el desarrollo saludable de los niños y niñas, los cuidadores necesitan apoyo en prácticas de crianza positivas, recursos para Satisfacer las necesidades de los niños y niñas y el poder de toma de decisiones en cuanto a cómo se utilizarán esos recursos.

Dominio de Cambio 2: Niños(as) de 0–5 años tienen Ambientes Seguros y Afectuosos

Durante los primeros años de vida de un niño y niña, sus entornos tienen fuerte impacto en su salud y desarrollo. Las familias y los proveedores de servicios deben colaborar para fortalecer los mecanismos de protección a la niñez basados en la comunidad (MPIBC) para Niños(as) de 0–5 años, los cuales apoyan la seguridad del cuidador de la explotación y el abuso, y que unen las estructuras informales y formales. Esto también incluye la sensibilización sobre la seguridad en torno al hogar y a la comunidad. Las prácticas de higiene positivas disminuyen los casos de enfermedad y promueven la adopción de prácticas saludables por parte de los Niños(as) de 0–5 años desde una temprana edad, dando lugar a cambios a largo plazo en los resultados de salud y aprendizaje.

Dominio de Cambio 3: Cuidado de Salud de Alta Calidad y Nutrición Adecuada para Infantes, Niños(as) Pequeños y Madres Embarazadas

Madres embarazadas y lactantes e Niños(as) de 0–5 años (INP) necesitan tener acceso a asistencia de salud de calidad y a una nutrición adecuada antes, durante y después del nacimiento para prevenir enfermedades y promover el desarrollo físico y mental saludable de las niñas y niños pequeños. Los proveedores de salud locales deben ser incluidos en los programas y los programas también deben crear vínculos con los servicios de salud y nutrición existentes para las madres y los INP para promover la salud y nutrición a nivel del hogar y de la comunidad a través de la crianza, educación preescolar, servicios de cuidado infantil, y grupos de apoyo. Hay una fuerte evidencia de que las intervenciones tempranas en los INP que se centran en la salud, la nutrición y la estimulación producen beneficios mucho más grandes en la salud y el desarrollo de las niñas y niños que la salud y la nutrición por sí solas. Las primeras experiencias de las niñas y niños con los cuidadores y sus entornos tienen un impacto directo en su salud física y mental durante toda su vida.

Dominio de Cambio 4: Estímulo de Alta Calidad para Infantes y Niños(as) en Temprana Edad

Este dominio aborda la estimulación en la primera infancia y el aprendizaje fuera del hogar. Cuando los cuidadores están trabajando fuera del hogar se necesitan opciones de cuidado infantil de calidad para Niños(as) de 0–5 años. Para niñas y niños entre las edades de 3–5 años, las escuelas preescolares de calidad que utilicen prácticas de desarrollo apropiadas en entornos seguros y estimulantes, construyen habilidades críticas para la escuela y el aprendizaje de por vida.

⁴ Mustard, F. (2006, Septiembre 27–29th 2005). Early child development and experience-based brain development—the scientific underpinnings of the importance of early child development in a globalised world. Documento presentado en el Simposio Internacional del Banco Mundial sobre el Desarrollo de la Primera Infancia – Una prioridad para Crecimiento y Equidad económica sostenida. Documento disponible en línea Febrero 2006 en <http://www.brookings.edu/views/papers/200602mustard.htm>; Center on the Developing Child at Harvard University. Videos: Three Core Concepts in Early Development. <https://www.openknowl-edge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/6837/409250PA-PEROEa101OFFICIALOUSEONLY1.pdf?sequence=1>.

⁵ Walker SP, Wachs TD, Grantham-McGregor S, et al. Inequality in early childhood: risk and protective factors for early child development. *Lancet* 2011; published online Sept 23. DOI:10.1016/S0140-6736(11)60555-2.

Senderos y Estándares

SENDERO 1	Seguridad de Medios de Vida para Cuidadores
	Estándar: Todos los niños(as) de 0–5 años viven en hogares que tienen recursos para nutrición y salud adecuada y servicios de educación inicial.
SENDERO 2	Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores de Niños(as) de 0–5 años
	Estándar: Los cuidadores primarios participan significativamente en la toma de decisiones por parte de niños(as) de 0–5 años
SENDERO 3	Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible
	Estándar: Todos los niños(as) de 0–5 años son cuidados por cuidadores primarios quienes tienen acceso a educación de padres y redes de apoyo, y proveen estímulos para el desarrollo
SENDERO 4	Mecanismos efectivos de Protección basados en la Comunidad
	Estándar: Miembros de la comunidad entienden la protección a la niñez y mantienen y usan mecanismos funcionales para abordar casos de abuso, negligencia y explotación.
SENDERO 5	Hogares y Ambientes Seguros
	Estándar: Todos los niños(as) de 0–5 años viven en hogares y comunidades seguras
SENDERO 6	Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad
	Estándar: Todos los niños(as) de 0–5 años y madres embarazadas tienen acceso a servicios de salud de calidad.
SENDERO 7	Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas
	Estándar: Todos los niños(as) de 0–5 años y madres embarazadas tienen suficientes alimentos nutritivos.

SENDERO 8	Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Alta Calidad Fuera del Hogar
	Estándar: Todo niño(a) de 0–5 años reciben preparación de calidad para la escuela y estímulos en servicios de educación temprana
SENDERO 9	Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad
	Estándar: Todos los niños(as) de 0–5 años con cuidado diario adecuado y estímulo cuando el cuidador primario no está disponible.

ETAPA DE VIDA 2

Justificación de Etapa de Vida 2

Cuando las niñas y niños y jóvenes adolescentes⁶ que tienen entre 6 y 14 años de edad amplían su ámbito de la casa a la escuela y a la comunidad, necesitan protección adecuada y habilidades y conocimientos adecuados, que van desde la alfabetización y la habilidad con los números, a habilidades para la vida, para ser sanos, obtener independencia e interactuar positivamente con adultos y sus pares. ChildFund busca que las niñas y niños desfavorecidos, excluidos y vulnerables en esta etapa de vida puedan tener igualdad de oportunidades para crecer y aprender en el ámbito académico, pero también en sus aspiraciones, creatividad, confianza, habilidades sociales y emocionales, participación y liderazgo. Un número de factores previenen que las niñas y niños experimenten sus derechos e interrumpan su desarrollo; además, durante esta etapa, los pares y adultos se preocupan más porque las niñas y niños estén más alineados con las normas de género: los comportamientos, roles y el poder relativo asignado a mujeres y hombres en una sociedad determinada que puede limitar el acceso equitativo a los servicios por parte de las niñas y niños. Es importante trabajar con los padres, docentes, otros adultos y los propios niños y niñas para guiar eficazmente estos desafíos y fomentar un entorno protector en el que todos los niños y niñas puedan florecer para hacer la transición hacia la Etapa de Vida 3 como niñas y niños educados y con confianza en sí mismos.

Objetivo de la Etapa de Vida 2

El objetivo de la Etapa de Vida 2 es apoyar a las niñas y niños para que desarrollen su potencial, gocen de buena salud, tengan acceso a oportunidades educativas de calidad, tengan relaciones positivas con sus compañeros y con los adultos, crezcan en una familia que los cuide y los proteja, y que sean alentados por sus comunidades a participar de manera significativa en los cambios que les afectan.

Justificación del Dominio

Dominio de Cambio 1: Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tienen relaciones positivas en hogares y en Comunidades que los Apoyan

La resiliencia de las niñas y niños se nutre y se amolda de acuerdo a las relaciones positivas que tienen con sus padres, otros adultos y sus pares. El desarrollo de estas habilidades es una parte importante de los hitos de desarrollo de las niñas

y niños y es clave para su resiliencia futura.⁷ El cuidado de calidad y el apoyo a través de una crianza positiva⁸ y la seguridad económica son componentes esenciales de un hogar resiliente y de niñas y niños resilientes. La transición exitosa de la infancia a la edad adulta⁹ se basa en el acceso a una educación de calidad, y su habilidad para desarrollar estrategias positivas de adaptación¹⁰ y comportamientos pro-sociales que ayuden a reducir riesgos de protección futuros en el hogar y en la comunidad.

Dominio de Cambio 2: Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tienen Habilidades para la Vida de Lecto-escritura, numéricas y críticas para tomar decisiones saludables

La educación es y debe ser una parte importante en la vida de un niño y niña entre las edades de 6–14. La educación en un entorno protector y constructivo,¹¹ transforma las vidas de las niñas y niños y jóvenes mediante la construcción de capital humano y preparándolos para integrarse en la sociedad como ciudadanos jóvenes y adultos. A pesar de que la educación de calidad es un derecho para todas las niñas y niños, muchas niñas y niños todavía no han podido alcanzar este derecho.¹² Los que logran matricularse a menudo no reciben la educación básica¹³ que les dará las competencias y conocimientos para convertirse en ciudadanos activos y productivos. Las niñas y niños necesitan una combinación de habilidades educacionales, incluyendo la alfabetización,¹⁴ la habilidad con los números y el conocimiento de temas básicos, y habilidades para la vida,¹⁵ incluyendo la comunicación, el pensamiento crítico y la toma de decisiones, para darles la capacidad de fijar metas y tomar decisiones que les proporcionarán confianza en sí mismos y asegurarán su bienestar.

⁷ ChildFund define Resiliencia como 'un proceso dinámico por el cual los individuos muestran funciones de adaptación de cara a adversidad significativa' (Luthar et al., 2000; Rutter, 1990 cited in Schoon, 2006:6).

⁸ USAID. (2012). United States Government Action Plan on Children in Adversity. http://transition.usaid.gov/our_work/global_health/pdf/apca.pdf.

⁹ WHO. (2007). Early Child Development: A Powerful Equalizer. <http://whqlibdoc.who.int/hq/2007/a91213.pdf>.

¹⁰ Boyden, J. & de Berry, J. (2004). Children and youth on the front line: Ethnography, Armed Conflict and Displacement.

¹¹ INEE Community Participation Toolkit.

¹² UNESCO's 1960 Convention against Discrimination in Education, Convention on the Rights of the Child.

¹³ ChildFund Internacional define la educación básica entre las edades de ocho y nueve años de educación.

¹⁴ Las habilidades de alfabetización son las habilidades más esenciales para desarrollar aprendizaje de por vida. Las habilidades lectoras en grados inferiores predicen fuertemente el éxito en la escuela. Las habilidades de alfabetización permiten a los niños(as) y adolescentes ganar conocimiento crítico en otros sectores, tales como salud. UNESCO, Asociación de Lectura Internacional, RTI (EGRA).

¹⁵ Diez habilidades para la vida centrales de UNICEF/UNESCO: Solución de problemas, pensamiento crítico, habilidades de comunicación efectiva, toma de decisiones, pensamiento creativo, habilidades de relaciones interpersonales, auto-conciencia, construir capacidades, empatía y lidiar con estrés y emociones.

⁶ Las Referencias a niños y niñas en Etapa de Vida 2 incluyen a jóvenes adolescentes.

Dominio de Cambio 3: Niños(as) y adolescentes jóvenes están saludables y participan activamente en vida comunitaria

Para que las niñas y niños puedan prosperar, necesitan tener un bienestar mental, físico y social. Tienen que ser capaces de tener acceso a servicios de salud de calidad receptivos e información,¹⁶ sentirse seguros y protegidos en la escuela, en el hogar y en sus comunidades; y participar activamente en las decisiones que son importantes para ellos. Es por eso que las familias, las comunidades y los proveedores de servicios necesitan crear y apoyar servicios de protección eficaces formales o no formales para las niñas y niños.¹⁷ Desafortunadamente, las niñas y niños a menudo se enfrentan a numerosos obstáculos para acceder a los servicios básicos que necesitan para mantenerse seguros, educados y saludables. Es importante asegurar que cada niña y niño tenga acceso a servicios de salud y ambientes de aprendizaje seguros,¹⁸ que puedan participar en decisiones que tengan que ver con su desarrollo y cuidado, que estén conscientes de sus derechos y estén empoderados para ayudar a proteger estos derechos.

Senderos and Estándares

SENDERO 1	Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tienen Padres, Madres, y Cuidadores que responden
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes son cuidados de manera positiva por cuidadores primarios que tienen acceso a educación para la crianza y a redes de apoyo.
SENDERO 2	Hogares Resilientes
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes tienen recursos para nutrición adecuada, salud y servicios de educación.

SENDERO 3	Relaciones positivas con pares y adultos
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes tienen relaciones positivas con pares y adultos.
SENDERO 4	Liderazgo comunitario para aprendizaje
	Estándar: Todas las familias están involucradas en el aprendizaje de sus hijos(as).
SENDERO 5	Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad
	Estándar: Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad
SENDERO 6	Habilidades para la vida para el bienestar
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes demuestran y entienden las habilidades para la vida.
SENDERO 7	Transiciones exitosas en educación
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes están haciendo una transición exitosa de oportunidades de aprendizaje pre-primaria a oportunidades de aprendizaje post-primaria.
SENDERO 8	Acceso a Servicios de Salud
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes tienen acceso a servicios de salud de calidad, integral y amigable para NNJA.
SENDERO 9	Ambiente de Aprendizaje Seguro
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes se sienten seguros en sus ambientes de aprendizaje.
SENDERO 10	Involucramiento positivo para NNJA
	Estándar: Niños(as) y adolescentes jóvenes se sienten valorados, tienen confianza y tienen un sentido de pertenecer en la escuela, en el hogar y en la comunidad.
SENDERO 11	Mecanismos Efectivos de protección a la niñez basados en la comunidad
	Estándar: Miembros comunitarios entienden de protección a la niñez, mantienen y utilizan mecanismos para abordar causas de abuso, negligencia, explotación.

¹⁶ CDC (2013) Salud de Adolescentes y Escolar <http://www.cdc.gov/healthyyouth/cshp/goals.htm>.

¹⁷ Para más información sobre el bienestar de la niñez y protección a la niñez ver <http://www.community.nsw.gov.au/kts>.

¹⁸ UNHCR Safe Schools and Learning Environment 2007 & Escuelas Seguras y Ambiente de Aprendizaje 2007 de la ACNHUR y Basado en el modelo de seis factores de CFS de UNICEF, ChildFund ha desarrollado un modelo de 10 factores: capacitación y motivación a docentes centrados en la niñez, aprendizaje activo y protección; círculos de calidad y micro centros pedagógicos para docente; programas de formación mejorados y materiales de aprendizaje; gobiernos y clubes de estudiantes; agua/saneamiento y ambiente seguro; promoción de salud y nutrición; evaluación de aprendizaje formativa y continua; comités de protección a la niñez comunitarios y escolares y apoyo/participación de padres.

ETAPA DE VIDA 3

Justificación de la ETAPA DE VIDA 3

Con más de 1.2 billones de personas entre 15–24 años en el mundo, los jóvenes representan un grupo diverso, vibrante y a veces desafiante. Mientras experimentan los diferentes cambios físicos, sociales y económicos en su camino hacia la adultez, también son socios importantes en el desarrollo de un país. Para ser socios más efectivos, los jóvenes necesitarán construir capacidades, tener acceso a servicios y ser provistos de plataformas para poder lograr un bienestar económico, físico y social mejorado y ser los catalizadores del cambio en sus familias, comunidad y país. ChildFund cree que la inversión en los jóvenes vale la pena, particularmente cuando la inversión se dirige a brindar a los jóvenes acceso a un trabajo sostenible y seguro, apoyando su formación en salud sexual y reproductiva y facilitando su participación en las vidas de sus familias y comunidades.

Objetivo de la Etapa de Vida 3

El objetivo de la Etapa de Vida 3 es brindar a los jóvenes, niñas y niños los medios para que se conviertan en socios con habilidades, listos para ser empleados y comprometidos cívicamente que puedan tener la suficiente confianza en sí mismos para acceder a servicios, formar relaciones positivas, mantener comportamientos saludables y participar/liderar activamente en sus comunidades y su sociedad.

Justificación del Dominio

Dominio de Cambio 1: Empleo

Aunque los jóvenes deben adquirir habilidades técnicas para mejorar sus ingresos, es importante tomar nota que el empleo a largo plazo, seguro y productivo para los jóvenes no será posible sin un conjunto apropiado de habilidades para la vida que aseguren que los jóvenes no sufran de explotación y sean capaces de negociar los retos de la vida.

ChildFund aspira a que los jóvenes estén listos para el trabajo por medio de capacitación técnica y vocacional al mismo tiempo que se construyen las habilidades de resolución de problemas, comunicación y resolución de conflicto para que tengan éxito a largo plazo en el lugar de trabajo, e involucrar a las comunidades para proteger a sus jóvenes de todo daño. Nuestro enfoque mejorado sobre habilidades para la vida, el cual incluye apoyo psicosocial, ayuda a los jóvenes a desarrollar habilidades de construcción de relaciones importantes y a manejar problemas complejos en el hogar y ambientes de trabajo.

Dominio de Cambio 2: Salud Sexual y Reproductiva

La adolescencia presenta una ventana de oportunidad para que los jóvenes inicien prácticas que los llevarán a disfrutar de una buena salud durante la adultez. Los jóvenes son el grupo

más afectado, que cualquier otro grupo,¹⁹ por el embarazo temprano e infecciones de transmisión sexual, incluyendo el VIH y SIDA. La inversión global en la salud de los adolescentes tiene el potencial de producir muchos cambios positivos para los adolescentes, sus familias y la sociedad.

En ChildFund, apoyamos a los jóvenes para que practiquen comportamientos saludables, formen relaciones positivas, tengan acceso a servicios fundamentales, y vivan libres de explotación y abuso sexual. Nuestro enfoque en la salud sexual y reproductiva considera al individuo y al país y comunidad específica en la que viven.

Dominio de Cambio 3: Compromiso Cívico y Liderazgo

El activismo cívico es un enfoque poderoso para alcanzar e involucrar a los jóvenes, especialmente a los jóvenes desfavorecidos, excluidos y vulnerables, que a menudo no tienen acceso a los programas de desarrollo juvenil convencionales.²⁰ La construcción de capacidad y la creación de asociaciones sostenibles con jóvenes son estrategias cruciales para contribuir al desarrollo comunitario, del país y global. La participación es un derecho de todos los jóvenes y los ayuda a desarrollar habilidades, construir competencias, formar aspiraciones, adquirir confianza y adjudicarse recursos valiosos. Nuestros programas de compromiso cívico y liderazgo movilizan a las familias, comunidades y gobiernos locales y nacionales para apoyar a los jóvenes a unirse en un espacio apropiado, para reflejar colectivamente sus experiencias y compartir sus opiniones con otros, y planifican un curso de acción que contribuya a cambios positivos en sus comunidades.

Senderos y Estándares

SENDERO 1	Jóvenes con Competencias para la Inserción Laboral
	Estándar: Todos los/las jóvenes están listos para trabajar (empleo formal o por cuenta propia).
SENDERO 2	Desarrollo de la Fuerza Laboral y Políticas de Protección
	Estándar: Las comunidades entienden y afrontan el tema de trabajo infantil.

¹⁹ Serie Lancet, Salud Adolescente, 2007. <http://www.thelancet.com/series/adolescent-health>.

²⁰ Centro de Innovación para el Desarrollo Comunitario y Juvenil. Lecciones en liderazgo: Como los jóvenes cambian sus comunidades y a ellos mismos. Una Evaluación del Desarrollo Juvenil para la Iniciativa del Desarrollo.

SENDERO 3	Resiliencia, Habilidades de Defensa y Toma de Decisiones
	Estándar: Todos los/las jóvenes recibe apoyo basado en necesidades, habilidades integrales de vida y psicosocial.
SENDERO 4	Facilitar el Acceso a Servicios de Salud Sexual y Reproductiva Amigables a los Jóvenes
	Estándar: Todos los/las jóvenes tienen acceso a servicios de salud reproductiva amigables con la juventud, confidenciales y accesibles.
SENDERO 5	Apoyo comunitario para la Salud Sexual y Reproductiva y Derechos (SSRD) de los Adolescentes y Jóvenes
	Estándar: Las comunidades y hogares apoyan los comportamientos de salud sexual y reproductivos saludables para los/las jóvenes.
SENDERO 6	Mecanismo de protección comunitaria contra la explotación y abuso sexual
	Estándar: Las comunidades entienden y abordan la explotación y abuso sexual.
SENDERO 7	Ciudadanos Informados y Participando
	Estándar: Los jóvenes utilizan conocimiento y habilidades cívicas individualmente.
SENDERO 8	Acción Colectiva de Jóvenes
	Estándar: Los jóvenes abogan colectivamente por el cambio ante autoridades públicas a cualquier nivel.
SENDERO 9	Ambientes Incluyentes para los Jóvenes
	Estándar: Las comunidades incluyen y valoran la participación de los/las jóvenes en la vida cívica.

Manual de Referencia, Sección 3: Estándares

Estándares fundamentales construidas desde los principios del programa de ChildFund y que deberían ser incluidas dentro de todas las iniciativas, proyectos y actividades de desarrollo del programa.

Derechos de los Niños(as) y Enfoque Basado en Derechos

Los derechos de los niños(as) son aquellos derechos humanos que deben ser consagrados para cada persona menor de 18 años. Son derechos esenciales sin los cuales los niños(as) no podrían sobrevivir. Los derechos de los niños(as) se dividen en tres categorías: derechos de supervivencia y desarrollo, derechos de protección, y derechos de participación. Los derechos de los niños(as) ilustrativos incluyen el derecho de sobrevivir, al cuidado de los padres, a la preservación de identidad, a la protección de cualquier forma de violencia, y al libre acceso y compartir información.²¹ Para ChildFund, el cumplimiento de los derechos de los niños(as) es fundamental para reducir la vulnerabilidad de los niños(as), el fortalecimiento de la resiliencia los niños(as), y poner fin a la pobreza, opresión, exclusión social, injusticia, guerra, y abusos que les roban a los niños(as) su dignidad, niñez, y bienestar. Un enfoque basado en los derechos de los niños es uno en cual la protección de los derechos de los niños(as) y el desarrollo de la comunidad son inseparables.²² Dicho enfoque aborda la rendición de cuentas, empoderamiento, participación, no discriminación y atención a grupos vulnerables.²³

Causas Fundamentales

El trabajo de ChildFund se centra en la comprensión de las causas fundamentales, relevantes a la cultura, de la pobreza y otros retos que los Niños(as) de 0–5 años deben enfrentar alrededor del mundo. Las características a nivel nacional, regional comunitario, del hogar y del individuo ayudan a los gerentes de programa y otras partes involucradas a entender las causas fundamentales de la pobreza y por lo tanto, como abordar estas causas.²⁴

Los Niños(as) como Agentes de Cambio

La participación de la niñez se refiere a incluir a los niños(as) en la toma de decisiones, programación y reportaje. Al aprender acerca de los problemas y retos que los niños(as) y adolescentes enfrentan, los adultos pueden permitirles ser agentes de cambio en la escuela, en el hogar y en la comunidad. Los niños(as) y los/las jóvenes que participan activamente en su comunidades tienen mayor auto estima y están preparados para servir como ciudadanos comprometidos más adelante en su vida.^{25,26}

Basado en Evidencia

Basado en evidencia se refiere a un tipo de toma de decisiones que depende fuertemente de los datos y la investigación. La programación basada en evidencia traduce la evidencia en acciones e impactos y tiene influencia en las políticas.²⁷ ChildFund toma un enfoque holístico y de protección a la programación basada en evidencia de lo que funciona para promover el desarrollo en cada etapa de la vida del niño(a) y para apoyar a las familias desfavorecidas, excluidas y vulnerables.

Asociaciones (asocios)

Las asociaciones son relaciones funcionales entre individuos, familias, grupos comunitarios, gobiernos y otros. Por medio de las relaciones sólidas se puede lograr un cambio más efectivo y eficiente para los niños(as). Las asociaciones deben estar bien definidas as como los roles y responsabilidades de cada actor dentro de la asociación. La asociación puede ocurrir a nivel local, regional, nacional o Internacional y puede crear oportunidades de aprendizaje y acciones para compartir y coordinar.

Sostenibilidad

Se llega a la sostenibilidad cuando la programación está bien integrada a los sistemas, programas y políticas locales para mejorar las capacidades locales, proteger los recursos naturales y humanos durante las operaciones con un enfoque y alcance a largo plazo. Los programas sostenibles para niños(as) se emprenden junto con líderes locales y actores comunitarios,

²¹ UNICEF. http://www.unicef.org/crc/index_framework.html.

²² ChildFund, Wessels. https://www.childfund.org/uploadedFiles/public_site/media/publications/program_docs/Children_s_Rights_Development_and_Rights-Based_Approaches.pdf.

²³ UNICEF. http://www.unicef.org/tdad/index_55678.html.

²⁴ World Bank. http://siteresources.worldbank.org/INTPA/Resources/429966-1259774805724/Poverty_Inequality_Handbook_Ch08.pdf.

²⁵ Save the Children. [https://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/Putting_Children_at_the_Centre_final_\(2\)_1.pdf](https://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/Putting_Children_at_the_Centre_final_(2)_1.pdf).

²⁶ World Vision. <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/5050.pdf>.

²⁷ The Guardian. <http://www.theguardian.com/global-development-professionals-network/adam-smith-Internacional-partner-zone/evidence-based-decision-making>.

empoderando a los niños(as) a satisfacer sus propias necesidades y a tener los fondos y capacidad necesaria para seguir adelante mucho después de la vida del proyecto.

Estándares Transversales Adicionales

Género

El género son las características de las mujeres y hombres tales como las normas, roles y relaciones que definen las comunidades o sociedades. A través de sus experiencias, las personas pueden entender como el género define y tiene impacto en su rol en el hogar, comunidad y lugar de trabajo. Cuando los individuos o grupos no están alineados con las normas de género establecidas, a menudo, se enfrentan a la discriminación y exclusión.²⁸

Protección a la Niñez

Protección a la Niñez se refiere a la prevención y respuesta a la violencia, explotación y abuso infantil. Tal daño puede incluir explotación sexual, tráfico de niños y niñas, trabajo infantil y prácticas tradicionales dañinas.²⁹ Los mecanismos de Protección a la Niñez se refieren a intervenciones, programas y sistemas por medio de los cuales se defiende la Protección a la Niñez y se protegen los derechos del niño y niña.

Reducción de Riesgo de Desastre (RRD)

La RRD es un método para reducir el impacto de desastres por medio de la prevención y análisis sistemático de sus causas. La RRD apoya a las comunidades desfavorecidas, excluidas y vulnerables en riesgo al limitar la exposición a riesgos, reduciendo vulnerabilidades e implementando sistemas de alerta para la preparación. La RRD Cierra la brecha entre el desastre y el manejo de emergencia y el desarrollo; toca facetas de la sociedad, el gobierno y el sector.³⁰

Inclusión

La Inclusión se refiere a los esfuerzos para abordar y responder a la diversidad de necesidades de todas las personas por medio de la participación en el aprendizaje, en la programación y en la vida comunitaria. Cuando todas las formas de exclusión se reducen podemos llegar a la inclusión.³¹ Una sociedad incluyente respeta los valores y voces de todos los grupos que se encuentran dentro de ella.

²⁸ OMS. <http://www.who.int/gender-equity-rights/knowledge/glossary/en/>.

²⁹ United Nations Children's Fund (UNICEF). http://www.unicef.org/protection/files/What_is_Child_Protection.pdf.

³⁰ United Nations Office for Disaster Risk Reduction (UNISDR). <http://www.unisdr.org/who-we-are/what-is-drr>.

³¹ UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/00-2355/235500e.pdf> and <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002211/221102e.pdf>.

Manual de Referencia, Glosario

Adolescencia

La adolescencia se produce entre la infancia y la edad adulta cuando los jóvenes entre las edades de 10–19 se someten a un importante crecimiento psicológico y social, desarrollo y cambio. Durante este período de transición, comienza la pubertad. Otras características que definen a la adolescencia varían mucho en las culturas y comunidades en todo el mundo. La adolescencia es un período en el que los jóvenes llegan a comprender aspectos de la vida adulta, tales como los estudios superiores, el trabajo, la gobernabilidad y la sexualidad.³² ChildFund Internacional (ChildFund) se involucra con los adolescentes para proporcionar la información necesaria y facultar a los jóvenes a desempeñarse como líderes cruciales en sus familias y comunidades.

Educación Básica

La educación básica se refiere a los primeros 9–12 años de educación formal o informal, incluyendo la escuela primaria y secundaria. La educación básica también comprende las oportunidades de aprendizaje para adultos y niños(as) que no tienen acceso a tiempo a la educación básica. La educación prepara a los estudiantes para participar de manera significativa y en paz en sus comunidades; equipa a los estudiantes con la alfabetización, habilidad con los números, razonamiento analítico y habilidades para la vida que les servirán de apoyo en su trabajo y en sus vidas; y proporciona a los estudiantes el acceso a información sobre sí mismos, sus comunidades y el mundo que les rodea. La educación básica debe satisfacer las diversas necesidades de los estudiantes de todas las edades y etapas de desarrollo.³³ ChildFund apoya a los estudiantes, docentes, administradores de escuelas, líderes de la comunidad y a los gobiernos en el fortalecimiento de los sistemas de educación básica en todo el mundo.

Cuidador

Un cuidador es un adolescente mayor de 15 años o un adulto que provee cuidado para un bebé o un niño pequeño. Los cuidadores pueden ser miembros de la familia o amigos de la familia, pueden ser voluntarios de la comunidad, o pueden ser proveedores privados de cuidado de niños. Un cuidador receptivo tiene habilidades para proporcionar un cuidado seguro y atento, y posee conocimientos sobre el desarrollo de niños(as) de 0–5 años, nutrición, salud y aprendizaje.

Niño y Niña

Dentro de ChildFund, una niña y niño pequeño se define como un niño o niña entre 1–5 años de edad. Una niña y niño pequeño está experimentando un rápido desarrollo físico, cognitivo y socio-emocional; el cuidado sensible durante este período es crucial para su éxito más adelante en la vida. ChildFund define a un niño y niña como una persona joven entre los 6–14 años de edad. Durante este período, mientras su desarrollo está en curso, el niño y niña también entra en el sistema de educación básica, un momento de grandes cambios para una persona joven.

Cuidado de Niños y Niñas

El cuidado de niños y niñas se refiere a la prestación de cuidados a niños(as) de 0–5 años, este cuidado que satisface sus necesidades fundamentales como la alimentación, la crianza, la protección del daño, la supervisión, la promoción de la salud, y la estimulación. El cuidado de niños y niñas puede tomar muchas formas, pero siempre debe ser proporcionado por cuidadores bien capacitados y en hogares y ambientes seguros.

Ciudadano

Un ciudadano es un habitante legal de un país. Los ciudadanos comprometidos participan plenamente en los procesos políticos y en los asuntos sobre los que se sienten apasionados. Todos los ciudadanos de una nación deben tener el mismo acceso a los servicios públicos y una igualdad de voz y representación en el gobierno. Los jóvenes deben ser alentados y empoderados para convertirse en ciudadanos activos.

Asesoramiento

El asesoramiento es un método basado en las relaciones, de la educación para adultos. El asesoramiento está diseñado para fomentar las capacidades, habilidades y comportamientos profesionales y se enfoca en el logro de resultados.³⁴ ChildFund utiliza el asesoramiento como una herramienta para apoyar a los padres, docentes, líderes comunitarios, y las partes interesadas del gobierno.

Comunidad

Comunidad se refiere a un grupo de personas que viven y trabajan juntos. Mientras que las comunidades carecen de límites bien definidos y funcionan a menudo superpuestas, estas comparten muchas prácticas, normas y creencias comunes. Las comunidades trabajan en conjunto para mantener el bienestar de los miembros de la comunidad y de los

³² Organización Mundial de la Salud (OMS). http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/en/.

³³ Instituto de Desarrollo de Ultramar (ODI por sus siglas en inglés). <http://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/events-documents/3674.pdf>.

³⁴ Asociación Nacional para la Educación de Niños Pequeños (NAEYC por sus siglas en inglés). http://www.naeyc.org/Glossary-Training_TA.pdf.

espacios comunitarios. Las comunidades están en el centro de la programación global de ChildFund.

Programa de Formación

El Programa de Formación se refiere a las experiencias educativas definidas a nivel local a las que los alumnos deben someterse. El programa de formación define el por qué, qué, cuándo, dónde y cómo los jóvenes aprenden; define el contenido y los conceptos que se deben enseñar y su secuencia; y detalla las características de los entornos de aprendizaje, tales como cualificaciones de los docentes, materiales de aprendizaje y la calidad de las aulas.³⁵

Desfavorecido, Excluido, Vulnerable

ChildFund centra gran parte de su trabajo en las comunidades desfavorecidas, excluidas y vulnerables (DEV). Estas comunidades no pueden satisfacer sus necesidades básicas debido a los ingresos limitados de los hogares, la exclusión social y la falta de acceso a servicios públicos de calidad y asequibles. ChildFund adopta un enfoque amplio en su trabajo con las comunidades DEV en todo el mundo.

Dominio

Para ChildFund, los dominios de cambio son áreas en las que el cambio es esencial para lograr una meta de impacto a largo plazo. Un dominio de cambio puede buscar cambios en cualquiera de las siguientes maneras: (1) interacciones y relaciones de poder entre individuos o grupos de personas; (2) cambios en las actitudes, valores o comportamientos, en el interior de un individuo, la familia, la comunidad o la sociedad en general; (3) estructuras o políticas que apoyan a estas instituciones. Los dominios de cambio a nivel mundial se definen en las teorías del cambio de las Etapas de Vida de ChildFund.

Desarrollo de la Primera Infancia

El Desarrollo de la Primera Infancia (DPI) se refiere a todos los cambios físicos, cognitivos y sociales que se producen durante el periodo de vida desde la concepción hasta los ocho años. Siendo un periodo de importante crecimiento cerebral y corporal, la primera infancia sienta las bases para el aprendizaje y el desarrollo.³⁶ Las experiencias de un niño durante la primera infancia dan forma a los resultados cognitivos, físicos, y psicosociales que tienen impactos para toda la vida sobre el bienestar. ChildFund centra sus esfuerzos de DPI en mujeres embarazadas y niños desde la concepción hasta la edad de cinco años, antes de que las niñas y niños pequeños entren a la escuela primaria.

Violencia Basada en Género

La violencia basada en género (VBG) se refiere a cualquier daño físico, sexual o psicológico que se comete contra la voluntad de una persona y que se deriva de las desigualdades

entre los géneros. La VBG se comete con más frecuencia contra las mujeres y las niñas. Los ejemplos de VBG incluyen el matrimonio infantil, el abuso sexual, la violencia doméstica y la discriminación y la explotación legal.³⁷

Infante

Un infante recién nacido, o neonato, es un niño menor de 28 días de edad. Durante estos primeros 28 días de vida, el riesgo de mortalidad infantil es más alto.³⁸ Un niño o niña se considera un infante durante el primer año de vida.³⁹ Los infantes son muy vulnerables y, como tal, es fundamental brindar alimentación adecuada y atención sensible durante este periodo para mantener a los bebés sanos y seguros y para sentar las bases para su desarrollo posterior.

Habilidades para la Vida

Las habilidades para la vida se definen como las capacidades que permiten a los individuos poder socializar de manera efectiva con los demás y poder hacer frente a los retos rutinarios. Estas habilidades se pueden agrupar como habilidades cognitivas para analizar y usar la información, habilidades personales para el desarrollo personal y la empoderamiento de uno mismo, habilidades interpersonales para comunicar e interactuar efectivamente con los demás.⁴⁰

Alfabetización

La alfabetización se refiere al conjunto de habilidades para la lectura y escritura.⁴¹ Además, el aprendizaje de alfabetización de calidad prepara a las personas para aplicar las habilidades de escritura y lectura en su vida diaria.⁴² La alfabetización es un vehículo a través del cual los estudiantes pueden comprender el mundo, adquirir conocimientos e información, expresarse y comunicarse de manera efectiva con los demás. Se trata de un elemento fundamental en la educación de una persona.

Medio de Vida

Un Medio de Vida es una forma de ganarse la vida. Más allá de un salario digno e ingresos, el medio de vida incluye habilidades, activos y acciones de las personas que les permiten satisfacer sus necesidades. Un Medio de Vida sostenible es aquel que conserva los recursos naturales escasos, que es capaz de resistir los impactos externos y los cambios repentinos

³⁵ UNESCO Buró Internacional de Educación. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/AIDS/doc/cecilia_e.pdf.

³⁶ United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO). <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/early-childhood/>.

³⁷ Health and Human Rights Info. http://www.hhri.org/thematic/gender_based_violence.html.

³⁸ WHO. http://www.who.int/topics/infant_newborn/en/.

³⁹ UNICEF. http://www.unicef.org/infobycountry/stats_popup1.html.

⁴⁰ UNICEF. http://www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html.

⁴¹ UNESCO. http://www.unesco.org/education/GMR2006/full/chapt6_eng.pdf.

⁴² UNESCO (2004) The Plurality of Literacy and Its Implication of Policies and Programmes. UNESCO Education Sector Position Paper. Paris, UNESCO.

en las circunstancias, y que asegura el bienestar del individuo o del hogar.⁴³

Salud

Salud se refiere a la integridad física y el bienestar emocional y la ausencia de enfermedad y dolencias.⁴⁴ Una persona saludable es aquella que no está sufriendo de problemas de salud, que exhibe un comportamiento de búsqueda de la salud, y quién tiene acceso a la información y los servicios necesarios para garantizar su salud. La salud es una base a partir de la cual una persona puede prosperar.

Capacitación/Mentoría

La capacitación/Mentoría es un proceso de aprendizaje basado en las relaciones entre profesionales con funciones de trabajo o posiciones similares. Los mentores, profesionales con experiencia, ofrecen oportunidades para el aprendizaje y la formación a aprendices, profesionales con menos experiencia. La capacitación/Mentoría por lo general se lleva a cabo en el sitio y puede incluir capacitación práctica. A partir de la capacitación/Mentoría, los profesionales menos experimentados pueden adquirir conocimientos, habilidades y la comprensión matizada de su trabajo.⁴⁵

Monitoreo & Evaluación

Monitoreo y evaluación (M&E) es un conjunto de herramientas y metodologías para dar seguimiento al progreso hacia los objetivos y las metas que facilitan la toma de decisiones basada en datos y amplían el aprendizaje temático. El Monitoreo se refiere a la reflexión constante y la observación que facilita la identificación oportuna de los desafíos en la implementación del proyecto y asegura la rendición de cuentas de las partes interesadas.

La evaluación se refiere a la valoración sistemática y objetiva de la eficacia, el impacto y la sostenibilidad de las actividades o los proyectos. El M&E contribuye a la eficacia y la relación costo-eficiente de las organizaciones y los proyectos y para la base de conocimientos de diversos temas.⁴⁶ ChildFund desempeña el M&E en tres niveles: el Nivel 1 reúne datos a nivel de los hogares y niños, Nivel 2 evalúa la eficacia de los proyectos y programas, y el Nivel 3 realiza evaluaciones rigurosas del impacto del trabajo de ChildFund.

Habilidades Numéricas

Las Habilidades numéricas se refieren al conjunto de habilidades necesarias para comprender y utilizar información numérica, cuantitativa, espacial y matemática.⁴⁷ Las habil-

idades numéricas permite que las personas puedan participar plenamente en sus comunidades, en particular en la economía y el comercio.

Transición

Las transiciones son momentos en los que los niños, niñas y los/las jóvenes experimentan cambios. Los niños(as) experimentan transiciones a lo largo del día a medida que se desplazan por sus comunidades; ellos con frecuencia cambian los ambientes, los cuidadores y los entornos. Los niños(as) y adolescentes también experimentan transiciones a medida que experimentan los principales hitos culturales y sociales, como entrar a la escuela, empezar la menstruación y entrar a la pubertad, entrar al mercado laboral y otros ritos de paso. Los niños, las familias y los educadores, todos contribuyen a las transiciones exitosas para los niños(as) y jóvenes.⁴⁸

Crianza

La crianza es la prestación de cuidado, apoyo y protección a los infantes y niños(as). La crianza abarca la protección de cualquier daño; provisión de una nutrición adecuada; y la garantía de la salud, cuidado sensible, seguro y entornos seguros, comunicación regular y la estimulación temprana; el fomento de la independencia del niño, el desarrollo socio-emocional y la autoestima; apoyo para el desarrollo de una identidad cultural; y permitir la privacidad y empoderamiento del niño. Los obstáculos para la crianza de calidad a nivel mundial son la falta de educación de los padres, la pobreza y los conflictos armados. ChildFund proporciona un sólido apoyo de crianza a los padres y cuidadores de infantes y niños(as), asegurando que tengan los conocimientos, habilidades y servicios que ellos necesitan para mantenerse a sí mismos y a sus familias.⁴⁹

Sendero

Los Senderos son como un mapa del camino—en donde nos hacemos una idea del destino, pero tendremos que experimentar y aprender a encontrar una vía eficaz para llegar allí. Sobre la base de hacer frente a los desafíos y los problemas clave, los senderos están contruidos sobre un conjunto de suposiciones e hipótesis en cuanto a (1) qué tipos de actividades son necesarias para lograr los resultados por los que estamos trabajando, y (2) lo que debe suceder (por ejemplo, el cambio en los individuos, grupos, familias, comunidades, o la sociedad en general) para que nuestras metas de impactos sociales sean alcanzadas. Los senderos establecen lo que creemos que son los medios más relevantes y realistas para que nosotros logremos el cambio que se define en los dominios, basado en evidencia de lo que apoya o dificulta el desarrollo del niño. Algunas vías se han definido a nivel mundial para las teorías del cambio de las Etapas de Vida pero a las oficinas nacionales puede que les resulte útil considerar si se necesita agregar senderos en su contexto operativo.

⁴³ International Federation of Red Cross and Red Crescent Societies. <https://www.ifrc.org/en/what-we-do/disaster-management/from-crisis-to-recovery/what-is-a-livelihood/>.

⁴⁴ OMS. <http://www.who.int/about/definition/en/print.html>.

⁴⁵ NAEYC. http://www.naeyc.org/GlossaryTraining_TA.pdf.

⁴⁶ Banco Mundial. <http://siteresources.worldbank.org/INTBELARUS/Resources/M&E.pdf>.

⁴⁷ Evans, J. (2000) Adults' Mathematical Thinking and Emotions: A Study of Numerate Practices. London, Routledge/Falmer.

⁴⁸ Australia Early Años Learning Framework. http://files.acecqa.gov.au/files/National-Quality-Framework-Resources-Kit/belonging_being_and_becoming_the_early_años_learning_framework_for_australia.pdf.

⁴⁹ UNICEF. http://www.unicef.org/earlychildhood/index_40754.html.

Resiliencia

La Resiliencia es la capacidad de hacer frente al estrés y a las dificultades. La Resiliencia en los niños(as) y los adultos se fomenta si reciben un apoyo eficaz mientras hacen frente a los retos que surgen en la vida. La Resiliencia se deriva de las relaciones de apoyo y mecanismos culturales que apoyan la sanación. La Resiliencia puede ser aprendida y desarrollada a través de las etapas de vida.⁵⁰

Seguridad

La seguridad se refiere a la protección y prevención de accidentes y lesiones. ChildFund apoya a la seguridad de los infantes y niños(as) pequeños en todo el mundo y ayuda a asegurar que los hogares y ambientes de los infantes y niños(as) pequeños dentro de sus comunidades sean seguros y fiables.

Estándar

ChildFund define un estándar como una buena práctica acordada Internacionalmente y en términos generales. Los estándares son medidas de la calidad y objetivos por los cuales los directores de programas deben esforzarse. Los estándares pueden ser adaptados y contextualizados, pero proporcionan una guía general para la planificación de calidad del programa.

Estimulación

La estimulación se refiere a interacciones participativas entre los padres y sus bebés y niños(as) pequeños. Algunos ejemplos de estimulación temprana con el habla, cambiar, alimentar, cargar, cantar y jugar. Un infante y niño(a) pequeño aprende que su cuidador receptivo satisfará sus necesidades básicas y esa unión permite al niño(a) aprender de su cuidador; durante los primeros años se establecen cimientos importantes para el lenguaje y otros tipos de aprendizaje a través de la estimulación temprana.⁵¹

Jóvenes

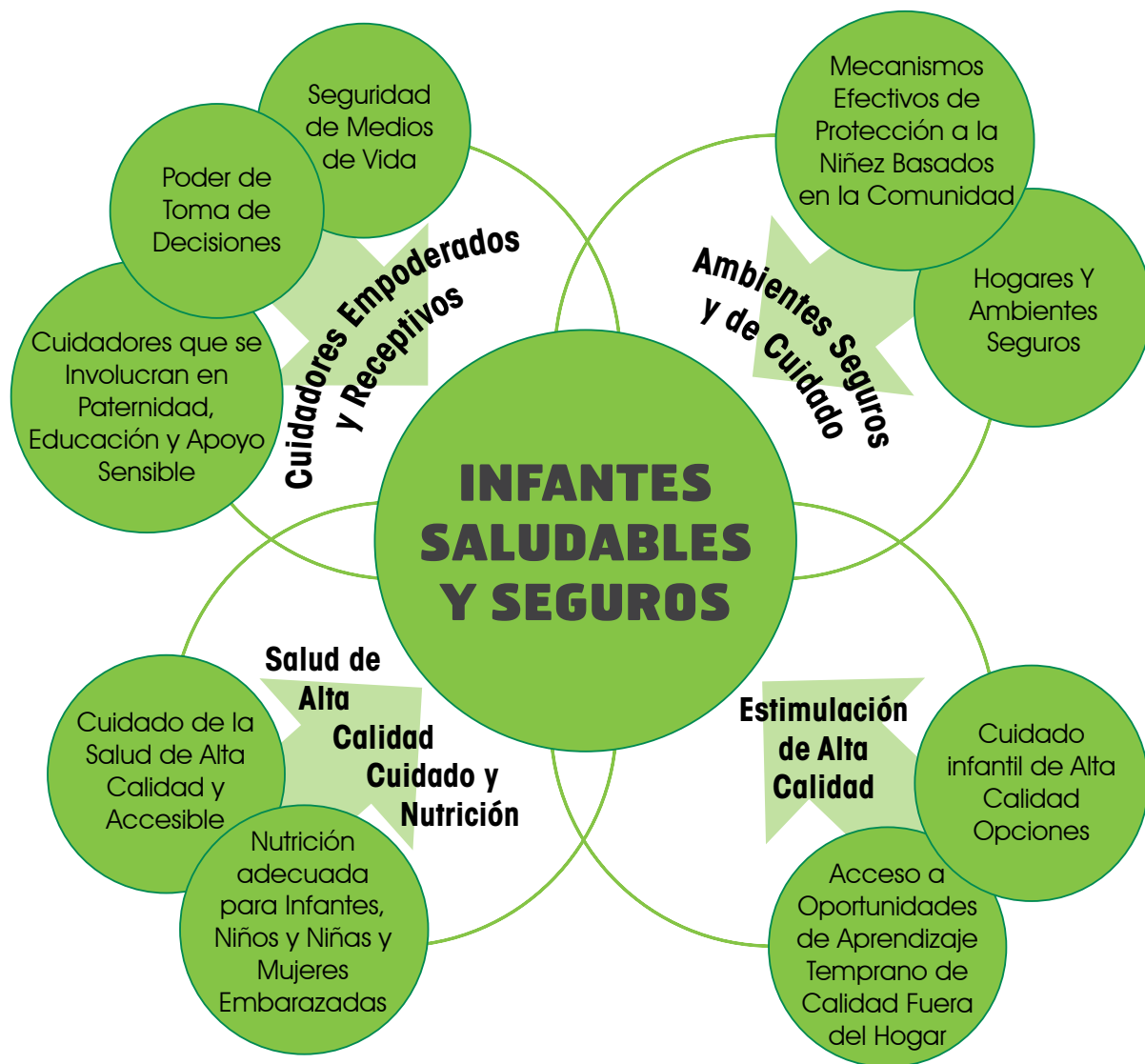
ChildFund International define a la juventud como jóvenes de 15–24 años de edad. Los jóvenes son agentes de cambio cruciales en sus familias y comunidades.

⁵⁰ Public Broadcasting Station. <http://www.pbs.org/thisemotionallife/topic/resilience/what-resilience>.

⁵¹ WHO. http://www.who.int/mental_health/emergencies/DPI_note.pdf.

ETAPA DE VIDA 1

Senderos a Primera Vista



Etapa de Vida 1, Sendero 1: Seguridad de Medios de Vida para Cuidadores

Estándar del Sendero: Todos los niños(as) de 0–5 años viven en hogares que tienen recursos para nutrición y salud adecuada y servicios de educación inicial.

JUSTIFICACIÓN

Los padres, madres y cuidadores son responsables del bienestar y desarrollo de los niños(as) bajo su cuidado, incluyendo proveer alimento, refugio, acceso a servicios de salud y educación. El cumplimiento de estas necesidades básicas puede tener efectos positivos a largo plazo para los niños y niñas, incluyendo la reducción de las tasas de mortalidad y morbilidad, crecimiento físico mejorado, y aumenta las tasas de culminación escolar.¹ Para poder cumplir con estas necesidades, los padres, madres y cuidadores deberán tener suficientes actividades y bienes de generación de medios de vida (es decir, deben tener “medios de vida seguros”) y deben poder ser capaces de soportar impactos económicos externos (es decir deben ser económicamente “resilientes”).

ANTECEDENTES

Los “Medios de Vida” son las capacidades, actividades y bienes que los hogares usan o en las que se involucran para generar ingresos y suplir sus necesidades básicas.² Por otro lado, el “fortalecimiento económico (ES por sus siglas en inglés)” es un conjunto de actividades que agencias de afuera implementan para poder apoyar o mejorar la seguridad de medios de vida de los hogares, y que contribuyen a su resiliencia.³ En otras palabras, las actividades de ES apoyan los medios de vida de los hogares. El Marco de Vulnerabilidad del Hogar (gráfica a continuación) es una teoría de cambio útil que describe como los medios de vida pueden ser apoyados y pueden hacerse más resilientes utilizando diferentes actividades de ES. El Marco está construido sobre la premisa que no todos los

Marco de Vulnerabilidad del Hogar

ESTRATEGIAS DEL HOGAR		OBJETIVOS ES	INTERVENCIONES ES
<p>Menos Vulnerable</p> <p>↑</p> <p>Mas Vulnerable</p>	<p>Crecimiento de Ingresos y activos</p> <p>↑</p>	<p>Promoción</p> <p>↑</p>	<p>Desarrollo de la fuerza laboral, desarrollo de servicios de negocios (BDS), desarrollo de micro, pequeña y mediana empresa.</p> <p>Crédito formal y ahorros.</p>
	<p>Riesgo económico más alto/actividades de retorno.</p>	<p>Expandir ingresos familiares y consumo.</p>	<p>Ingresos estables y promover crecimiento de la activos.</p> <p>Facilitar los negocios y redes sociales, BDS, desarrollo de micro empresas.</p>
	<p>Riesgo económico más bajo/actividades de retorno; diversificando fuentes de ingreso, construyendo activos productivos.</p>	<p>Protección</p> <p>↑</p>	<p>Ingresos estables y administrar movimiento de efectivo.</p> <p>Fortalecer redes sociales, conocimientos financieros, reducción de costos.</p> <p>Crédito informal y ahorros.</p>
	<p>Agotamiento de activos, salario y labor migratoria, reducción de gastos y consumo, prestamos basados en activos sociales.</p>	<p>Construir métodos de auto-seguro y proteger activos.</p> <p>Acceso a redes seguras, conocimientos financieros, reducción de costo.</p>	
	<p>Agotamiento de activos, reducción de gastos y consumo, prestamos basados en activos sociales.</p>	<p>Suministro</p> <p>↑</p>	<p>Recuperar activos y estabilizar el consumo.</p> <p>Acceso a servicios sociales, reducción de costos.</p> <p>Transferencia de activos.</p>
<p>Reducción de Riesgo</p> <p>↕</p> <p>Administración de pérdida</p> <p>↓</p> <p>Peligro</p>	<p>Dependiendo de caridad; rompimiento del hogar; migración bajo estrés, reducción de la ingesta de alimento.</p>		

Fuente: USAID/PEPFAR 2010

¹ USG Action Plan on Children in Adversity 2012. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PDACU700.pdf, Campbell et al., 2010; Akwara et al., 2010, Alderman, 2012.

² CPC Task Force on Livelihoods and Economic Strengthening (2012) Three Year Strategic Plan. Women’s Refugee Commission. P. 2. <http://www.cpcnetwork.org/wp-content/uploads/2015/05/CPC-Task-Force-on-Livelihoods-ES-3-Year-Strategic-Plan-2012.pdf>.

³ Ibid.

hogares están en el mismo nivel de Vulnerabilidad, y que diferentes niveles necesitan diferentes tipos de apoyo. Al mismo tiempo, los niños y niñas que son desfavorecidos, excluidos y vulnerables, podrían vivir en hogares dentro de cualquier nivel del marco de vulnerabilidad del hogar (ver Marco de Vulnerabilidad del Hogar en la página 2).

Como muestra el marco, los hogares más vulnerables (“desamparados”) se beneficiarían de proveer bienes (tales como alimento o transferencias de efectivo), mientras los hogares menos vulnerables se beneficiarían de la promoción del ES: desarrollo de la fuerza laboral, actividades de la cadena de valor, y micro finanzas (acceso a servicios de ahorro y crédito). Los hogares en medio de estas dos categorías necesitan protección de bienes para que no sigan cayendo en la vulnerabilidad, y alguna promoción de bienes, para fomentar la resiliencia. La teoría del marco dice que mientras los hogares reciben estas intervenciones de fortalecimiento económico, van cambiando de más vulnerables a menos vulnerables y de menos resiliente a más resiliente. Aunque las conexiones entre el nivel de vulnerabilidad y tipo de actividad de ES no son exactas, el marco todavía es útil para aclarar los tipos de actividades de ES que tendrán un impacto en los diferentes niveles de vulnerabilidad.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Antes de iniciar con las actividades de fortalecimiento económico, el personal del programa debería entender las políticas, ambientes regulatorios, mercados, historia y actores del ES a diferentes niveles en su país. Las siguientes preguntas pueden ayudar a obtener esta información de antecedentes clave para asegurar que sus intervenciones en ES y enfoque de apoyo son relevantes a su contexto:

NACIONAL	¿Cuáles son las políticas gubernamentales nacionales concernientes a las actividades de fortalecimiento económico para hogares vulnerables? ¿Cuáles son sus prioridades?
	¿Cuáles son las políticas nacionales gubernamentales para niños y niñas y jóvenes?
	¿Cuáles son los marcos legales y regulatorios para las actividades de ES (especialmente importante para los servicios financieros formales)?
	¿Qué secretarías deberían estar involucradas en una intervención de fortalecimiento económico?
	¿Cuáles son los problemas más grandes que afectan los medios de vida a nivel nacional?
¿Hay intervenciones de fortalecimiento económico (gubernamentales o de donante) a nivel nacional? ¿Que ha sido efectivo? ¿Alguna lección aprendida?	

REGIONAL	<p>¿Qué oficinas de gobierno técnicas y administrativas deberían estar involucradas?</p> <p>¿Cuáles son los mayores problemas que afectan a la niñez y a los cuidadores en esta región? ¿Cuál es el papel que juegan los medios de vida en estos asuntos?</p> <p>¿Cuáles son las actividades de medios de vida tradicionales en esta región, y quien se involucre con ellas? En particular, ¿Que hacen las mujeres como medios de vida?</p> <p>¿Quiénes son las partes interesadas externas (incluyendo el sector privado) involucrado en actividades ES en la región?</p>
	<p>¿Quiénes son los líderes que deberían estar involucrados?*</p> <p>¿Cuáles son las actividades tradicionales en esta comunidad, y quien participa en ellas? En particular, ¿Que hacen las mujeres como medio de vida?</p> <p>¿Cuáles son los mercados de labor activa, entes y servicios en la comunidad a los cuales los padres y cuidadores (especialmente las mujeres) podrían estar vinculados?</p> <p>¿Cuáles son las limitantes, particularmente para las mujeres, en el involucramiento en actividades de medios de vida en esta comunidad y en el vincula de estos hogares a mercados activos?</p> <p>¿Quiénes son las partes interesadas externas (incluyendo el sector privado) involucrado en actividades de ES en la comunidad?</p> <p>¿Quiénes son las partes interesadas externas en la comunidad involucradas en actividades diferentes de ES, tal como actividades sociales o de salud, que podrían estar vinculadas con intervenciones ES para poder mejorar el impacto a nivel del hogar y del niño o niña?</p>
COMUNIDAD	<p>*Los líderes comunitarios son fundamentales para identificar a los hogares y niños y niñas más vulnerables que viven en esos hogares.</p>

En la etapa de diseño de un Proyecto, es importante entender el contexto; esto ayudará a tomar la decisión de que intervención ES es la más apropiada. Hay cuatro componentes para poder entender el contexto: i) analizar la vulnerabilidad de los hogares meta, ii) analizar que individuos en los hogares estarán involucrados en las actividades de ES, iii) analizar las restricciones de género para la participación de niñas y mujeres, y iv) analizar que mercados proporcionan oportunidades. Las discutimos en más detalle a continuación.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

1. Evaluación de la Vulnerabilidad

El primer paso al diseñar una intervención de ES es establecer una meta para el nivel de vulnerabilidad de los hogares. Esto se hace al evaluar los bienes, ingreso y capacidades. Hay una variedad de herramientas de medición para tal propósito, tales como el Índice de Vulnerabilidad del Hogar, el Índice de Vulnerabilidad OVC, el Análisis de Vulnerabilidad Participativa, la Categoría de Riqueza Participativa, que pueden ser utilizada en diferentes combinaciones para obtener los mejores resultados. Los líderes comunitarios deberían estar involucrados, ya que conocen los hogares íntimamente, y su implicación asegurará el éxito de la intervención. Una vez que el nivel de vulnerabilidad de los hogares meta haya sido establecido, se puede escoger el tipo de intervención ES (provisión, protección, promoción).

2. Análisis Situacional

El tipo de intervención también depende de la edad del niño niña/niños o niñas en el hogar. Si los niños y niñas están en la EV1, las intervenciones están dirigidas a los padres y cuidadores. Si los niños y niñas están en EV2, las intervenciones podrían estar dirigidas a adultos y/o jóvenes.

ESTUDIO DE CASO: YEKOKEB BERHAN

ChildFund Etiopía sirve como el líder técnico en las áreas de desarrollo de la primera infancia (DPI por sus siglas en español), fortalecimiento económico (ES), y educación para un proyecto de Huérfanos y Niños(as) Vulnerables (OVC por sus siglas en inglés) de \$3, 228, 000.00 financiado por PEPFAR. Este programa está diseñado para reducir la vulnerabilidad entre Niños y Niñas altamente Vulnerables (HVC) y sus familias al fortalecer sistemas de apoyo y estructuras para la entrega de servicios esenciales de calidad y mayor resiliencia. Las intervenciones de ES han mejorado el ES y aumentado el acceso a servicios de salud y social enfocándose en Cajas Rurales de auto-ayuda comunitaria (CSSGs por sus siglas en inglés) y Cajas Rurales de Ahorro y Préstamo (VSLA por sus siglas en inglés). Los miembros de las CSSG/VSLA reciben capacitación usando el Manual de Capacitación en Habilidades de Mercadeo y el sistema de Capacitación para Educación Técnica y Vocacional (TVET por sus siglas en inglés). A la fecha, el 96% de los beneficiarios de ES desarrollan hábitos de ahorro e incrementan sus ahorros; más del 84% fueron capaces de recibir préstamos; 65% se expandieron o diversificaron sus negocios; y 81% manifestaron que el apoyo en ES ha ayudado a sus familias a permanecer intactos y prevenir la separación de niños y niñas.

3. Análisis de Género

Las consideraciones de género son importantes al diseñar las intervenciones de ES. La investigación ha mostrado que tener a las mujeres como meta puede resultar ser más beneficioso para los niños(as). Al mismo tiempo, algunas de las actividades de ES no son culturalmente aceptadas para las mujeres. La consulta con mujeres (los líderes así como los beneficiarios potenciales) es importante para determinar lo que es aceptable y lo que no lo es. La consulta con mujeres (líderes así como beneficiarias potenciales) es importante. Debería investigar cómo llegar a ellas, y cuáles son las barreras para su participación, y diseñar de acuerdo a eso.

4. Análisis del Mercado

El análisis del Mercado es importante para los tres tipos de intervenciones de ES. Para las actividades de provisión, el análisis del Mercado sirve para entender el impacto que el programa tendrá en los mercados de insumos o de trabajo, para poder evitar el impacto negativo y la distorsión. Para las actividades de protección y promoción, el análisis del Mercado puede tener la habilidad de ser enseñada a grupos meta para que puedan tomar ventaja de las oportunidades del Mercado, y puede ser una herramienta de planificación para agencias de implementación para ayudarlos a determinar que mercados proveen las mejores oportunidades para involucrar a los beneficiarios.

ESTÁNDARES TÉCNICOS⁴

1. No Hacer Daño

Las intervenciones de ES deben aspirar a no hacer daño. Los posibles impactos dañinos podrían incluir aumentar la carga de trabajo de las mujeres, llevándolas a tener menos tiempo para que cuiden de los niños y niñas, niños y niñas que dejen la escuela para poder trabajar, la explotación infantil, el trabajo dañino, y/o aumentar el riesgo debido al manejo o transporte de efectivo. Se debe prestar particular atención a la programación para niñas adolescentes y el riesgo que ellas enfrentan. Los implementadores del programa deben tener el cuidado de diseñar programas que mitiguen estos riesgos, y monitoreen programas que puedan tener un impacto dañino.

2. Abordando a los Participantes

Los programas deberían determinar si abordarán o no hogares y/o individuos vulnerables. Abordar exclusivamente a hogares y/o individuos vulnerables puede tener consecuencias negativas, tales como el aumento del estigma o creación de conflicto. También puede incrementar costos. Por ejemplo, una intervención de grupo de ahorro solo mujeres para mujeres

⁴ Adaptado de LIFT-PEPFAR Principios de Fortalecimiento Económico 2010.

podría crear celos y causar violencia basada en género de parte de los hombres, una consecuencia no intencionada. Para poder determinar si se deben abordar o no exclusivamente, los gerentes y personal de programa deberían discutir las consecuencias del abordaje exclusivo con líderes comunitarios y organizaciones comunitarias locales, así como con los mismo grupos meta (y sus padres/cuidadores, si la población meta son los jóvenes). Ellos sabrán cuales podrían ser las posibles consecuencias negativas, si las hay. Es importante también comunicar su estrategia de abordaje al donante. La mayoría (pero no todos) los donantes entienden los peligros potenciales del abordaje exclusivo, y están abiertos al enfoque de incluir hogares no-meta en la misma área geográfica, para poder evitar causar estigma. para determinar lo que es aceptable y lo que no lo es. Si los programas están abordando niñas, el personal de programa.

3. Integración de Componentes No-Económicos e Intervenciones ES

Adicionalmente a las actividades de ES mismas, la evidencia muestra que las intervenciones de ES que buscan impactos a nivel de la niñez pueden ser mejoradas al agregar componentes no-económicos.^{5,6} Estos componentes no-económicos pueden incluir actividades de salud (educación de salud, vínculos a proveedores de la salud), actividades para construir capital social (tal como formación de grupo), actividades de educación financiera, mentoría y remisión a servicios de salud y social, entre otros. Las intervenciones no económicas deberían estar basadas en la necesidad y demanda de los grupo(s) meta. Por ejemplo, si los miembros de una caja rural (una intervención ES) están interesados, ChildFund o sus socios podrían brindar un componente de parental. Este componente educacional sería provisto después de las actividades regulares del grupo relacionadas con ahorros y préstamos. El componente parental podría ser liderado por el agente de la caja rural en la aldea u otro facilitador comunitario. Si hay un componente agregado a una actividad de grupo, debería ser corto (20–30 minutos) para no mantener a los participantes por mucho tiempo.

La integración involucra una variedad de actores que no están acostumbrados a trabajar los unos con los otros y que podrían hablar vocabularios diferentes y podrían buscar diferentes resultados. Por lo tanto, es importante establecer conjuntamente, desde el inicio, canales de comunicación, retroalimentación y metas e indicadores claros para el programa. Se debe motivar el aprendizaje y se deberían difundir las lecciones aprendidas más ampliamente.

⁵ también llamados “servicios no financieros.”

⁶ Child Protection in Crisis Livelihoods and Economic Strengthening Task Force (2013). Children and Economic Strengthening Programs: Maximizing Benefits and Minimizing Harm. Women’s Refugee Commission. P. 8.

ESTUDIO DE CASO: PROMOCIÓN DE ACTIVIDADES DE ES PARA EL BIENESTAR DE LA NIÑEZ — PROYECTO DE SERVICIOS FINANCIEROS FORMALES

Proyecto: Promoviendo la Integración y Seguridad Rural por medio de la Micro finanza en África (PRISMA) (Etiopia, Kenia, Ruanda, Tanzania, y Uganda)*

Objetivos: Aumentar el número de clientes femeninos de préstamos de Visión Mundial en cinco países de África del Este

Enfoque: Visión Mundial integro las micro finanzas y el cuidado de VIH/SIDA por medio de una coordinación cercana entre su personal de desarrollo comunitario y las instituciones micro financieras afiliadas. En este enfoque, los educadores pares trabajan junto a los oficiales de préstamos. Los oficiales de préstamos manejan sus portafolios. El educador par, ayuda a identificar a las familias afectadas por el VIH/SIDA, brinda educación sobre el VIH/SIDA y apoya en la formulación de Equipos de Capacitación para Cuidado y Educación. En comunidades fuera de las áreas de proyecto de Visión Mundial, los educadores pares vinculan estos equipos con otros proveedores de servicios de VIH/SIDA. En general, los clientes que habían participado en WISDOM Etiopia (una IMF) por más de un año tenían tendencia a comer más y tenían mayores posibilidades de enviar a los niños y niñas en el hogar a la escuela que los clientes con menos de un año. Adicionalmente, era menos probable que los clientes de más de un año vendieran sus bienes por necesidades básicas durante el año anterior que los clientes más nuevos. Finalmente, los resultados más fuertes muestran un impacto positivo de la participación micro financiera sobre el bienestar psicosocial para los adolescentes huérfanos y niñas y niños vulnerables.

*Promoting Rural Integration and Security through Micro-finance in Africa (PRISMA): Executive Summary. http://www.worldvision.org/resources.nsf/main/PRISMA_Executive_Summary.pdf/%24file/PRISMA_Executive_Summary.pdf

4. Facilitadores Equipados

Hay una variedad de roles potenciales para los facilitadores comunitarios en las intervenciones de ES, especialmente si se vinculan actividades no económicas. Los facilitadores comunitarios pueden ser utilizados para identificar y reclutar hogares vulnerables. Pueden ser utilizados en el proceso de remisión a agencias y servicios de afuera. Pueden ser capacitados como mentores en actividades de desarrollo empresarial, y promotores en actividades de cajas rurales. También pueden

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

ser utilizados para monitorear actividades de programa, para asegurar la implementación a tiempo, no haciendo daño e impactos a nivel de la niñez. Todos los facilitadores comunitarios deberían ser escogidos de acuerdo a un perfil establecido para su actividad, deberían estar capacitados para hacer su trabajo y deberían recibir mentoreo o asesoramiento regular para apoyar su trabajo con el tiempo. En algunos programas de cajas rurales, una vez que la caja se ha independizado del programa o el programa ha cerrado, las cajas podrían incluso pagar a un facilitador local un pequeño monto para continuar ayudándolos, usualmente al brindar la función de auditoría, especialmente al final del ciclo de distribución.⁷

5. Asociaciones y Vínculos Estratégicas

Las vínculos estratégicas pueden reducir costos, aumentar el impacto, y ayudar a lograr resultados sostenibles. En la etapa de diseño de programa, los implementadores deberían evaluar la presencia de otros actores (que podrían incluir al gobierno, ONG, y actores del sector privado) en el área meta. Esto puede hacerse haciendo preguntas a los grupos de trabajo del donante, haciendo investigación en línea, verificando con las organizaciones de base comunitarias, por medio de oficinas de gobiernos locales o representantes, y/o preguntando a los grupos meta. Se debería redactar una lista de estas organizaciones, junto con sus actividades, grupos meta, objetivos de sus programas y líneas de tiempo. Una vez esta información esté disponible, los gerentes de programa pueden analizar las posibilidades de los vínculos estratégicos; ¿Hay agencias o programas que pueden agregar valor e impacto al suyo?

Antes de establecer las vínculos, los gerentes de programa deberían evaluar las metas, objetivos, cultura institucional y conjunto de habilidad(es) de los otro(s) actor(es) así como su capacidad institucional para llevar a cabo la actividad. ¿Hay potencial para tener un valor agregado? ¿Tienen la capacidad para trabajar juntos? Estas preguntas deben hacerse y las respuestas deben analizarse cuidadosamente antes de involucrarse en las asociaciones. Si ambas entidades están de acuerdo en asociarse, también deberán acordar objetivos, indicadores y metas en común en una Carta de Entendimiento por escrito.

6. Monitoreo, Evaluación y Diagnostico del Impacto

Es fundamental tener un marco de monitoreo para asegurar que los hogares y participantes individuales están movilizándose sobre el Sendero hacia una menor vulnerabilidad (por ejemplo, de desamparado a luchando por salir adelante), y que no se esté haciendo ningún daño a ningún miembro. El personal del programa debería de establecer indicadores, y herramientas para medirlos periódicamente (cada seis meses,

por ejemplo), para asegurar que los cambios esperados estén ocurriendo. Un marco de monitoreo para las intervenciones de ES debería incluir, como mínimo, indicadores para medir el impacto económico a nivel del hogar y otros para medir el bienestar a nivel de la niñez. El tipo de indicador a nivel del hogar dependerá de la actividad de ES. Los indicadores a nivel de la niñez ayudan a demostrar que los beneficios de las actividades de ES están alcanzando a los niños y niñas dentro del hogar (y que a menudo hacen falta en las intervenciones de ES), y pueden ser Estandarizadas en todos los programas. Algunos ejemplos de indicadores se encuentran en la Sección de Indicadores, a continuación. Las evaluaciones deberían ser rigurosas e independientes, y sus resultados deberían ser utilizados para mejorar los programas. Los hallazgos de la Evaluación son un bien público y deberían ser difundidos ampliamente.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

Los Niños(as) de 0–5 años que tienen cuidadores que pueden satisfacer sus necesidades básicas son más propensos a ser saludables, a haber participado en oportunidades de aprendizaje temprano, y de iniciar la escuela a tiempo. Si su situación en el hogar continua estable, también son más propensos a quedarse en la escuela porque su familia tendría los recursos y no tendrían la carga del trabajo infantil o el cuidado de sus hermanos pequeños, lo cual contribuye a un ambiente de más protección para las niñas y niños.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

Así como en la Etapa de Vida 2, las niñas y niños que vivieron en un hogar con un ingreso estable son más propensos a iniciar la escuela a tiempo y ser capaces de permanecer en la escuela, lo cual los lleva a niveles de educación y de pago más altos los adolescentes y jóvenes también deberían tener oportunidades de construir habilidades para la vida en el ahorro, elaboración y uso del presupuesto así como competencias para el empleo para que puedan ser capaces de suplir las necesidades de sus Niños(as) de 0–5 años futuros.

Indicadores Recomendados

La siguiente es una lista de indicadores de muestra que ya han sido utilizados para medir los impactos de los programas de fortalecimiento económico.

Indicador de Sendero

% de Niños(as) de 0–5 años que viven en hogares en los cuales el encuestado reporta insuficiente consumo de proteína en la última semana.

⁷ Bavois, Marc. Private Service Provider Implementation Manual. CRS. 2013. Accessed 11/20/15. <http://www.crs.org/sites/default/files/tools-research/private-service-provider-implementation-manual.pdf>.

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1	
<i>Sendero 2 Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores Niños(as) de 0–5 años:</i>	Cuando los cuidadores tienen igual poder de toma de decisiones, pueden determinar conjuntamente como satisfacer las necesidades de las niñas y niños.
<i>Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible:</i>	Las jornadas de educación para padres pueden combinarse con las reuniones de las cajas rurales para formar redes de apoyo.
<i>Sendero 4 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad:</i>	Cuando los cuidadores tienen un ingreso estable, es menos probable que las niñas y niños sean explotados por trabajo y también hay menos estrés en el hogar que pueda convertirse en una bandera roja para el abuso y negligencia infantil.
<i>Sendero 5 Hogares y Ambientes Seguros:</i>	Los hogares con un ingreso estable son más propensos a tener un ambiente del hogar limpio y seguro
<i>Sendero 6 Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad:</i>	Los hogares con un ingreso estable son más propensos a tener acceso a servicios de salud para madres, infantes y niñas y niños pequeños.
<i>Sendero 7 Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas:</i>	Los hogares con un ingreso estable son más propensos a asegurar nutrición adecuada para madres, infantes y niñas y niños pequeños.
<i>Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar:</i>	Los hogares con un ingreso estable son más propensos a tener acceso a servicios de aprendizaje temprano en la comunidad.
<i>Sendero 9 Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad:</i>	Los hogares con un ingreso estable son más propensos a poder costearse servicios de cuidado infantil de calidad cuando los cuidadores trabajan fuera de casa.

Indicadores de resultado (desagregado por edad y sexo)
Ingreso y Bienes del Hogar

- % de hogares que reportan un aumento en ingresos o bienes del hogar (ahorros, propiedad, bienes durables, ganado, etc.)
- Ahorros promedio por hogar por mes o año (especificar periodo de tiempo)

Hogar y Bienestar de la Niñez

- % de gasto en alimento/nutrición, educación, salud, etc. en un periodo de tiempo específico.
- Número promedio de alimentos consumidas en el último día o en los últimos dos días (especifique periodo de tiempo)
- % de hogares que reportan mejoramiento en la condición de salud
- % de niñas y niños reportados que han sido parte de las siguientes actividades de riesgo en los últimos 12 meses (u otro marco de tiempo apropiado): mendigando, saltándose alimentos, enviados a vivir a otro hogar para obtener cuidado y apoyo.

Indicadores de Producto (desagregado por edad y sexo)

- # de participantes en el Proyecto/programa que recibieron apoyo del Proyecto/programa por tipo (por ejemplo. Capacitación, apoyo de material, monetario, etc.)
- # de servicios (transferencias de efectivo, cajas Rurales formadas, capacitaciones) entregados (económicas y no económicas)

[Por favor haga clic aquí para encontrar indicadores adicionales](#)

Recursos Adicionales

Sitios web

- SEEP Network. <http://www.seepnetwork.org/>, USAID’s Microlinks. <http://microlinks.org/>, CGAP’s Microfinance Gateway. <http://www.microfinancegateway.org/>.
- VSLA Program Guide Field Operations Manual 3.1. http://www.seepnetwork.org/filebin/pdf/savings_led_working_group/library/VSLA_Programme_Guide_Field_Operations_Manual_English_version.pdf.
- Yekokeb Berhan Economic Strengthening Implementation Guidelines. <https://www.dropbox.com/s/j98jx97dpqbg4x0/Yekokeb%20Berhan%20ES%20Implementation%20Guidelines%20RM.docx?dl=0>.
- Yekokeb Berhan SPM Training Manual. <https://www.dropbox.com/s/368vus3af88vyvs/Yekokeb%20Berhan%20SPM%20Training%20Manual%20%28REVISED%29RR.docx?dl=0>.
- Yekokeb Berhan Community Savings Self-Help Groups Training Manual. <https://www.dropbox.com/s/831562ebqb-zsf8w/Yekokeb%20Berhan%20CSSG%20Training%20manual.doc?dl=0>.
- Masset E, Haddad L, Cornelius A and Isaza-Castro J (2011) A systematic review of Agricultural Interventions that Aim to Improve Nutritional Status of Children. http://r4d.dfid.gov.uk/PDF/Outputs/SystematicReviews/Masset_etal_agriculture_and_nutrition.pdf.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

- FHI 360 (2015) Magnify your Project’s Impact: How to Incorporate Child-Level M&E in Economic Development. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Magnify%20your%20impacts.pdf>.
- FHI 360 (2015) Why Measuring Child-Level Impacts Can Help Achieve Lasting Economic Change. http://www.seepnetwork.org/filebin/pdf/resources/cyes/STRIVE_TechnicalBrief_MeasuringChild-levelImpacts_Final.pdf.
- CPC Livelihoods and Economic Strengthening TaskForce (2013) Children and Economic Strengthening Programs: Maximizing Benefits and Minimizing Harm. http://www.seepnetwork.org/filebin/pdf/resources/FIELD_CPC_ES_Child_Protection_v16_WEB.pdf.
- Austrian, Karen and Ghati, Dennitah. (2010). Girl Centered Program Design: A Toolkit to Develop, Strengthen and Expand Adolescent Girls Programs. Population Council. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2010PGY_AdolGirlToolkitComplete.pdf.
- Women’s Refugee Commission (2009). Building livelihoods: A field manual for practitioners in humanitarian settings. <https://womensrefugeecommission.org/resources/document/281-building-livelihoods-a-field-manual-for-practitioners-in-humanitarian-settings>.

Etapa de Vida 1, Sendero 2: Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores de Niños(as) de 0–5 años

Estándar del Sendero: Los cuidadores primarios participan significativamente en la toma de decisiones por parte de niños(as) de 0–5 años

JUSTIFICACIÓN

Para que los cuidadores promuevan su propia salud y la salud de sus Niños(as) de 0–5 años, es muy importante que se involucren en las decisiones que se toman en el hogar. El poder de toma de decisiones se refiere a: 1) *toma de decisiones del día a día*: decidiendo como se gasta el tiempo y el dinero, así como el tiempo para jugar, descansar, prácticas de higiene personal o tipos de alimento que se le da a los Niños(as) de 0–5 años; 2) *Asignación de recursos dentro del hogar*: decidiendo donde y como se gastan los recursos en vivienda, alimentación, salud, educación, tabaco y alcohol; y 3) *Acceso a servicios de salud y educación para mujeres y Niños(as) de 0–5 años*: acceso regular a tratamientos preventivos tales como vacunación a tiempo, cuidado médico y servicios educativos.

Los estudios han encontrado que el poder de toma de decisiones de las mujeres dentro del hogar tiene una influencia positiva en la salud y el bienestar de las mujeres, lo cual tiene un impacto significativamente positivo en las prácticas de cuidado, incluyendo el cuidado prenatal, prácticas alimenticias y prevención y tratamiento de enfermedades.¹ La supervivencia, salud y nutrición infantil mejora cuando las mujeres participan en la toma de decisiones del hogar. De hecho, un estudio

PARTICIPACIÓN DE LOS HOMBRES EN EL CUIDADO

Tradicionalmente, la mayoría de las intervenciones de igualdad de género y empoderamiento económico solamente involucran a las mujeres. Sin embargo, la nueva evidencia muestra la importancia de involucrar a los hombres en el cuidado. No solo la participación de los hombres en el cuidado conlleva a resultados de desarrollo de la niñez más positivos y mejor salud socio-emocional y física sino que la participación de los hombres en el cuidado está asociada con relaciones de género más equitativas, a violencia de género reducida y a poder de toma de decisiones compartido a nivel del hogar.*

*Promundo, Cultura Salud, and REDMAS, 2013.

encontró que la mortalidad infantil era alrededor de tres veces más alta en familias donde las mujeres tenían menos

Poder de toma de decisiones en comparación con aquellas mujeres que tenían más poder de toma de decisiones.² En el contexto de inequidades de género, tanto las mujeres como los hombres deben comprometerse para abordar las Estándares sociales y culturales subyacentes que han limitado el poder de toma de decisiones de las mujeres dentro del hogar y la comunidad.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Antes de iniciar con los programas que buscan cambiar las relaciones de género para poder promover el poder de toma de decisiones a nivel del hogar y de la comunidad, el personal del programa debería entender las políticas, recursos, conocimiento, actitudes y prácticas, y los actores que afectan las normas de género y las dinámicas de poder a todos los niveles de su país. Las siguientes preguntas pueden ayudar a obtener información general clave para asegurar que su enfoque es relevante a su contexto:

NACIONAL

¿Hay alguna política o marco para igualdad de género o empoderamiento de la mujer (podría ser parte de políticas de Educación, Salud o Económicas más amplias)?

¿Qué Secretarías deberían estar involucradas en las intervenciones que promueven la toma de decisiones de las mujeres y la igualdad de género?

¿Cuáles son los roles y estereotipos de género definidos por la sociedad?

¿Cuáles son los factores subyacentes institucionales, económicos y sociales que conllevan a estos roles y estereotipos de género?

¿Hay intervenciones actuales o anteriores que buscan aumentar el poder de toma de decisiones de las mujeres? ¿Qué ha funcionado efectivamente? ¿Hay alguna lección aprendida?

¹ Dancer & Rammohan, 2009; Fantahun et al., 2007; Hossain, Phillips & Pence, 2007; Shroff et al, 2009; Smith et. al, 2003; all cited in UNICEF, 2011.

² Fantahun et al., 2006, cited in UNICEF, 2011.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

REGIONAL (Provincial/District)	<p>¿Que oficiales de gobierno técnicos y administrativos deberían estar involucrados en la programación?</p> <p>¿Cuáles son los mayores problemas de género que afectan a los cuidadores, Niños(as) de 0–5 años en esta región?</p> <p>¿Cuáles son los típicos roles, normas y estereotipos de género en esta región?</p>
COMMUNITY	<p>¿Cuáles son los roles y responsabilidades de hombres y mujeres en relación con las actividades económicas, participación comunitaria y cuidado?</p> <p>¿Cómo toman decisiones las familias a nivel del hogar (especialmente relacionadas con salud y educación materno-infantil)?</p> <p>¿Cómo afectan las normas y roles de género de los hombres y mujeres el acceso a servicios de salud, nutrición y educación de los niños(as) de 0–5 años?</p> <p>¿Cuáles son los efectos adversos potenciales de la programación que trabajan para cambiar las normas de género (violencia basada en género, estigmatización, etc.)?</p> <p>¿Cuáles son las barreras para que las mujeres tengan poder de decisión a nivel comunitario y del hogar? ¿Cuáles son las oportunidades potenciales o puntos de entrada?</p> <p>¿Quiénes son los líderes/defensores que deberían estar involucrados?</p>

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Integración en la Programación de Etapa de Vida 1 Existente

Las intervenciones de género, incluyendo intervenciones para mujeres, hombres y parejas deberían estar integradas dentro de la programación existente – tal como la salud materno-infantil, centros de DPI, educación para padres, programas de visitas domiciliarias y fortalecimiento económico (ES) – cuando sea posible. Por ejemplo, la investigación ha mostrado que las intervenciones ES que integran grupos de dialogo sobre género con ambos sexos como parte de la intervención aumentan el poder de toma de decisiones de los cuidadores primarios y reducen el riesgo de violencia basada en género. Por favor ver el Sendero 1 para más información Sobre ES.

PROYECTO DE CAJAS RURALES DE AHORRO Y PRESTAMO (VSLA POR SUS SIGLAS EN INGLÉS) Y GRUPOS DE DIALOGO DE GÉNERO (GDG POR SUS SIGLAS EN INGLÉS) DE COSTA DE MARFIL

Este Proyecto de Cajas Rurales de Ahorro y Préstamo y Grupos de Dialogo de Género estaba dirigido a participantes mujeres de las VSLA y a sus parejas. La VSLA es una metodología diseñada por Care International para aumentar los ahorros de mujeres y que puedan acceder a préstamos a través de la creación de grupos. Adicionalmente al modelo estándar VSLA, el programa de formación del proyecto también incluía el Grupo de Dialogo de Género para la mitad de los participantes, el cual fue diseñado para ayudar tanto a participantes hombres como mujeres a discutir las normas y actitudes en cuanto a las decisiones financieras, el valor de la mujer en el hogar, igualdad de género y prevención de la violencia. Al agregar los Grupos de Dialogo de Género al programa VSLA se vio un aumento significativo en el control de las mujeres sobre los recursos económicos del hogar así como una disminución en la violencia doméstica.

*Fuente: Gupta et al., 2013, citado por el Banco Mundial, 2014.

2. Configuración del Grupo

Los facilitadores siempre deberían verificar con hombres y mujeres para determinar su nivel de comodidad en grupos de un solo sexo o grupos mixtos. Cuando sea posible, y si así lo desean los hombres y mujeres, puede resultar muy efectivo involucrar a las parejas en las intervenciones para cambiar las dinámicas de poder en el hogar (cuando esto no ponga a uno de los integrantes en riesgo de violencia, por ejemplo).

3. Creando Espacios Seguros

Es importante que los facilitadores creen ambientes de aprendizaje donde los participantes puedan interactuar de manera positiva, segura y respetuosa, ya que las normas de género y las dinámicas del hogar pueden ser temas sensibles para los participantes. Dada la naturaleza sensible de los temas de género, también es importante que los facilitadores identifiquen riesgos potenciales tanto para las participantes mujeres como para los hombres (incluyendo violencia basada en género, estigmatización social, etc.). Y diseñar la intervención de manera que reduzca estos riesgos para los participantes y sus familias.

EL MODELO ECOLÓGICO: TRABAJANDO A DIFERENTES NIVELES PARA TRANSFORMAR LAS NORMAS DE GÉNERO (adaptado del modelo EngenderHealth, adaptado del Instituto de Prevención)	
Fortaleciendo el Conocimiento y Habilidades Individuales	Ayudando a hombres y mujeres a entender como las normas sociales y de genero tienen influencia en sus parejas y familias y desarrollan habilidades para llevar a cabo comportamientos más equitativos
Creando Estructuras de Pares y Familiares Solidarias	Educando a los pares y miembros de la familia sobre los beneficios de comportamientos y relaciones de género más equitativas y las maneras en que pueden ayudarse las unas a las otras para promover igualdad de género entre sus grupos familiares y de pares.
Fortaleciendo a las Instituciones Sociales al Educar a Los Docentes y Proveedores de Servicios de Salud y Sociales	Educando a los proveedores de servicios acerca de la importancia de abordar las normas de género en entornos sociales e institucionales, tales como los centros DPI o unidades de salud comunitarias.
Movilizando Miembros de la Comunidad	Educando a los miembros y grupos de la comunidad sobre comportamientos más equitativos y saludables para hombres y mujeres y como apoyar que los individuos tomen acciones para promover tomas de decisiones compartidas, cuidado, salud y seguridad.
Cambiando las practicas organizacionales	Adoptando políticas, procedimientos y practicas organizacionales que apoyen esfuerzos para aumentar la igualdad de género.
Influenciando Políticas a Nivel Social	Desarrollando leyes y políticas que brindan apoyo para la igualdad de género.

4. Enfoque de Reflexión sobre las Normas de Género

Las normas de género son determinadas con la historia y la cultura y a menudo están arraigadas profundamente y son resistentes al cambio. Es importante abordar las actitudes, normas y comportamientos de género subyacentes por medio de un proceso de reflexión orientado. Por ejemplo, es importante que los padres y cuidadores hablen acerca de las relaciones que tienen con sus propios padres, para reflejar sus experiencias y decidir qué tipo de normas y comportamientos les gustaría ver en sus propios hogares y comunidades. La evidencia muestra que la programación debería utilizar un programa de formación estructurado con oportunidades de reflexión, discusión y experiencia práctica.

5. Duración y Frecuencia

Toma tiempo cambiar las actitudes, normas y comportamientos de género arraigados. Las intervenciones a corto plazo y aisladas a menudo no son efectivas para cambiar actitudes, normas y comportamientos. Las intervenciones más efectivas se llevan a cabo durante intervalos regulares (una vez a la semana, dos veces a la semana y una vez al mes) por un periodo de seis meses a un año como mínimo. La duración de la intervención depende de los objetivos del programa y el grupo de impacto. En general, las intervenciones grupales podrían durar entre 45 y 90 minutos, mientras que las intervenciones

de pareja podrían durar de 20 a 30 minutos. Los facilitadores deberían tomar en cuenta las otras responsabilidades y compromisos que tienen los hombres y mujeres con su tiempo cuando se planifica la programación.

6. Compromiso y Rendición de Cuentas del Participante

Las intervenciones deberían enfocarse en acciones prácticas alcanzables que los participantes pueden tomarse entre las jornadas. Los participantes deberían hacer compromisos verbales o escritos de las acciones que planean tomar antes de la siguiente jornada, para poder promover relaciones más saludables en el hogar.

7. Participación de Hombres y Niños

La mayoría de las intervenciones de género se han enfocado en las mujeres, a menudo reforzando las normas y estereotipos de género tradicionales. Los programas deberían apalancar la influencia de los hombres como aliados importantes y agentes de cambio potenciales para promover la igualdad de género. A lo largo de las vidas de los hombres, reciben mensajes de la familia, los medios de comunicación y la sociedad acerca de cómo deberían actuar como hombres y en cómo debería ser su relación con mujeres y otros hombres. Muchas de estas actitudes y comportamientos son construidos por la sociedad y no son una parte natural de su composición biológica. Sin

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

TEMAS CURRICULARES PARA TOMA DE DECISIONES

Dependiendo de los resultados de la evaluación de necesidades, el programa podría enfocarse en los siguientes temas:

- Igualdad de género y su conexión con el bienestar familiar
- Reflexión sobre actitudes, normas y comportamientos de género.
- Promoviendo y apoyando relaciones de pareja saludables que apoyen la igualdad de género y reduzcan los riesgos de la violencia basada en género.
- Mejorando las relaciones de poder, la toma de decisiones y la asignación de recursos.
- La importancia de la toma de decisiones de la mujer y el compromiso de los hombres en el cuidado para un desarrollo de la niñez óptimo.
- Apoyando comunicación familiar más efectiva
- Apoyando una división más igualitaria del cuidado y las tareas domésticas entre hombres y mujeres.
- Promoviendo la sexualidad saludable y su relación con un matrimonio feliz y planificación familiar
- Reduciendo las normas de género negativas, tales como el abuso del alcohol, la violencia familiar y el abuso y negligencia infantil
- Mejorando el conocimiento de las parejas y prácticas sobre crianza positiva para promover el bienestar de la niñez.

embargo, estas actitudes pueden tener un fuerte impacto en las vidas y relaciones diarias de los hombres y mujeres – con diferentes presiones y expectativas para ambos géneros. Mientras los participantes hombres y mujeres son más conscientes de como los estereotipos de género impactan sus vidas y las vidas de sus familias y comunidades, pueden comenzar a pensar constructivamente y a promover roles y relaciones de género positivas en sus familias y comunidades.

Los hombres se pueden involucrar en la programación de Etapa de Vida 1 existente, incluyendo visitas domiciliarias, salud materna infantil, centros DPI y programas de educación para padres, madres y cuidadores. Los grupos de paternidad pueden ser un punto de entrada efectivo para que los hombres participen en el cuidado de los niños(as). Es importante involucrar a los niños y padres desde una edad temprana, de ser posible, antes que se conviertan en padres o durante el embarazo o en los primeros años de sus hijos.

8. Capacitación de Facilitador

Como los asuntos de género son muy delicados, es muy importante que los facilitadores reciban capacitación extensa para promover la igualdad de género, incluyendo el entendimiento de como las normas de género afectan la manera en que

PROMUNDO'S MENCARE PROGRAMS AND CHILDFUND HONDURAS' COMMITTED FATHERHOOD PROGRAM

Promundo es una organización sin fines de lucro que trabaja para involucrar mujeres, niñas, niños y hombres en la transformación de las normas de género y las relaciones de poder. Específicamente, Promundo busca promover la participación de los hombres en su paternidad y como cuidadores con equidad de género y sin violencia. El sitio web de Promundo tiene una variedad de recursos para el diseño e implementación de programas de participación para hombres y de transformación de género. La Campaña de Paternidad Internacional MenCare de Promundo busca involucrar a los hombres como cuidadores como una dimensión clave para llegar a la igualdad de género.

Como resultado de la participación de ChildFund Honduras en una capacitación de Involucramiento de hombres y de Transformación de Género de Promundo, la Oficina Nacional y los socios Locales adoptaron el manual de grupo de Paternidad de Promundo para el contexto hondureño. El *Programa de Paternidad Comprometida* de ChildFund Honduras busca promover la participación activa de los padres en el cuidado y desarrollo de sus hijos, como una responsabilidad compartida con las madres. El programa involucra grupos de 10–25 padres, que participan en jornadas interactivas de 2.5–3 horas cada 1–2 semanas para aprender sobre la importancia de interactuar, jugar y cuidar a sus hijos, así como saber cómo pueden involucrarse en las actividades de la Etapa de Vida 1 de ChildFund.

Fuentes: www.promundo.org and www.men-care.org.

hombres y mujeres actúan en la sociedad y las maneras en que se puedan crear ambientes para que las personas tengan la confianza de reflejar lo que sienten en ellos. Cuando sea posible, el facilitador debería ser un miembro respetado de la comunidad y un defensor de la igualdad de género. También, si la intervención es del mismo sexo, el facilitador debería ser del mismo género. La capacitación debería incluir tanto capacitación fundamental como mentoría y asesoramiento (dentro del servicio) para reflejar y mejorar con la práctica. Los planes de monitoreo y evaluación deberían rastrear las competencias de los facilitadores antes y después de la capacitación fundamental y después continuar midiendo la mejora con el tiempo.

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1	
<i>Sendero 1 Seguridad de Medios de Vida para Cuidadores:</i>	La toma de decisiones por parte de los cuidadores asegura que los recursos de un hogar sean asignados para acomodarlos servicios de nutrición, salud y educación para Niños(as) de 0–5 años y sus cuidadores.
<i>Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible:</i>	Los cuidadores que tienen poder de toma de decisiones son más propensos a acceder a redes de educación y apoyo parental y puedan aplicar habilidades de cuidador en el hogar.
<i>Sendero 4 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad:</i>	Ya que el poder de toma de decisiones del cuidador está asociado con relaciones de género más igualitarias, se reduce el riesgo de violencia familiar. También, los cuidadores con poder de toma de decisiones son más propensos a reportar violencia familiar.
<i>Sendero 5 Hogares y Ambientes Seguros:</i>	Los cuidadores con poder de toma de decisiones son más propensos a crear un entorno del hogar y comunitario seguro para sus hijos(as).
<i>Sendero 6 Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad:</i>	El poder de toma de decisión del cuidador tiene un impacto positivo en el acceso de tanto los mismos cuidadores como los niños(as) de 0–5 años a servicios de salud preventivos de calidad, así como a tratamientos para enfermedades.
<i>Sendero 7 Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas:</i>	El poder de toma de decisión del cuidador tiene un impacto positivo en el acceso de tanto los mismos cuidadores como los niños(as) de 0–5 años a prácticas de alimentación nutritivas, incluyendo nutrición prenatal y lactancia.
<i>Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar:</i>	El poder de toma de decisión del cuidador tiene un impacto positivo en el acceso de Niños(as) de 0–5 años Access a servicios de enseñanza y aprendizaje temprano de calidad.
<i>Sendero 9 Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad:</i>	El poder de toma de decisión del cuidador aumenta la probabilidad que los Niños(as) de 0–5 años tengan cuidado apropiado y de alta calidad cuando el cuidador primario no está disponible.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

La igualdad de género dentro del hogar durante los primeros años del niño y niña, incluyendo el poder de toma de decisiones de los cuidadores primarios a nivel del hogar, conlleva a mejores resultados de supervivencia, nutrición, salud y educación para Niños(as) de 0–5 años, formando una base de desarrollo para que los niños y niñas aprendan y se conviertan en niños dentro del grupo etario de 6–14 años y más allá.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

Los niños(as) que viven en hogares y comunidades con mejor igualdad de género tienen más probabilidad de adoptar actitudes y comportamientos de acorde con la igualdad de género cuando se conviertan en padres. Es importante trabajar con los jóvenes en temas de igualdad de género – antes de que se conviertan en padres, de ser posible – para poder asegurar un ambiente facilitador para sus hijos(as).

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de niños(as) de 0–5 años los cuales sus cuidadoras participan en toma de decisiones para el hogar

Indicadores de Resultado (desagregado por edad y sexo)

- % de Niños(as) de 0–5 cuyos cuidadores primarios participan en tomas de decisiones para el hogar
- % de niños(as) de 0–5 años en hogares meta que cumplan con hitos de acuerdo a la edad
- % de Mecanismos de Protección a la Niñez basado en la comunidad que reportan una disminución en abuso infantil y violencia basada en género.

Indicadores de Producto (desagregado por edad y sexo)

- % de cuidadores registrados que participan en intervenciones de género (1–2 veces al mes, dependiendo del enfoque del programa) en los últimos 3 meses.
- % de cuidadores registrados que participan regularmente en el 80% o más de jornadas de grupos en los últimos 3 meses.

Para más información sobre el monitoreo de indicadores, por favor vea [Gender-Equitable Men’s \(GEM\) Scale](#)

Recursos Adicionales

Manuales

- Engaging Men and Boys in Gender Equality and Health: A global toolkit for action (UNFPA and Promundo, 2010). <http://www.promundo.org.br/en/sem-categoria/engaging-men-and-boys-in-gender-equality-and-health-download/>.
- Program P: A manual for engaging men in fatherhood, caregiving, and maternal and child health (Promundo, CulturaSalud and REDMAS, 2013). <http://promundoglobal.org/resources/program-p-a-manual-for-engaging-men-in-fatherhood-caregiving-and-maternal-and-child-health/>.
- Men as Partners: A program for supplementing the training of life skills educators (Engender Health, 2001). <https://www.engenderhealth.org/files/pubs/gender/ppas-amanual.pdf>.
- Journeys of Transformation: A training manual for engaging men as allies in women’s economic empowerment. (Promundo and CARE International, 2012). <http://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2014/12/Journeys-of-Transformation.pdf>
- A Men-Care Father’s Group Manual for Sri Lanka. <http://men-care.org/wp-content/uploads/sites/3/2015/05/MenCare-Fathers-Group-Manual-Sri-Lanka.pdf>.
- ChildFund Honduras’ Padres Comprometidos (Committed Fatherhood Program) (available in Spanish). <https://www.dropbox.com/sh/c9uz8x8weo7ev23/AABTugar9ZN81tzWmbhqQkP8a?dl=0>
- ChildFund’s Shine-a-Light Project Gender Library. <https://www.dropbox.com/s/k1xvdebu0hkq289/Shine%20A%20Light%20Project%20Learning%20Library%20on%20Gendered%20Violence%20Against%20Children%20and%20Youth.docx?dl=0>.
- Institute for Reproductive Health/Save the Children (2013) REAL Fathers Mentor Curricula. <http://irh.org/resource-library/real-fathers-mentor-curricula/>.

Documentos de Referencia

- Fatherhood Institute and Promundo. (2012). Fatherhood: Parenting Programmes and Policy: A critical review of best practice. <http://www.fatherhoodinstitute.org/wp-content/uploads/2012/07/Parenting-Programmes-and-Policy-Critical-Review-Full-Report.pdf>.
- UNICEF. Promoting Gender Equality through UNICEF Supported Programming in Young Child Survival and Development: Operational guidance. http://www.unicef.org/gender/files/Survival_Layout_Web.pdf.
- UNICEF. (2011). Guidance on Methodologies for Researching Gender Influences on Child Survival, Health and Nutrition. http://www.unicef.org/gender/files/Guidance_on_Methodologies_for_researching_Gender_influences_on_Child_Survival.pdf.
- World Bank (2014). Gender-based Violence Prevention: Lessons from World Bank impact evaluations. en-Gender Impact. http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2014/05/02/000333037_20140502121541/Rendered/PDF/878540BRI0enGE0Box385206B00PUBLIC0.pdf.

Etapa de Vida 1, Sendero 3: Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible

Estándar del Sendero: Todos los niños(as) de 0–5 son cuidados por cuidadores primarios quienes tienen acceso a educación de padres y redes de apoyo, y proveen estímulos para el desarrollo.

JUSTIFICACIÓN

Los padres y otros cuidadores primarios son los primeros docentes de los niños, quienes forman las bases para su salud y aprendizaje para toda su vida. Cuando los niños(as) de 0–5 años tienen cuidadores coherentes que responden a sus necesidades y proporcionan amor, afecto, interacción y juego, este vínculo seguro e interacción diaria estimulan desarrollo saludable para tener éxito en la escuela y en la vida. Sin embargo, cuando los niños(as) de 0–5 años viven en ambientes estresantes, como la pobreza extrema, en familias o comunidades violentas, con madres que están deprimidas o que no tienen educación, o en familias con inseguridad alimentaria, la tensión que experimentan puede llegar a ser tóxica, con efectos negativos en su salud mental y física que durarán toda su vida. Tener un cuidador sensible, eficiente y de apoyo que promueva oportunidades de aprendizaje enriquecedoras y relaciones positivas en entornos seguros y comprensivos no sólo ayuda al desarrollo saludable de los niños, sino que permite a

AYUDAS VISUALES QUE MODELAN PRÁCTICAS DE CUIDADO POSITIVAS

El programa efectivo de educación para padres efectivo utiliza elementos visuales para mostrar mensajes clave, tanto para hombres cuidadores como para mujeres cuidadoras. Este material visual crea puntos de partida para la discusión y son importantes para los facilitadores, que a menudo no saben leer y escribir plenamente y se basan en el aspecto visual. Estas imágenes son del Programa *Juega conmigo* de ChildFund Guatemala.



Para más información, por favor visite la Sección de Recursos Adicionales.

los niños(as) de 0–5 años a salir adelante a pesar de dichos desafíos.¹

Los programas efectivos de educación para padres se han asociado con un mejor desarrollo cognitivo, físico y emocional en los niños; reducción de las tasas de abandono y maltrato infantil; aumento en el conocimiento de los padres sobre las habilidades de crianza y desarrollo del niño; mejora en la comunicación padre/hijo; una mayor eficacia en la disciplina y la vigilancia de los padres; y la disminución de abuso de sustancias durante la juventud.²

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Antes de comenzar con la educación para padres, el personal del programa debe comprender las políticas, recursos, conocimientos, actitudes y prácticas, y los actores hacia las prácticas de crianza en todos los niveles de su país. Las siguientes preguntas pueden ayudar en la obtención de esta información clave para asegurarse de que su enfoque en la educación y apoyo parental sea relevante para su contexto:

NACIONAL

¿Existe alguna política o marco para la crianza de los hijos (podría ser una parte de políticas DPI, de educación o de salud más amplias)?

¿Qué secretarías deberían estar involucradas en la intervención parental?

¿Cuáles son los principales problemas que afectan a los niños(as) y cuidadores (violencia, prácticas de salud, VIH/SIDA, separación, acceso a la educación, inundaciones, sequía, etc.)?

¿Existen actualmente o existieron programas de educación parental? ¿Qué ha sido efectivo? ¿Alguna lección aprendida?

¹ Centro para el niño en desarrollo en la Universidad de Harvard, 2007, citado en Información para el bienestar infantil, Gateway, 2011.

² Bunting, 2004; Carter, 1996; Small & Mather, 2009; todos citados en Samuelson, 2010.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

REGIONAL (Provincia/Distrital)	<p>¿Qué funcionarios técnicos y administrativos del gobierno deben estar involucrados?</p> <p>¿Cuáles son los principales problemas que afectan a los niños y cuidadores en esta región?</p> <p>¿Cuáles son las prácticas de crianza típicas de esta región? ¿Quién está involucrado (madres, padres, abuelas, etc.)?</p>
COMUNITARIO	<p>¿Quiénes son las personas influyentes/líderes que deberían estar involucradas?</p> <p>¿Cuáles son las estructuras existentes para reuniones de grupo o reuniones en el hogar? ¿Quién está involucrado? ¿Quién facilita este tipo de reuniones? ¿Quién apoya a los facilitadores?</p> <p>¿Cuáles son las prácticas de crianza tradicionales positivas? ¿Quién está involucrado? ¿Hay algunas prácticas nocivas?</p> <p>¿Cuáles son los problemas que enfrentan los padres y madres/cuidadores y los niños?</p> <p>¿Qué es lo que los padres y madres/cuidadores quieren saber?</p> <p>¿Cuáles son los otros servicios disponibles en la comunidad?</p>

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Relaciones para el aprendizaje

Es fundamental tener relaciones de apoyo cálidas, comprensivas y receptivas entre los siguientes actores en el hogar y en la comunidad para asegurar un ambiente seguro para compartir y aprender, lo que forma la base de la educación para padres. Las intervenciones efectivas construyen estas relaciones de las siguientes maneras:

- *Facilitador y padres y madres/cuidadores:* el facilitador construye una relación de confianza con el cuidador al asegurar la confidencialidad y al poner en práctica habilidades de comunicación efectivas a través del interés en los cuidadores, escuchando sus necesidades y discutiendo los retos juntos en lugar de decirles lo que deben hacer.
- *Los padres y madres/cuidadores y los niños:* los padres y madres/cuidadores construyen relaciones positivas con los niños(as) mediante la aplicación de lo que están discutiendo en las reuniones para padres para interactuar y estimular el aprendizaje de los niños(as).
- *Los padres y madres/cuidadores unos con otros:* Los padres y madres/cuidadores pueden construir relaciones sólidas y

EL BIENESTAR DE LOS PADRES/ CUIDADORES AFECTA EL BIENESTAR DE LA NIÑEZ

Cuando los cuidadores están estresados, a menudo no son capaces de proporcionar la atención y el cuidado que los niños(as) necesitan para salir adelante. Los programas para padres les dan a los cuidadores un escape para hablar de sus propias necesidades y retos en la edad adulta, así como de sus necesidades y desafíos como cuidadores. De esta manera, las sesiones de grupo para padres representan una oportunidad de formar redes de apoyo con otras personas, que pueden apoyar mecanismos de supervivencia en situaciones de estrés y proporcionar la oportunidad de intercambiar y aprender de otros que enfrentan situaciones similares.

apoyarse unos a otros para escucharse entre sí y compartir ideas mientras garantizas la confidencialidad dentro del grupo.

2. Puntos de Contacto Regulares

Como se necesita tiempo para construir las relaciones contempladas en el #1 arriba, para cambiar los conocimientos, actitudes y prácticas, los programas para padres deben basarse en reuniones periódicas cuando la mayoría de los participantes puedan asistir. Las investigaciones han encontrado que estos puntos de contacto deben ser una combinación de ambas, visitas individuales de los facilitadores con los cuidadores (tales como en el hogar o la clínica de salud) y reuniones grupales que involucren cuidadores hombres y mujeres y sus hijos de 0-5 años para la reflexión, el intercambio y la práctica. Dependiendo del contexto, puede ser más eficaz para hombres y mujeres reunirse por separado. Ambas reuniones individuales y grupales deben programarse al menos una vez al mes y cada dos semanas si es posible. Las reuniones deben durar no más de 45-60 minutos (las reuniones individuales duran generalmente 20-30 minutos) y deben basarse en el currículo descrito en el Estándar 3 a continuación. La duración de los programas para padres depende de los objetivos del programa, grupo de impacto y las otras intervenciones del programa (salud, preescolar, etc.).

3. Asesoramiento Guiado y Basado en el Programa de Formación

Las intervenciones efectivas para padres deben combinar asesoramiento, que responda a las necesidades individuales de la familia y el niño(a), con base en el programa de formación, o compartiendo mensajes clave y la práctica efectiva en un ambiente de grupo. Mientras que el contenido específico del programa de formación se determinará a partir de la evaluación de las necesidades en la Sección Contextualización, los estudios han encontrado que el enfoque en el desarrollo

SUPERVISIÓN REFLEXIVA EN EL PROYECTO DPI DE KENIA

El proyecto titulado *Asegurando los elementos esenciales para un desarrollo óptimo en niños(as) de 0-5 años afectados por el VIH y el SIDA*, tiene como objeto construir una relación para aprender a apoyar a los trabajadores de salud comunitaria (TSC) y los proveedores de DPI que facilitan la crianza y sus supervisores a nivel comunitario para construir las competencias clave para la práctica efectiva. La supervisión reflexiva tiene dos componentes principales implementados en todos los niveles del proyecto, entre los proveedores y supervisores de TSCs/DPI; los supervisores y el personal del proyecto; y el equipo del proyecto:

- *Visitas de apoyo a los hogares y centros de DPI:* visitas de observación seguidas de sesiones de retroalimentación utilizando una herramienta de monitoreo.
- *Reuniones reflexivas:* cuota de éxito, identificar los retos y desarrollar una estrategia para superar un desafío común durante el próximo mes.

Para más información, por favor visite la Sección de Recursos Adicionales.

EL PROYECTO TURCO DE ENRIQUECIMIENTO TEMPRANO

Este proyecto se basa en la HIPPY (Programa de instrucción en casa para niños en edad preescolar, por sus siglas en inglés), un modelo basado en la evidencia que se desarrolló en los Estados Unidos hace más de 25 años. El proyecto de Turquía lleva a cabo clases para padres con base en un programa de formación durante 45-60 minutos cada dos semanas durante 25 semanas. Durante las reuniones, los padres reciben folletos de actividades para hacer con los niños en el hogar. Se comprometen a utilizar los materiales con los niños por lo menos 15 minutos cada día. Entre reuniones, los cuidadores reciben visitas domiciliarias cada dos semanas durante 45-60 minutos para practicar y dar seguimiento a las actividades en los folletos. Una evaluación del proyecto encontró que el enfoque en los padres y cuidadores tiene un impacto mayor y de más largo plazo que la educación preescolar.

Fuente: Naudeau S, Kataoka N, Valerio A, Neuman MJ, Elder LK (2011). Por favor vea la sección de recursos adicionales para más detalles.

de los niños(as) y cómo el bienestar del cuidador afecta el desarrollo de los niños es clave. El programa de formación debe tener como objetivo compartir 3-5 mensajes temáticos en cada sesión, con tiempo específico para dar seguimiento a la última sesión y reflexión sobre los cambios en la práctica sobre ese tema. Estos temas deben ser incorporados en una guía del facilitador para orientación a nivel individual.

4. Motivando a los facilitadores

Los facilitadores son aquellos adultos que muestran interés y aplican para trabajar en los programas para padres. Por lo general, son voluntarios y son apoyados por la comunidad. Usualmente, los facilitadores incluyen docentes de DPI, trabajadores de la salud de la comunidad, y puntos focales de protección a la niñez, entre otras personas de recursos comunitarios. Un facilitador de educación parental debe ser un miembro de confianza de la comunidad que pueda participar en cursos de formación y reuniones periódicas y que tenga el tiempo para llevar a cabo tanto reuniones individuales como reuniones de grupos con las familias seleccionadas. El número de facilitadores parentales necesario dependerá de varios factores, incluyendo su carga de trabajo y la ubicación de los hogares en la comunidad, y la frecuencia de las reuniones (1-4 veces al mes) con base en el enfoque del programa. Una buena regla general planificar que un facilitador solamente llegue a un máximo de 25 familias a través de reuniones individuales y 25 cuidadores a través de reuniones de grupos.

5. La Facilitación usa Técnicas Efectivas de Aprendizaje Adulto

Con tiempo y recursos limitados, los padres y madres/cuidadores deben sentir que la educación para padres es relevante a sus necesidades. Estos son ejemplos de técnicas efectivas de aprendizaje adulto en la práctica:

Durante una reunión individual: Los facilitadores tienen una conversación con los cuidadores acerca de lo que está sucediendo en el hogar.

A través de la escucha activa, alaban a los cuidadores por los cambios hechos en el hogar e identifican 1-2 áreas que requieren seguimiento utilizando la guía para padres. Discuten la guía juntos y el facilitador le pregunta al cuidador qué tratará de hacer, y él/ella lo escribe en un libro de casos. La próxima vez, el facilitador da seguimiento a los compromisos con el cuidador.

En un ambiente de grupo: Los facilitadores dan la bienvenida a los cuidadores y piden voluntarios para compartir cualquier cambio positivo o nueva práctica que estén viendo en el hogar. A continuación, el facilitador utiliza una representación visual de una práctica de crianza positiva para comenzar una discusión. El facilitador permite que los cuidadores hablen mientras dirige la conversación con preguntas del programa de formación y 3-5 mensajes clave sobre el tema. Posteriormente, practican el tema a través de la simulación

entre sí o directamente con sus hijos(as) pequeños. Por último los cuidadores hacen compromisos acerca de lo que aplicarán en el hogar.

6. Referencias/Vínculos con Servicios de Apoyo y Salud Comunitarios

Un objetivo importante de la educación para padres es ampliar las redes sociales de los cuidadores para que sean conscientes y se remitan a los servicios que los pueden apoyar a ellos y a su familia. Durante las reuniones individuales, los facilitadores deben hacer referencia a los servicios basados en lo que las familias necesitan y lo que está disponible. Durante las reuniones de grupo, los facilitadores pueden invitar a otras personas recurso de la comunidad, como trabajadores de salud, enfermeras, directores de escuela, líderes comunitarios, etc., para hacer anuncios de próximos eventos, matrícula escolar, vitamina A y desparasitaciones, etc., y para dirigir jornadas, tales como demostraciones de nutrición. Los servicios de salud existentes, tales como los servicios prenatales, grupos de PTMI, círculos de nutrición, jornadas de monitoreo del crecimiento también son una forma efectiva de que los cuidadores se identifiquen con los niños pequeños.

7. Capacitación, Mentoría y Asesoramiento

Los facilitadores y sus mentores/supervisores requieren un grupo complejo de competencias para aconsejar y facilitar discusiones en diferentes temas relacionados con el cuidador y el bienestar del niño. Por esta razón, los programas de calidad deben construir un sistema de supervisión reflexiva (por favor ver "Supervisión reflexiva del Proyecto DPI de Kenia" en la página 16) para aumentar la capacidad comunitaria a través del tiempo, comenzando con una capacitación básica en el currículo y la metodología y seguido de una orientación y entrenamiento continuos y regulares, espacios de reflexión sobre cómo los facilitadores están aplicando el entrenamiento a la práctica, y oportunidades de actualización y formación en el servicio.

8. Apoyo para la Crianza de parte de los Líderes Comunitarios

Los líderes y personas influyentes gubernamentales, tradicionales y religiosos en la comunidad son actores críticos en los programas para padres para asegurar que se está llegando a las familias de los niños que sufren de DEV, para remitir a las familias a los servicios de educación para padres y ampliar los mensajes importantes de cuidado más allá de las sesiones de grupo de padres y visitas individuales. El personal del programa debe involucrar a estos líderes en la planificación, la movilización, la formación y el seguimiento de los programas para padres.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

La educación para padres promueve una fuerte unión entre los cuidadores y los niños(as) durante los primeros años, lo que constituye la base de un entorno seguro y acogedor para que los niños(as) aprendan y crezcan. Estas relaciones siguen fortaleciéndose en el grupo de 6–14 años de edad a través del enfoque en los cuidadores para satisfacer las necesidades cambiantes de los niños para la protección, la salud y el aprendizaje a medida que comienzan la escuela y construyen otras relaciones en sus comunidades.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

Cuando los niños(as) han tenido relaciones de apoyo para un desarrollo saludable desde una edad temprana, es probable que tengan fuertes competencias en habilidades para la vida, toma de decisiones y en la participación como adolescentes y jóvenes. También son menos propensos a verse involucrados en comportamientos sexuales de riesgo. Al mismo tiempo, los adolescentes y los jóvenes son los futuros cuidadores, lo que representa una oportunidad para incorporar la educación para padres en habilidades para la vida e intervenciones de salud reproductiva.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de Niños(as) de 0–5 años cuyos cuidadores tienen acceso a programas para padres por género y estatus de cuidador primario.

% de Niños(as) de 0–5 años cuyos cuidadores apoyan su aprendizaje

Indicadores de Resultado (desagregado por edad y sexo)

- % de niños(as) de 0–5 años en hogares meta que cumplen hitos apropiados con su edad
- % de cuidadores que reportan un cambio en las prácticas de cuidado

Indicadores de Producto (desagregado por edad y sexo)

- % de cuidadores registrados que reciben reuniones individuales regulares (1–2 veces al mes, dependiendo del enfoque del programa) en los últimos 3 meses
- % de cuidadores registrados regularmente que participan en 80% o más de las jornadas basadas en el grupo en los últimos 3 meses

VINCULACIÓN A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1

Sendero 1 Seguridad de medios de vida de los cuidadores: La educación para padres apoya inversiones inteligentes de recursos para satisfacer las necesidades de los niños. Las reuniones parentales y las cajas de ahorro o educación financiera pueden combinarse para fortalecer esta conexión.

Sendero 2 Poder de toma de decisiones para cuidadores de niños(as) de 0-5 años: La educación para padres presenta una oportunidad para que mujeres y hombres se involucren en discusiones que desafíen Estándares culturales subyacentes de género que eviten la toma de decisiones y cuidado compartido.

Sendero 4 Mecanismos efectivos de protección a la niñez basados en la comunidad: Temas dentro del programa de formación de educación para padres abordan la prevención del abuso infantil, el abandono y la violencia interpersonal y los vínculos directos con los puntos focales de la comunidad en caso de presuntas violaciones.

Sendero 5 Hogares y ambientes seguros: Los temas dentro del programa de formación de educación para padres abordan la seguridad en el hogar, incluida la prevención de accidentes infantiles, la higiene personal y el ambiente.

Sendero 6 Cuidado de la salud accesible y de alta calidad: Los temas dentro del programa de formación de educación para padres abordan la prevención de enfermedades infantiles, visitas prenatales/postnatales y el parto seguro, así como la vacunación.

Sendero 7 Nutrición adecuada para Niños(as) de 0-5 años y Madres Embarazadas: Los temas dentro del programa de formación de crianza incluyen la nutrición apropiada para su edad, la preparación de alimentos, la vigilancia del crecimiento y el apoyo a las madres embarazadas y lactantes.

Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar: La educación para padres y la educación basada en el centro DPI es una combinación fuerte para promover el sano desarrollo de los niños por lo que la estimulación, el juego y la interacción con los demás se refuerza mutuamente.

Sendero 9 Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad: Cuando los padres y madres/cuidadores tienen que dejar a los niños al cuidado de los demás, es fundamental que los adultos también tengan el mismo conocimiento de prácticas positivas de cuidados apropiados para su edad.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Recursos Adicionales

Manuales

- Care for Development Package. http://www.unicef.org/earlychildhood/index_68195.html.
- The Essential Package (EP): Holistically addressing the needs of young vulnerable children and their caregivers affected by HIV and AIDS. <http://ovcsupport.net/resource/the-essential-package-holistically-addressing-the-needs-of-young-vulnerable-children-and-their-caregivers-affected-by-hiv-and-aids>.
- ChildFund Kenya EP Cards. https://www.dropbox.com/sh/25bx1uf3rhgr45s/AAD2EqzsbPX8llhytn9U_qna?dl=0.
- Juega Conmigo (available in Spanish). <https://www.dropbox.com/sh/sqag7s9aa6ethm7/AACCaq13QztJ6XOI1RkEXrNHq?dl=0>.
- Better Parenting Manual. <http://www.repssi.org/the-better-parent-training-manual-endorced-by-repssi/>.
- Program P. <http://www.promundo.org.br/en/publications-for-professionals/>.
- A Men-Care Father's Group Manual for Sri Lanka. <http://men-care.org/resources/a-mencare-fathers-group-manual-for-sri-lanka/>.

Documentos de Referencia

- Naudeau S, Kataoka N, Valerio A, Neuman MJ, Elder LK. Investing in young children: an early childhood development guide for policy dialogue and project preparation. Washington, DC: International Bank for Reconstruction and Development/World Bank, 2011. (also available in French and Portuguese). http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2012/05/24/000333038_20120524234213/Rendered/PDF/578760REPLACEM053783B09780821385265.pdf.
- Engle PL, Fernald LCH, Alderman H, et al, and the Global Child Development Steering Group. Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries. Lancet 2011. [http://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736\(11\)60889-1.pdf](http://www.thelancet.com/pdfs/journals/lancet/PIIS0140-6736(11)60889-1.pdf).
- Bernard Van Leer Foundation, Early Childhood Matters Magazine (also available in Spanish). <http://earlychildhoodmagazine.org/category/issues/responsive-parenting/>.
- Britto, P., Yoshikawa, H., Boller, K. Quality of Early Childhood Development Programs: Rationale for Investment, Conceptual Framework and Implications for Equity. Social Policy Report, 25 (2), 2011. http://www.srcd.org/sites/default/files/documents/spr_v252rev.pdf.
- McAllister, F., Burgess, A., Kato, J. & Barker, G., (2012). Fatherhood: Parenting Programmes and Policy—a

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Critical Review of Best Practice. London/Washington D.C.: Fatherhood Institute/Promundo/MenCare. <http://www.fatherhoodinstitute.org/wp-content/uploads/2012/07/Parenting-Programmes-and-Policy-Critical-Review-Full-Report.pdf>.

- Kelly, M. and Mwasambo, R. Reflective Supervision: ChildFund Kenya’s experience to-date. Presentation to Conrad N. Hilton Foundation Grantees Group, September 4, 2014. <https://www.dropbox.com/s/pqnswiegvib1lyu/ChildFundReflectiveSupervisionPresentation.pdf?dl=0>.

Etapa de Vida 1, Sendero 4: Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad

Estándar del Sendero: miembros de la comunidad entienden la protección a la niñez y mantienen y usan mecanismos funcionales para abordar casos de abuso, negligencia y explotación.

JUSTIFICACIÓN

Cada derecho de la niñez a la protección del negligencia, violencia, abuso y explotación está consagrado en la Convención de los Derechos del Niño (CDN)¹ y codificado en las leyes de cada país. Como guía universal, la CDN estipula el deber del estado, de los padres y madres/cuidadores² y la comunidad a prevenir y proteger al niño(a) de cualquier daño y como responder y ayudar en su recuperación de casos de violaciones. Los padres y madres/cuidadores, la familia y comunidad son los actores de primera línea que promueven y aseguran la dignidad humana y la integridad física y psicológica del niño(a). como los defensores y aliados más cercanos en la protección de los niños(as), estos actores forman el núcleo del ambiente protector del niño(a), incluso cuando hayan otros actores en las diferentes partes del ambiente del niño(a) y el sistema social influyen e impacten sus vidas.³ La habilidad, conocimiento, normas, prácticas y recursos que están disponibles y establecidos por los padres y madres/cuidadores, la familia y otros actores en la comunidad aseguran el bienestar y Protección a la niñez en una comunidad y crean el componente base y central del Sistema de protección en general que resguarda el desarrollo y prosperidad del niño(a).⁴

Al entender la naturaleza y estructura y el rol vital de la familia y la comunidad en la protección a la niñez es fundamental fortalecer los mecanismos de efectividad y construir vínculos entre ellos y otras partes del sistema de protección para lograr resultados concretos para los niños(as).



Protección a la Niñez (el círculo interno) debe estar integrada con los Servicios de Protección Social integrales (círculo externo) para asegurar que los niños(as) puedan acceder a sus derechos.

¹ el artículo 19 se considera una disposición central para abordar y eliminar todas las formas de violencia en contra de los niños(as), CRC/C/GC/13. Ratificado en cada país excepto EEUU.

² Los Estados tienen una obligación positiva y activa para apoyar y asistir a los padres y madres y otros cuidadores a asegurar dentro de sus habilidades y capacidad financieras, las condiciones de vida necesarias para el desarrollo óptimo del niño(a) (arts. 18 y 27).

³ Landgren, Karin, Protective Environment Framework, Human Rights Quarterly, 27 (2005) 214–248.

⁴ Wulczyn et al (2010) Adapting a Systems Approach to Child Protection: Key concepts and considerations, UNICEF, UNHCR and Save the Children.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Cualquier esfuerzo dirigido a construir o fortalecer los mecanismos de protección a la niñez basados en la comunidad (MPIBC) deberían fundamentarse en la comprensión de definiciones locales de bienestar y protección a la niñez, las estructuras presentes en la comunidad, los problemas a abordar, sus funciones y alcance y el vínculo con otros mecanismos dentro

y fuera de la comunidad que brindan servicios necesarios para prevenir y proteger a los niños (as) del daño. Los programas dirigidos a la construcción o fortalecimiento de mecanismos de protección a la niñez evaluarían estos y otros elementos al involucrar a la comunidad, por medio de métodos etnográficos y participativos, para facilitar el análisis comunitario de los problemas, levantar y compartir información para identificar medidas existentes y agregadas para abordar los asuntos de protección a la niñez en la comunidad.⁵ Las siguientes preguntas pueden ayudar a obtener esta información clave en su contexto:

NACIONAL	<p>¿Hay alguna política o marco para la protección a la niñez?</p> <p>¿Cuáles son los mayores problemas que afectan a los niños(as)? ¿Qué Secretarías deberían estar involucradas?</p> <p>¿Qué tan bien colaboran estas secretarías en los mecanismos de protección a la niñez nacionales?</p>
REGIONAL (Provincial/District)	<p>¿Qué oficiales técnicos y administrativos del gobierno deberían estar involucrados?</p> <p>¿Cuáles son los mayores problemas que afectan a los niños(as) y cuidadores en esta región?</p> <p>¿Cuáles son los MPIBC tradicionales en esta región?</p> <p>¿Quién está involucrado y como trabajan juntos los mecanismos formales e informales?</p> <p>¿Cuáles son los asuntos de reducción de riesgo de desastre (RRD)? ¿Cómo podrían afectar a los niños(as) estos desastres y que se podría hacer para mitigarlos?</p>
COMUNIDAD	<p>¿Quiénes son los líderes/influyentes que deberían estar involucrados?</p> <p>¿Cuáles son las estructuras existentes para los MPIBC? ¿Cuál es su papel?</p> <p>¿Cuáles son las otras estructuras en la comunidad que podrían tener un papel en la Protección a la niñez (grupos parentales, círculos de salud y nutrición, etc.)?</p>

⁵ Wessels, M (2009) What are We Learning about Protecting Children in the Community: An inter-agency review of evidence on community-based child protection mechanisms.

COMUNIDAD (CON'T)

¿Cuáles son los mayores problemas de protección a la niñez que enfrentan los niños(as) de 0–5 años en esta comunidad?

¿Cuándo hay información de que un niño(a) ha sido abusado, carente o explotado, que sucede?

ENTENDIENDO LAS DEFINICIONES COMUNITARIAS DE PROTECCIÓN A LA NIÑEZ

Aprenda e identifique los mecanismos de base comunitaria que utilizan enfoques etnográficos y métodos de aprendizaje participativos.

Involucrar a la comunidad en identificar su entendimiento y definiciones de bienestar y protección a la niñez, las brechas manifestadas en el contexto local y los problemas para dar prioridad a una acción, utilizando métodos tales como entrevistas, ejercicios de categorización y otros métodos participativos.

Trabaje con la comunidad para analizar información, estimular la reflexión sobre el entendimiento de protección a la niñez e identificar los tipos de intervenciones necesarias para abordar los problemas de protección por medio de mecanismos y vínculos comunitarios existentes o nuevos con el sistema de protección a la niñez formal más amplio.

Levantar información de línea base sobre el bienestar y protección a la niñez en comunidades similares que son propensas a recibir intervenciones de fortalecimiento y seguimiento a grupos de protección a la niñez monitoreando las mediciones de los resultados y compartiendo los hallazgos con socios y comunidades para ajustar las intervenciones según sea necesario. Cuando sea posible, incluir a los niños más pequeños en el levantamiento de datos.

Para recibir más orientación, por favor vea la Sección de Recursos Adicionales.

ESTÁNDARES TÉCNICOS

La efectividad de prevenir y abordar violaciones en contra de los niños(as) en los grupos de protección a la niñez y facilitar acceso a los servicios relevantes incrementa cuando:

LLEVANDO EL ENFOQUE DE GÉNERO Y EDAD A LA PROTECCIÓN A LA NIÑEZ

Los datos de los Estados Unidos y de otros países muestran que los niños y niñas más pequeños están en mayor riesgo de maltrato, con casi 50 por ciento de todos los niños(as) entre 0–17 años. La tasa de maltrato por cada 1,000 niños(as) es la más alta en este grupo etario y cada año baja después de la edad de cinco años. También hay diferencias por género en los tipos de violencia de la cual son víctimas los niños(as): es más probable que las niñas sufran de abuso emocional y sexual mientras que es más probable que los niños sufran de abuso físico y que sean testigos de violencia en su comunidad. En general, estos datos son difíciles de encontrar para los niños más pequeños en muchos países. Es aún más difícil encontrar datos tanto por edad como por sexo y tipo de violencia/maltrato. Los programas nacionales deberían considerar este tipo de documentación en el diseño de los programas de protección a la niñez.

Fuentes: Finkelhor D, Turner HA, Shatuck A, Hamby SL. Violence, crime, and abuse exposure in a national sample of children and youth: an update. *JAMA Pediatr.* 2013;167(7):614–621.; U.S. Department of Health and Human Services, Administration for Children and Families, Administration on Children, Youth and Families, Children’s Bureau. (2015). *Child maltreatment 2013.*

CONTEXTUALIZANDO LOS MECANISMOS DE PROTECCIÓN A LA NIÑEZ

La mayoría de las comunidades tienen una variedad de mecanismos informales que han sido desarrollados por sus miembros para proteger a los niños(as) de cualquier daño y para responder a los asuntos de protección a la niñez que puedan surgir en el contexto local. Estos mecanismos podrían evolucionar en forma autóctona por medio de iniciativas de miembros de la comunidad o por medio de insumos y apoyo de actores externos. 6 mecanismos de protección a la niñez, en cada comunidad, tienen distintas características y se desarrollan junto a otras iniciativas organizadas de la comunidad—grupos de apoyo de voluntarios para ancianos, cocinas de alimento, grupos de padres y podrían estar integradas en estos. Así, los grupos de participación de la niñez podrían ser iniciativas independientes o podrían ser parte de un mandato más amplio de un grupo o grupos comunitarios.

Fuentes: Ibid, M.Idem, M.Wessels (2009), Vea varios estudios sobre mecanismos de protección a la niñez en <http://www.cpcnetwork.org/resource/tag/systems-strengthening-resource/>

1. Las Medidas de Protección a la Niñez Comunitarias se Construyen y/o Complementan Otras Iniciativas Existentes Enfocadas en la Niñez

Las comunidades tienen diferentes mecanismos para promover y abordar el bienestar y protección de los niños(as). Estas medidas brindan la base sobre la cual se puede agregar, fortalecer o construir nuevas iniciativas de protección a la niñez por medio de insumos determinados y sistemáticos tal como capacitación especializada, introducción de admisión, protocolos de remisión y respuesta, etc. tales insumos pueden mejorar la capacidad y efectividad de grupos de protección a la niñez de base comunitario (PNBC) así como asegurar que los nuevos grupos que se formen, tales como círculos de nutrición, grupos parentales, cajas rurales y otros, prevengan y protejan a los niños(as) en contra de las diferentes formas de daño, que sepan y puedan cumplir con sus roles.

2. Los Servicios de Protección y Bienestar de la Niñez en un Área están Mapeados y se Establecen Vínculos Estructurados Entre las Agencias e

Instituciones Relevantes, para Facilitar Intercambio y Remisión de Niños y Niñas que Necesitan Servicios

Los mecanismos de protección a la niñez basados en la comunidad generalmente tienen mandatos específicos y remisión de acción para la protección a la niñez. Dependiendo de la naturaleza del caso reportado podría requerir acción preventiva, respuesta para mitigar más daño en coordinación con otros actores responsables tales como los servicios de bienestar social o servicios de protección familiar y el cumplimiento de la ley.

3. Los Procesos para Identificar la Necesidad de Medidas y Acciones de PN son Incluyentes y Participativas

Las medidas de Protección a la Niñez deben involucrar y llegar a todos los miembros de la comunidad, particularmente a los más vulnerables y excluidos, quienes a menudo han incrementado la necesidad de protección, tal como niños y niñas y familias excluidas por sus discapacidades, género, religión, etnicidad, casta, grupo lingüístico, etc. Los insumos y participación de estos constituyentes de la comunidad al identificar problemas, prioridades y medidas de protección relevantes aseguran que estos beneficiarán a todos los niños y niñas en la comunidad.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

4. Las Comunidades Construyen Congruencia entre su entendimiento Local del Bienestar a la Niñez y la Protección y Marcos Legales Estándares Nacionales e Internacionales

Las definiciones de bienestar y protección a la niñez adoptadas por la comunidad pueden tener influencia en la manera en que se busca y aborda la protección a la niñez. Al Construir el Conocimiento de Marcos Estándar y principios de derechos de los niños por medio del dialogo que busca ejemplos de prácticas existentes alineadas con estas normas pueden aumentar la acción de la comunidad de parte de los niños y niñas y aumentar el reporte y demanda de servicios por aquellos a los que se les ha hecho daño así como asegurar la justicia y restitución de niños y niñas que han sido impactados por el abuso, la explotación o la violencia. También puede disminuir el peso de las tradiciones sociales que llevan a los adultos a acordar resoluciones que comprometan el interés del niño(a). Por ejemplo, golpear a los niños(as), a menudo se ve, como beneficioso para los niños(as), lo cual entra en conflicto con los marcos estándares globales que promueven la disciplina positiva y no violenta para el bienestar de la niñez.

5. Los Grupos PNBC Poseen un Conocimiento Fundamental de los Conceptos, Principios, y Métodos de la Protección de los Niños, Junto con un Reconocimiento Claro de los Roles y Responsabilidades Bajo su Mandato PNBC

Los miembros de la comunidad que pertenecen a un grupo PNBC necesitan herramientas conceptuales, así como también lineamientos prácticos y recursos para respaldar respuestas de calidad a la protección de los niños. Deberán saber las medidas precisas que pueden tomar, así como también sus limitaciones; deberán comprender los requisitos pertinentes y los procedimientos para involucrar a servicios especiales y organismos oficiales, etc. En su función principal de prevención, deberán poseer una formación práctica en técnicas de escucha activa, comunicación verbal y no verbal efectiva, medidas para expresar empatía y para discutir sobre temas sensibles. Deberá prestarse atención especial a la preparación de grupos PNBC en áreas propensas a desastres, como se inundaciones, terremotos, conflictos o sequías.

6. Los Grupos PNBC Poseen Conocimientos acerca de Cómo Coordinar y Trabajar Mediante Otros

SEGUIMIENTO DE REMISIONES Y ACCESO A LOS SERVICIOS EN NAMIBIA

En Namibia, los voluntarios que realizan visitas domiciliarias en la comunidad trabajan para apoyar a las familias vulnerables. Como parte de su visita identifican a niños vulnerables y recolectan información acerca de los servicios necesarios, incluyendo los servicios de protección. Cada visitante lleva consigo una serie de formularios de remisión a los que se les ha asignado un número. Si un niño en un hogar necesita ser remitido a un servicio en particular, se prepara un formulario de remisión y se entrega al padre para que pueda ser presentado al centro de servicio. Todos los proveedores de servicios que son parte del Sistema de referencia local pueden recibir remisiones de un visitante domiciliario de la comunidad. Una vez que el formulario de remisión ha sido entregado a la familia, el visitante domiciliario voluntario colocará una tarjeta con el mismo número en una "caja de remisión" del proveedor de servicios correspondiente. Una vez por mes el visitante domiciliario recolecta las tarjetas en las casas de remisión, las cuales indicaran los niños vistos por esos proveedores. Él/Ella sabrá quién ha tenido acceso a los servicios, qué servicios se han brindado, y qué seguimiento es necesario con solo comparar el número en la tarjeta con el de su lista de remisión. De esta manera, el visitante voluntario podrá dar seguimiento si los niños han utilizado algún servicio Brindado por la familia o por la red local de remisiones y podrán dar seguimiento, apoyo y observar cómo los servicios son utilizados por las familias vulnerables.

Fuentes: Development Aid People to People, cited in Pathways to Protection (2012), Centre for Social Protection and Institute for Development Studies.

y de la Comprensión y el Uso de Medidas Operacionales Estandarizadas

Como actores que vincularán a los niños en riesgo o perjudicados con otros servicios de protección importantes, deberán estar conectados con las agencias principales en el área local mediante acuerdos bien articulados y/o memorándums de entendimiento que identifiquen las modalidades para su colaboración. Por lo tanto, mientras un efectivo PNBC requiere conocimiento y habilidades, aquellos involucrados también deberán contar con canales y procesos bien definidos para la remisión de causas que requieran de intervenciones especializadas fuera de sus habilidades y competencias. Por ellos, los grupos PNBC deben tener claro acerca de cuándo, dónde y cómo remitirán los niños a servicios. Los sistemas de referencia pueden tomar varias formas e involucran diferentes

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1

Sendero 2 Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores de Niños(as) de 0–5 años: El MPIBC provee los medios mediante los cuales los cuidadores pueden reportar incidentes de violencia íntima de pareja o explotación infantil, abuso o negligencia (el cual aumenta su poder/capacidad de toma de decisiones).

Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible: Un efectivo PNBC apoya a los padres y a los cuidadores para que participen en programas de educación y apoya para desarrollar relaciones seguras, constantes y afectuosas con los niños.

Sendero 5 Hogares y Ambientes Seguros: Un efectivo MPIBC incita a los cuidadores a participar en garantizar un hogar seguro y ambientes de comunidad, incluyendo la prevención de peligros y lesiones.

Sendero 6 Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad: Un efectivo MPIBC cataliza el Acceso a Servicios de Salud mediante el establecimiento de senderos de remisión comunitarios para prevenir y reaccionar ante el abuso, negligencia, explotación y violencia contra los niños.

Sendero 7 Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas: El MPIBC promueve entornos de protección en los que los niños tiene más probabilidades de satisfacer sus necesidades nutricionales, incluyendo una nutrición adecuada para su edad, preparación de alimentos seguimiento del crecimiento.

Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar: El MPIBC cataliza las oportunidades de aprendizaje temprano de calidad mediante mecanismos de remisión comunitarios que permitan a los docentes de los programas DPI reportar los casos sospechosos de abuso infantil.

Sendero 9 Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad: Los mecanismos del PNBC catalizan el Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad mediante mecanismos de remisión comunitarios.

tipos de actores dentro y fuera de la comunidad. Las medidas mediante las cuales las agencias del sistema de referencia definen los parámetros específicos de su colaboración, pueden tener un impacto en que tan eficientes serán en atender las necesidades de los niños en situaciones de crisis. Por ejemplo, las organizaciones necesitan definir los servicios específicos que estarán disponibles para remisiones directas y las medidas y procedimientos que serán utilizados para realizar, recibir, y responder a las recomendaciones; los recursos humanos y financieros que serán comprometidos para los casos remitidos, como ser transporte, gastos de emergencia, etc.

TRANSICIONES A TRAVÉS DE LAS ETAPAS DE VIDA 1, 2, AND 3

Las investigaciones han demostrado el profundo impacto que el abuso infantil y negligencia a temprana edad tienen a lo largo del desarrollo del niño, demostrando el vínculo con la enfermedad física y mental y los comportamientos de alto riesgo en la adolescencia temprana y tardía.*⁶ Los resultados demuestran que las experiencias principalmente negativas a temprana infancia tienen como resultado problemas cognitivos, emocionales, de conducta y de aprendizaje que tienen efectos

duraderos y a veces permanentes.⁷ Esto se conoce como estrés tóxico. Sin embargo, los estudios también muestran que los efectos perjudiciales de dificultad durante los primeros años de infancia pueden ser interrumpidos y revertidos mediante medidas de protección que protegen al niño del daño, restauran su estado de bienestar, permiten la formación de relaciones de apoyo interpersonal y social y desarrollan resistencia ante las dificultades.⁸ A este respecto, el apoyo de otros adultos dentro y fuera de la familia, relaciones positivas con los compañeros, involucrarse en actividades extracurriculares y facilitar el apoyo académico y social en el entorno escolar son medidas que han demostrado tener un gran impacto de protección.⁹

Indicadores Recomendados

Indicadores de Sendero

% de niños en la comunidad remitidos* el año pasado por miembros de la comunidad (miembros de la familia u otros miembros de la comunidad) directamente a servicios sociales, sin pasar por el comité de Protección a la niñez comunitario.

⁷ Chamberlain, L. B. (2009). The amazing teen brain: What every child advocate needs to know. *Child Law Practice*, 28(2), 1–2, 22–24.

⁸ Perry, B.D. (2000). Traumatized children: How childhood trauma influences brain development. *Child Trauma Academy*. Obtenido en diciembre de 2014 de www.childtrauma.org/CTAMATERIALS/trau_CAMI.asp

⁹ The International Resiliency Project (1997–) disponible en: <http://resilienceresearch.org/research/>

⁶ Centers for Disease Control and Prevention. Adverse Childhood Experiences Study. Obtenido en diciembre de 2014 de www.cdc.gov/nccdphp/ACE/

Sendero 1	<p>% de niños remitidos el año pasado por el comité de Protección a la niñez a servicios (asistencia social/policía/ servicios de salud)</p>
Sendero 2	<p>% de actividades del comité comunitario de Protección a la niñez a las que un representante de servicios sociales (asistencia social/policía/servicios de salud) ha asistido en el último año</p>
Sendero 3	<p>Indicador 1</p> <ul style="list-style-type: none"> % de niños de 0–5 con registro de nacimiento
Sendero 4	<p>Indicador 2</p> <p>Porcentaje (%) de niños en la comunidad remitidos* por miembros de la comunidad (miembros de la familia u otros miembros de la comunidad) directamente a servicios sociales, sin pasar por el comité comunitario de Protección a la niñez en el último año.</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Denominador:</i> número total de niños que experimentan abusos, negligencia, explotación, etc. que fueron identificados por la comunidad. <i>Numerador:</i> número de aquellos a los que la comunidad remitió directamente a servicios sociales y no al comité comunitario de Protección a la niñez.
Sendero 5	<p>Indicador 3</p> <p>Porcentaje (%) de niños remitidos* en el último año por el comité de Protección a la niñez a servicios (asistencia social/policía/servicios de salud)</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Denominador:</i> número total de niños que experimentan abusos, negligencia, explotación, etc. que fueron identificados por la comunidad. <i>Numerador:</i> número de aquellos a los que el comité comunitario de Protección a la niñez refirió a servicios sociales.
Sendero 6	<p>Indicador 4</p> <p>Porcentaje (%) de actividades del comité comunitario de Protección a la niñez a las que un representante de servicios sociales (asistencia social/policía/servicios de salud) asistió en el último año.</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Denominador:</i> número total de actividades del comité comunitario de Protección a la niñez que fueron completadas en el último año. <i>Numerador:</i> número de aquellas actividades a las que un representante de servicios sociales asistió.
Sendero 7	
Sendero 8	
Sendero 9	

Remitido

El proceso formal y sistemático a través del cual una persona responsable o grupo que recibe reportes de casos de niños en riesgo de, o víctimas de, abuso, negligencia, violencia, explotación u otras formas de daño, evalúa, solicita y vincula a los servicios necesarios incluyendo seguridad física, de salud, legal, servicios sociales, asesoría psicosocial y económica, educacional, y otros apoyos.

Recursos Adicionales

Sitios Web

- Child Protection in Crisis Network. <http://www.cpcnetwork.org/>.
- Better Care Network. <http://www.bettercarenetwork.org/library/social-welfare-systems>.
- UNICEF Page on Child Protection from Violence, Neglect, Exploitation, and Abuse. http://www.unicef.org/protection/57929_58022.html.

Manuales

- Child Protection Core Modules SUNRISE OVC Project, Uganda (2010). <https://www.dropbox.com/sh/k1num2fegt32nd/AABLPJMZuGJvcvZLrnDzVtPxa?dl=0>.
- UNICEF, Child protection system mapping and assessment toolkit, 2010. http://www.unicef.org/protection/57929_58022.html#CPS.

Lecturas Suplementarias

- Center for Disease Control (CDC) Violence Against Children (VAC) Surveys. <http://www.cdc.gov/violenceprevention/vacs/>.
- Bottom-up approaches to strengthening child protection systems: Placing children, families, and communities at the center Child Abuse & Neglect, Volume 43, Issue null, Pages 8–21 Michael G. Wessells (2015). <http://childprotectionforum.org/wp/wp-content/uploads/downloads/2015/09/Wessells-2015-JCAN-1.pdf>.
- UNICEF Webinar Series Child Protection 2013–2014. <https://knowledge-gateway.org/share/vlm998gyimm32yxd-9cc0rczlhlcw7m2sf4w0/childprotection/cpsystems/webinar-cpsystems/library#blank>.
- CNNV, Save the Children, Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children (2015) Ending corporal punishment of children—a handbook for working with religious communities. <http://www.bettercarenetwork.org/sites/default/files/Ending%20Corporal%20Punishment%20for%20Children%20-%20A%20Handbook%20for%20Working%20With%20Religious%20Communities.pdf>.
- Wessells, M., Kostelny, K., & Ondoro, K. (2014). A grounded view of community-based child protection mechanisms and their linkages with the wider child protection system in three rural and urban areas in Kenya. London: Interagency Learning Initiative on Community-Based Child Protection Mechanisms and Child Protection Systems. <http://www.cpcnetwork.org/wp-content/uploads/2015/03/4-Kenya-Integrated-Report-draft.pdf>.

Etapa de Vida 1, Sendero 5: Hogares y Ambientes Seguros

Estándar del Sendero: Todos los niños(as) de 0–5 años viven en hogares y comunidades seguras.

JUSTIFICACIÓN

Los niños (as) de 0–5 años exploran activamente sus propios cuerpos y capacidades, sus familias y comunidades, y sus entornos. A medida que crecen y cambian, los niños (as) de 0–5 años ponen a prueba los límites de su crecimiento y desarrollo; es el papel de los cuidadores y educadores asegurar que sean capaces de hacerlo de manera segura. Los niños(as) de 0–5 años dan vueltas, alcanzan cosas, gatean, prueban, corren y saltan a medida que aprenden acerca del mundo, y los niños(as) de 0–5 años en hogares y ambientes seguros y protegidos pueden hacerlo sin peligro.

A nivel mundial, cada año, casi un millón de niños(as) mueren de lesiones y accidentes, y muchos más sufren de lesiones que no atentan contra su vida, pero que son graves y pueden causar discapacidad, la mayoría de los cuales ocurren en o alrededor del hogar. Los niños(as) de 0–5 años de edad están particularmente en riesgo. Las causas más comunes de muerte y lesiones son los accidentes de tráfico, ahogamientos, quemaduras, caídas y envenenamientos.¹ Otros peligros para los niños(as) de 0–5 años incluyen cuchillos y herramientas afilados, vidrios rotos, el consumo de medicamentos no necesarios o alcohol, asfixia, fenómenos meteorológicos extremos, como las inundaciones, y los raspones y contusiones.

Los hogares y ambientes seguros contribuyen a una baja mortalidad infantil, morbilidad, y los indicadores de bienestar. Niños(as) carentes, excluidos y vulnerables (CEV) experimentan más accidentes y lesiones, tienen un acceso limitado a la atención médica de alta calidad para el tratamiento de accidentes y lesiones, y sufren síntomas más duraderos y más severos como consecuencia de accidentes y lesiones. Los padres, educadores y las partes interesadas del gobierno pueden trabajar juntos para prevenir lesiones y accidentes en los niños(as) de 0–5 años.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

El análisis del contexto es un primer paso importante en la mejora de la seguridad y protección de hogares y ambientes para niños(as) de 0–5 años. A nivel nacional, regional y

local, la comprensión de las causas de los hogares y ambientes peligrosos e inseguros para los niños(as) de 0–5 años; las consecuencias resultantes para los infantes, niños(as) pequeños y sus familias y comunidades; y los individuos, organizaciones y sistemas a través de los cuales se puede ver afectado el cambio positivo en la seguridad y protección de los hogares y ambientes de los infantes y niños(as) pequeños, ayudarán a los administradores de proyectos a diseñar e implementar proyectos exitosos.

RAIZ DE CEV

¿Son los hogares, comunidades, escuelas y otros ambientes seguros y protegidos para niños(as) de 0–5 años?

¿Algunos niños son más carentes, excluidos y vulnerables que otros en relación a la seguridad y la protección de sus hogares y ambientes?

¿Son algunas zonas más carentes, excluidas y vulnerable que otras en lo que respecta a la seguridad y protección de los hogares y ambientes de los infantes y los niños(as) pequeños?

¹ UNICEF 2013. Favor ver Sección de Recursos Adicionales para más información.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

SÍNTOMAS DE CEV

¿A qué tasa están experimentando lesiones, enfermedades o accidentes prevenibles los niños(as) de 0–5 años?

¿Cuáles son los resultados de las lesiones y accidentes de los infantes y niños(as) pequeños?

¿Qué conocimientos tienen los cuidadores, padres, docentes, y miembros de la comunidad de los métodos de prevención de accidentes y lesiones?

¿Los padres y cuidadores tienen acceso al cuidado médico necesario cuando se producen accidentes y lesiones?

¿Hay políticas o planes de trabajo establecidos a nivel local, regional o nacional para garantizar la seguridad y la protección de los niños(as)?

¿Qué estándares de seguridad y protección existen para los productos?

¿Existe una agencia o departamento responsable de supervisar la seguridad y la protección de los niños(as)?

¿Qué recursos están disponibles para ayudar a los padres, cuidadores, escuelas y comunidades para mejorar la seguridad y la protección?

IMPULSADORES DECAMBIO CLAVES, ACTORES E INSTITUCIONES

ESTÁNDARES TÉCNICOS

Al planificar en torno a este sendero, se deben considerar los siguientes parámetros importantes:

Definiciones de Seguridad

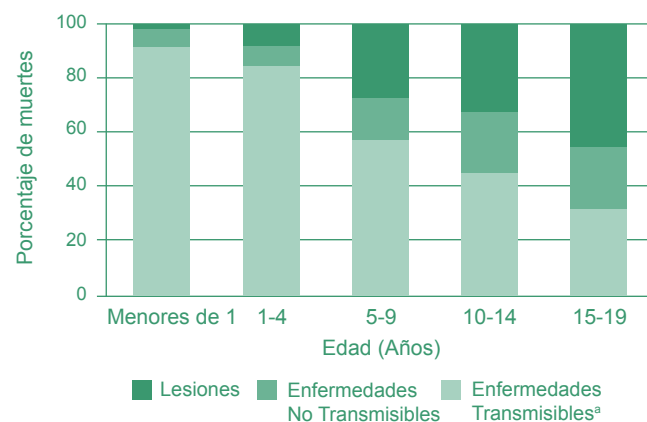
Para asegurar que los programas de seguridad y protección sean exitosos y sostenibles, las familias y las comunidades deberán ponerse de acuerdo sobre las definiciones locales de seguridad. En particular, es importante permitir a los niños la oportunidad de compartir sus experiencias de seguridad y protección y a participar activamente en la planificación de programas. Un ejemplo de este tipo de planificación inclusiva es el mapeo comunitario. Los implementadores de programas pueden pedir a los niños que describan sus ambientes y que identifiquen áreas problemáticas (Véase el cuadro de texto Reflexión).

Identificación de Barreras a la Seguridad

Del mismo modo, las familias y las comunidades pueden trabajar juntas para identificar las barreras locales para la seguridad y protección de los hogares y ambientes de niños(as) de 0–5 años. Algunas barreras comunes son:

- *Falta de supervisión:* los niños(as) de 0–5 años deben ser supervisados por cuidadores de confianza en todo momento, lo cual es un reto para muchas familias. La atención, proximidad, y la continuación de la supervisión son determinantes significativos de la seguridad y protección de infantes y niños(as) pequeños.
- *Vehículos peligrosos:* Los vehículos tales como automóviles, motocicletas y bicicletas son algunas de las amenazas más importantes para la seguridad de los niños(as) pequeños. Como pasajeros del vehículo o peatones cercanos a los vehículos, los niños(as) pequeños están a menudo en situaciones peligrosas.
- *Interacciones no seguras con animales:* Los infantes y los niños(as) pequeños a menudo interactúan de forma no segura con animales tales como perros, serpientes o primates y animales de granja.
- *AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE inseguro:* Los niños(as) están en riesgo cuando las prácticas peligrosas relacionadas con el agua y el saneamiento se utilizan en el hogar, en las comunidades y en los centros de aprendizaje temprano o escuelas.
- *Espacios de cocina inseguros:* Los niños(as) están en riesgo alrededor de todo espacio de cocina inseguro, sobre todo si pueden acceder a cuchillos o herramientas de cocción o si las estufas no están bien ventiladas.
- *Objetos dañinos al alcance:* Los niños(as) pequeños a menudo tienen acceso a objetos peligrosos en el hogar, incluyendo medicamentos para otras personas en el hogar, cuchillos, azados, pesticidas u otros instrumentos de trabajo, lámparas de queroseno, pequeños objetos con

Principales causas de muerte entre los niños(as), Mundial, 2004

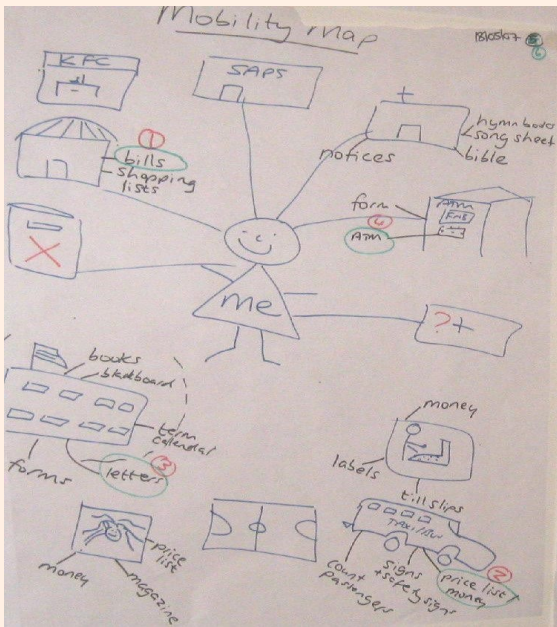


^aIncluye condiciones transmisibles, maternas, perinatales y nutricionales

Fuente: (OMS & UNICEF, 2008)

REFLECT

La metodología Reflect es un enfoque para la planificación de proyectos de desarrollo que se basa en el empoderamiento de los participantes. Utilizando herramientas como el mapeo, como se observa más adelante, calendarios, matrices, y árboles, Reflect empodera a las comunidades para impulsar el cambio que buscan. El enfoque Reflect podría ser muy valioso para la mejora de la salud, la seguridad y la protección de los hogares y ambientes de los niños(as) de 0-5 años. Creando un espacio para que los niños(as) pequeños compartan su experiencia de sus hogares y comunidades y para identificar formas en las que los niños(as) y los adultos pueden trabajar juntos para mejorar los ambientes.



Por favor ver la Sección de Recursos Adicionales para más información.

los que un niño(a) podría asfixiarse, bolsas de plástico, y alcohol.

Políticas de Seguridad y Protección para Infantes y Niños(as) Pequeños

1. Involucramiento del Gobierno

Los gerentes de programas pueden servir como fuertes defensores de la seguridad y protección para infantes y niños(as) pequeños con los interesados del gobierno. Los gerentes de programas pueden instar a los gobiernos a incluir políticas y programas de prevención de accidentes y lesiones y AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE relacionados con el bienestar de la niñez(as), para movilizar suficientes recursos para los

programas de seguridad y protección, para identificar organismos, ministerios u organizaciones clave para dirigir los esfuerzos, y para recopilar los datos relevantes sobre la enfermedad, lesiones y accidentes de infantes y niños(as) pequeños

Los gerentes de programas también pueden definir las funciones y responsabilidades junto con los asociados en la programación de la seguridad y la protección, como los gobiernos, los grupos comunitarios y las familias y los educadores. El mapeo y la aceptación de los roles, responsabilidades y contribuciones de los actores clave y crear fuertes asociaciones entre estos actores mejorará la seguridad y la protección de los niños(as) pequeños.

Puntos de Entrada de la Seguridad y Protección de Infantes y Niños(as) Pequeños

2. Hogares

Los padres son fundamentales para la prevención de accidentes y lesiones del infante y del niño(a) pequeño. Como la mayoría de los accidentes ocurren en y alrededor del hogar, el hogar es un contexto crítico dentro del cual los programas de seguridad y protección pueden provocar el cambio.

Información sobre las medidas que los cuidadores pueden tomar para mejorar los hogares y ambientes de los niños(as) de 0-5 años se puede incorporar en las reuniones en grupo existentes de educación para padres. En las reuniones, grupos de padres pueden ponerse de acuerdo sobre cómo se ve la seguridad y la protección del hogar, identificar los obstáculos para la seguridad y la protección en los hogares, y coordinar las acciones para mejorar la seguridad y la protección en el hogar. Aprendiendo juntos, los padres estarán mejor equipados para crear hogares seguros y protegidos por su niños(as) de 0-5 años. Los gerentes de programas pueden asegurar que los facilitadores de los grupos de padres reciben un entrenamiento de alta calidad en temas de seguridad y protección, consulte Sendero 3, y se le puede dar seguimiento con monitoreo y entrenamiento regular.

Del mismo modo, la seguridad y la protección se pueden incorporar en los esfuerzos de visitas al hogar existentes. Los trabajadores de la comunidad que regularmente emprenden visitas domiciliarias pueden ser entrenados para entregar importantes mensajes de seguridad y de protección a las familias y para trabajar con las familias para mejorar la seguridad y la protección de sus hogares. Una herramienta que puede ser usada para involucrar a los padres en el hogar es una lista de evaluación que ayude a los padres a identificar los riesgos para la seguridad y la protección en el hogar. Los gerentes de programas pueden asegurar que los trabajadores de la comunidad que emprenden las visitas domiciliarias reciban un entrenamiento de alta calidad en temas de seguridad y protección y se le puede dar seguimiento con monitoreo y entrenamiento regular.

3. Comunidades

Las comunidades también juegan un papel importante en la mejora de la seguridad y la protección de los ambientes para los niños(as) de 0–5 años. Los niños(as) de 0–5 años se mueven a lo largo de sus comunidades para jugar, para visitar a la familia y amigos, para viajar a lugares de formación temprana y las escuelas, y para llevar a cabo las tareas del hogar. Es responsabilidad de las comunidades asegurarse de que son capaces de hacerlo de manera segura y protegida.

Al igual que con los padres, los gerentes de programas pueden trabajar en estrecha colaboración con líderes y grupos de la comunidad para definir lo que la seguridad y la protección de la comunidad será. Los gerentes de programas pueden proporcionar capacitación a líderes y grupos de la comunidad al utilizar metodologías como Reflexionar para identificar los obstáculos para la seguridad y la protección, la movilización de recursos, y crear planes de acción de seguridad y protección comunitaria que detallen los problemas y las funciones y responsabilidades de los grupos de la comunidad para enfrentarlos. Acciones como la recolección de ramas para construir cercas alrededor de intersecciones peligrosas o giros en las carreteras locales, por ejemplo, puede tener un impacto significativo en el bienestar de la niñez(as) de 0–5 años. El monitoreo y entrenamiento regular de grupos comunitarios apoyarán la implementación de planes de acción.

Los gerentes de programas también pueden colaborar con las estructuras comunitarias como los comités de gestión de las escuelas, centros de salud e iglesias para difundir mensajes importantes sobre la seguridad y la protección de la comunidad. La integración de la seguridad y la protección en las estructuras y servicios de la comunidad para las familias y la comunidad existentes garantizan que se tome en cuenta la seguridad y la protección y es un componente importante del crecimiento y desarrollo de infantes y niños(as) pequeños.

4. Centros de Aprendizaje Temprano

Los centros de aprendizaje temprano son otro importante contexto dentro del cual los programas pueden provocar un cambio en la seguridad y protección de ambientes para niños(as) de 0–5 años. Mantener a los niños(as) pequeños seguros y protegidos, mientras que están participando en el aprendizaje temprano es únicamente desafiante ya que los entornos de aprendizaje temprano a menudo tienen limitaciones de recursos significativos y un gran número de niños(as) están bajo el cuidado de pocos educadores.

Los gerentes de programas pueden trabajar en estrecha colaboración con los educadores centros de aprendizaje temprano para definir la seguridad y protección del centro de aprendizaje temprano, para identificar las barreras a la seguridad y la protección del centro de aprendizaje temprano, y para movilizar recursos de los centros de aprendizaje temprano para mejorar la seguridad y la protección. Buscar referencias de Estándares Nacionales cuando existan (en las políticas de DPI).

Como parte de la capacitación continua de educadores de aprendizaje temprano, se les puede brindar información sobre los métodos para evaluar de forma regular la seguridad y la protección de los ambientes de aprendizaje. Al asegurar que los educadores estén bien preparados para servir como defensores de la seguridad y la protección de sus estudiantes, para promover la seguridad y la protección como componentes importantes de los cuidados positivos entre los padres y cuidadores, y para enseñar a los niños(as) pequeños sobre la seguridad, dará lugar a grandes cambios en la seguridad y protección del ambiente de aprendizaje temprano. Los gerentes de programas pueden también incorporar controles de seguridad y protección en el monitoreo y la capacitación continuo de los educadores para proporcionar aprendizaje práctico adicional.

Los educadores de centros de aprendizaje temprano también pueden incorporar mensajes sobre el comportamiento de riesgo, la seguridad, y la protección en las lecciones para los niños(as) pequeños. Enseñar a los niños(as) pequeños acerca de cómo estar seguros, los educadores de centros de educación temprana están contribuyendo a la prevención de accidentes y lesiones de los niños(as) pequeños en el futuro.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

Los niños mayores pueden ayudar a asegurar que los niños estén saludables, seguros y protegidos en el hogar y en la comunidad. Pueden caminar con los niños(as) más pequeños hacia los centros de aprendizaje temprano y desde los centros de aprendizaje temprano hacia el hogar. Pueden proporcionar apoyo a los cuidadores que supervisan a los niños(as) de 0–5 años en y alrededor del hogar. También pueden compartir con los niños(as) más pequeños información sobre la salud, la seguridad y la protección en y alrededor de las escuelas primarias para ayudar a preparar a los niños(as) más pequeños a entrar en la escuela. También pueden participar en ejercicios de mapeo de seguridad y protección participativos.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

Los adultos jóvenes son impulsores críticos del cambio en las comunidades. Para mejorar la seguridad de los hogares y ambientes para niños(as) de 0–5 años, los adultos jóvenes pueden abogar por normas de seguridad vial y vehicular mejoradas o mejor adherencia a dichas normas dentro de las comunidades, pueden llevar a cabo iniciativas en escuelas y centros de aprendizaje temprano para asegurar que las instalaciones son seguras y protegidas, pueden participar en programas de tutoría entre pares para educar a los niños(as) pequeños acerca de la salud y la seguridad, y pueden organizar proyectos de mejora de la comunidad, tales como la

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1

Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible: Educación a los padres y grupos de apoyo proporcionan una salida para la discusión y el intercambio de información sobre la seguridad y la protección de los entornos.

Sendero 4 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad: Los mecanismos de protección de la infancia basados en la comunidad (MPBC) tales como los comités de Protección a la niñez podrían asumir las prioridades identificadas en cuestiones de contextualización de seguridad y protección como la falta de supervisión atenta, abuso y otros peligros.

Sendero 6 Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad: Cuando se presentan enfermedades, accidentes y lesiones, los niños(as) son tratados inmediatamente y las consecuencias a largo plazo se reducen al mínimo o se previenen.

Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar: Los niños(as) en los entornos de aprendizaje temprano fuera del hogar son atendidos en entornos seguros y protegidos. Los cuidadores comprenden cómo evitar lesiones y accidentes.

Sendero 9 Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad: Cuando los cuidadores primarios no están disponibles, los niños reciben cuidados en ambientes seguros y protegidos. Todos los cuidadores comprenden cómo proporcionar un cuidado atento y garantiza la seguridad del infante y del niño(a) pequeño.

construcción de cercas y letrinas mejoradas. Como la próxima generación de líderes, los adultos jóvenes son catalizadores para hogares y ambientes más seguros, más protegidos para niños(as) de 0–5 años.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% los encuestados que informan que su comunidad es un lugar seguro para niños(as) de 0–5 años.

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- % de los encuestados informan que su comunidad es un lugar seguro para niños(as) de 0–5 años.
- % de los padres, cuidadores y educadores que han completado exitosamente el entrenamiento para prevenir accidentes y lesiones en los últimos 6 meses
- % de los niños(as) que experimentan accidentes o lesiones
- % de los niños(as) que experimentan enfermedades prevenibles
- % de los cuidadores con apoyo y entrenamiento continuo
- % de los niños(as) con acceso al tratamiento de accidentes o lesiones

Recursos Adicionales

- UNICEF (2013) Hechos para la Vida: Prevención de Lesiones. <http://www.factsforlifeglobal.org/13/>
- UNICEF y OMS (2008) Informe Mundial Sobre la Prevención de lesiones Infantiles. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43851/1/9789241563574_eng.pdf
- Habitat for Humanity (2015) Manteniendo tu Hogar Saludable. http://www.habitat.org/lc/env/pdf/hhp_english_color.pdf

- Reflect (2015) <http://www.reflect-action.org/sites/default/files/u5/Reflect%20for%20ESOL%20Resource%20Pack.pdf>
- Red Sudafricana Reflect (2015) http://www.sareflect.org/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=38&Itemid=55
- CDC (2015) El Ambiente Construido y la Salud Infantil http://www.cdc.gov/healthyplaces/articles/the_built_environment_and_children_health.pdf
- NACIONAL SafeCare Centro de Entrenamiento y Recursos (2015) <http://safecare.publichealth.gsu.edu/safecare/safecare-modules/>

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Etapa de Vida 1, Sendero 6: Cuidado de la Salud Accesible

Estándar del Sendero: Todos los niños(as) de 0–5 años y madres embarazadas tienen acceso a servicios de salud de calidad

JUSTIFICACIÓN

En la última década, se ha avanzado significativamente en la reducción de mortalidad infantil de niños(as) menores de 5 años.^{1,2} Estos logros se deben en gran manera al aumento de cobertura en diferentes intervenciones de salud. La mayoría de las muertes de niños(as) menores de cinco años continúan debido a algunas causas, en su mayoría prevenibles: **neumonía**, diarrea, malaria, y causas relacionadas con los recién nacidos tal como el nacimiento prematuro y complicaciones durante el parto. Más de la mitad de las muertes de recién nacidos ocurren durante el nacimiento y los primeros días de vida, cuando la cobertura y calidad del cuidado de la salud son bajos en muchos países en desarrollo.³ Las deficiencias en nutrición entre madres embarazadas y sus hijos son la causa subyacente y el factor de riesgo para muchas de estas condiciones (ver etapa de Vida 1, Sendero 7). La salud de Niños(as) de 0–5 años es esencial para el trabajo de ChildFund alrededor del mundo.

La salud materna, de igual manera, sustenta los esfuerzos globales de ChildFund. Cada dos minutos, una mujer muere de complicaciones relacionadas con el embarazo y el nacimiento de niños(as). Más del 80 por ciento de las muertes maternas alrededor del mundo tienen cinco causas principales: hemorragia (sangrado excesivo), aborto inseguro, desordenes hipertensivos a causa del embarazo (eclampsia), sepsis (infecciones), y parto obstruido. La mayoría de las muertes maternas pueden ser prevenidas si las mujeres tienen acceso a servicios de salud especializada comunitaria o en centro de asistencia especializada durante el embarazo y parto.

El periodo durante el embarazo de una mujer hasta los primeros dos años de la vida de su hijo(a) es crítica: aquí se establece la base de la salud física y cognitiva del desarrollo del niño(a). Los hábitos saludables también se construyen durante la primera infancia; estos comportamientos, junto con las intervenciones de salud apropiadas en momentos claves, aseguran que los niños(as) estén saludables, sean productivos,

se involucren con los adultos que pueden crear mejores vidas para ellos mismos, sus familias y sus comunidades.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Cuando se planifica en términos del Sendero 6, es importante considerar los factores que tienen influencia en el estado de salud materna, del recién nacido y niño(a) (SMRN) en el contexto local incluyendo epidemiología, barreras para tener acceso a servicios de salud e información y respuestas apropiadas localmente. Estas barreras, ya sean reales o percibidas, a menudo incluyen costos, distancia, baja calidad en los servicios, poca capacitación y/o personal de salud sin supervisión, disponibilidad limitada de medicinas/insumos y capacidad de diagnóstico, prácticas culturales dañinas, sistemas de remisión sin respuesta, comunicación y servicios de alcance limitados, falta de acceso a información de salud de calidad (falta de entendimiento de cuando buscar cuidado) y género y otras formas de inequidad y discriminación. Las evaluaciones de la situación de salud local deberían involucrar participación cercana de las comunidades afectadas y abordar las siguientes áreas:

POLÍTICAS Y LINEAMIENTOS

¿Qué políticas, objetivos/indicadores o lineamientos locales, regionales o nacionales de la Secretaría de Salud (SS) se han establecido en relación con la (SMRN)?

¿Cómo apoyan las políticas el logro de los resultados de la SMRN deseados?

¿Qué brechas existen en las políticas y lineamientos?

PROGRAMAS Y SERVICIOS

¿Qué programas, socios y servicios están disponibles para abordar la SMRN?

¿Qué brechas existen en la disponibilidad, accesibilidad y aceptabilidad (geográfica, costo, etc.) o calidad de los servicios?

¿Cuáles son las fortalezas y debilidades de los servicios y cuál es la calidad del personal y la capacitación de la SS?

¹ UNICEF Health "The Big Picture." http://www.unicef.org/health/index_bigpicture.html.

² Say, Lale et al. Global causes of maternal death: a WHO systematic analysis. Lancet 2014. [http://www.thelancet.com/pdfs/journals/langlo/PIIS2214-109X\(14\)70227-X.pdf](http://www.thelancet.com/pdfs/journals/langlo/PIIS2214-109X(14)70227-X.pdf).

³ De Graff-Johnson et al 2006. <http://www.who.int/pmnch/media/publications/aonsection11.pdf>.

IMPULSORES CLAVE DEL CAMBIO, ACTORES E INSTITUCIONES

¿Qué conocimiento, actitudes y prácticas existen entre las familias, comunidades, trabajadores del área de la salud y otros proveedores de la salud que facilitan o impiden el logro de los resultados SMRN?

¿Hay comportamientos culturales útiles y/o dañinos que tengan influencia sobre estos resultados?

¿Cuáles son las prácticas de salud recomendadas y hasta qué grado se siguen? ¿Quiénes son los tomadores de decisiones clave, personas con influencia, y defensores dentro de la comunidad?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Trabajo Dentro de las Estructuras de Salud, Redes y Programas Existentes

En la mayoría de los países, el sistema de salud pública nacional es el responsable de brindar cuidados de salud primario, a menudo con énfasis en los grupos más vulnerables: mujeres, infantes, y niños(as). Los programas SMRN deberían alinearse con las políticas y programas de salud nacionales, como les sea posible. Los gerentes de programa pueden hacer conexiones con oficiales locales, regionales y nacionales; deberían entender el Sistema de salud, sus estructuras y sus brechas; pueden mapear sistemas de remisión existentes; y pueden participar en grupos de trabajo técnicos, relevantes y activos o en grupos de trabajo de la sociedad civil.

Los gerentes de programa pueden llevar a cabo un análisis de barrera o encuestas de salud en el hogar con muestras pequeñas dentro de la comunidad para entender de mejor manera los retos locales clave a la SMRN. Los gerentes de programa pueden trabajar por medio de las estructuras existentes para asegurarse que las familias están conscientes de la prevención y los servicios de tratamiento a nivel de las instalaciones y de la comunidad, mejorar el conocimiento y acceso, asegurar la calidad y desarrollar un ambiente de políticas solidarias. Childfund puede apoyar las estructuras existentes para evaluar, abogar y priorizar los asuntos de SMRN durante la planificación e implementación de las iniciativas SMRN.

2. Movilización Comunitaria y Liderazgo para Programas de Salud de Alta Calidad

Para desarrollar programas de alta calidad, ChildFund puede trabajar miembros de la comunidad, líderes y socios del gobierno local utilizando métodos participativos para el análisis y la reflexión para identificar brechas en los servicios, procesos

e insumos de la salud materno infantil a lo largo de las etapas de cuidado y determinar los estándares de calidad por los cuales se medirá el cuidado y después tomar decisiones de acuerdo a las áreas de prioridad donde los programas pueden dar un valor agregado. Un ejemplo de los tipos de herramientas que los gerentes de programa pueden utilizar para involucrar a las comunidades en la planificación de los programas de salud es el Ciclo de Acción Comunitaria (CAC). El CAC es una metodología para identificar conjuntamente asuntos de salud clave y áreas de prioridad para la programación entre las estructuras de salud comunitarias locales (trabajadores de salud comunitarios, comités de salud de las aldeas o juntas y otros) junto con oficiales y actores de salud del gobierno local. Por favor ver la Sección de Recursos para buscar el vínculo al manual CAC.

3. Lineamientos para Proveer Cuidados, Confidencialidad y No Discriminación

Los programas de salud de calidad deberían estar al alcance de todas las personas sin importar su origen étnico, condición socioeconómica, etc. Además, todas las personas tienen el derecho a la privacidad cuando acceden a cuidados de salud. Cuando sea posible, los programas deben alinearse con

PROYECTOS SRMN EN TIMOR-LESTE TRABAJANDO CON PERSONAL DE LA SS

Desde 2009, ChildFund en Timor-Leste ha implementado diversos proyectos en SRMN, extendiéndose a 50,000 personas en cuatro distritos, para mejorar la calidad de la prestación de servicios de salud e infraestructura a nivel de los puestos de salud del pueblo. Trabajando en estrecha colaboración con la SS en Timor y con el Instituto Nacional de Salud, ChildFund ha brindado apoyo en capacitación y supervisión de médicos locales, enfermeras, y parteras en normas obligatorias de cuidado para SRMN. ChildFund también renovó y equipó cuatro puestos de salud que prestan servicios SRMN. En 2013 y 2014, ChildFund facilitó la capacitación de 60 miembros del personal de salud de un distrito del sur, después de la cual hubo un aumento significativo de los conocimientos y habilidades clínicas. Luego, autoridades de la SS a nivel de distrito supervisaron los diversos proveedores en los centros de salud comunitarios y puestos de las aldeas, junto con el apoyo de ChildFund (luego de la capacitación), sobre el uso de sus nuevas habilidades para brindar atención de calidad según las normas SRMN. ChildFund también apoyó capacitaciones de repaso para este personal de salud.

Para más información, por favor vea la Sección de Recursos.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

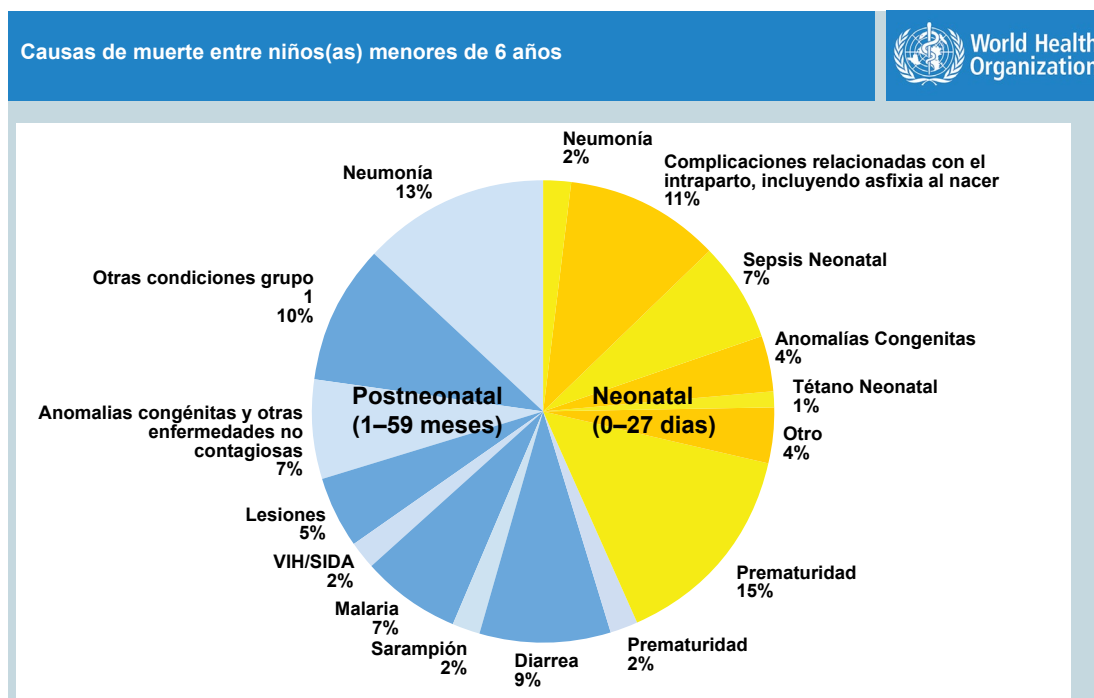
Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9



Fuentes: CHERG WHO methods and data sources for child causes of death 2000-2013 (Global Health Estimates Technical Paper WHO/HIS/HSI/GHE/2014.6.2)

políticas y lineamientos de cuidados, confidencialidad, y no discriminación. Cuando dichas políticas o programas no existen, los directores de programa pueden emprender actividades de promoción y defensa locales, regionales o nacionales para apoyar estos lineamientos y su implementación.

Los lineamientos universales basados en la evidencia a menudo son adaptados al contexto del país. Estos estándares pueden incluir módulos en Partos Seguros y Antisépticos, Emergencias Protégidas y Atención Obstétrica, Planificación Familiar, Vacunación, Atención Neonatal, y protocolos comunitarios basados en infraestructura para una Gestión Integrada

de las Enfermedades Infantiles (CB-IMCI y Estándar IMCI). Los estándares tienen protocolos de cuidado y tratamiento aplicables a sus respectivos periodos de SMRN: pre-, peri-, y post-natal y antes del embarazo.

En algunas circunstancias, los estándares de cuidado deben ser adaptados. Por ejemplo, en áreas donde hay una alta prevalencia de VIH, en situaciones de emergencia y áreas afectadas por conflictos, en situaciones de violencia basada en género, los programas pueden considerar incorporar elementos más fuertes de apoyo a la salud mental/psicosocial para las madres y sus hijos más jóvenes en coordinación con el gobierno local y otros socios.

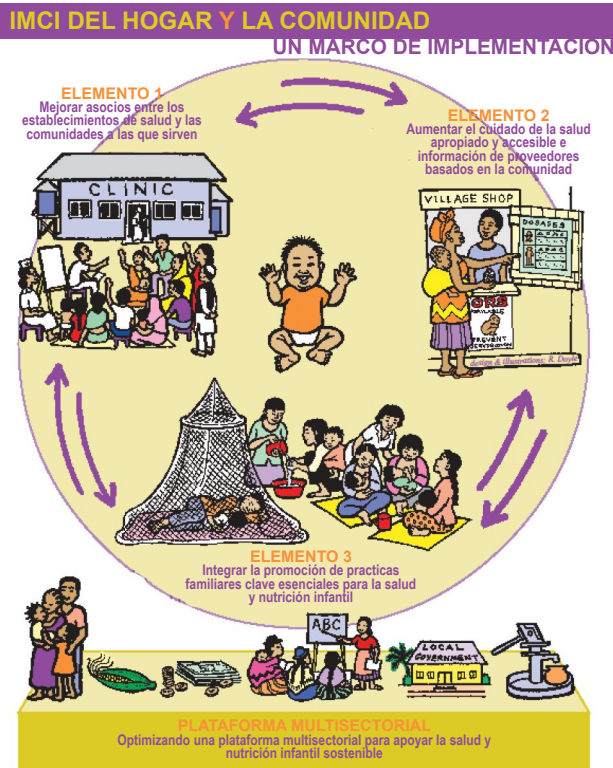
PERFIL CHW:TRABAJANDO PARA PROMOVER MNCH

- Adultos (a menudo mujeres, pueden ser hombres)
- Seleccionados o electos por su comunidad
- Ser comprometido, amistoso, honesto y respetado
- Comunicarse bien; ser atento con las familias
- Evitar el alcohol y nepotismo/soborno
- Vivir en la comunidad y viajar raramente
- Asistir regularmente a las capacitaciones y ser supervisado
- Practicar la confidencialidad y la no discriminación
- Mostrar conocimientos adecuados y cualidades de liderazgo: sea o no alfabetizado

4. Apoyo para el Cuidado Continuo

Un modelo para la SMRN integrada es el enfoque de cuidado continuo, el cual tiene como objetivo integrar los cuidados a través del ciclo vital para que las mujeres, bebés y niños reciban las intervenciones de bajo costo que necesitan, cuando y donde las necesiten. A nivel del hogar, los programas pueden utilizar el enfoque para trabajar con trabajadores de salud comunitarios (TSC) y líderes comunitarios para proveer a las familias información acerca de cómo reconocer síntomas de peligro en un recién nacido, e instruirlos sobre dónde, cuándo, y cómo buscar atención médica para estos síntomas.

A nivel de la comunidad, los programas pueden trabajar con grupos comunitarios, incluyendo socios locales y con líderes naturales y electos para desarrollar mecanismos para apoyar a las familias que necesitan asistencia para acceder a los servicios de salud esenciales; por ejemplo, estableciendo remisiones o transporte. Educar a las familias en temas claves de



http://www.coregroup.org/storage/Tools/C-IMCI_Graphic.pdf

salud a nivel del hogar y de la comunidad para crear conciencia y practicar conductas saludables es determinante para incrementar la demanda para servicios SMRN de alta calidad.

A nivel nacional de servicios, ChildFund puede construir/apoyar sistemas de gestión de salud asistiendo con: capacitación y supervisión del personal de salud, recolección y uso de datos de salud así como del monitoreo de resultados sanitarios con las SS y los socios, manteniendo mecanismos de remisión funcionales, y la promoción de políticas en normas SMRN y paquetes de servicios básicos. En vez de proveer directamente los servicios de salud, ChildFund puede contribuir a los objetivos de la SS a nivel nacional mediante grupos de apoyo y otras estructuras comunitarias, vinculándolas con proveedores de salud y con campañas y recursos nacionales e Internacionales.

5. Programación Holística e Integrada

Los directores de programas pueden buscar puntos de acceso para el compromiso con SMRN de los cuidadores de niños pequeños en los programas ya existentes de ChildFund y socios locales (SL). Por ejemplo, mensajes en conocimientos, hábitos, y prácticas de salud (CHP) y sistemas de remisión que pueden ser integrados con un programa de formación de educación parental, y en la formación de proveedores de DPI. En el centro DPI, los oficiales de salud pueden realizar visitas para observar el estado de salud de los niños. Durante las semanas de salud infantil, el personal del centro DPI, trabajadores de salud comunitarios, Líderes, y padres pueden coordinar con brigadas de salud para asegurar que a todos los niños se les brinde Vitamina A, desparasitación y refuerzos de vacunación. Los puntos focales de salud comunitaria y Protección a la

TRABAJO SMRN DE CHILDFUND EN SENEGAL

En Senegal, ChildFund y un número de socios locales implementan el proyecto Programa Salud-Salud Comunitaria II (PSSC-II), un proyecto de salud comunitaria de cinco años financiado por USAID-Senegal. En estrecha colaboración con la Secretaría de Salud (SS) de Senegal, el proyecto establece un paquete integrado y estandarizado de servicios de salud comunitario a una escala lo suficientemente grande para impactar la salud pública en Senegal. La población objetivo primordial son las mujeres y los niños que dependen de centros comunitarios para atención primaria; estos incluyen niños de 0–5 años, niños en edad escolar, mujeres embarazadas y lactantes, y mujeres en edad reproductiva. El proyecto está dirigido a los sectores de la población que tienen vulnerabilidades específicas, incluidos los jóvenes, así como los pobres de las zonas rural y urbana.

El proyecto consta de seis actividades principales: (1) ampliar el número de centros de salud y centros de proximidad a escala nacional, (2) formar a los voluntarios de salud comunitarios para que formen parte del personal nuevo en los centros de salud y centros de proximidad y brinden capacitaciones de repaso a los voluntarios de salud comunitarios existentes, incluyendo a los agentes de salud comunitarios, activistas comunitarios, trabajadores de salud comunitarios/asistentes de parto, y comités de salud comunitarios, (3) Dirigir nuevos servicios y estrategias de extensión y ampliar las más eficaces, (4) autorizar a los comités de salud a tomar la responsabilidad de administrar los centros de salud y centros de proximidad y para promover al gobierno local a apoyar los servicios de salud comunitarios, (5) asociarse con la SS para formular un plan estratégico y de políticas para la construcción de un sistema de salud comunitario sostenible, y (6) colaborar con la SS y otros actores para elaborar un plan de acción conjunta y promover la sinergia en impulsar hacia adelante la agenda de salud comunitaria nacional.

El proyecto tiene como objetivo mejorar el acceso de la comunidad a la información y a los servicios de salud, la propiedad comunitaria y la participación en el fortalecimiento de los sistemas de salud, y la colaboración entre el gobierno local, los entes no gubernamentales, y las partes interesadas de la SS con el fin de mejorar significativamente los resultados de SMRN en Senegal.

Para más información, por favor consultar la Sección de Recursos.

niñez pueden ser entrenados para consultar a los servicios sociales y de salud, y compartir mensajes clave sobre la salud, la estimulación temprana y la Protección a la niñez.

6. Estructuras Comunitarias Capacitadas

Para tratar las prioridades de fortalecimiento del Sistema de salud determinada a través de planes de acción comunitaria, es esencial que las estructuras comunitarias reciban una formación adecuada y suficiente en todos los temas relevantes. Los directores de programa pueden coordinar capacitaciones para las estructuras de salud, tales como los trabajadores de salud comunitarios, grupos de cuidadores y otros. La capacitación debe conceder el tiempo para abordar los temas relevantes en su totalidad. Por ejemplo, además de la información esencial acerca de la salud y la información acerca del trabajo con las familias, las estructuras de salud comunitarias requieren el desarrollo de capacidades en cuanto a monitoreo y evaluación, liderazgo, administración y gestión financiera. La formación es más efectiva si se realiza en grupos pequeños que se reúnan constantemente para capacitación, supervisión y apoyo.

7. Involucrando a los Hombres en SMRN y Empoderando a las Mujeres

La participación active de los hombres en SMRN y en la vida familiar construye una resistencia en los niños, impulsa el desarrollo cognitivo de los niños y reduce los problemas de conducta, protege a los niños de la violencia y reduce la violencia íntima de pareja, mejora la calidad de vida de los padres, mejora la estabilidad económica de la familia, y enseña a los niños acerca de la equidad de género. Los programas de ChilFund pueden trabajar con socios locales, personal de la SS y con las comunidades que comprendan primero las normas de género que impiden a los hombres de participar en SMRN y luego elaboren mensajes y sean difundidos mediante campañas educativas y la promoción de lineamientos clínicos, los cuales involucren activamente a los hombres para apoyar a sus parejas durante el período prenatal, el parto y el período postparto, así como también durante la paternidad. Los programas deben extenderse a los hombres, y estimularlos a apoyar a las mujeres en sus vidas durante y después del embarazo y con el cuidado de los niños, y deben sensibilizar a los hombres acerca de los recursos disponibles para el cuidado SMRN.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

La salud materna e infantil durante el embarazo, el parto y la infancia temprana sienta las bases para el desarrollo cognitivo, físico y emocional del niño. El bienestar de un niño y los resultados de salud durante la infancia temprana constituyen los factores principales determinantes para su preparación para

ingresar a la escuela y tener éxito en su infancia. Además, un niño lleva consigo los hábitos saludables y comportamientos a favor de la salud aprendidos en el hogar durante su infancia temprana hacia la escuela y la comunidad a medida que va creciendo. La salud y la educación son la base fundamental para la educación, la participación en la comunidad, y el desarrollo de los niños y jóvenes, la próxima generación de líderes.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

La participación de las mujeres adolescentes en cuestiones de planificación familiar y sexo seguro es clave para mejorar los resultados SMRN. Las mujeres jóvenes que quedan embarazadas tienen mayor riesgo de tener resultados desfavorables en cuanto a salud materna y neonatal. El embarazo también puede limitar la capacidad de las mujeres jóvenes de asistir o terminar la escuela. Es importante para las mujeres jóvenes, incluso aquellas que ya tienen un niño pero que desean prevenir o retardar embarazos subsiguientes, tener acceso a información basada en la evidencia y a servicios de planificación familiar voluntarios. La educación y oportunidades para el apoyo basado en la comunidad, como ser los grupos de jóvenes para mujeres jóvenes, son importantes para asegurar que las mujeres jóvenes poseen la información y los servicios necesarios para tomar decisiones saludables para ellas mismas y sus familias.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% niños de 0–5 años de edad con necesidades de atención médica insatisfechas

Indicadores de Resultados (Desagregados por edad y sexo)

- % de madres de niños de 0–23 meses que pueden reconocer al menos 2 síntomas de peligro durante el embarazo, parto, y postparto
- % planes de acción SMRN (o nacimiento) exitosamente implementados por los comités de salud de la aldea que conducen a la mejora de la demanda y el uso de un servicio
- % Los TSC reciben supervisión reflexiva continua en su trabajo con familias y comunidades

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- % de mujeres que recibieron al menos 4 visitas prenatales durante su último embarazo
- % de mujeres cuyo último parto fue atendido por personal especializado y/o en un centro médico
- % de pares de madre y recién nacido que recibieron una revisión postnatal al cabo de 2 días de dar a luz
- % de bebés <12 meses que recibieron 3 dosis de la vacuna DPT combinada

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 1

Sendero 1 Seguridad ed Medios de Vida para Cuidadores: La seguridad de los medios de vida es importante para asegurar una salud óptima materna, neonatal e infantil, ya que brinda a las familias los recursos que necesitan para tener acceso a la atención médica. Junto con el Sendero 2, esto puede ayudar a permitir a las madres implementar planes de parto para un embarazo/parto seguro.

Sendero 2 Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores de Niños(as) de 0–5 años: Garantizar la participación de los padres en la toma de decisiones acerca de la salud materna, neonatal e infantil traerá los mejores resultados en cuanto a salud para toda la familia. La participación de los hombres en la salud maternal, neonatal e infantil constituye un paso importante para la mejora de la toma de decisiones equitativas en el hogar.

Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años que tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible: Incorporar mensajes sobre temas de salud, nutrición, y el cuidado receptivo puede ayudar a maximizar los beneficios de cada uno. Los padres pueden ser ejemplos de conductas saludables para sus niños(as) de 0–5 años.

Sendero 4 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad: Los programas de salud pueden incorporar mensajes acerca de la Protección a la niñez, incluyendo asuntos relacionados al negligencia de la salud, en su trabajo y también pueden establecer comités comunitarios para satisfacer las necesidades de los niños más vulnerables.

Sendero 5 Hogares y Ambientes Seguros: Agua limpia y una buena higiene son esenciales para la protección de la salud de las madres, bebés y niños pequeños. Lavarse las manos previene la propagación de enfermedades y la desnutrición de los más vulnerables.

Sendero 7 Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas: La salud y nutrición se encuentran inextricablemente relacionadas. Los programas de salud materna, neonatal e infantil deberían integrar (o vincularse a) servicios que tienen como objetivo abordar conocimientos, hábitos y prácticas de nutrición, entre las mujeres embarazadas, madres, y niños (as) de 0–5 años.

Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar: Los proveedores de cuidado infantil pueden apoyar una buena salud mediante la asistencia y vinculación de las familias a servicios de asistencia médica importantes y campañas.

Sendero 9 Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad: Los programas deben incluir educación y recursos específicamente para que otros cuidadores puedan brindar apoyo en buenas prácticas de salud, como ser la búsqueda de apoyo inmediato para patologías infantiles y la estimulación infantil.

- % de niños <5 años con síntomas de neumonía en las últimas 2 semanas que fueron llevados a un proveedor de atención médica adecuado

[Community%20Health%20Program%20Brief_Final.pdf?dl=0.](#)

- ChildFund. Community and District Empowerment for Scale-Up (CODES)—UGANDA. <https://www.dropbox.com/s/p532swcug7w8va4/Uganda%20CODES%20Project%20overview%20FINAL.pdf?dl=0>.

Recursos Adicionales

Documentos de Referencia y Sitios Web

- UNFPA Maternal Health News. <http://www.unfpa.org/maternal-health>.
- Core Group Community Case Management of Childhood Illness. <http://www.coregroup.org/our-technical-work/initiatives/ccm>.
- USAID Maternal and Child Survival Program. <http://www.mcsprogram.org/>.
- ChildFund and USAID. Improving Access, Quality, and Equity: Evaluation of a community-based model for maternal, newborn, and child health in rural Honduras. https://www.dropbox.com/s/huny9vfh07fs70/Honduras%20CSHGP%20Brief_Final.pdf?dl=0.
- ChildFund and USAID. Improving Community Health in Senegal Santé Communautaire II (PSSC-II). <https://www.dropbox.com/s/vcnan3c7pi5wz11/Senegal%20>

Manuales and Publicaciones

- The maternal, newborn, and child health continuum of care. <http://www.who.int/pmnch/media/publications/aon-section11.pdf>.
- MenCare Program P Manual. <http://men-care.org/resources/program-p/>.
- WHO and UNICEF Care for Development Package. http://www.unicef.org/earlychildhood/index_68195.html.
- Core Group The Care Group Difference: A Guide to Mobilizing Community-Based Volunteer Health Educators. http://www.coregroup.org/storage/documents/Resources/Tools/Care_Group_Manual_Final_Oct_2010.pdf.
- Nutrition Working Group, Child Survival Collaborations and Resources Group (CORE), Positive Deviance/Hearth: A Resource Guide for Sustainably Rehabilitating

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Malnourished Children, Washington, D.C: December 2002. Core Group A Practical Guide to Conducting a Barrier Analysis. http://www.positivedeviance.org/pdf/hearth_book.pdf.

- Core Group mHealth Field Guide for Newborn Health. http://www.coregroup.org/storage/mHealth_Guide_for_Newborn_Health.pdf.
- Core Group A Resource Guide for Sustainably Rehabilitating Malnourished Children. http://www.positive-deviance.org/pdf/hearth_book.pdf.
- Core Group Community Case Management Essentials. <http://www.coregroup.org/storage/documents/CCM/CCMbook-internet2.pdf>.
- K4Health Maternal and Newborn Care Technical Reference Manuals. <https://www.k4health.org/toolkits/mnh-trm>.
- K4Health Community Action Cycle for Community Mobilization. <https://www.k4health.org/toolkits/bridge-ii-project-toolkit/community-action-cycle-community-mobilization>.

Etapa de Vida 1, Sendero 7: Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas

Estándar del Sendero: Todos los niños(as) de 0–5 años y mujeres embarazadas tienen suficientes alimentos

JUSTIFICACIÓN

Más de la mitad de la población mundial sufre algún tipo de desnutrición: desnutrición, deficiencia de micronutrientes (“hambre oculta”), obesidad, o una combinación de éstas condiciones.¹ Más de tres millones de muertes infantiles cada año (que representan el 45% de la mortalidad de menores de cinco años) se puede atribuir a la desnutrición, incluyendo la restricción del crecimiento fetal, lactancia materna insuficiente, retraso del crecimiento, pérdida de masa, y deficiencias de la vitamina A y zinc.² La desnutrición en mujeres y niños es de una importancia particular: la nutrición que recibe un niño o niña durante los años tempranos de vida, comenzando incluso antes de que nazca, tiene un impacto de por vida.

El retraso del crecimiento (desnutrición crónica que causa una altura más baja de lo normal para la edad) comienza en el útero, y es un marcador reconocido de un pobre desarrollo infantil. La mala nutrición también debilita el sistema inmunológico, haciendo que un niño sea más susceptible a las enfermedades que son comunes y potencialmente mortales como la diarrea, la neumonía y la malaria. La desnutrición durante los primeros mil días de vida desde el inicio del embarazo de una mujer hasta el segundo cumpleaños de su niño o niña aumenta el riesgo de retraso del crecimiento en la infancia, así como la obesidad y enfermedades no transmisibles en la edad adulta.³

Al contrario, una buena nutrición durante los primeros mil días proporciona una vida de beneficios mediante el establecimiento de las bases para un desarrollo físico y cognitivo saludable. La lactancia materna es la intervención preventiva de supervivencia infantil más efectiva: la lactancia materna óptima podría evitar 800.000 muertes infantiles cada año⁴ mientras también contribuye a salvaguardar la salud materna. Los beneficios de invertir en la nutrición de la madre y el niño o niña durante el periodo de 1.000 días no se limitan a la madre o niño o niña individual: de hecho, garantizar una nutrición adecuada en los primeros años de vida puede ayudar a las

familias, las comunidades y las sociedades a romper el ciclo de la pobreza mediante la reducción de los costes de cuidado de la salud, mejorando el rendimiento educativo, mejorando la productividad y el potencial de generación de ingresos toda la vida, e incluso el aumento del PIB.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Al diseñar programas que abordan la nutrición de las madres y los niños o niñas, es importante considerar los factores que influyen en la nutrición materna e infantil en el contexto local, y cómo se verán las respuestas adecuadas a nivel local. Esto puede incluir factores a nivel nacional, regional, o de la comunidad:

NACIONAL	<p>¿Qué políticas, estrategias, campañas o pautas regionales y nacionales han sido establecidas en relación a la nutrición materna e infantil y la seguridad alimentaria?</p> <p>¿Cuáles son las estadísticas del país sobre la desnutrición (leve, moderada, severa) para el grupo de impacto?</p> <p>¿Cómo ayudan u obstaculizan el logro de resultados clave de la nutrición materna e infantil?</p> <p>¿Qué lagunas existen relacionadas a las políticas y pautas, tales como los programas de transferencia de efectivo y Fomento de la Nutrición?</p>
REGIONAL (Provincial/Distrito)	<p>¿Qué funcionarios técnicos y administrativos del gobierno deben participar en la programación?</p> <p>¿Qué programas o servicios están disponibles para hacer frente a la nutrición materna e infantil, como la prevención, rehabilitación y programas de alimentación y cómo otros sectores como la agricultura y la educación aborda la desnutrición entre las mujeres y los niños o niñas?</p> <p>¿Qué lagunas hay en la disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad o la calidad de estos servicios?</p>

¹ International Food Policy Research Institute. 2015. Global Nutrition Report 2015: Actions and Accountability to Advance Nutrition and Sustainable Development. Washington, D.C. <http://ebrary.ifpri.org/utils/getfile/collection/p15738coll2/id/129443/filename/129654.pdf>.

² Lancet 2013 series on Maternal and Child Nutrition (including Blackand Bhutta papers). <http://www.thelancet.com/series/maternal-and-child-nutrition>.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

COMUNIDAD

- ¿Qué conocimientos, actitudes y prácticas relacionadas con la nutrición y los alimentos, especialmente la lactancia, existen entre las familias, comunidades, trabajadores de la salud y otros proveedores que facilitan o impiden el logro de los resultados clave de la nutrición materna e infantil?
- ¿Cuáles son las prácticas recomendadas y en qué medida se aplican?
- ¿Quiénes son los principales tomadores de decisiones, personas influyentes y los que apoyan las prácticas y programas de nutrición, tanto en el hogar como en la comunidad?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Resultados Prioritarios de Nutrición para Mujeres, Infantes y Niños o Niñas Pequeños

Las acciones esenciales de nutrición (AEN) pueden ayudar a mejorar la supervivencia de la madre y el niño o niña y contribuir al desarrollo saludable del niño o niña. Estas incluyen acciones basadas en las evidencias en los niveles políticos, de instalaciones, comunitarias e individuales. Por ejemplo, el logro del resultado prioritario de “la lactancia materna exclusiva durante seis meses” se puede apoyar a nivel de políticas mediante la aplicación del Código Internacional de Comercialización de Sucedáneos de la Leche Materna y proporcionando a las mujeres una licencia de maternidad y políticas de empleo de apoyo. Ambientes amigables con los bebés en los niveles de la salud, la comunidad e individuales, con asesoramiento y apoyo familiar continuo, juegan un papel importante.

Como mínimo, los programas deben tratar de abordar los siguientes resultados prioritarios de nutrición para mujeres, infantes y niños o niñas, ya sea a través de la provisión directa de servicios o el establecimiento de vínculos con los servicios existentes apoyados por el gobierno u otros asociados, identificados durante el proceso de contextualización anterior:

- El inicio inmediato de la lactancia materna (en el plazo de una hora después del nacimiento) y la lactancia materna exclusiva durante seis meses
- Nutrición óptima para las mujeres, especialmente durante el embarazo
- Introducción adecuada de alimentos complementarios a los seis meses y la lactancia materna continua durante al menos dos años
- Consumo adecuado de Vitamina A y hierro para los niños y niñas

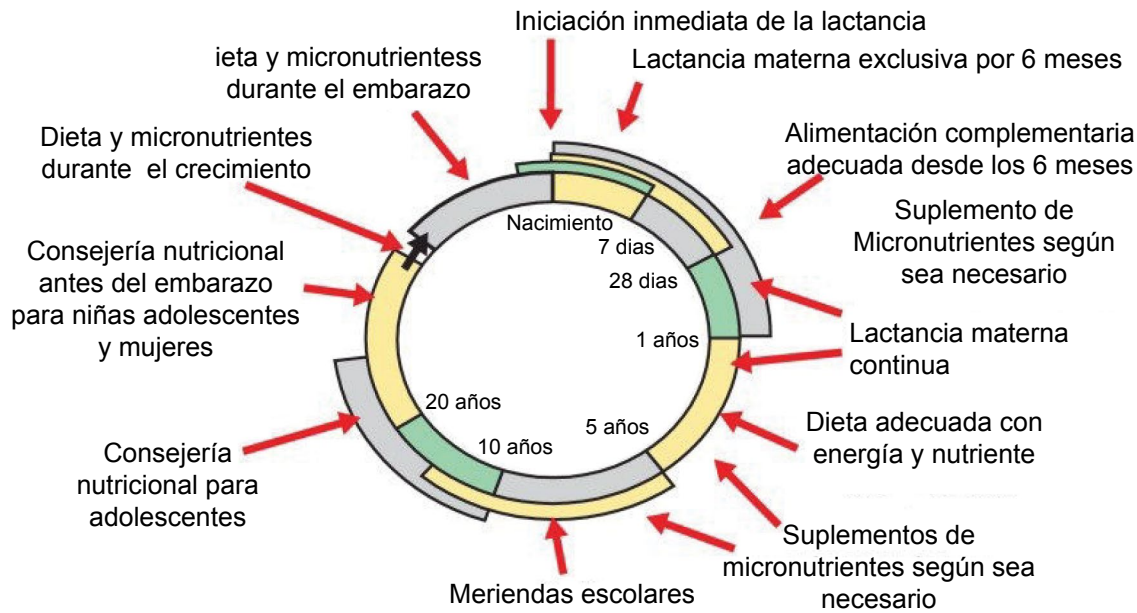
- Consumo adecuado de vitamina A, hierro y ácido fólico para las mujeres en edad reproductiva (además de calcio para las mujeres embarazadas)
- Consumo adecuado de yodo para todos los miembros de la unidad familiar
- Promoción del cuidado nutricional de las niñas y niños enfermos y con desnutrición severa a través de MCMA (Manejo Comunitario de la Desnutrición Aguda) o de otros servicios disponibles. Algunas poblaciones, como los bebés con bajo peso al nacer, los huérfanos, las familias afectadas por el VIH y el SIDA, y los lactantes y niños y niñas pequeños con discapacidades pueden necesitar nutrición especializada o intervenciones de alimentación o de apoyo.

En donde estas AEN sean implementadas por el gobierno u otros socios, los gerentes de programas y el personal de socios locales (SL) debe trabajar dentro del sistema de referencia de la SS para asegurar que los niños o niñas puedan ser referidos a los servicios esenciales y que el seguimiento se realiza con las familias para confirmar que los niños tuvieron acceso a estos servicios. Una coordinación regular con el personal de salud durante las semanas de salud del niño o la niña y las visitas médicas móviles con la programación de la Etapa de

NUTRICIÓN EN EMERGENCIAS

En situación de emergencia y desastre, las mujeres, infantes y niños o niñas son especialmente vulnerables. La educación y el apoyo a la nutrición materna, de infantes y de la niña o niño pequeño (NMINP), incluyendo la protección, promoción y apoyo a la lactancia materna, es una programación importante de respuesta a emergencias. La programación nutricional durante las operaciones de socorro puede incluir una evaluación antropométrica, consejería/apoyo de nutrición, tratamiento de la desnutrición y la distribución de alimentos y suplementos nutricionales. Si la distribución de los sucedáneos la leche materna o alimentos comerciales para bebés es parte de la respuesta, un gran cuidado se debe tomar para reducir al mínimo los riesgos, y adherirse al “Código” (por favor consulte la caja de texto (Alineación con las políticas internacionales” en la página 37). Otras intervenciones no nutricionales pueden incluir la programación de agua, saneamiento e higiene (AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE por sus siglas en inglés), apoyo de salud mental perinatal, cuidado prenatal y de recién nacidos, y el registro de nacimientos para asegurar que las madres y sus recién nacidos reciban el acceso oportuno a los servicios básicos de salud y nutrición. Para obtener orientación sobre nutrición en situaciones de emergencia, incluyendo NMINP y la nutrición de la población en general, por favor referirse a la [Red de Nutrición de Emergencia](#).

Mejorando la Nutrición a lo Largo del Ciclo de Vida (OMS, 2013)



ALINEACIÓN CON POLÍTICAS INTERNACIONALES

Al diseñar un programa, es importante asegurar la alineación con las políticas locales, nacionales e Internacionales pertinentes. Una política Internacional que es particularmente importante para la Etapa de Vida 1 es el Código Internacional de Comercialización de Substitutos de la Leche Materna (el "Código"). El Código es un conjunto de directrices que tiene como objetivo proteger la lactancia materna, reduciendo al mínimo los efectos negativos que el mercadeo, la publicidad, la promoción y distribución de sustitutos de leche materna* pueden tener sobre las prácticas de lactancia. La decisión de una madre acerca de cómo alimentar a su infante puede ser directa o indirectamente influenciada por los mensajes que ve o escucha en la televisión y la radio, anuncios impresos y cupones, o incluso de parte de trabajadores de la salud o materiales dados en una clínica de salud. En virtud del Código, estos mensajes deben promover prácticas alimentarias positivas en línea con las recomendaciones basadas en la evidencia.

El Código no prohíbe la distribución de los sucedáneos de la leche materna: ayuda a los gobiernos e implementadores a entender cómo distribuir estos productos en situaciones en las que son realmente necesarios. Por ejemplo, el Código ayuda a guiar a los programas sobre cómo distribuir fórmula infantil para infantes huérfanos en situaciones de emergencia, a la vez que elimina el riesgo de "desbordamiento" del uso de fórmula en la población general.

Un cuidadoso diseño y monitoreo del programa puede ayudar a asegurar que los programas de nutrición se adhieran al Código y no tienen la consecuencia no deseada de la reducción de las tasas de lactancia. En más contextos de desarrollo, sucedáneos de la leche materna no son una parte necesaria de las circunstancias de nutrición; por lo tanto, la gran mayoría de los programas de nutrición de CHildFund deben colocar un énfasis principal en la promoción, protección y apoyo de la lactancia en línea con las [\(OMS\) recomendaciones](#) de la Organización Mundial de la Salud.

Los gerentes de programas deben considerar cuidadosamente cualquier situación que pudiera implicar la promoción o distribución de los sucedáneos de la leche materna, incluyendo la aceptación de donaciones en especie, de fórmula para infantes o alimentos de infantes/bebés o la inclusión de estos productos en el diseño del programa.

*Los sucedáneos de la leche incluyen la fórmula para lactantes, así como otros productos que se anuncian o de otra manera se presentan como sustitutos totales o parciales de la leche materna, tales como alimentos para infantes y bebés, jugos, leches y cereales. El Código también aplica a los biberones y tetinas de los biberones/tetinas.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Vida 1 asegurará de que los niños de 0–5 años tengan acceso a la Vitamina A, desparasitación y refuerzos de vacunación cada seis meses.

2. Educación y Apoyo para Cambio del Comportamiento

La educación y el apoyo pueden ayudar a equipar a las madres y otros cuidadores con el conocimiento y las habilidades necesarias para llevar a cabo las prácticas óptimas de nutrición materna, de infantes y de la niña o niño pequeño (NMIMP). Este apoyo puede venir de una variedad de fuentes, y debe ser parte de una estrategia integrada más amplia de cambio social y del comportamiento para mejorar la NMIMP. Algunos ejemplos de actividades de educación y de apoyo incluyen:

Educación y consejería de trabajadores capacitados de salud comunitaria (TSC) y/o el personal de salud durante las visitas de atención prenatal y postnatal, en los establecimientos de salud y/o durante las visitas domiciliarias, para ayudar a una madre a prepararse para la forma en que alimentará a su bebé y qué apoyo será necesario en el hogar o en el trabajo.

Diálogos comunitarios con los tomadores de decisiones clave (por ejemplo, las abuelas, las parejas masculinas, y los líderes de la comunidad) sobre la NMIMP y las funciones que los diferentes miembros de la familia desempeñan en el apoyo a la nutrición de las madres y los infantes y las niñas o niños pequeños.

Los grupos de apoyo pueden juntar a madres, padres y otros cuidadores para compartir experiencias, formular estrategias acerca de cómo superar los desafíos, y apoyarse unos a otros a seguir las prácticas recomendadas de NMIMP. Esto debe incluir el apoyo sobre cómo preparar los ingredientes disponibles localmente para alimentos nutritivos apropiadas para la edad, dependiendo de la edad del niño o la niña, a través de demostraciones de alimentos y otras actividades.

3. Integración con Enfoques Sensibles a la Nutrición

Intervenciones específicas a la nutrición tales como la consejería y el apoyo nutricional funcionan mejor cuando se ejecutan en coordinación con enfoques sensibles a la nutrición en otros sectores. Estos incluyen la planificación primaria de salud y familia (Sendero 6 y Etapa de vida 3, Sendero 4) prácticas de agua, saneamiento e higiene (AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE por sus siglas en inglés) (Sendero 5); la toma de decisiones sobre cómo se utilizarán los recursos (Sendero 2); estimulación temprana (Senderos 3 y 8); y el fortalecimiento económico (Sendero 1). Aquí están algunos ejemplos de cómo los gerentes de programas podrían integrar de manera efectiva la NMIMP en la programación de la Etapa de vida 1 y viceversa:

TIPO	OPORTUNIDAD DE INTEGRAR
Crianza Educación	Módulos sobre AEN (Estándar 1) de la nutrición de las mujeres embarazadas a la alimentación complementaria y cómo los cuidadores masculinos pueden ayudar estas acciones.
Centros DTN	Módulos sobre la alimentación receptiva (integración de AEN con la estimulación temprana). Por ejemplo, hablarle y acariciar al bebé durante la lactancia
Monitoreo del Crecimiento	Módulos sobre la preparación y almacenamiento de los alimentos (integrando AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE y NMIMP).
Fortalecimiento Económico	Movilizar apoyo comunitario para proporcionar alimentos nutritivos para los niños y niñas.
	Vincular la situación nutricional de los niños a la estimulación y la salud durante las sesiones de asesoramiento.
	Módulos sobre NMIMP y preparación de alimentos con el apoyo de medios de vida agrícolas (huertos familiares, agricultura, etc.)
	Discusiones sobre cómo aplicar ahorros para satisfacer las necesidades nutricionales de la madre y de los niños y niñas durante las reuniones de VSLA.

4. Estructuras Comunitarias Capacitadas

Dependiendo del tipo de apoyo provisto, la capacitación, monitoreo, y las necesidades de apoyo pueden variar. Como mínimo, todos los profesionales de la salud y los voluntarios (CHW, DPI o facilitadores de crianza y otros) que proporcionan educación de NMIMP y apoyo deben recibir capacitación sobre NMIMP con el uso de materiales validados basados en la evidencia que incluyen módulos específicos sobre el apoyo a la lactancia materna y la alimentación complementaria para los grupos de apoyo detallados anteriormente en las Normas 2 y 3. La capacitación debe incluir componentes prácticos centrados en la construcción de consejería y habilidades de

Un ensayo controlado en Guatemala mostró que el 45% de las madres en el programa que recibió visitas domiciliarias y asistió a los grupos de apoyo de madre a madre por un año había amamantado de forma exclusiva, en comparación con el 14% de las mujeres en las comunidades del programa que no participaron en esas dos actividades.*

*Dearden, et al. 2002. Impact of Mother to Mother Support on optimal breastfeeding: a controlled intervention trial in peri-urban Guatemala City, Guatemala

MICRONUTRIENTES VS. ALIMENTO DISPONIBLE A NIVEL LOCAL

Suplementos de micro nutrientes y suplementos alimenticios listos para el uso (LPU) juegan un papel importante en los programas de nutrición, especialmente aquellos que se centran en el tratamiento de las deficiencias de micronutrientes y la desnutrición. A los efectos de la educación/apoyo general sobre la nutrición, sin embargo, los programas deben enfatizar la producción y el consumo de alimentos ricos en nutrientes disponibles a nivel local, ya que este enfoque suele ser más asequible y sostenible en entornos de bajos recursos en comparación con suplementos de productos LPU.

comunicación interpersonal; para las personas que proveen apoyo de lactancia materna, la capacitación debe incluir componentes específicos sobre la técnica de lactancia. Después de la capacitación, los programas deben garantizar que existen oportunidades regulares para la supervisión de apoyo y asesoramiento, así como capacitaciones de actualización y de desarrollo profesional continuo.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 2

Cuando los niños y niñas tienen una nutrición adecuada, son capaces de alimentar el cerebro para tener energía para la escuela y los juegos. La nueva investigación también ha demostrado que la nutrición en la adolescencia temprana es muy importante para la salud de un bebé y la madre durante el embarazo más tarde en la vida. La obesidad también es un riesgo durante esta edad así que los padres/cuidadores deben tener el conocimiento sobre cómo continuar preparando alimentos nutritivos para sus niños en crecimiento.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 3

Con el fin de romper el ciclo intergeneracional de la desnutrición, debemos hacer frente a las necesidades nutricionales de niñas adolescentes antes de que se conviertan en madres. Junto con la prevención de embarazos no deseados y retrasar la edad del primer embarazo, garantizando que las mujeres jóvenes están bien nutridas y que tienen el conocimiento y las habilidades para alimentarse a ellas mismas y a sus familias ayudará a asegurar que sí y cuando decidan ser madres, tendrán niños y niñas más saludables.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de niños y niñas de 0-5 años de edad identificados como malnutridos

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- Iniciación de lactancia materna <1 hora después del parto
- Lactancia materna exclusiva (infantes <6 meses)
- Alimentación complementaria de acuerdo con las prácticas de alimentación apropiadas para la edad
- Frecuencia mínima de alimentos (niños y niñas de 6-23 meses)
- Diversidad mínima de la dieta (para mujeres embarazadas/lactantes, para niños y niñas de 6+ meses)
- Tasas de consumo de hojas verdes y proteínas entre mujeres/niños y niñas
- Cobertura de vitamina A y hierro de niños <2 años; cobertura de hierro/ácido fólico para mujeres embarazadas

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- CBS para las mujeres embarazadas y madres con niños y niñas <2 años
- Altura para la edad (retraso del crecimiento, peso para la edad (por debajo del peso apropiado) y peso para la edad (emaciación) puntuación para niños <2 años [registro en fichas de crecimiento]
- IMC para mujeres embarazadas tempranas y adolescentes

Recursos Adicionales

Manuales y Recursos Claves sobre Nutrición

- Acciones Esenciales de Nutrición (AENs). http://www.who.int/nutrition/publications/infantfeeding/essential_nutrition_actions/en/.
- Asistente de Diseño de Programas de Nutrición <http://www.fsnnetwork.org/nutrition-program-design-assistant-tool-program-planners-reference-guide-and-workbook>.

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1	
Sendero 1	<i>Sendero 1 Seguridad de Medios de Vida para Cuidadores:</i> Los programas de nutrición pueden vincularse con los programas agrícolas o de otro tipo de apoyo de medios de vida para proporcionar recursos para alimentos nutritivos para las familias.
Sendero 2	<i>Sendero 2 Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores de niños(as) de 0–5 años:</i> El apoyo de la comunidad y de la familia es fundamental para garantizar prácticas óptimas de nutrición. Involucrar a los tomadores de decisiones en el hogar y en la comunidad puede ayudar a crear conciencia sobre la importancia de NMIMP, y puede mejorar qué alimentos comen los lactantes y niñas o niños pequeños en el hogar.
Sendero 3	<i>Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible:</i> Aconsejar a los cuidadores sobre cómo participar en la alimentación receptiva puede ayudar a juntar a la nutrición y la alimentación para maximizar los efectos positivos en el desarrollo físico y cognitivo de los lactantes y niñas y niños pequeños.
Sendero 4	<i>Sendero 4 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad:</i> La educación y el apoyo sobre NMIMP deben incluir discusiones sobre el papel de la alimento en la familia, y desalentar el uso de la alimento como premio o castigo (por ejemplo, la retención de alimentos como castigo).
Sendero 5	<i>Sendero 5 Hogares y Ambientes Seguros:</i> La nutrición y AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE están estrechamente entrelazados. Lavarse las manos, preparación segura de alimentos y la disponibilidad de áreas de juego limpias para lactantes y niñas o niños pequeños ayuda a reducir la transmisión de enfermedades, protegiendo así el estado nutricional.
Sendero 6	<i>Sendero 6 Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad:</i> Las intervenciones de nutrición son más efectivas cuando se proveen junto con otras intervenciones clave de salud. La intervención de los esfuerzos enfocados en la salud y la nutrición materna e infantil puede ser una manera eficiente de compartir mensajes y prestar servicios.
Sendero 7	<i>Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar:</i> Los proveedores de cuidado infantil pueden apoyar de una manera óptima a la NLNP mediante el apoyo a las madres a continuar amamantando después de regresar al trabajo, y mediante la movilización de las comunidades, para proporcionar alimento/refrigerios nutritivos apropiados para la edad para lactantes y niñas y niños pequeños.
Sendero 8	<i>Sendero 9 Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad:</i> Los programas deben incluir educación y recursos específicamente para otros cuidadores para ayudarles a seguir buenas prácticas de nutrición cuando el cuidador primario no está disponible.

- Paquete sobre Cuidado para el Desarrollo de la Niñez de OMS y UNICEF http://www.unicef.org/earlychildhood/index_68195.html.
- Normas de SPHERE para ALNP. <http://www.spherehandbook.org/en/2-infant-and-young-child-feeding/>.
- Paquete y Guía de Programación de ALNP de Comunidad de UNICEF http://www.unicef.org/nutrition/index_58362.html.
- Manuales de Proyecto para Nutrición de Lactantes y Niñas y Niños Pequeños (NLNP) de USAID <http://www.iycn.org/resources/>.
- PROYECTO LINKAGES, incluyendo guía de alimentación complementaria <http://files.enonline.net/attachments/243/mother-to-mothersupportgroupstraining.pdf> y Capacitación para Entrenadores de Grupos de Apoyo de Madre a Madre http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnact644.pdf.
- Recursos técnicos de sociedad Thousand Days. <http://thousanddays.org/>.
- Grupo de Trabajo de Nutrición, Colaboraciones de Supervivencia Infantil y Grupo de Recursos (CORE), Desviación Positiva/Hogar: Una Guía de Recursos para la Rehabilitación de Forma Sostenible de la Niñez Malnutrida, Washington, D.C: Diciembre 2002. http://www.positivedeviance.org/pdf/earth_book.pdf.
- Retraso del Crecimiento Infantil y Enteropatía Ambiental (presentación por Jean Humphrey). <http://youtu.be/Z-raYL-NiJ1w>.
- Informe técnico sobre nutrición y desarrollo del cerebro de Alive & Thrive. <http://www.aliveandthrive.org/sites/default/files/Technical%20Brief%204-%20Nutrition%20and%20brain%20development%20in%20early%20life.pdf>.
- Nutrición Materna, de Lactantes y Niñas y Niños Pequeños (NMLNP): Maximizando los impactos en el crecimiento infantil y el estado de micronutrientes, centrándose en la nutrición materna, prácticas de parto y una alimentación mejorada del lactante y niña y niño pequeño. http://www.fsnnetwork.org/sites/default/files/miycn_maternal_nutrition.pdf.

Etapa de Vida 1, Sendero 8: Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano Fuera del Hogar

Estándar del Sendero: Todos los niños(as) de 0–5 años reciben preparación de calidad para la escuela y estímulos de servicios de educación temprana

JUSTIFICACIÓN

El desarrollo cerebral significativo tiene lugar durante los tempranos años de la vida de un niño o niña y el desarrollo óptimo del cerebro sienta las bases para obtener resultados positivos en el desarrollo infantil en el aprendizaje, resolución de problemas, la cooperación con los demás y la autoestima. Durante este período crítico, es esencial que la educación, estimulación, salud, nutrición y las necesidades de seguridad de un niño o niña se cumplan por los cuidadores receptivos, positivos y educadores.

El acceso a la educación preescolar de calidad fuera del hogar ayuda a preparar a los niños y niñas de 3–5 años de edad para el éxito en la escuela y en la vida. Estudios han demostrado que los niños y niñas que asisten a programas de educación temprana de calidad tienen más probabilidades de superar obstáculos asociados con la carencia, exclusión y vulnerabilidad (CEV). El aprendizaje temprano de calidad hace que servicios, que a menudo están fuera del alcance, sean accesibles y apoya a los niños y niñas en situación de riesgo. Para todos los niños y niñas, preescolar promueve el desarrollo de habilidades críticas, habilidades en las que los niños y niñas puedan confiar para completar con éxito la escuela primaria y secundaria, como pre-alfabetización y pre-numérico; para acceder a la educación superior y trabajos mejor remunerados, tales como la comunicación escrita y la capacitación

LISTA DE VERIFICACIÓN DE CALIDAD

- Educadores y docentes tienen acceso a conocimientos y habilidades
- Plan de estudios basado en juegos incorpora materiales de aprendizaje disponibles a nivel local y que son culturalmente relevantes
- Monitoreo y asesoramiento regular
- Espacio interior y exterior seguro y adecuado
- Adaptable a niños y niñas con discapacidades
- Integración con servicios de salud nutrición y de desarrollo económico
- Proporción de niños-adultos adecuada
- Instalaciones de agua y saneamiento
- Participación de la comunidad y los padres
- Transición efectiva a la escuela primaria

Para más información, por favor consulte la Sección de Recursos.

en puestos de trabajo; y para servir como líderes dentro de sus familias y comunidades, tales como el desarrollo de relaciones y la promoción.

Programas de educación temprana de calidad también tienen efectos multiplicadores para las familias y las comunidades: los adultos también pueden tener acceso a información y servicios que necesitan para servir como cuidadores de apoyo y modelos a seguir adultos.

A nivel mundial, pocos países han invertido recursos adecuados o promulgado marcos de política de soporte suficientemente amplios de la programación de aprendizaje temprano generalizada. A nivel mundial, más del 50% de los niños y niñas están matriculados en la educación pre-primaria. En los países de bajos ingresos, sólo el 17% de los niños están matriculados. En consecuencia, los gobiernos de todo el mundo gastan menos del 10% de sus presupuestos anuales en el aprendizaje temprano. Teniendo en cuenta esta diferencia en la inversión y en la política, la carga de la educación pre-primaria universal, recae con frecuencia sobre las comunidades.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

El análisis del contexto es un primer paso esencial para la planificación de proyectos de aprendizaje temprano. A nivel nacional, regional y/o local, comprender las causas de la carencia, exclusión y vulnerabilidad relacionada con la programación de aprendizaje temprano de calidad, las consecuencias resultantes de CEV para niñas y niños pequeños y sus familias y comunidades, y los individuos, organizaciones y sistemas por los que un cambio positivo en la prestación de servicios de aprendizaje temprano puede verse afectada, ayudará a los ejecutores a diseñar e implementar proyectos de aprendizaje temprano exitosos.

CAUSAS PRINCIPALES DE CEV

¿Qué impide que los niños y niñas de 3–5 años de edad accedan/participen en aprendizaje temprano de calidad fuera del hogar?

¿Algunos niños y niñas son más carentes, excluidos y vulnerables que otros en relación con el aprendizaje temprano?

¿Algunas áreas son más carentes, excluidas y vulnerables que otras en relación con el aprendizaje temprano?

Sendero 1	SINTOMAS DE CEV	¿Hay servicios de aprendizaje temprano para niños y niñas con necesidades especiales, que hablan diferentes idiomas, o que pertenecen a grupos étnicos minoritarios?
Sendero 2		¿Qué conocimientos tienen las familias acerca de los servicios de aprendizaje temprano?
Sendero 3		¿Cuáles son las necesidades de aprendizaje de los niños que están o no están siendo atendidos?
Sendero 4		¿Los niños y niñas tienen acceso a los servicios? ¿Son de buena calidad?
Sendero 5	FACTORES DE CAMBIO CLAVES, ACTORES E INSTITUCIONE	¿Las familias y las comunidades participan en la definición de los programas de aprendizaje temprano?
Sendero 5		¿Hay políticas a nivel nacional relacionadas con los programas de aprendizaje temprano?
Sendero 6		¿Cuál es el objetivo nacional para el acceso al aprendizaje temprano y cuál es la cobertura actual?
Sendero 7		¿Hay una entidad que apoya con la colaboración entre diferentes ministerios/sectores?
Sendero 8		¿Los servicios están disponibles cuando las familias los necesitan?
Sendero 9		Si existen programas de aprendizaje temprano, ¿están vinculados a los servicios de salud/nutrición?
		¿Qué recursos están disponibles para apoyar a las familias y comunidades para establecer programas de educación temprana de calidad?
		¿Qué recursos tiene la comunidad para aumentar el acceso y la calidad de los programas de aprendizaje temprano?

- *Entorno:* Programas de aprendizaje temprano se pueden dar en muchos entornos diferentes. El entorno más común es el centro de aprendizaje temprano, en el que un grupo o grupos de niños y niñas participan en actividades de parte del día o el día completo, dirigidos por un educador semi-profesional o profesional. Otros entornos, incluyendo casas, espacios comunitarios, centros de salud y ubicaciones móviles pueden ser tan eficaces como los centros y suelen responder mejor a las necesidades de las comunidades rurales, niñas y niños más pequeños y grupos que de otra manera están excluidos de los programas formales de aprendizaje temprano. En todos los entornos, los programas deben orientarse hacia las siguientes normas de calidad.

Política y Planificación de Aprendizaje Temprano

1. Aplicación de Política de Aprendizaje

Para la sostenibilidad a largo plazo, los programas de aprendizaje temprano deben estar alineados con las políticas nacionales de aprendizaje temprano. Si las políticas no están establecidas, los administradores de proyectos pueden ser importantes defensores de las niñas y niños pequeños. Los gerentes de programas pueden reunir evidencia en apoyo del aprendizaje temprano y compartir la información con los contactos clave en los ministerios de educación, los servicios de la familia, o la salud. Los gerentes de programas pueden participar en o liderar grupos de trabajo de desarrollo de políticas, ayudando a escribir Secciones de nuevas políticas para el aprendizaje temprano o el apoyo a las revisiones de las políticas educativas existentes para incluir el aprendizaje temprano. Los gerentes de programas son líderes importantes en la conducción de un cambio de política para el aprendizaje de las niñas y niños pequeños.

2. Planificación de Programas de Aprendizaje Temprano

Si las políticas de educación temprana han sido establecidas, los gerentes de programas pueden documentar las responsabilidades de los ejecutores gobiernos, educadores de aprendizaje temprano y grupos locales de padres como los comités de padres, comités escolares o de gestión de desarrollo temprano infantil (DTI) o comités de Protección a la niñez. Ejemplos de estas responsabilidades incluyen: los gobiernos pueden acordar construir o rehabilitar los centros de aprendizaje temprano o aulas, para desarrollar y distribuir planes de estudio de aprendizaje temprano y materiales para las aulas, para pagar salarios de los docentes, y para vincular los programas de educación temprana a la salud y a otros servicios gubernamentales para niñas y niños pequeños. Los educadores pueden acordar estar presentes cada día para enseñar y cada mes para participar en la capacitación. Los grupos de padres pueden acordar apoyar a los educadores de aprendizaje temprano, trabajando en sus campos o proporcionando

ESTÁNDARES TÉCNICOS

Al planificar en torno a este Sendero, deben considerarse los siguientes parámetros importantes:

- *Edad del Niño o Niña:* Los niños o niñas entre 3–5 años de edad varían en función de sus necesidades, habilidades e interacciones con otros niños y niñas, y adultos. Como tal, las oportunidades de aprendizaje temprano variarán dependiendo de la edad de los participantes, aunque todos se comparten elementos similares de calidad. Las actividades previstas, contenidos de formación de educador, y materiales de enseñanza y aprendizaje deben ser apropiados para el desarrollo de los niños y niñas.

DPI HOLISTICO EN INDONESIA

El trabajo de ChildFund promueve el desarrollo intelectual, físico y emocional de los niños desde los primeros momentos de la vida. Además de su trabajo con los padres y cuidadores para apoyar actividades estimulantes en el hogar, la organización ayuda a las comunidades a establecer y gestionar centros de DTI que incorporan novedades en juegos y preparación escolar en un ambiente seguro y cálido.

En Indonesia, los centros de DTI suelen comenzar en los hogares de miembros de la comunidad y más tarde se hace la transición a centros independientes. La capacitación y los materiales que ChildFund proporciona ayudan a docentes voluntarios a promover habilidades motoras, de lenguaje y de juego, mientras que el trabajo de incidencia contribuye a la eficacia a largo plazo de los programas mediante el apoyo a la certificación de educadores.

otros incentivos en especie o financieros a los educadores, para que los materiales de aprendizaje y del aula, tales como esteras, vallas y juguetes, para participar en la capacitación y asesoramiento, y para supervisar la coordinación con otros servicios gubernamentales y de salud. Los gerentes de programas pueden llevar una formación de calidad de los educadores y grupos de padres, pueden coordinar las actividades de grupos de padres, y pueden proporcionar capacitación y asesoramiento continuo para los educadores y los grupos de padres. Los gerentes de programas también pueden identificar empresas locales y las formas en las que pueden contribuir al aprendizaje temprano tal como proporcionando financiación o proporcionando suministros y materiales. El mapeo y la aceptación de los roles, responsabilidades y contribuciones de los ejecutores clave de aprendizaje temprano y la creación de fuertes asociaciones entre estos grupos va a mejorar las oportunidades de aprendizaje temprano para niños pequeños.

Preparación Profesional de Aprendizaje Temprano

3. Educadores Capacitados

Los educadores que faciliten programas de educación temprana deben ser bien entrenados. Las mejores prácticas demuestran que la formación debe llevarse a cabo mensualmente para ser más efectivas y que las sesiones de entrenamiento deberían dar tiempo suficiente para abarcar de forma eficaz todo el contenido y deben ser de una semana a un mes de duración. Los materiales de capacitación deben ser completos y abordar las características, necesidades y las influencias sobre el aprendizaje del niño o niña, debe integrar el conocimiento local con las mejores prácticas Internacionales, y deben revisar los tipos de apoyo que los niños y las familias necesitan. La

capacitación debe incorporar elementos interactivos prácticos como juegos de roles o presentaciones en las aulas.

4. Monitoreo Regular y Asesoramiento

Además de las sesiones de entrenamiento en grupo, los gerentes de programas deben proporcionar apoyo a los educadores en las aulas, ya que ponen en práctica nuevos conceptos. El monitoreo y asesoramiento debe llevarse a cabo al menos una vez al mes para asegurarse de que es eficaz en la mejora de la práctica docente en el aula en una manera oportuna. Los grupos de padres también pueden participar en sesiones de monitoreo y asesoramiento, fomentando de la propiedad de la calidad del programa. La observación y la reflexión aseguran que el desarrollo profesional es continuo. Los gerentes de programas son esenciales para garantizar que el monitoreo y asesoramiento sean una parte rutinaria e importante de la implementación del programa de aprendizaje temprano.

5. Planes de Estudio y Materiales Culturalmente Pertinentes y Basados en Juegos

Independientemente del entorno, los programas de educación temprana deben guiarse por un plan de estudios basado en el juego y la interacción con los demás. Los materiales deben ser culturalmente relevantes y de fabricación local y de fácil acceso para los niños en el aula. Las actividades adecuadas al desarrollo deben ser relevantes a las edades, idiomas, culturas, y vidas en el hogar de los niños y niñas. Los niños y niñas deben tener el mismo acceso a los materiales y el juego debe ser conducido en gran parte por los niños y niñas. Cuando los niños y niñas dirigen su propia exploración y juegos, están muy interesados en el proceso de aprendizaje. Las mejores prácticas muestran que los niños aprenden mejor cuando participan en la programación de aprendizaje temprano al menos 3 horas por día durante 4–5 días por semana.

6. Proporción Adecuada de Niños/ Niñas-Educador

El número de niños(As) por educador afecta el nivel de interacción y respuesta de los educadores y la calidad del ambiente de aprendizaje. Las proporciones de educadores infantiles debe basarse en la edad de los niños(as) participantes; entre menores sean los niños(as), mas adultos se necesitan para asegurar resultados positivos de aprendizaje y seguridad. A continuación se muestra las proporciones aceptadas ampliamente de niño(a) educador:

EDAD NIÑOS/ NIÑAS	EDUCADORES NEEDED
3 años de edad	1 adulto por 13 niños(as)
4 años de edad	1 adulto por 16 niños(as)
5 años de edad	1 adulto por 20 niños(as)

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Estructuras de Aprendizaje Temprano

7. Espacio Interior y Exterior Seguro y Adecuado

El entorno influye en el comportamiento. Un entorno que está bien organizado, es seguro y protegido fomentará interacciones positivas de los niños y niñas con los materiales, con otros niños y adultos. La organización del espacio y los materiales depende de la edad de los niños y niñas, el entorno, y la disponibilidad de recursos. Se alienta a que cada niño o niña en un entorno de aprendizaje temprano tenga 1,5 metros cuadrados en interiores y 3 metros cuadrados de espacio en exteriores para explorar y jugar. Por ejemplo, para 30 niños, un aula interior deberá ser de 9 x 5 metros cuadrados o más.

Los programas de educación temprana pueden utilizar el espacio de forma creativa. Por ejemplo, un entorno aprendizaje temprano basado en el hogar con espacio limitado puede utilizar contenedores de almacenamiento apilados para materiales. Los programas basados en los centros de aprendizaje pueden tener esquinas con materiales de juego de fácil acceso para el uso diario. No es esencial que los espacios de aprendizaje temprano contengan mobiliario para los niños y niñas, ya que los niños pueden pintar, dibujar, escribir y jugar en el suelo o sobre esterillas tejidas. Lo más importante es que los niños deben sentirse seguros de ser ellos mismos y explorar dentro del entorno de aprendizaje.

Dentro de los centros, un espacio para los cuidadores y otros adultos también es importante para asegurarse de que se sientan bienvenidos y se les anime a participar en el aprendizaje de sus niños y niñas, como se indica en la Norma 2. Dicho espacio puede ser una zona de sombra al aire libre o un aula antes o después del día escolar. Programas de aprendizaje temprano exitosos se basan en fuertes esfuerzos de paternidad; ver Sendero 3.

8. Adaptable para Niños o Niñas con Necesidades Especiales

Los programas de educación temprana de calidad abordan las necesidades únicas de todos los niños y niñas, y garantizan que se cumplan sus derechos. Para apoyar el aprendizaje temprano de los niños o niñas con necesidades especiales físicas, del lenguaje, necesidades cognitivas o emocionales, de las actividades del programa, entornos, y las interacciones pueden ser adaptados. Los educadores deben trabajar de cerca con los cuidadores para reconocer los puntos fuertes de los niños o niñas con necesidades especiales, los métodos para la adaptación de las rutinas diarias, y la prestación de apoyo continuo. Por ejemplo, a los niños o niñas que tienen discapacidades auditivas se les pueden conseguir materiales con textura y color, ser sentados cerca del educador para ver mejor sus movimientos faciales, y seguir una rutina que lo ayude a él o ella para ser independiente. Los niños o niñas con discapacidades físicas necesitan materiales que han sido adaptados

para facilitar su comprensión y uso. Los educadores pueden aprender otros métodos de comunicación para relacionarse con los niños con retraso del lenguaje y discapacidades.

9. Instalaciones de Agua y Saneamiento

Los programas de aprendizaje temprano deben estar ubicados cerca de fuentes de agua, cuando sea posible, para ayudar a garantizar que los niños y sus familias tengan acceso al agua potable segura; agua y jabón para lavarse las manos, los cuerpos y la ropa con regularidad; y letrinas u otros métodos higiénicos de eliminación de residuos. La mensajería AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE puede ser integrada en las actividades de aprendizaje temprano y los esfuerzos de educación para padres. La continuidad en las prácticas de salud y saneamiento entre el hogar y los centros de aprendizaje temprano ayudará a los niños a desarrollar buenas prácticas.

10. Integrar la Salud y la Nutrición

Los niños que son saludables y bien nutridos aprenden mejor, tienen más energía y se sienten cuidados. Como se describe en la Norma 2, los programas de aprendizaje temprano de calidad deben estar bien coordinados con y buscan mejorar los servicios de salud existentes. Si los centros de salud se encuentran en las inmediaciones de los centros de aprendizaje temprano, el cuidado preventivo de rutina se puede proveer fácilmente. Cuando los centros de salud están lejos de los centros de aprendizaje temprano, los gerentes de programas se basan en las estructuras del gobierno local para la difusión de la salud para las niñas y niños pequeños, tales como semanas de la salud o brigadas móviles de salud. Los grupos de padres y educadores pueden abogar por centros de aprendizaje temprano para que sirvan como un lugar de encuentro de tal difusión de salud. Convocar a los esfuerzos de salud en los centros de aprendizaje temprano garantiza que un gran número de niños reciben tratamiento y servicios también se pueden proporcionar para los niños 0–3 años de edad que están presentes.

Los educadores también pueden ser entrenados en las señales de advertencia de la salud y los controles de salud básicos, tales como el monitoreo del crecimiento que se puede realizar en los centros de aprendizaje temprano. La estrecha colaboración entre los padres y educadores es importante para asegurarse de que los niños enfermos con enfermedad de urgencia o que atentan contra la vida reciban atención médica rápidamente.

Del mismo modo, dependiendo de la cantidad de tiempo que los niños participen en el aprendizaje temprano cada día, los grupos de padres también pueden movilizarse para proporcionar alimentos para los niños si no hay programas del gobierno disponibles. Las familias pueden contribuir alimentos o pueden ofrecer su tiempo en el centro para preparar la alimentación. Además, huertos pueden ser plantados en los centros y se pueden incorporar en las actividades de aprendizaje. Al

PERFIL DEL EDUCADOR

Los educadores son el corazón de los programas de aprendizaje temprano. Si bien son diversos, todos los educadores deben preocuparse profundamente por los niños y niñas y las familias a las que sirven. Los educadores tienen más éxito cuando son miembros de la comunidad en la que enseñan, saben leer y escribir y tienen interés en los niños, y están comprometidos y son capaces de enseñar de manera voluntaria o con ingresos limitados. Los educadores deben estar disponibles cada día para enseñar y para capacitaciones fuera de la comunidad al menos una vez al mes.

garantizar que las actividades de salud y nutrición son coordinadas por los padres y los educadores junto con los gobiernos garantizarán la sostenibilidad y mejorarán el desarrollo físico de los alumnos tempranos.

Participación de los Padres en el Aprendizaje Temprano

11. Participación de los Padres en el Aprendizaje Temprano de Niñas y Niños Pequeños

Como se describe en la Norma 2, los programas de aprendizaje temprano dependen en gran medida de los esfuerzos de los grupos de padres. Los padres entienden de forma única a sus hijos y es importante que los programas de aprendizaje temprano apoyen su participación activa y les proporcione la información necesaria sobre el aprendizaje de sus hijos. A medida que los grupos de padres puedan proporcionar apoyo crítico a los educadores de aprendizaje temprano, pueden contribuir materiales de clase que se necesitan, pueden coordinar actividades de salud y nutrición, y pueden participar en el monitoreo de la calidad del programa, la educación de los padres es fundamental para la programación de aprendizaje temprano, como se describe en el Sendero 3. La educación de los padres puede abordar el aprendizaje de la niña o niño pequeño, la salud y el desarrollo, los elementos de los entornos de aprendizaje de calidad, los métodos para la fabricación de materiales de aprendizaje, gestión y liderazgo de comités y habilidades de observación en el aula.

Los grupos de padres también pueden servir como centros de desarrollo económico o soportes de desarrollo agrícola, tales como asociaciones de ahorro y préstamos de la aldea. Las AAPA pueden proporcionar oportunidades de desarrollo económico para las familias mientras al mismo tiempo crean un espacio para compartir y aprender.

Los gerentes de programas también pueden proporcionar monitoreo y asesoramiento a grupos de padres. Ya que los grupos de padres juegan un papel central en la implementación

de programas de aprendizaje temprano, gestión y monitoreo, es importante que sean apoyados en sus esfuerzos de manera continua.

12. Transición a la Escuela Primaria

Para que los niños puedan hacer una transición con éxito de entornos de aprendizaje temprano a la escuela primaria, asociaciones sólidas se pueden establecer entre la recepción de las escuelas primarias, educadores del entorno de aprendizaje temprano y los padres. Las reuniones del cuidador con educadores de aprendizaje temprano y con docentes de escuela primaria, cursos de aprendizaje basados en el juego para los educadores de aprendizaje temprano y docentes de escuelas primarias y la alineación del plan de estudios, el entorno del aprendizaje temprano y visitas de intercambio a escuelas primarias para los educadores y cuidadores, y actividades rutinarias conjuntas del entorno de aprendizaje temprano y la escuela primaria tales como semanas de la salud, pueden contribuir al fortalecimiento de los sistemas para apoyar las transiciones de las niñas y niños pequeños a la escuela primaria.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 2

Durante la primera infancia, los niños y niñas Cruzan muchos "umbrales culturales y sociales personales" (Bernhard Van Leer, 2015). Una parte significativa de estas transiciones para muchas niñas y niños pequeños es entre los entornos de aprendizaje temprano y la escuela primaria. Como apoyo a esta transición, es importante que los ejecutores de programas utilicen métodos participativos, como el mapeo y la entrevista, para entender cómo cada niño o niña y cómo los grupos de niños o niñas entienden lo que es la escuela y su papel dentro de la escuela.

Más allá de este compromiso de la comprensión de las experiencias de los niños y niñas mientras se preparan para entrar en la escuela primaria, los cuidadores, los padres y los educadores pueden brindar apoyo para una transición exitosa a la escuela primaria, estableciendo rutinas que el entorno de aprendizaje temprano y la escuela primaria comparten, por ejemplo, las canciones o celebraciones. Los niños y niñas experimentan la transición de forma colectiva e individual, y los adultos pueden jugar un papel crítico para asegurar que los niños y niñas experimenten el cambio como algo positivo.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 3

Los niños y niñas que participan en programas de aprendizaje temprano exhiben características positivas como los niños y niñas mayores y adultos jóvenes. Los jóvenes que asistieron a programas de aprendizaje temprano tienen un

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1

Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible: Durante las discusiones diarias, reuniones mensuales con los padres, y la participación en actividades de aprendizaje en el programa, los padres continúan incrementando su conocimiento. Los educadores también son buenos modelos a seguir para los padres sobre cómo responder a las necesidades individuales de los niños y niñas.

Sendero 4 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad: Los entornos de aprendizaje temprano pueden favorecer la prevención y detección de abuso infantil. A través de la interacción del día a día con los niños y niñas, los educadores pueden identificar a los niños o niñas que necesiten apoyo adicional y remitirlos a los administradores de casos u otros recursos psicológicos disponibles..

Sendero 6 Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad: Incrementar el acceso a los servicios de salud se puede lograr a través de los entornos de aprendizaje temprano, incluyendo las campañas de vacunación, detección y derivación de las enfermedades infantiles. Del mismo modo, proveer rincones de aprendizaje para niños y niñas en los centros de salud puede ayudar a integrar las intervenciones de salud y estimulación.

Sendero 7 Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas: Proporcionar alimentos nutritivos debe ser parte de un programa de aprendizaje temprano de calidad. Las mujeres embarazadas pueden recibir información de lactancia y apoyo, y los cuidadores pueden participar en la preparación de alimentos nutritivos como parte de las actividades de entornos de aprendizaje.

comportamiento menos riesgoso, esperan más tiempo antes de comenzar sus propias familias, y tienen un mayor potencial de ingresos en puestos de trabajo. El aprendizaje temprano es una base esencial para el fomento de ciudadanos y líderes comprometidos.

- % de programas de aprendizaje con comités comunitarios activos

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% niños y niñas con experiencia de EPI al entrar al grado 1

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- % de entornos de aprendizaje que cumplen con normas mínimas de calidad
- % de los educadores con conocimientos y habilidades para dirigir los programas de aprendizaje para los niños menores de 5 años de edad
- % de los niños que satisfacen los niveles de nutrición, salud y de desarrollo, de acuerdo con las normas nacionales
- % de los cuidadores que reportan mejor acceso a los apoyos multisectoriales para las familias de las niñas y niños pequeños
- % de sitios con actividades de transición

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- % de los educadores que han completado con éxito al menos 15 horas de entrenamiento en los últimos 6 meses
- % de los cuidadores con apoyo y entrenamiento continuo
- % de niños y niñas con acceso a servicios de salud
- % de programas de aprendizaje con participación activa de los cuidadores

Recursos Adicionales

- Guías para el Cuidado y Desarrollo de la Primera Infancia de Childfund (2005). <https://www.dropbox.com/s/21bmx-13ryufj88e/ECD%20Program%20Guidelines.pdf?dl=0>.
- Paternidad Empoderada y Receptiva de ChildFund (2013). https://www.childfund.org/uploadedFiles/public_site/media/publications/program_docs/Empowered%20and%20Responsive%20Parenting%20Ecuador%20ChildFund%20International%20Research%20Report.pdf.
- Association for Childhood Education International Global Guidelines Assessment disponible en inglés, español, francés y swahili <http://www.acei.org/global-guidelines>.
- NAEYC Standards for Early Childhood Professional Preparation (2009). http://www.naeyc.org/files/naeyc/files/2009%20Professional%20Prep%20stdsRevised%204_12.pdf.
- Paquete de Recursos de DPI de UNICEF (2015). http://www.unicef.org/earlychildhood/index_42890.html.
- Fundación Bernard van Leer (2015) Investigación sobre transiciones de la primera infancia. http://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/early_childhood_transitions_research_a_review_of_c.
- Guía de Diseño Inicial (2005). http://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/hslc/hs/resources/ECLKC_Bookstore/PDFs/head-start-design-guide.pdf.
- Fundación Bernard van Leer, "Ganancias Globales y problemas de desarrollo: educación pre-primaria en todo el mundo", Asuntos de la Primera Infancia, Junio 2015. http://www.bernardvanleer.org/English/Home/Publications/Browse_by_series.html?ps_page=1&getSeries=4.

Etapa de Vida 1, Sendero 9: Acceso a Opciones de Cuidado Infantil de Calidad

Estándar del Sendero: Todos los niños(as) de 0–5 años reciben el cuidado y la estimulación apropiada cuando el cuidador primario no está disponible.

JUSTIFICACIÓN

Cuando no están bajo el cuidado de sus cuidadores primarios, los infantes y niños y niñas de 0–5 años de edad necesitan de la atención consistente, segura y estimulante. Durante estos años de desarrollo infantil críticos, las necesidades de los bebés y de las niñas y niños pequeños deben ser satisfechas por los cuidadores receptivos y positivos. Los servicios de cuidado de niños y niñas alternativos varían significativamente, pero todos tienen que hacer frente a las necesidades de salud, seguridad, protección, nutrición y estimulación de los infantes y niñas y niños pequeños.

Los niños y niñas se benefician enormemente de una atención de calidad. Los niños y niñas que están bien cuidados tienen fuertes vínculos con los adultos, están preparados para enfrentar el aprendizaje temprano, y confían en la participación y la exploración del mundo. Para las familias, el cuidado de niños y niñas de alta calidad garantiza que uno o más cuidadores primarios puedan tener acceso a las oportunidades de desarrollo económico fuera del hogar, elevando el ingreso del hogar. Las comunidades con opciones de cuidado infantil adecuadas y suficientes para las familias también ven grandes beneficios. Tales comunidades experimentan los beneficios del desarrollo económico como el aumento de las oportunidades de empleo y las iniciativas de generación de ingresos.

Aunque el conocimiento de la importancia del cuidado de niños y niñas asequible y de calidad está aumentando en todo el mundo, muchas familias carecen de acceso, sobre todo familias carentes, excluidas y vulnerables. Muchos niños y niñas experimentan una atención inadecuada regularmente, se quedan solos o al cuidado de otro niño o niña menor de 10 años de edad durante más de una hora por lo menos una vez en cualquier semana determinada. En la República Centroafricana, por ejemplo, el 61% de los niños y niñas de 0–59 meses de edad experimentaron un cuidado inadecuado entre 2005 y 2013.¹ A nivel mundial, a pesar de las importantes lagunas en la provisión de cuidado de niños y niñas, pocos datos o investigación está disponible que cuantifica el problema, identifica los desafíos o propone soluciones. ChildFund puede apoyar esta brecha mediante la promoción de la colaboración entre los padres, líderes comunitarios, grupos comunitarios y gobiernos para garantizar que una atención de calidad sea accesible a todas las familias.

GUARDERÍAS MÓVILES EN LA INDIA

En la India, los niños y niñas a menudo se dejan sin cuidado en construcciones u otros lugares de trabajo o en los barrios pobres urbanos, mientras que sus padres obtienen ingresos fuera del hogar. Estas familias carentes, excluidas, vulnerables y con frecuencia migrantes, no tiene acceso a una guardería de calidad, y sus hijos sufren las consecuencias. Por esta necesidad llegó el cuidado de niños y niñas. Hoy, muchas de estas familias tienen acceso a “guarderías” móviles administradas por organizaciones locales de voluntarios. Las actividades promueven atención, aprendizaje, autoestima positiva, nutrición/salud y la expresión creativa. Los servicios se ofrecen durante todo el año, 8 horas al día, 6 días a la semana para los niños y niñas menores de 6 años de edad. Los espacios son temporales y consisten en carpas y materiales disponibles localmente. Se utilizan materiales culturalmente pertinentes y se almacenan en recipientes pequeños que son empaquetados y trasladados al siguiente sitio.

Para más información, por favor ver la Sección de Referencias.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

La decisión de abordar este Sendero dependerá en gran medida del análisis contextual en diferentes niveles. Comience por mirar el modelo ecológico para identificar las brechas en términos de acceso y calidad. Las siguientes son ejemplos preguntas/áreas que puede que desee utilizar al contextualizar este Sendero:

NIÑOS Y NIÑAS

¿Cuántos años tienen los niños y niñas?

¿Tienen necesidades/dietas especiales?
¿Están en periodo de lactancia?

¿Cómo están alineadas las prácticas en el hogar y las opciones de cuidado de niños y niñas?

¿Hay una persona que puede ser el principal responsable del cuidado y la estimulación durante el día para soportar la unión?

¹ UNICEF, 2015. Por favor vea la Sección de Referencias.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

FAMILIA/COMUNIDAD	<p>¿Quién cuida de los niños y niñas?</p> <p>¿La persona que cuida de los niños o niñas estás capacitado(a) en cuanto a las necesidades de desarrollo de los niños y niñas?</p> <p>¿Dónde está ubicado el lugar de trabajo en relación con el hogar y los niños o niñas?</p> <p>¿Qué apoyo tienen los padres en el hogar, tales como familia extendida, hermanos mayores de 15 años de edad?</p> <p>¿Durante cuántas horas y días tendrán que ser cuidados los niños o niñas?</p> <p>¿Cuál es el tipo de entorno donde los niños son cuidados? ¿Es seguro? ¿Tiene luz, ventilación, higiene, oportunidades para juego y aprendizaje adecuados?</p>
NATIONAL CONTEXT	<p>¿Hay programas de cuidado de niños y niñas administrados por el gobierno/empleador?</p> <p>¿Existe una política para apoyar el establecimiento de opciones de cuidado de niños y niñas para madres que trabajan?</p> <p>¿Cuál es la cobertura por grupos etarios?</p> <p>¿Hay más cobertura/oportunidades para niños o niñas de 3–5?</p> <p>¿Qué hay de 0–3? ¿Hay una conciencia de la importancia de un cuidado de calidad desde la perspectiva de un niño o niñas, la familia y económico?</p> <p>¿Cuál es el ministerio principal responsable del cuidado de niños y niñas, si aplica?</p> <p>¿Hay una colaboración intersectorial entre el Ministerio de Trabajo, Ministerio de Salud y Educación, Género para coordinar el apoyo y las intervenciones?</p> <p>¿Qué tipo de financiación está disponible del gobierno nacional/ local, sector privado y las familias?</p>

ESTÁNDARES TÉCNICOS

Hay una serie de consideraciones importantes para el diseño, implementación y evaluación de programas de cuidado infantil de calidad que garanticen el bienestar, protección y el aprendizaje de los lactantes y de los niños y niñas.

Hay muchas maneras en las que el cuidado infantil de calidad puede ser proveído a lactantes y niñas y niños pequeños. Los bebés y los niños pequeños pueden ser cuidados de forma individual o en grupos. El cuidado puede ser proporcionado

en el hogar, en las comunidades, o en los centros; puede ser proporcionado por individuos, empresas privadas o gobiernos; y se puede proporcionar a tiempo completo, medio tiempo, por temporadas, o cuando sea necesario. A nivel mundial, las familias con mayores ingresos familiares tienen un mayor acceso a un cuidado de calidad. Las guarderías privadas, en su mayoría concentradas en las zonas urbanas, son responsables de una gran cantidad de servicios de cuidado infantil formal. En familias carentes, excluidas y vulnerables, tanto en zonas rurales como urbanas, el cuidado tiende a ser informal y dependiente en familiares, amigos, o las opciones de cuidado basadas en la comunidad. Dos modelos de atención en las familias vulnerables son los más comunes. En primer lugar, un cuidador individual puede cuidar a uno o dos niños o niñas en una casa u otro entorno privado. Este tipo de cuidado es muy parecido a la paternidad los cuidadores individuales necesitan tener acceso a la misma información sobre la salud, la nutrición y el desarrollo de los lactantes y niñas y niños pequeños como los padres y poseer las mismas habilidades de cuidado como padres comprometidos. En la planificación en torno a este tipo de cuidado, por favor refiérase al Sendero 3. En segundo lugar, uno o más grupos de cuidadores pueden atender a tres o más niños en un espacio público. Tal cuidado se asemeja a un aprendizaje temprano basado en un centro y debe ser adaptable y apropiado para niños y niñas de diferentes edades, con diferentes necesidades, y en diferentes etapas de

MODALIDADES DE CUIDADO INFANTIL		
# niños y niñas	Cuidadores Individuales	Cuidadores en Grupo
Entorno	Hogar del niño o niña Otro hogar (hogar del cuidador, hogar de un familiar, etc.)	Hogar Móvil de Niño o Niña Otro hogar (hogar del cuidador, hogar de un familiar, etc.) Espacio Comunitario Centro de Cuidado de Niños y Niñas
Proveedor	Amigos/Familia Individuos Privados	Amigos/Familia Compañías de Individuos Privados Comunidades Empleadores Gobiernos

desarrollo, incluidos los niños con necesidades especiales. En la planificación en torno a este tipo de atención, consulte los Senderos 5 y 8.

Política y Planificación de Cuidado Infantil de Calidad

1. Compromiso de Política de Cuidado Infantil

Como sea posible, los programas de cuidado infantil deben estar alineados con las políticas nacionales de cuidado infantil. Si tales políticas no están establecidas, los administradores de proyectos y los actores locales, como socios locales, líderes y comités comunitarios pueden ser importantes aliados de los niños y niñas cuyos padres trabajan. Los gerentes de programas y socios pueden reunir pruebas en apoyo del cuidado infantil de alta calidad y compartir la información con los contactos clave en los ministerios de educación, de servicios familiares, o de salud. También pueden apoyar el desarrollo o la revisión de las políticas que se ocupan de la prestación de un cuidado infantil de calidad para todas las familias. Los administradores del programa y sus socios son líderes importantes en la conducción de un cambio de política para el cuidado de lactantes y niñas y niños pequeños.

2. Planificación y Mapeo del Cuidado Infantil

Si hay políticas establecidas que apoyan una amplia provisión de un cuidado infantil de calidad, los gerentes de programas y sus socios pueden apoyar la implementación local. El mapeo de los proveedores de cuidado infantil, incluyendo individuos, actores del sector privado, empleadores, grupos de la comunidad y padres, y gobiernos, los gerentes de programas pueden clarificar las funciones y responsabilidades de los ejecutores e identificar las brechas en la prestación del servicio, asegurando que todas las familias sean capaces de acceder al cuidado infantil necesario y de calidad. Además, el mapeo de los retos locales en la prestación de un cuidado infantil de calidad, tales como la alta prevalencia de cuidadores ancianos o niños o niñas o espacios de cuidado infantil inseguros, asegurará que los esfuerzos para mejorar la prestación de cuidado infantil son pertinentes y eficaces.

Preparación de Proveedores de Cuidado Infantil de Calidad

3. Capacitación de Cuidadores

Los gerentes de programas deben proporcionar una capacitación completa para todos los cuidadores. La capacitación debe abordar temas tales como la salud, la nutrición, el desarrollo y la estimulación y el aprendizaje, las prácticas de cuidado infantil seguro y protección de los lactantes y niñas y niños pequeños. La capacitación debería proporcionarse con regularidad, debe disponer de tiempo suficiente para abordar

a fondo todos los conceptos, y debe incluir oportunidades de aprendizaje práctico en los hogares o en los centros de cuidado. Los cuidadores individuales pueden ser capacitados como parte de los grupos comunitarios existentes, tales como los comités de gestión escolar, comités de Protección a la niñez, o, en su caso, grupos de paternidad. Alternativamente, los gerentes de programas pueden formar grupos de cuidadores individuales para capacitación. La capacitación de cuidadores también puede ser incorporada en los esfuerzos de visitas domiciliarias existentes.

Para proporcionar la capacitación a los cuidadores de grupo, los gerentes de programas pueden formar grupos de capacitación. Dicha capacitación puede recurrir al DPI existente, la Protección a la niñez, y otros planes de estudio de capacitación pertinentes. Ayudar a los cuidadores a comprender el valor del servicio que prestan, acceder a los conocimientos necesarios que ellos necesitan para proveer un cuidado de calidad, y sentirse totalmente apoyados en su trabajo es esencial para mejorar el cuidado.

4. Monitoreo y Asesoramiento de Cuidadores

Sobre la base de la capacitación impartida, los gerentes de programas también pueden asegurarse de que los cuidadores participen en monitoreo y asesoramiento regular. Para los cuidadores individuales, el monitoreo y asesoramiento pueden tener lugar en el hogar. Para los cuidadores de grupo, el monitoreo y asesoramiento pueden tener lugar en los centros de cuidado u otros espacios de la comunidad en los que se está llevando a cabo el cuidado. Los cuidadores que también son líderes de la comunidad pueden ser voluntarios para servir como facilitadores de monitoreo y asesoramiento. El monitoreo y asesoramiento asegura que los cuidadores reciben información regularmente y son capaces de modificar y adaptar sus prácticas de cuidado, según sea necesario.

5. Proporción Adecuada Entre Cuidadores-Niños/Niñas

El número de niños o niñas por cuidador en cualquier entorno de cuidado de niños y niñas afecta el nivel de integración y capacidad de respuesta de los cuidadores y la calidad del cuidado. La proporción de niños/niñas-cuidadores debe estar basada en la edad de los niños o niñas; entre más jóvenes son los niños o niñas, se necesitan los más adultos para garantizar la seguridad y el bienestar de la niñez o niñas. Los lactantes y niñas o niños pequeños necesitan un cuidado diferente dependiendo de su edad. Los bebés tienen muchas necesidades urgentes, tales como la alimentación, las siestas, reconfortar, y la eliminación de residuos. Las niñas y niños pequeños son capaces de auto regularse parte del tiempo, pero requieren una estrecha supervisión a medida que exploran y juegan. Los niños y niñas mayores requieren menos atención directa, pero dependen de los cuidados de cuidadores adultos para el apoyo en el aprendizaje, el estudio y crecimiento. Las proporciones ampliamente aceptadas entre cuidador-niño/niña son:

- Sendero 1
- Sendero 2
- Sendero 3
- Sendero 4
- Sendero 5
- Sendero 6
- Sendero 7
- Sendero 8
- Sendero 9

EDAD DE NIÑO	PROPORCIÓN
Menor de 2 años edad	3:1 (no más de 12:4)
2 años de edad	4:1
3–7 años de edad	8:1

Cuidado Infantil Seguro, Consistente y Estimulante

6. Aprendizaje y Juegos

Los niños o niñas que reciben cuidados deben estar aprendiendo y jugando. Si bien no son necesarios planes de estudio para guiar la prestación de cuidados, el cuidado de calidad se proporciona consistentemente por el mismo cuidador o cuidadores, del modo siguen un horario flexible impulsado por las necesidades y deseos de los lactantes o niños y niñas, y se basa en gran medida de la estimulación y el juego. Los cuidadores pueden hablar con los niños o niñas mientras que proveen cuidados, pueden trabajar para entender los intereses y necesidades de los niños o niñas y responder positivamente y con paciencia, y pueden involucrar a lactantes y niñas o niños pequeños en las actividades de estimulación o de juego.

Los cuidadores individuales pueden, durante toda la duración del cuidado, involucrar a los bebés y niños o niñas en interacciones y actividades que estimulan su aprendizaje. Los cuidadores pueden cantar a los bebés, pueden jugar con pelotas o rompecabezas con niñas o niños pequeños, y pueden llevar a cabo juegos imaginativos con niños o niñas mayores. Los cuidadores de grupo deben estar al tanto de las necesidades únicas de aprendizaje de los niños y niñas en el grupo y ser capaces de adaptar las actividades para asegurar la plena participación de todos los niños y niñas. Los gerentes de programas pueden enfatizar el aprendizaje y el juego como un componente importante del cuidado durante las sesiones de capacitación y de visitas domiciliarias. Por favor, vea Senderos 3 y 8 para mayor orientación.

7. Nutrición, Salud, Agua and Saneamiento

Los cuidadores deben ser capaces de satisfacer de manera fiable las necesidades de nutrición, salud, agua y saneamiento de los lactantes y niñas o niños pequeños. El lavado de manos, preparación de alimentos, y la eliminación de los residuos del lactante y de la niña o niño pequeño, todos deben llevarse a cabo de forma segura para los niños y niñas y los cuidadores. Los cuidadores también deben ser conscientes de indicadores de aviso de la salud y promover comportamientos que busquen la salud.

Los cuidadores individuales pueden filtrar o hervir el agua para asegurarse de que es segura para beber, pueden trabajar en conjunto con los padres o cuidadores primarios para proporcionar a los lactantes exclusivamente leche materna durante

los primeros seis meses de vida y asegurar una dieta variada y nutritiva a partir de entonces, debe deshacerse de todos los residuos de forma segura, y puede ayudar a identificar y tratar problemas de salud del lactante y del niño o niña. Los cuidadores de grupo pueden depender de fuentes de agua potable locales, pueden asociarse con los padres y los líderes de la comunidad para proporcionar alimentos a los niños si se proporciona el cuidado durante todo el día, deben adherirse a los protocolos locales para la eliminación segura de los residuos, y pueden alinear el centro de cuidados con los esfuerzos de difusión de la salud tales como semanas de la salud o brigadas móviles de salud. Los gerentes de programas pueden proporcionar formación a todos los cuidadores sobre la salud de lactantes y niños o niñas, WASH, y la nutrición. También pueden conectar a los cuidadores con los servicios existentes.

8. Niños o Niñas con Necesidades Especiales

Los cuidadores también deben estar preparados para brindar cuidado a niños con necesidades especiales de desarrollo físico, cognitivo u otros. Los cuidadores individuales pueden trabajar en conjunto con los padres o cuidadores primarios para adaptar las rutinas y materiales para satisfacer las necesidades de los niños o niñas. Los cuidadores de grupo deben garantizar que las actividades y el entorno facilitan la participación de los lactantes y niñas o niños pequeños con necesidades físicas y cognitivas especiales. Los gerentes de programas pueden trabajar con todos los cuidadores para adaptar los materiales de juego y actividades para niños o niñas con necesidades especiales durante la capacitación, sesiones de visita al hogar, y las sesiones de seguimiento y de asesoramiento.

CENTROS DE CUIDADO INFANTIL DE BOLIVIA

Los centros de cuidado infantil administrados por la comunidad en Cochabamba y La Paz proporcionan cuidado para niños y niñas desde los 6 meses de edad, lo que garantiza la lactancia materna exclusiva hasta esa edad. Al aceptar a los niños o niñas en los centros, se da prioridad a los niños con desnutrición o retrasos en el desarrollo, apoyando su desarrollo durante este periodo crítico entre los 0–5 años de edad. Los centros también brindan cuidado a los niños o niñas cuyos padres trabajan fuera del hogar y requieren cuidado. La alineación entre el hogar y los centros se está reforzando con reuniones quincenales o mensuales con los padres que revisan el progreso de los niños y niñas y la información relacionada con la lactancia materna, la Protección a la niñez y la disciplina positiva, salud para los niños o niñas menores de 5 años de edad, la salud materna y el papel de los padres como primeros educadores de sus hijos.

ENTORNOS DE CALIDAD PARA EL CUIDADO INFANTIL

9. Espacio Interior y Exterior Seguro y Adecuado

El espacio en el que los niños reciben el cuidado debe ser seguro y protegido; ver Sendero 5. Cualquier equipo de juego debe ser seguro de usarse y los espacios interiores y exteriores deben estar limpios, segura y bien ventilados. Una norma mínima aceptada ampliamente de espacio por niño o niña en todos los entornos de cuidado es de 4,5 metros cuadrados. Las investigaciones han demostrado que esta cantidad de espacio permite a los niños o niñas reducir al mínimo los niveles de estrés y permiten la interacción positiva entre los niños o niñas.²

Cada niño también debe tener suficientes juguetes y materiales que sean apropiados en cuanto al desarrollo para ser utilizados durante el cuidado. Los juguetes se pueden reciclar y deben ser fabricados localmente, en lo posible. Durante capacitaciones o visitas domiciliarias, los gerentes de programas pueden trabajar en conjunto con los cuidadores para identificar cualquier elemento del entorno que no sea apto para los niños o niñas y las maneras en que estos pueden ser superados.

Colaboración de Padres y Proveedores

10. Protección a la niñez

Los padres y cuidadores pueden trabajar juntos para proteger a los niños o niñas contra el abuso, la violencia y el abandono. Los cuidadores pueden identificar las señales de advertencia de abuso infantil, tales como moretones y comportamiento retirado. Los cuidadores pueden ir más allá de la prestación de cuidado y pueden observar a los niños y tomar medidas de protección en su nombre. La comunicación abierta entre los padres o cuidadores primarios y cuidadores alternativos fortalece el apoyo a la Protección a la niñez.

Los cuidadores individuales pueden prestar mucha atención al comportamiento de los niños o niñas y escuchar con atención las historias de los niños o niñas comparten. Los cuidadores de grupo pueden identificar los mecanismos de protección de la infancia de referencia en la comunidad y pueden conectar a los padres con los servicios existentes. Los gerentes de programas pueden proporcionar capacitación a todos los cuidadores sobre Protección a la niñez y de los mecanismos

² Legendre, Alain (2003). Características ambientales que influyen en las reacciones bio-emocionales en los niños pequeños en guarderías, Medio Ambiente y Comportamiento, Vol. 35, July 2003, 523-549.

locales de Protección a la niñez en las sesiones de capacitaciones y visitas domiciliarias.

Los gerentes de programas también pueden alentar a los cuidadores a participar en los comités de Protección a la niñez y actuar como defensores de los niños o niñas a su cargo y en su comunidad.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 2

En ausencia de una atención de calidad disponible a nivel local, a menudo la carga del cuidado de los lactantes y niñas y niños pequeños cae sobre los hombres de los niños y niñas mayores, especialmente las niñas. Las responsabilidades de cuidado infantil son un importante motor de deserción escolar. Asegurar que todas las familias tengan acceso al cuidado infantil ayudará a los niños y niñas mayores a completar la escuela primaria.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 3

La capacitación vocacional en el área de cuidado infantil proporciona oportunidades para reunir habilidades para los niños y niñas mayores y adolescentes. Los cuidadores cualificados pueden servir como facilitadores de capacitación y asesoramiento, pueden liderar comités de Protección a la niñez, y pueden ser fuertes defensores de las familias de los padres que trabajan. Además la creación de conciencia entre los padres adolescentes de la importancia de cuidado infantil de calidad que se adapta a los horarios escolares y de empleo es importante para asegurar que los padres jóvenes puedan permanecer en la escuela y que se satisfagan las necesidades de sus lactantes y niñas o niños pequeños.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de niños o niñas dejados solos o al cuidado de un niño o niña menos de 10 años de edad en la última semana

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- # de políticas que apoyan el cuidado infantil para padres que trabajan
- % incremento en la financiación del gobierno local asignado a las opciones de cuidado infantil de calidad
- % de los niños o niñas con padres que trabajan fuera del hogar con opciones de cuidado infantil adecuadas mientras los padres están en el trabajo

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- % de los niños o niñas que necesitan cuidado infantil mientras los padres trabajan fuera del hogar

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 1

Sendero 1 Seguridad de Medios de Vida para Cuidadores: Tener acceso a las opciones de cuidado infantil de alta calidad para asegurar que los cuidadores pueden tener acceso a oportunidades de desarrollo económico fuera del hogar, lo que mejora la seguridad de los medios de vida de la familia.

Sendero 2 Poder de Toma de Decisiones para Cuidadores Infantes y Niñas y Niños Pequeños: Trabajar fuera del hogar es una decisión importante que necesita ser hecha por las familias para asegurar que las necesidades de los niños o niñas son priorizadas. La participación de los hombres en esta decisión es importante, ya que pueden apoyar los esfuerzos para tener acceso a un cuidado de calidad.

Sendero 3 Niños(as) de 0–5 años tienen Cuidadores que se Involucran en Paternidad, Educación y Apoyo Sensible: La vinculación con los padres es de una importancia crítica en entornos de cuidado infantil. Cuando los niños o niñas son separados de sus madres y padres durante todo el día, la transición entre los dos entornos puede ser un reto, especialmente para los niños o niñas. Estos temas pueden ser incluidos en las conversaciones diarias, y la educación y el apoyo pueden ser proporcionados.

Sendero 4 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad: Proporcionar opciones de cuidado infantil de calidad es un importante mecanismo de protección de la infancia. A través de la interacción diaria con los padres, se puede proporcionar información sobre la disciplina positiva.

Sendero 5 Hogares y Ambientes Seguros: Las opciones de cuidado infantil que están basadas en el hogar son buenas oportunidades para modelar formas de mantener el entorno seguro para todos los niños y niñas y abogar por una mayor seguridad vial, y abordar la violencia en el vecindario.

Sendero 6 Cuidado de la Salud Accesible y de Alta Calidad: Los niños o niñas que son cuidados por otras personas durante largos periodos del día pueden ser más vulnerables a las enfermedades y a los problemas de salud. La comprensión de las necesidades de salud específicas de los niños o niñas y la vinculación con los servicios de salud es la clave.

Sendero 7 Nutrición Adecuada para Niños(as) de 0–5 años y Madres Embarazadas: Una consideración importante al desarrollar intervenciones nutricionales para entornos de cuidado infantil para los lactantes es asegurar que la lactancia materna es fomentada y apoyada.

Sendero 8 Acceso a Oportunidades de Aprendizaje Temprano de Calidad Fuera del Hogar: Las normas de calidad que se presentan en la Sendero 8 también son aplicables para este Sendero. Del mismo modo, los grupos de padres pueden formarse y ser un buen recurso para los padres que necesitan cuidado infantil en diferentes momentos del día.

- % de opciones de cuidado infantil que responden a las horas de trabajo de los padres
- # de cuidadores capacitados en las prácticas de cuidado seguras y sensibles
- # de visitas al centro o al hogar para proveer asesoramiento y entrenamiento a cuidadores

Recursos Adicionales

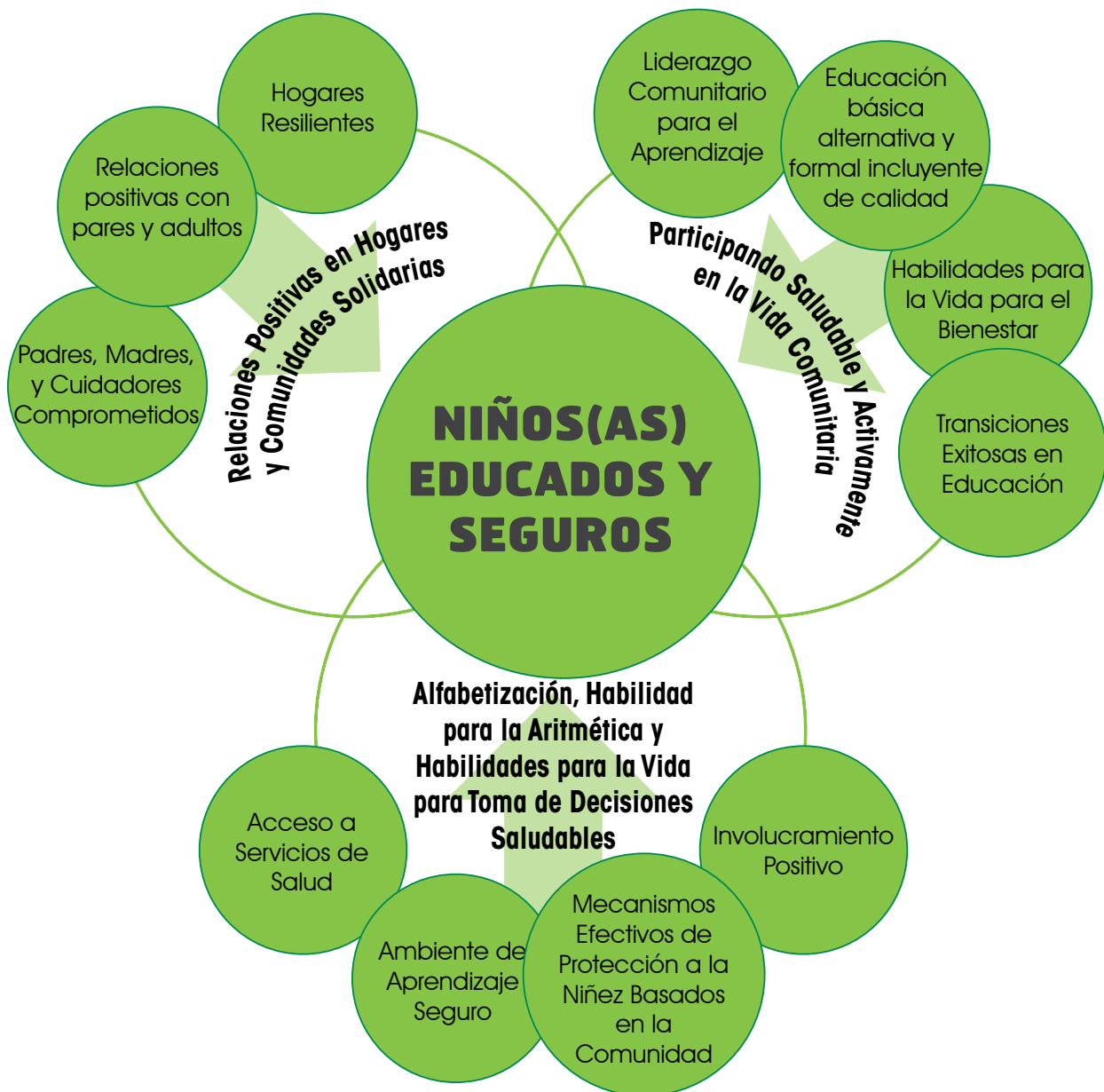
- Guarderías Móviles. <http://www.mobilecreches.org/#!our-story/clfk>.
- The Consultative Group Secretariat (1992) *Creando Vínculos: Mujeres, Trabajo, y Cuidado Infantil*—The Coordinators' Notebook No. 11, Julio 1992. <http://www.ecdgroup.com/download/cc111aci.pdf>.
- Centro de Desarrollo de Educación—Centro Internacional para la Investigación Sobre Mujeres. *Opciones de Cuidado Infantil para Madres que Trabajan en Países en Vías de Desarrollo*. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNABT180.pdf.
- McCartney, K. Investigación actual sobre efectos de cuidado infantil (2007) *Encyclopedia on Early Childhood*

Development. <http://www.child-encyclopedia.com/Pages/PDF/McCartneyANGxp.pdf>.

- National Women's Law Center (2013) *Pivot Point State Child Care Assistance Policies*. http://www.nwlc.org/sites/default/files/pdfs/final_nwlc_2013statechildcareassistance-report.pdf.
- *Soluciones del lugar de trabajo para el cuidado infantil* (2010) Geneva, International Labour Office. http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---dgreports/---dcomm/---publ/documents/publication/wcms_110397.pdf.
- Haddad, L. 2002. *Un enfoque integrado de la educación y el cuidado*, Primera Infancia y Serie de Políticas Familiares. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001279/127983e.pdf>.
- UNICEF Estado de los Niños del Mundo 2015. http://www.unicef.org/publications/files/SOWC_2015_Summary_and_Tables.pdf.

ETAPA DE VIDA 2

Senderos a Primera Vista



Etapa de Vida 2, Sendero 1: Niños(as) y adolescentes jóvenes tienen padres y cuidadores comprometidos

Estándar del Sendero: Niños(as) y adolescentes jóvenes son cuidados de manera positiva por cuidadores primarios que tienen acceso a educación para la crianza y a redes de apoyo.

JUSTIFICACIÓN

Los padres y otros cuidadores primarios son los primeros docentes y protectores de los niños, que forman la base de su salud y educación durante toda la vida mientras que protegen a los niños y adolescentes jóvenes de ser explotados, abusados o carentes. Cuando los niños y adolescentes jóvenes tienen cuidadores coherentes que responden a sus necesidades y proporcionan amor, afecto, interacción y juego, este vínculo seguro e interacción diaria estimulan el desarrollo saludable para su éxito en la escuela y en la vida. Los padres pueden ser incapaces de tender a sus hijos debido a grandes cargas de trabajo, por tanto, los hermanos mayores pueden llegar a ser el cuidador principal dentro de la casa, creando retos para su propia educación y las necesidades de desarrollo.¹ Los padres pueden ser incapaces de atender a sus hijos debido a grandes cargas de trabajo, por lo tanto, los hermanos mayores pueden llegar a ser los cuidadores principales dentro de la casa, creando retos para su propia educación y necesidades de desarrollo.² Los padres/cuidadores son también las fuerzas principales que ayudan a los niños y adolescentes jóvenes a construir su identidad y desarrollar habilidades, conocimientos y comportamientos que ayudan en la transición entre la infancia y la edad adulta.³

Los programas para padres efectivos han sido asociados a un mejor desarrollo cognitivo, físico y emocional en los niños; disminución de las tasas de abandono y maltrato infantil; aumento de los padres; aumento del conocimiento de los padres acerca de habilidades parentales y desarrollo infantil, mejor comunicación padre/hijo, mayor eficiencia en la disciplina y la supervisión parental y disminución del uso de sustancias durante la juventud.⁴

Los programas para padres que incorporan el alfabetismo y la educación financiera también han mostrado aumentar el ingreso familiar, reducir los problemas de salud y nutricionales,

reducir la deserción escolar y mejorar el sentimiento de auto-eficacia de los padres para apoyar a sus hijos.⁵

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Antes de comenzar con la educación para padres, el personal del programa debe comprender las políticas, recursos, conocimientos, actitudes y prácticas, y los actores hacia las prácticas de crianza para padres en todos los niveles de su país. Las siguientes preguntas pueden ayudar a obtener estos antecedentes clave para garantizar que su educación para padres y enfoque de apoyo sean relevantes para su contexto:

NACIONAL	<p>¿Existe una política o marco para la crianza de los hijos (podría ser parte de políticas de educación o de salud más grandes)?</p> <p>¿Qué ministerios deben participar en un programa para padres?</p> <p>¿Cuáles son los principales problemas que afectan a los niños y cuidadores (violencia, prácticas de salud, el VIH/SIDA, separación, acceso a la educación, inundaciones, sequía, etc.)?</p> <p>¿Existen programas para padres antiguos existentes o? ¿Qué ha sido eficaz? ¿Alguna lección aprendida?</p>
REGIONAL (Provincial/Distrital)	<p>¿Qué oficinas gubernamentales técnicas y administrativas deben estar involucradas?</p> <p>¿Cuáles son los principales problemas que afectan a los niños y cuidadores en esta región?</p> <p>¿Cuáles son las prácticas de crianza típicas de esta región? ¿Quiénes están involucrados (madres, padres, abuelas, etc.)?</p>

¹ Centro para el niño en desarrollo en la Universidad de Harvard, 2007. Citado en Información para el bienestar infantil, Gateway, 2011.

² USAID. (2012). Plan de Acción de Gobierno de los Estados Unidos sobre el niño en la adversidad. http://transition.usaid.gov/our_work/global_health/pdf/apca.pdf.

³ Boyen, J. & de Berry, J. (2004). Los niños y jóvenes en la primera línea: Etnografía, conflicto armado y desplazamiento.

⁴ Bunting, 2004; Carter, 1996; Small & Mather, 2009; todos citados en Samuelson, 2010.

⁵ ProLiteracy América. (Marzo de 2003). Programas de alfabetización de adultos U.S: cómo marcar la diferencia, Revisión de las investigaciones sobre los resultados positivos obtenidos por los programas de alfabetización y las personas que atienden. EE.UU. programas de la División de ProLiteracy todo el mundo.

COMUNITARIO

- ¿Cuáles son las personas influyentes/líderes que deberían participar?
- ¿Cuáles son las estructuras existentes para reuniones de grupo o reuniones en el hogar? ¿Quién está involucrado? ¿Quién facilita este tipo de reuniones? ¿Quién apoya a los facilitadores?
- ¿Cuáles son las prácticas de crianza tradicionales positivas? ¿Quién está implicado? ¿Hay algunas prácticas nocivas?
- ¿Cuáles son los problemas que enfrentan los padres/cuidadores y los niños? ¿Qué es lo que los padres/cuidadores quieren saber?
- ¿Cuáles son los otros servicios disponibles en la comunidad?

EL BIENESTAR DEL PADRE/CUIDADOR AFECTA EL BIENESTAR DE LA NIÑEZ

Cuando los cuidadores se encuentran estresados, a menudo no son capaces de proporcionar a los niños la atención y el cuidado que necesitan para prosperar. Los programas para padres proporcionan un escape para los cuidadores para hablar de sus propias necesidades y retos en la edad adulta, así como las necesidades y retos como cuidadores. De esta manera, las sesiones de grupo para padres representan una oportunidad para formar redes de apoyo con otras personas, que pueden construir mecanismos para sobrellevar situaciones de estrés y proporcionar la oportunidad de intercambiar y aprender de otras personas que enfrentan situaciones similares.

ESTÁNDARES TÉCNICAS

1. Relaciones para el aprendizaje

Relaciones cálidas y responsivas entre los siguientes actores en el hogar y la comunidad son fundamentales para asegurar un ambiente seguro para compartir y aprender, lo que forma la base de la educación para los padres. Las intervenciones efectivas construyen estas relaciones de las siguientes maneras:

- *Facilitador y padres/cuidadores:* el facilitador construye una relación de confianza con el cuidador al asegurar la confidencialidad y modelar habilidades de comunicación efectivas a través del interés en los cuidadores, escuchando sus necesidades y discutiendo los retos juntos en lugar de diciendo
- *Padres/cuidadores y niños:* los padres/cuidadores construyen relaciones positivas con los niños mediante la aplicación de lo que están discutiendo en las reuniones para padres para interactuar y estimular el aprendizaje de los niños.
- *Padres/cuidadores entre sí:* Los padres/cuidadores pueden construir relaciones sólidas y apoyarse unos a otros para escucharse entre sí y compartir ideas al tiempo que se garantiza la confidencialidad dentro del grupo.

2. Puntos de contacto regulares

Como se necesita tiempo para construir las relaciones contempladas en el #1 arriba, para cambiar los conocimientos, actitudes y prácticas, los programas para padres deben basarse en reuniones periódicas cuando la mayoría de los participantes puedan asistir. Las investigaciones han encontrado que estos puntos de contacto deben ser una combinación de ambas, visitas individuales de los facilitadores con los cuidadores (tales como en el hogar o la clínica de salud) y reuniones grupales que involucren cuidadores mujeres y hombres para reflexionar, compartir y practicar. Dependiendo del contexto, puede ser más eficaz para hombres y mujeres reunirse por separado. Ambas reuniones individuales y grupales deben programarse al menos una vez al mes y cada dos semanas si es posible.

Las reuniones deben durar no más de 45–60 minutos (las reuniones individuales duran generalmente 20–30 minutos) y deben basarse en el currículo descrito en el Estándar 3 a continuación. La duración de los programas para padres depende de los objetivos del programa, grupo de impacto y las otras intervenciones del programa (salud, educación, protección, etc.)

3. Asesoramiento guiado y basado en el currículo

Las intervenciones efectivas para padres deben combinar asesoramiento, que responde a las necesidades individuales de la familia y el niño, con base en el currículo, o compartiendo mensajes clave y la práctica efectiva en un ambiente programa de formación se determinará a partir de la evaluación de las necesidades en la Sección Contextualización, los estudios han encontrado que el enfoque en el desarrollo de los niños es clave. El programa de formación debe tener como objetivo compartir 3–5 mensajes temáticos en cada sesión, con el tiempo específico para el seguimiento de la última sesión, la reflexión sobre los cambios en la práctica sobre ese tema. Estos temas deben ser incorporados en una guía del facilitador para el asesoramiento a nivel individual.

4. Facilitadores motivadores

Los facilitadores son aquellos adultos que muestran interés y solicitan asumir los programas para padres. Usualmente son voluntarios y son apoyados por la comunidad. Los facilitadores típicos incluyen líderes de grupos VSLA, trabajadores sanitarios, docentes voluntarios SMC y puntos focales de protección al niño, entre otras personas recurso de la comunidad. Un facilitador de educación parental debe ser un miembro de confianza de la comunidad que pueda participar en cursos de formación y reuniones periódicas y que tenga el tiempo para llevar a cabo ambas reuniones individuales y reuniones de grupos con las familias seleccionadas. El número de facilitadores

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
59

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
60

Parenting programs can provide a range of skills and activities, such as educational classes to increase their literacy and positive parenting skills, teach home-based educational activities, and ways to be engaged in school affairs. Programs that incorporate intergenerational activities, where parents and children have a structured and safe space to learn and interact together can increase communication and provide practice for home-based educational interactions, such as reading and writing oral histories or composing letters to friends and family members. Classes should aim to reach men and women, engage their interests, and provide reflective sessions where they can identify challenges and develop strategies to overcome them. Home-visits by facilitators/teachers can reinforce class messages and monitor parental and child progress.

*Miller et al., 2011. Mis habilidades, mi dinero, mi futuro más brillante en Zimbabwe: Una evaluación de las intervenciones fortalecimiento económico para niñas adolescentes. http://www.seepnetwork.org/filebin/pdf/savings_led_working_group/library/My_Skills_My_Money_My_Brighter_Future_in_Zimbabwe.pdf. Accessed 11/13/15.

parentales necesario dependerá de varios factores, incluyendo su carga de trabajo y la ubicación de los hogares de la comunidad, y la frecuencia de las reuniones (1–4 veces al mes) con base en el enfoque del programa. Una buena regla general es no planear que un facilitador llegue a más de 25 familias a través de reuniones individuales y 25 cuidadores a través de reuniones de grupo.

5. La facilitación usa técnicas de aprendizaje para adultos efectivas

Con tiempo y recursos limitados, los padres/cuidadores deben sentir que la educación para padres es relevante a sus necesidades. Estos son ejemplos de técnicas eficaces de aprendizaje de adultos en la práctica:

- *Durante una reunión individual:* Los facilitadores tienen una conversación con los cuidadores acerca de lo que está sucediendo en el hogar. A través de la escucha activa, alaban a los cuidadores por los cambios hechos en el hogar e identifican 1–2 áreas que requieren seguimiento utilizando la guía para padres. Discuten la guía juntos y el facilitador le pregunta al cuidador qué va a tratar de hacer, y él/ella lo escribe en un libro de casos. La próxima vez, el facilitador da seguimiento a los compromisos con el cuidador.
- *En un ambiente de grupo:* Los facilitadores dan la bienvenida los cuidadores y piden voluntarios compartir cualquier cambio positivo o nueva práctica que estén viendo en el hogar. A continuación, el facilitador utiliza una representación visual de una práctica de crianza positiva para comenzar una discusión. El facilitador permite que los cuidadores hablen mientras guía la conversación con preguntas del currículo

TIPOS DE PROGRAMAS PARA FORTALECER LAS RELACIONES ENTRE LOS NIÑOS Y SUS PADRES Y OTROS CUIDADORES

Los programas para padres (por ej. Asocio Enfermera/o Familia y Triple P) se enfocan en aumentar la habilidades de crianza y mejorar la relación entre los padres y los hijos. Con el apoyo y la información, refuerzan la capacidad de los padres para adaptarse a las necesidades cambiantes del niño, desarrollan estrategias para enfrentar el comportamiento de sus hijos y adquieren conocimiento del desarrollo y las capacidades del niño.

Programas para padres e hijos (por ejemplo Comienzo Temprano y Comienzo Seguro) el apoyo a la familia, la educación preescolar, el cuidado de niños y los servicios de salud y comunitarios son componentes comunes de estos programas. Los objetivos son normalmente amplios, incluyendo, por ejemplo, promover el éxito académico de los niños, fomentar la participación de los padres en la educación de sus hijos, mejorar la salud materna, fomentar el desarrollo infantil y proveer apoyo y educación a los padres.

Apoyo social (por ejemplo, Padres Anónimos y Círculos de Amigos): Estos grupos ayudan a los padres a crear redes sociales para proporcionar apoyo a sus compañeros, aumentar la resolución de problemas y habilidades para afrontar problemas, reducir el aislamiento social y fortalecer la comunicación de los padres.

Intervenciones de medios (por ejemplo, “familias” y “Juega Bien”) Estas proporcionan información a los padres a través de una variedad de medios: boletines, revistas, televisión, etc. Su objetivo es aumentar el conocimiento acerca de la crianza y fortalecer la conciencia del maltrato infantil en todos los padres.

Obtenido de la UNODC (2009) Prevención de la violencia a través del desarrollo de relaciones seguras, estables y formativas entre los niños y sus padres y cuidadores. https://www.unodc.org/pdf/youthnet/family_violence_prevention.pdf.

y 3–5 mensajes clave sobre el tema. Posteriormente, practican el tema a través de la simulación entre sí o directamente con sus NAJ. Por último los cuidadores hacen compromisos acerca de lo que aplicarán en el hogar.

6. Referencias/Vínculos con la comunidad Servicios de salud y de apoyo

Un objetivo importante de la educación para padres es ampliar las redes sociales de los cuidadores para que sean

conscientes de y se refieran a los servicios que los pueden apoyar a ellos y a su familia. Durante las reuniones de grupo, los facilitadores pueden invitar a otras personas recurso de la comunidad, como trabajadores de salud, enfermeras, directores de escuela, facilitadores de clubes escolares, líderes comunitarios, etc. para hacer anuncios de eventos próximos, matrícula escolar, participación en las reuniones de la sociedad de padres y docentes y también para liderar jornadas, tales como demostraciones nutricionales, promover la vacunación, contar cuentos, etc.

7. Capacitación, orientación y entrenamiento

Los facilitadores y sus mentores/supervisores requieren un grupo complejo de competencias para aconsejar y facilitar discusiones en un rango de temas relacionados con el cuidador y el bienestar del niño. Por esta razón, los programas de calidad deben construir un sistema de supervisión reflexiva (por favor ver el cuadro de texto a la izquierda) para aumentar la capacidad comunitaria a través del tiempo, comenzando con una capacitación básica en el currículo y la metodología y seguido de una orientación y entrenamiento continuos y regulares, espacios de reflexión sobre cómo los facilitadores están aplicando el entrenamiento a la práctica, y oportunidades de actualización y formación en el servicio.

8. Apoyo para la crianza de parte de los líderes comunitarios

Los líderes y personas influyentes gubernamentales, tradicionales y religiosos en la comunidad son actores críticos en los programas para padres para garantizar que se está llegando a las familias de los niños que sufren DEV, para referir a las familias a los servicios de educación para padres y ampliar los

mensajes importantes de cuidado más allá de las sesiones de grupo de padres y visitas individuales. El personal del programa debe involucrar a estos líderes en la planificación, movilización, formación y seguimiento de los programas para padres.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 1

La educación para padres promueve una fuerte unión entre los cuidadores y los niños durante los primeros años, lo que constituye la base de un entorno seguro y acogedor para que los niños aprendan y crezcan. Estas relaciones siguen fortaleciéndose a medida que los cuidadores apoyan las cambiantes necesidades de protección, salud y aprendizaje de los niños y adolescentes jóvenes a medida que comienzan la escuela y construyen otras relaciones en sus comunidades.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

Cuando los niños han tenido relaciones de apoyo para un desarrollo saludable desde una edad temprana, es probable que tengan fuertes competencias en habilidades para la vida, toma de decisiones y la participación como adolescentes y jóvenes. También son menos propensos a verse involucrados en comportamientos sexuales de riesgo. Al mismo tiempo, los adolescentes y los jóvenes son los futuros cuidadores, lo que representa una oportunidad para incorporar la educación para padres en habilidades para la vida e intervenciones de salud reproductiva.

Indicadores recomendados

Sendero del indicador:

% de niños que tienen una fuerte conexión con su padre/cuidador

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- % de niños y adolescentes jóvenes que tienen una fuerte conexión con su padre/cuidador
- % de cuidadores que reportan un cambio en las prácticas de crianza

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- % de cuidadores matriculados recibiendo reuniones individuales regularse (1–2 veces al mes, dependiendo del enfoque del programa) en los últimos 3 meses

Recursos Adicionales

Manuals

- Better Parenting Manual endorsed by REPSSI (ages 0–18). <http://www.repssi.org/the-better-parent-training-manual-endorced-by-repssi/>.

ENFOQUE EN LAS COMPETENCIAS DEL CUIDADOR

Además de actividades simples para relacionarse con los niños para apoyar su crecimiento y desarrollo, la educación para padres eficaz también debe mejorar las competencias del cuidador para apoyar las relaciones entre los cuidadores y con sus hijos. Algunas competencias incluyen:

- Escucha activa
- Fijación de límites para los niños
- Resolución de conflictos
- Manejo de las emociones negativas
- Manejo de la ansiedad
- Formas de disciplina positivas

Para obtener más información, consulte el Manual de un matrimonio mejor, implementado por ChildFund en Etiopía, en la Sección de Recursos adicionales.

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 2	
Sendero 1	<i>Sendero 2 Hogares Económicamente Resilientes:</i> La educación para padres apoya la inversión inteligente de recursos para cumplir con las necesidades de los niños y niñas. Las reuniones para padres y Cajas Rurales o la educación financiera se pueden combinar para fortalecer esta vinculación.
Sendero 2	<i>Sendero 3 Relaciones positivas de pares y adultos:</i> Los Temas dentro de la curricula para padres mejora las competencias para fortalecer relaciones y apoyar el tiempo de juego de los niños y niñas y a tener tiempo libre dentro de los límites para construir relaciones con sus pares.
Sendero 3	<i>Sendero 4 Liderazgo Comunitario para el Aprendizaje:</i> La educación para padres promueve el involucramiento directo de los cuidadores y el apoyo para el aprendizaje de los niños y niñas. La curricula debería tener tiempo para hacer actividades prácticas tanto para padres que pueden leer como para aquellos que no pueden leer.
Sendero 4	<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad:</i> Por medio del Sendero 4 y la participación del personal escolar en las reuniones de educación para padres, los cuidadores entenderán de mejor manera lo que los niños y niñas están aprendiendo y el apoyo que necesitan.
Sendero 5	<i>Sendero 6 Habilidades para la vida para el bienestar:</i> La educación para padres apoya las habilidades para la vida de los cuidadores lo cual promueve habilidades para la vida más fortalecidas para los niños y niñas y jóvenes así como entender la importancia de los niños y niñas y jóvenes que participan en los servicios disponibles de habilidades para la vida
Sendero 6	<i>Sendero 7 Transición exitosa en la educación:</i> La educación para padres apoya las transiciones exitosas en la educación por el enfoque sobre la importancia de la educación y de compartir información clave sobre eventos de la escuela/comunidad, fechas de matrícula y documentos necesarios, incluyendo registros de nacimiento.
Sendero 7	<i>Sendero 8 Acceso a servicios de salud:</i> Los temas dentro de la curricula para padres aborda la prevención de enfermedades en la niñez, inmunización, apoyo psicosocial y salud reproductiva y debería apoyar a los cuidadores para que hable con los niños y niñas sobre los cambios en sus cuerpos durante las edades de 6-14 años.
Sendero 8	<i>Sendero 9 Ambientes seguros para el aprendizaje:</i> Si el programa para padres es efectivo, los niños y niñas estarán más propensos a confiar sus preocupaciones de seguridad con los cuidadores. Por medio de la interacción con personal de la escuela y los CMSs durante las reuniones, los cuidadores estarán más involucrados y demandaran seguridad y calidad.
Sendero 9	<i>Sendero 10 Involucramiento Positivo para NNAJ:</i> Los temas de educación para padres apoyan al involucramiento de los niños y niñas y jóvenes adultos en decisiones en las actividades en el hogar y la comunidad para construir su empoderamiento y confianza para participar en las actividades escolares y comunitarias
Sendero 10	<i>Sendero 11 Mecanismos Efectivos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad:</i> Los temas de la curricula para padres abordan la prevención del abuso, negligencia y violencia interpersonal de la niñez y los vincula directamente con los puntos focales en la comunidad en caso de sospecha de violación.

- Program P: Promundo Manual for Engaging Fathers. <http://www.promundo.org.br/en/publications-for-professionals/>.
- A Men-Care Father's Group Manual for Sri Lanka. https://www.dropbox.com/sh/1s9oecv7koxdqm3/AABUrDuqZCtZhvP_GG8dRpoFa?dl=0.
- Aga Khan Reading for Children Programme. http://www.akdn.org/akf_reading_for_children.asp.
- The Essential Package (EP): Holistically addressing the needs of young vulnerable children and their caregivers affected by HIV and AIDS (ages 6–8). <http://ovcsupport.net/resource/the-essential-package-holistically-addressing-the-needs-of-young-vulnerable-children-and-their-caregivers-affected-by-hiv-and-aids>.
- ChildFund Kenya EP Cards. https://www.dropbox.com/sh/25bx1uf3rhgr45s/AAD2EqzsbPX8llhytn9U_qna?dl=0.

Reference Documents

- Naudeau S, Kataoka N, Valerio A, Neuman MJ, Elder LK. Investing in young children: an early childhood development guide for policy dialogue and project preparation. Washington, DC: International Bank for Reconstruction and Development/World Bank, 2011 (disponible en portugués y francés). http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSCContentServer/WDSP/IB/2012/05/24/000333038_20120524234213/Rendered/PDF/578760REPLACEM053783B09780821385265.pdf.
- Engle PL, Fernald LCH, Alderman H, et al, and the Global Child Development Steering Group. Strategies for reducing inequalities and improving developmental outcomes for young children in low-income and middle-income countries. Lancet 2011. [http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(11\)60889-1/abstract](http://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(11)60889-1/abstract).

- McAllister, F., Burgess, A., Kato, J. & Barker, G., (2012). Fatherhood: Parenting Programmes and Policy—a Critical Review of Best Practice. London/Washington D.C.: Fatherhood Institute/Promundo/MenCare. <http://men-care.org/resources/fatherhood-parenting-programs-and-policy/>.
- Kelly, M and Mwasambo, R. Reflective Supervision: ChildFund Kenya’s experience to-date. Presentation to Conrad N. Hilton Foundation Grantees Group, September 4, 2014. <https://www.dropbox.com/s/pqnswiegvib1lyu/ChildFundReflectiveSupervisionPresentation.pdf?dl=0>.
- World Bank (2011) Investing in Young Children : An Early Childhood Development Guide for Policy Dialogue and Project Preparation. http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2012/05/24/000333038_20120524234213/Rendered/PDF/578760REPLACEM053783B09780821385265.pdf.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
63

Etapa de vida 2, Sendero 2: Hogares Resilientes

Estándar del Sendero: Niños(as) y adolescentes jóvenes tienen recursos para nutrición adecuada, salud y servicios de educación.

JUSTIFICACIÓN

Los padres y cuidadores son responsables del bienestar y el desarrollo de los niños a su cuidado, que incluye proporcionar alimentos, vivienda, acceso a servicios de salud y educación. El cumplimiento de estas necesidades básicas puede tener efectos positivos y de largo plazo para los niños, incluyendo la reducción de las tasas de mortalidad y morbilidad, mejora del crecimiento físico y el aumento de tasas de finalización de la escuela.¹ Para poder satisfacer estas necesidades, los padres y cuidadores deben tener suficientes actividades de generación de medios de vida y activos (es decir, deben tener “seguridad de medios de vida”) y deben ser capaces de soportar los choques económicos externos (es decir, deben ser económicamente “resilientes”).

ANTECEDENTES

Los “medios de vida” son las capacidades, actividades y activos que los hogares usan o a los que se dedican para ganarse la vida y satisfacer sus necesidades básicas.² Por otro lado, el “fortalecimiento económico (ES)” es un conjunto de actividades que agencias externas implementan con el fin de apoyar o mejorar la seguridad de los medios de vida de los hogares y que contribuyen a su capacidad de recuperación.³ En otras palabras, las actividades ES apoyan los medios de vida del hogar. El Marco de vulnerabilidad de los hogares (página 62)

es una teoría útil del cambio que describe cómo los medios de vida pueden ser apoyados y hechos más resistente usando diferentes actividades ES. El marco se basa en la premisa de que no todos los hogares se encuentran en el mismo nivel de vulnerabilidad, y que los diferentes niveles necesitan diferentes tipos de apoyo. Mientras que hay niños que están experimentando privación, exclusión y vulnerabilidad, ellos podrían estar en cualquier nivel a lo largo del marco de vulnerabilidad de los hogares (véase la figura 1).

Como muestra el marco, los hogares más vulnerables (“indigentes”) se beneficiarían de proporcionar activos (tales como alimentos o transferencias de efectivo), mientras que los hogares menos vulnerables se beneficiarían de la promoción de ES: el desarrollo del personal, actividades de la cadena de valor, micro finanzas (acceso a servicios de ahorro y crédito).

Los hogares de entre estas dos categorías necesitan algún tipo de protección de activos para que no se deslicen más hacia la vulnerabilidad, y algo de promoción de activos, para fomentar la capacidad de recuperación. El marco teoriza que a medida que los hogares reciben estas intervenciones de fortalecimiento económico, se mueven de más vulnerables a menos vulnerables y de menos resistentes a la mayor capacidad de recuperación. Mientras que las conexiones entre el nivel de vulnerabilidad y tipo de actividad de ES no son exactas, el marco sigue siendo útil para reducir los tipos de actividades de ES que tendrán un impacto en los diferentes niveles de vulnerabilidad.

¹ Plan de acción de USG sobre niños en la adversidad 2012 obtenido el 19/10/14 de http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PDACU700.pdf, Campbell et al., 2010; Akwara et al., 2010, Alderman, 2012.

² CPC Fuerza de tarea sobre medios de vida y fortalecimiento económico (2012) Plan estratégico de tres años Comisión femenina de refugiados. P. 2. <http://www.cpcnetwork.org/wp-content/uploads/2015/05/CPC-Task-Force-on-Livelihoods-ES-3-Year-Strategic-Plan-2012.pdf>. Acceso el 10 Nov 2015.

³ Ibid.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Antes de comenzar con las actividades de fortalecimiento económico, el personal del programa debe comprender las políticas, entorno regulador, los mercados, la historia y los actores del ES en los diferentes niveles de su país. Las siguientes preguntas pueden ayudar a obtener esta información clave de fondo para asegurar que sus intervenciones de ES y el enfoque de apoyo son relevantes para su contexto:

NACIONAL	¿Cuáles son las políticas gubernamentales nacionales con respecto a las actividades de fortalecimiento económico de los hogares vulnerables? ¿Cuáles son sus prioridades?
	¿Cuáles son las políticas gubernamentales NACIONALES PARA niños y jóvenes? ¿Son las actividades de fortalecimiento económico una parte de estas políticas?
	¿Cuáles son los marcos legales y reglamentarios para las actividades de ES (especialmente importante para los servicios financieros formales)?
	¿Qué ministerios deben participar en una intervención de fortalecimiento económico?
	¿Cuáles son los principales problemas que afectan a los medios de vida a nivel Nacional?
REGIONAL (Provincial/Distrital)	¿Hay intervenciones de fortalecimiento económico a nivel nacional (gubernamentales o de donantes) existentes? ¿Qué ha sido eficaz? ¿Alguna lección aprendida?
	¿Qué oficinas gubernamentales técnicas y administrativas deben estar involucradas?
	¿Cuáles son los principales problemas que afectan a los niños y cuidadores en esta región? ¿Qué papel juegan los medios de vida en estos problemas?
	¿Cuáles son las actividades de medios de vida típicas de esta región, y quién se dedica a ellas? En particular, ¿qué hacen las mujeres para subsistir?
	¿Cuáles son los grupos de interés externos (incluido el sector privado) que participan en actividades de ES en la región?
¿Cuáles oficinas del gobierno técnicas y administrativas deberían estar involucradas?	

COMUNITARIO	¿Cuáles son los líderes que deberían participar?
	¿Cuáles son las actividades de medios de vida típicas de esta comunidad, y que se dedique a ellos? En particular, ¿qué hacen las mujeres de los medios de vida?
	¿Cuáles son los mercados de mano de obra, materias primas y de servicios activos en la comunidad, a la que los padres y cuidadores (especialmente mujeres) podrían estar vinculados?
	¿Cuáles son las limitaciones, en particular para las mujeres, en la participación en actividades de medios de vida en esta comunidad y en la vinculación de los hogares a los mercados activos?
	¿Cuáles son los grupos de interés externos (incluido el sector privado) que participan en actividades de ES en la comunidad?
	¿Cuáles son los actores externos en la comunidad involucrados en actividades que no son de fortalecimiento económico, como las actividades sociales o de salud, que podrían estar vinculados con las intervenciones de ES con el fin de mejorar el impacto a nivel del hogar y el niño?
*Los líderes comunitarios son esenciales para identificar los hogares y niños(as) más vulnerables en esos hogares.	

En la etapa de diseño de un proyecto, es importante entender el contexto; esto ayudará a informar a la elección de la intervención ES. Comprender el contexto tiene cuatro componentes: i) analizar la vulnerabilidad de los hogares seleccionados, ii) analizar qué individuos en los hogares estarán involucrados en las actividades de ES, iii) analizar las limitaciones de género para las niñas y las mujeres en la participación y iv) analizar qué mercados ofrecen oportunidades. Los discutimos en mayor detalle a continuación.

1. Evaluación de la vulnerabilidad

El primer paso en el diseño de una intervención de ES es establecer el nivel objetivo de vulnerabilidad de los hogares. Esto se realiza evaluando los activos, el ingreso y las capacidades. Hay una variedad de herramientas para medir esto, tales como el Índice de vulnerabilidad del hogar, el índice de vulnerabilidad OVC, el análisis participativo de vulnerabilidad y la clasificación participativa de riqueza, las cuales pueden ser usadas en varias combinaciones para obtener mejores resultados. Los líderes comunitarios deben participar, ya que conocen los hogares íntimamente, y su aceptación asegurará el éxito de la intervención. Una vez establecido el nivel de vulnerabilidad de los hogares objetivo, el tipo de intervención de ES (provisión, protección, promoción) puede ser elegido.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
65

2. Análisis situacional

El tipo de intervención también depende de la edad del niño/niños en el hogar. Si los niños están en la etapa de vida 1, intervenciones están dirigidas a los padres y cuidadores. Si los niños están en la etapa de vida 2, las intervenciones pueden ser dirigidas a adultos y/o jóvenes.

3. Análisis de género

Las consideraciones de género son importantes en el diseño de intervenciones ES. La investigación ha demostrado que dirigirse a las mujeres puede dar resultar en más beneficios para los niños. Al mismo tiempo, algunas actividades de ES no son culturalmente aceptables para las mujeres. Consultarles a las mujeres (a líderes, así como a beneficiarias potenciales) es importante para determinar lo que es aceptable y lo que no lo es. Si los programas se dirigen a las niñas, el personal del programa debe investigar cómo llegar a ellas y cuáles son los obstáculos a su participación, y diseñar en consecuencia.

4. Análisis del Mercado

El análisis del Mercado es importante para los tres tipos de intervenciones ES. Para las actividades de previsión, el análisis de mercado sirve para comprender el impacto que el programa tendrá en los mercados de materias primas o mano de obra, con el fin de evitar el impacto negativo y la distorsión. Para las actividades de protección y de promoción, el análisis del Mercado es a la vez una habilidad que se puede enseñar a los grupos objetivo para que puedan aprovechar las oportunidades de mercado, así como una herramienta de planificación para los organismos de ejecución para ayudarles a determinar qué mercados ofrecen las mejores oportunidades para la participación los beneficiarios.

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Programas de fortalecimiento económico No hacer daño

Las intervenciones de ES deben buscar no hacer daño. Los posibles impactos dañinos pueden incluir el aumento de la carga de trabajo de las mujeres, lo que conduce a menor tiempo para el cuidado de los niños, niños dejando la escuela con el fin de trabajar, explotación infantil, trabajo peligrosos y/o aumento del riesgo debido a la manipulación y el transporte de dinero. Se debe prestar especial atención a la programación para las adolescentes y los riesgos que enfrentan. Los implementadores de programas deben tener cuidado de diseñar programas que mitiguen estos riesgos y monitorear los programas para identificar impactos negativos. Los programas deben determinar si dirigirse o dirigirse a las familias y/o individuos vulnerables. Dirigirse a los hogares y/o individuos vulnerables exclusivamente, puede tener consecuencias negativas, como el aumento del estigma o la creación de conflictos, y puede aumentar los costos. Por ejemplo, una intervención

de grupos de ahorro sólo para mujeres podría crear celos y provocar la violencia basada en el género de los hombres, una consecuencia no deseada. Con el fin de determinar si dirigirse o no exclusivamente, los directores de programas y el personal debe discutir las consecuencias de dirigirse a un grupo exclusivamente con los líderes de la comunidad y las organizaciones comunitarias locales, así como con el grupo objetivo (y sus padres/cuidadores, si la población objetivo es la juventud). Ellos sabrán cuáles podrían ser las consecuencias negativas del programa, en su caso. Es importante comunicar también su estrategia a su(s) donante(s). La mayoría (pero no todos) los donantes entienden los peligros potenciales de la segmentación exclusiva, y están abiertos a la estrategia de incluir hogares que no son objeto de la misma área geográfica, con el fin de evitar causar estigma.

ACTIVIDADES DE PROTECCIÓN PARA EL BIENESTAR DE LA NIÑEZ – GRUPOS DE AHORRO INFORMALES PARA ADOLESCENTES

Programa: Mis habilidades, mi dinero, mi futuro más brillante en Zimbabue* tenía el objetivo de mejorar la situación económica, la seguridad alimentaria, la salud y el bienestar psicosocial de los adolescentes fuera de la escuela. El proyecto tenía tres objetivos: (1) mejorar la salud sexual y reproductiva de los niños dentro de un ambiente que respeta y apoya sus derechos, ciudadanía y responsabilidades; (2) mejorar las capacidades y activos de los niños; y (3) fortalecer las redes de protección de las comunidades y los hogares, especialmente los encabezados por adolescentes. En virtud de este proyecto, una ONG local proporcionó capacitación en la metodología de grupos de ahorro CRS (Comunidades de Ahorros y Préstamos Internos) para adolescentes fuera de la escuela o que están en riesgo. Las actividades SG se combinaron con el apoyo psicosocial, educación para la vida, la educación y la salud sexual y reproductiva en consonancia con las enseñanzas católicas. El proyecto ayudó a las niñas a pagar la escuela y permanecer en ella, redujo la frecuencia de las relaciones sexuales a cambio de dinero, les ha permitido ahorrar dinero en un ambiente seguro, y les ayudó a obtener préstamos pequeños para proyectos de generación de ingresos y para el pago de las tasas escolares.

*Miller et al., 2011. Mis habilidades, mi dinero, mi futuro más brillante en Zimbabue: Evaluación de intervenciones económicas para niñas adolescentes. http://www.seepnet-work.org/filebin/pdf/savings_led_working_group/library/My_Skills_My_Money_My_Brighter_Future_in_Zimbabwe.pdf. Acceso el 11/13/15.

Marco de vulnerabilidad del hogar

		ESTRATEGIAS DEL HOGAR	OBJETIVOS ES	INTERVENCIONES ES		
<p>Menos Vulnerable</p> <p>↑</p> <p>Mas Vulnerable</p>	<p>Crecimiento de Ingresos y activos</p> <p>↑</p>	<p>Riesgo económico más alto/actividades de retorno.</p>	<p>Promoción</p> <p>↑</p>	<p>Expandir ingresos familiares y consumo.</p>	<p>Desarrollo de la fuerza laboral, desarrollo de servicios de negocios (BDS), desarrollo de micro, pequeña y mediana empresa.</p>	<p>Crédito formal y ahorros.</p>
		<p>Riesgo económico más bajo/actividades de retorno; diversificando fuentes de ingreso, construyendo activos productivos.</p>		<p>Ingresos estables y promocionar crecimiento de la activos.</p>	<p>Facilitar los negocios y redes sociales, BDS, desarrollo de micro empresas.</p>	
	<p>Reducción de Riesgo</p> <p>↕</p>	<p>Agotamiento de activos, salario y labor migratoria, reducción de gastos y consumo, prestamos basados en activos sociales.</p>	<p>Protección</p> <p>↑</p>	<p>Ingresos estables y administrar movimiento de efectivo.</p>	<p>Fortalecer redes sociales, conocimientos financieros, reducción de costos.</p>	<p>Crédito informal y ahorros.</p>
	<p>Administración de pérdida</p> <p>↕</p>	<p>Agotamiento de activos, reducción de gastos y consumo, prestamos basados en activos sociales.</p>		<p>Construir métodos de auto-seguro y proteger activos.</p>	<p>Acceso a redes seguras, conocimientos financieros, reducción de costo.</p>	
	<p>Peligro</p> <p>↓</p>	<p>Dependiendo de caridad; rompimiento del hogar; migración bajo estrés, reducción de la ingesta de alimento.</p>	<p>Suministro</p>	<p>Recuperar activos y estabilizar el consumo.</p>	<p>Acceso a servicios sociales, reducción de costos.</p>	<p>Transferencia de activos.</p>

Fuente: USAID/PEPFAR 2010

2. Los Componentes no económicos y Las intervenciones ES son integradas.

Además de las actividades de ES mismos, la evidencia muestra que las intervenciones ES dirigidas a los impactos a nivel infantil pueden potenciarse mediante la adición de componentes no económicos, también llamados "servicios no financieros".⁴ Estos componentes no económicos pueden incluir actividades de salud (educación para la salud, vínculos a los proveedores de salud), actividades para construir capital social (tales como la formación de grupos), actividades de educación financiera/educación, asesoramiento y derivaciones a los servicios sociales y de salud, entre otros. Las intervenciones no económicas deben basarse en la necesidad y la demanda del (de los) grupo (s) objetivo. Por ejemplo, si los miembros de un grupo de ahorro (una intervención ES) están interesados, se puede añadir un componente de crianza. Este componente educativo se proporcionará después de las actividades regulares del grupo relacionadas con ahorro y préstamos. El componente de crianza podría ser dirigido por el agente del grupo de ahorro de la aldea u otra facilitador comunitario. Si hay un componente añadido a una actividad de grupo, debe ser corto (20–30 minutos) para no mantener a los participantes durante demasiado tiempo. La integración implica una variedad de actores que no están acostumbrados a trabajar unos con otros

y que pueden hablar diferentes vocabularios y que pueden buscar diferentes resultados.

Debido a esto, es importante establecer de manera conjunta, desde el principio, canales claros de comunicación y retroalimentación, e indicadores claros y objetivos para el programa. Se debe promover el aprendizaje y las lecciones aprendidas deben difundirse a una base más amplia.

3. Facilitadores con habilidades y conocimiento adecuado

Hay una variedad de roles potenciales para facilitadores de la comunidad en las intervenciones de ES, especialmente si las actividades no económicas están vinculadas. los facilitadores comunitarios pueden ser utilizados para identificar y reclutar hogares vulnerables. Pueden ser utilizados en el proceso de derivación a los organismos y servicios externos. Pueden ser entrenados como tutores en las actividades de desarrollo de empresas y promotores en actividades de ahorro colectivo. También se pueden utilizar para supervisar las actividades del programa, para garantizar la aplicación, sin hacer daño, y los impactos a nivel infantil. Todos los facilitadores comunitarios deben ser escogidos de acuerdo a un perfil establecido por su actividad, deben estar capacitados para su trabajo, y deben tener ser orientados y entrenados regularmente para apoyar su trabajo en el tiempo. En algunos programas de grupos de ahorros, una vez que el grupo se ha convertido en independiente del programa o el programa se ha cerrado, los grupos pueden incluso pagar un facilitador local de una pequeña cantidad para continuar asistiéndoles, usualmente asignándoles una

⁴ Protección de la Infancia en crisis Modos de vida y fortalecimiento de la Fuerza de Tarea Económica (2013). Los niños y los programas de fortalecimiento económico: maximizar las ventajas y minimizar los daños. Comisión de Mujeres Refugiadas. P. 8

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 10

Sendero 11

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 10

Sendero 11

BRINDANDO ACTIVIDADES DE FE PARA EL BIENESTAR DEL NIÑO—TRANSFERENCIAS MONETARIAS PARA HOGARES INDIGENTES CON NIÑOS HUÉRFANOS Y VULNERABLES

El programa: [La República de transferencia de efectivo de Kenia para el Programa de niños huérfanos y vulnerables \(NHV\)](#) tenía como objetivo proporcionar un sistema de protección social a través de las transferencias regulares en efectivo a las familias extremadamente pobres que viven con NHV con el fin de alentar la promoción y retención de NHV dentro de sus familias y comunidades y para fomentar el desarrollo del capital humano. El programa dirigido específicamente a aumentar la matrícula escolar, la asistencia y la retención de niños de 6–17 años de edad, y para reducir las tasas de mortalidad y morbilidad entre los 0–5 años de edad, a través de las vacunas, la vigilancia del crecimiento y la provisión de la vitamina A. También incluye soporte para el registro de los certificados de nacimiento y documentos de identidad. La prestación de transferencia de efectivo estaba vinculado con (y condicionada a) los objetivos anteriores (inmunizaciones, la asistencia escolar y de registro). Una evaluación del programa después de dos años mostró una reducción significativa de la pobreza de los hogares destinatarios.

Fuente: Ward, P., et al. (2010) Programa de transferencia de efectivo para niños huérfanos y vulnerables (CT-OVC), Evaluación operacional y de impacto, 2007–2009 Informe final http://www.unicef.org/evaldatabase/index_60321.html Accessed 11/13/15

función de auditoría, especialmente durante la distribución del final del ciclo.⁵

4. Las intervenciones de ES tienen vínculos y socios estratégicos

Los vínculos estratégicos pueden reducir los costos, aumentar el impacto y ayudar a lograr resultados sostenibles. En la etapa de diseño del programa, los ejecutores deben evaluar la presencia de otros actores (que podrían incluir gobierno, ONG y actores del sector privado) en la zona objetivo. Esto se puede hacer preguntando a grupos de trabajo donantes, haciendo investigación en línea, consultando con las organizaciones locales de base comunitaria, a través de las oficinas locales del gobierno o representantes, y/o preguntando a los

grupos objetivo. Una lista de estas organizaciones debe hacerse, junto con sus actividades, los grupos, los objetivos de sus programas y líneas de tiempo objetivo. Una vez que esta información está disponible, los gerentes de programas pueden analizar las posibilidades de establecer vínculos estratégicos; ¿existen organismos o programas que puedan agregar valor e impacto a la suya? Antes de establecer vínculos, los directores de programas deben evaluar las metas, objetivos, cultura institucional, y conjunto (s) de habilidades del (de los) otro(s) actor(es), así como su capacidad institucional para llevar a cabo la actividad. Estas preguntas deben ser formuladas y las respuestas cuidadosamente analizadas antes de participar en alianzas. Si ambas entidades acuerdan asociarse, los objetivos comunes, indicadores y metas deben ser acordados en un memorando de entendimiento por escrito.

5. Intervenciones de ES garantizan la valoración, monitoreo y evaluación adecuado de los resultados del proyecto

Es esencial tener un marco de seguimiento para asegurar que los hogares y los participantes individuales se mueven a lo largo de la Sendero hacia la menor vulnerabilidad (por ejemplo, de la miseria a la lucha), y que no se hace ningún daño a ningún miembro. El personal del programa debe tener indicadores y herramientas para medir periódicamente (cada seis meses, por ejemplo), para garantizar que se están produciendo cambios esperados. Un marco de seguimiento de las intervenciones de FE debe incluir, como mínimo, los indicadores para medir el impacto económico a nivel del hogar y otros para medir el bienestar a nivel infantil. El tipo de indicador a nivel de hogar dependerá de la actividad de FE. Los indicadores a nivel de los niños ayudan a demostrar los beneficios de las actividades de FE que están llegando a los niños dentro del hogar (y, que a menudo faltan en las intervenciones de FE), y pueden ser estandarizados a través de los programas. Las evaluaciones deben ser rigurosas e independientes, y sus resultados deben ser utilizados para mejorar los programas y deben ser ampliamente difundidas para el público.

TRANSICIONES ENTRE ETAPAS DE VIDA

Etapa de vida 1: Los infantes y los niños pequeños que se benefician de Hogares Resilientes durante sus primeros años tienen un mejor acceso a los servicios de alimentación y salud, lo que puede garantizar su desarrollo cognitivo y motor al entrar en la niñez.

Etapa de vida 3: Los hogares resilientes son más propensos a ofrecer apoyo a los niños a adquirir las habilidades necesarias para ser jóvenes productivos y participativos.

⁵ Bavois, Marc. Manual de implementación del proveedor del sector Privado.CRS. 2013. Acceso el 20/11/15. <http://www.crs.org/sites/default/files/tools-research/private-service-provider-implementation-manual.pdf>

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS	
<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i>	Apoyar a los padres/cuidadores para reconocer y aprovechar sus activos reduce las vulnerabilidades y refuerza la confianza, que a menudo se traduce en mejores relaciones familiares y desarrollo...
<i>Sendero 3 Relaciones positivas de pares y adultos & Sendero 10 Involucramiento positivo para NNAJ:</i>	Los niños de los hogares resilientes tienen más tiempo para interactuar con los demás y participar en la comunidad, lo que amplía las habilidades del niño y las relaciones en general.
<i>Sendero 4 Liderazgo comunitario para el aprendizaje:</i>	Los padres de los hogares resilientes pueden tener más confianza y el tiempo y los recursos para apoyar la educación de sus hijos.
<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad & Sendero 7 Transición exitosa en la educación:</i>	Los niños de hogares resilientes son capaces de asistir a la escuela regularmente y tienen recursos suficientes para las transiciones en la educación, especialmente en la educación secundaria.
<i>Sendero 6 Habilidades para la vida para el bienestar:</i>	Los programas de fortalecimiento económico pueden incluir habilidades de negocios y habilidades para la vida para los padres o los niños, lo que refuerza el potencial fortalecimiento económico en el hogar.
<i>Sendero 8 Acceso a servicios de salud:</i>	Los hogares resilientes tienen los recursos y el tiempo para tener acceso a los servicios de salud.
<i>Sendero 9 Ambientes seguros para el aprendizaje:</i>	Los niños de familias resilientes son menos propensos a ser afectados por ciertos factores de riesgo, tales como la participación en actividades peligrosas para obtener dinero.

Indicadores recomendados

Sendero del indicador

% de que reportan ingesta de proteína insuficiente en la última semana

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

Ingreso y activos familiares:

- % de hogares que reportan en el ingreso o activos del hogar (ahorros, propiedades, bienes duraderos, ganado, etc.)
- Ahorro medio por hogar por mes o año (especifique el periodo de tiempo)

Bienestar del hogar y del niño:

- % del gasto en alimentación/nutrición, educación, salud, etc., en periodo de tiempo específico
- Número promedio de alimentos consumidas en el último día o en los dos últimos días (especifique el periodo de tiempo)
- % de hogares que reportan un estado de salud mejorado⁶
- % de niños que se reporta que han participado en las siguientes actividades de riesgo en los últimos 12 meses (u otro periodo de tiempo adecuado): mendicidad, dejan

⁶ Esto se puede hacer como un sí o un no o usando una escala: el estado de salud es "malo", "regular", "bueno" o "excelente", por ejemplo. Ver pie de página nota 1.

la escuela con el fin de trabajar, prostitución, saltarse las alimentos, enviados a vivir con otra familia para cuidado y el apoyo.

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- # de participantes en el proyecto/programa que recibieron apoyo del proyecto/programa por tipo (es decir, capacitación, material de apoyo, monetario etc.)
- # de servicios (transferencia de efectivo, cajas rurales formadas, capacitaciones) entregados (económicos o no económicos)

Recursos Adicionales

- Websites: SEEP Network <http://www.seepnetwork.org/>, USAID's Microlinks <http://microlinks.org/>, CGAP's Microfinance Gateway <http://www.microfinancegateway.org/>.
- VSLA Program Guide Field Operations Manual 3.1. http://www.seepnetwork.org/filebin/pdf/savings_led_working_group/library/VSLA_Programme_Guide_Field_Operations_Manual_English_version.pdf.
- Yekokeb Berhan Economic Strengthening Implementation Guidelines. <https://www.dropbox.com/s/j98jx97dpqbg4x0/Yekokeb%20Berhan%20ES%20Implementation%20Guidelines%20RM.docx?dl=0>
- Yekokeb Berhan SPM Training Manual. <https://www.dropbox.com/s/368vus3af88vyvs/Yekokeb%20Berhan%20SPM%20Training%20Manual%20%28REVISED%29RR.docx?dl=0>.
- Masset E, Haddad L, Cornelius A and Isaza-Castro J (2011) A systematic review of Agricultural Interventions

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
69

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

that Aim to Improve Nutritional Status of Children. http://r4d.dfid.gov.uk/PDF/Outputs/SystematicReviews/Masset_etal_agriculture_and_nutrition.pdf.

- FHI 360 (2015) Magnify your Project’s Impact: How to Incorporate Child-Level M&E in Economic Development. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Magnify%20your%20impacts.pdf>.
- FHI 360 (2015) Why Measuring Child-Level Impacts Can Help Achieve Lasting Economic Change. http://www.seepnetwork.org/filebin/pdf/resources/cyes/STRIVE_TechnicalBrief_MeasuringChild-levelImpacts_Final.pdf.
- CPC Livelihoods and Economic Strengthening TaskForce (2013) Children and Economic Strengthening Programs: Maximizing Benefits and Minimizing Harm. http://www.seepnetwork.org/filebin/pdf/resources/FIELD_CPC_ES_Child_Protection_v16_WEB.pdf.
- Austrian, Karen and Ghati, Dennitah. (2010). Girl Centered Program Design: A Toolkit to Develop, Strengthen and Expand Adolescent Girls Programs. Population Council. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2010PGY_AdolGirlToolkitComplete.pdf.
- Women’s Refugee Commission (2009). Building livelihoods: A field manual for practitioners in humanitarian settings. <https://womensrefugeecommission.org/resources/document/281-building-livelihoods-a-field-manual-for-practitioners-in-humanitarian-settings>.

Etapa de vida 2, Sendero 3: Relaciones positivas con pares y adultos

Estándar del Sendero: Niños(as) y adolescentes jóvenes tienen relaciones positivas con pares y adultos.

JUSTIFICACIÓN

El desarrollo de los adolescentes jóvenes y los niños es un proceso complejo que tiene componentes biológicos, psicológicos, sociales, comunitarios y culturales. Los estudios muestran que el cerebro sufre una amplia remodelación en la adolescencia y este proceso de maduración del cerebro, que alguna vez se pensó concluía en gran medida por la escuela primaria, continúa durante toda la adolescencia. Como resultado, los niños¹ Como resultado, los niños se vuelven cada vez mejores en integrar la memoria y la experiencia en las decisiones, y más capaces de generar y sopesar múltiples variables y agendas.² Al mismo tiempo, la transición de la infancia hasta la adolescencia implica la pubertad negociación y el crecimiento, el desarrollo de un sentido más claro de la identidad personal y sexual, y el inicio de la independencia emocional, personal y financiera de los padres y cuidadores. Por otra parte, la aceleración de la globalización ofrece a los niños nuevas oportunidades para la conexión y el crecimiento, y expone a los niños a nuevas desigualdades en el acceso a los beneficios del desarrollo económico.³

En medio de esta complejidad, las relaciones positivas con sus compañeros y adultos son fundamentales para el sano desarrollo del niño. Entre más las relaciones de los niños se caractericen por el calor, cercanía, conexión, comunicación abierta, cuidado, apoyo, guía, confianza y capacidad de respuesta,⁴ más contribuirán a su bienestar. Las relaciones positivas con adultos, incluyendo a los padres y cuidadores, docentes, mentores, entrenadores y otros adultos miembros de apoyo de la comunidad también son fundamentales para el exitoso desarrollo. Que amortiguan los efectos de la pobreza,⁵ construyen respeto entre generaciones, facilitan el entendimiento y la comunicación entre niños y adultos y crean oportunidades para proveer acceso a información crítica, servicios, apoyo y guía. Las relaciones positivas de pares son igualmente importantes y potencialmente protectoras—pueden “fungir como una red

de seguridad durante circunstancias difíciles”, y proveer modelos a seguir que promuevan una conducta saludable. En realidad, la amistad es tan poderosa que hallazgos de estudios recientes sugieren que las redes de amistades positivas pueden

actuar como un amortiguador para los problemas de conducta entre los adolescentes que han experimentado abuso y abandono.⁶

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL

¿Existe una política o un marco para las relaciones positivas con Pares y Adultos (podría ser una parte de políticas de educación, desarrollo del niño/juventud, salud más extensas)?

¿Qué ministerios deben participar en las intervenciones de relaciones positivas con sus pares y adultos?

¿Cuáles son los principales problemas que influyen en las relaciones positivas con pares y adultos entre los niños (por ejemplo, familias, escuelas, comunidades)?

¿Existen actualmente o existieron intervenciones de relaciones Positivas con pares y adultos? ¿Qué ha sido eficaz? ¿Alguna lección aprendida?

¹ Los niños se definen aquí como niños y adolescentes jóvenes, niños y niñas, de 6-14 años de edad.

² Dobbs, David (2011) Cerebros Hermoso, Nacional Geographic <http://ngm.nationalgeographic.com/2011/10/teenage-brains/dobbs-text/2>

³ Suchday, S. (2015). La ira y la globalización entre los jóvenes en la India. Nuevas orientaciones de desarrollo infantil y adolescente, 2015 (147), 77-84.

⁴ Positivo Desarrollo Juvenil V101-folleto www.actforyouth.net/youth_development/professionals/manual.cfm

⁵ Ward, Stephen (2013) Guía del estudiante de Ciencias de la Educación.

⁶ Merriitt, D. H. (2015, Enero). El impacto de las relaciones positivas entre compañeros, experiencias escolares y perspectivas de futuro en las puntuaciones de comportamiento de Abuso y Negligencia de la juventud. En la Sociedad de Asistencia Social e Investigación Conferencia Anual 19 de: La importancia distancia Sociales y de Comportamiento del aumento de la longevidad. Sswr.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

REGIONAL	¿Qué funcionarios gubernamentales técnicos y administrativo deben participar en las intervenciones de relaciones positivas con pares y adultos?
	¿Cuáles son los principales problemas que influyen en relaciones positivas con pares y adultos entre los niños de esta región?
	¿Cuáles son las típicas relaciones positivas con pares y adultos entre los niños de esta región?
	¿Cuáles son los problemas de RRD? -¿Hay emergencias o desastres constantes, crónicos, cíclicos o predicho para los cuales deben estar preparados? (conflictos, sequías, inundaciones, ciclones/tifones/huracanes/terremotos). ¿Cómo pueden estas circunstancias afectar relaciones de los niños con sus pares y adultos?
COMUNIDAD	¿Quiénes son los líderes que tienen influencia que deberían estar involucrados?
	¿Cuáles son los grupos de niños(As) existentes y organizaciones? ¿Quién está involucrado y quien facilita estos tipos de grupos/organizaciones?
	¿Cuáles son las relaciones de pares y adultos positivas valoradas culturalmente desde las perspectivas de los niños(a)? ¿Quién está involucrado en enseñar a los niños(as) estas habilidades?
	¿Cómo se ven las relaciones positivas de pares y adultos desde la perspectiva de los niños(as)? ¿Cuáles son los asuntos que influyen las relaciones con los niños(as)?
	¿Qué quieren saber los niños(as) acerca de las relaciones de positivas e pares y adultos?
	¿Cuáles son los otros servicios de apoyo e relaciones de pares y adultos disponibles en la comunidad?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Los niños tienen relaciones positivas con sus padres/cuidadores y familia extendida

A medida que los padres/cuidadores juegan el papel más importante en la vida de un niño, es fundamental que los niños tengan relaciones positivas con ellos. Más allá de los padres, los niños a menudo tienen una estrecha relación con los familiares extendidos (tíos, tías, primos mayores, etc.) y es importante que esas relaciones también sean sana y segura.

Los niños deben entender lo que las relaciones sanas son y con quién pueden hablar con si se sienten incómodos en la relación. Las familias deben ser proveidos de oportunidades para aprender acerca de los roles y responsabilidades de los padres y cuidadores, desarrollo infantil y adolescente, promoción de relaciones positivas entre padres e hijos, la forma de apoyar sus necesidades básicas, así como los retos a los que se enfrentan los jóvenes adolescentes. Ver Sendero 1 para más información.

2. Los niños(as) desarrollan y sostienen relaciones positivas con pares

Las relaciones con los pares pueden críticamente influenciar el bienestar. Los estudios sobre el cerebro sugieren que nuestro cerebro reacciona a la exclusión de los pares como responde a las amenazas a la salud física o suministro de alimentos; Por lo tanto, el rechazo social puede ser percibido como una amenaza para la existencia.⁷ Una variedad de habilidades sociales y emocionales se han asociado con las relaciones positivas con los pares, incluyendo habilidades de juego cooperativas, habilidades de comunicación e interacción comprensión y auto-regulación emocional, habilidades de resolución de problemas sociales y habilidades de resolución de conflictos. Las relaciones positivas con sus pares entre los niños se basan en el respeto mutuo y el aprecio, y se desarrollan cuando los niños tienen las habilidades apropiadas para:⁸

- Comunicarse efectivamente
 - Expresar pensamientos y emociones de formas socialmente aceptables
 - Escuchar y hablar clara y educadamente, buscar las opiniones de otros y expresar las opiniones propias
- Cultivar las habilidades sociales como el manejo de la ira, la equidad y la sensibilidad
- Desarrollar la empatía
- Resolver los conflictos y desacuerdos con eficacia
- Ofrecer crítica constructiva
- Tratarse entre sí de manera justa y perdonarse unos a otros después de aclarar un malentendido
- Ser generoso y solidario, listo para escuchar/hablar con los amigos en tiempos de problemas
- Mantener un comportamiento de respeto mutuo
- No tolerar la intimidación, la violencia sexual y de género o cualquier otra forma de violencia (Vea el Sendero 9 para más información sobre Ambientes de Aprendizaje Seguros)

⁷ Dobbs, David (2011) Cerebros hermosos, NACIONAL Geographic <http://ngm.nationalgeographic.com/2011/10/teenage-brains/dobbs-text/>

⁸ Terzain/ChildTrends (2012). Aprendiendo juntos, aprendiendo mejor— Instituto Nacional de Estudios Abiertos en asociación con el UNFPA http://in.one.un.org/img/uploads/Learning_Together_Learning_Better_for_web.pdf

DEFINICIÓN DE INTIMIDACIÓN

“Una persona es intimidada cuando está expuesta repetidamente, y con el tiempo, a acciones negativas por parte de una o más personas, y tiene dificultad para defenderse a sí misma”. Dan Olweus, del Programa de prevención de la intimidación, concede esta comúnmente aceptada definición de intimidación en su libro, intimidación en la escuela: Lo que sabemos y lo que podemos hacer. La definición de intimidación de la UN-ESCO incluye tres componentes importantes:

1. La intimidación es un comportamiento agresivo que implica acciones negativas no deseadas.
2. La intimidación implica un patrón de comportamiento que se repite en el tiempo.
3. La intimidación implica un desequilibrio de poder o fuerza.

3. Los niños(as) tienen relaciones positivas con los docentes, personal educativo, entrenadores, mentores y otros adultos que no son de su familia.

Los padres/cuidadores y docentes son los adultos de mayor influencia y son fundamentales para las relaciones clave niños y adultos. Sin embargo, cada niño tendrá otros adultos en sus vidas: docentes; vecinos; líderes comunitarios o religiosos, líderes; de grupos juveniles, deportivos, o de la música; y proveedores de servicios de salud. “En cada comunidad hay modelos de los cuidadores que nutren el desarrollo y la capacidad de recuperación, y que desarrollan habilidades en los niños que les ayudarán a hacer frente a las crisis cotidianas, como ser intimidados o explotados, vivir con enfermedades como el VIH/SIDA, o sobrevivir desastres y emergencias.”⁹ Los docentes son fuertes modelos influyentes en los estudiantes, ya que pasan mucho tiempo en estrecho contacto con los niños y tienen un estatus único de poder y autoridad. Ambas sus propias acciones y cómo controlan y gestionan las acciones de los otros estudiantes son consideraciones clave en la actitud de cualquier niño o joven adolescente hacia las relaciones entre pares.¹⁰ “Docentes que proporcionan apoyo emocional pueden hacer que los niños sientan que existe

Un adulto a quien le importan, los escucha y les dé ánimo.”¹¹ Es imperativo que todos los adultos que trabajan con niños estén capacitados y apoyados para proporcionar un ambiente seguro y saludable necesario para que los niños puedan aprender y desarrollarse con confianza, para promover relaciones positivas con los estudiantes basadas en la comprensión y la empatía, donde no hay abuso de su estatus de poder. Estos adultos pueden crear condiciones para fomentar las relaciones positivas con los estudiantes mediante el mantenimiento de un tono emocional positivo en el aula, estableciendo normas sobre el comportamiento, el modelado de relaciones positivas, la organización de rutinas consistentes para las actividades diarias, proporcionando atención a los estudiantes, centrándose en los éxitos y no en los errores, y promoviendo la auto-charla positiva.¹²

4. Las comunidades promueven una identidad cultural positiva en los niños y establecen lugares seguros para que los niños desarrollen relaciones.

Las culturas infantiles positivas¹³ prosperan en los programas comunitarios holísticos para aumentar la habilidad de los niños para desarrollar relaciones sanas, seguras, confiables y comunicativas. Prosperar en la programación holística de la comunidad para aumentar la capacidad de todos los niños a desarrollar relaciones sanas, seguras, de confianza, y comunicativas. Dentro de las comunidades, el desarrollo de relaciones positivas (pares y adultos) de los niños requiere una programación integral, en colaboración con los propios niños, los adultos importantes en sus vidas tales como los padres y docentes, y después todos los demás adultos en la comunidad, tales como líderes —gubernamentales, sociales y religiosos— adultos mayores, proveedores de servicios de salud, y oficiales de policía. En cada comunidad, se puede realizar un ejercicio de mapeo para entender qué adultos tienen influencia directa en los niños y qué otros adultos tienen influencia directa en los adultos que influyen en los niños (por ende teniendo influencia directa). Las comunidades deben ofrecer oportunidades seguras para que los niños desarrollen relaciones y practiquen habilidades sociales positivas y juego cooperativo, al tiempo que reconozcan la autonomía de los jóvenes, a través de escuelas, eventos comunitarios, clubes y otras actividades. Los programas deben apoyar la promoción de comunidades solidarias que satisfagan las necesidades humanas básicas de los niños de pertenencia, continuidad y de estar conectados a otros.

⁹ UNICEF (2011) Guía para comunicarse con los niños2B [http://www.unicef.org/cwc/files/CwC_Final_Nov-2011\(1\).pdf](http://www.unicef.org/cwc/files/CwC_Final_Nov-2011(1).pdf)

¹⁰ El panorama entre relaciones de pares positivas: qué son, por qué funcionan y cómo las escuelas pueden desarrollarlas. Dr. Helen McGrath Dr. Toni Noble presentado en la 3ª Conferencia Anual NCAB, Promoción de relaciones positivas para aumentar la seguridad de las comunidades escolares, 3 de noviembre de 2007,

¹¹ Barnes, Sophie, las relaciones entre pares, factores de protección y desarrollo de habilidades sociales en niños de bajos ingresos, <http://steinhardt.nyu.edu/appsych/opus/issues/2013/fall/barnes>

¹² UNESCO (2006) La disciplina positiva en el aula inclusiva, que fomente el aprendizaje: una guía para los profesores y formadores de docentes

¹³ Laursen, E. K. (2005). En lugar de arreglar los niños- Construyendo culturas de pares positivas. Reclamando a la niñez y la juventud (3), 137.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

5. Factores de diversidad de los niños tales como edad, género y discapacidades son reconocidos, entendidos y valorados en el desarrollo de relaciones positivas

¡Los niños son diversos! Se diferencian de muchas maneras, incluyendo en sus capacidades y el acceso al apoyo para el ejercicio de relaciones positivas. Los patrones de vulnerabilidad y marginación entre los niños deben ser identificados dentro del contexto específico. Los factores generales a considerar incluyen: edad, sexo, estado socio-cultural, situación socio-económica, ubicación geográfica, estado de salud, orientación sexual, contexto político, y contexto legal. A pesar de que las relaciones personales son importantes para todos los niños, hay una mayor importancia de las relaciones entre pares para los jóvenes adolescentes.¹⁴ Por lo tanto, es importante reconocer que en el extremo anterior del espectro de edad, los niños incluyen adolescentes que, en muchos contextos culturales, cada vez más prefieren la compañía de aquellos de su misma edad (en comparación con los padres o niños más pequeños).

6. Los niños tienen acceso a tecnología segura y medios interactivos para relaciones positivas.

En muchos contextos, los niños usan los medios de comunicación y herramientas de tecnología interactiva para la comunicación, la colaboración y las redes sociales para sus relaciones.¹⁵ Las tecnologías digitales de información y comunicación (TIC), en particular las redes sociales, pueden ser una herramienta positiva; Sin embargo, también puede exponer a los niños a peligros que los adultos pueden no percibir,¹⁶ tales como la pérdida de la privacidad, el abuso o la explotación o cualquier forma de o cualquier forma de represalia por informar violaciones de los derechos o compartir su información personal. Es importante que los niños y familias entiendan los riesgos y sepan cómo poner en práctica comportamientos seguros al utilizarlos. Los padres, cuidadores y adultos que trabajan con niños pueden aprender habilidades relacionadas con internet-Internacionales para participar y comunicarse con los niños acerca de la tecnología segura, y deben supervisar el acceso de los niños a Internet y otros medios de comunicación. ChildFund recomienda fomentar y capacitar a los niños para compartir la responsabilidad de la seguridad en línea haciendo su parte para hacer de Internet un lugar seguro para ellos

¹⁴ Kidron, Y., & Fleischman, S. (2006). La promoción del comportamiento pro-social de los adolescentes. *Liderazgo educacional*, 63(7), 90–91.

¹⁵ NAEYC y el centro Fred Rogers (2012) La tecnología y los medios interactivos como herramientas en programas de infancia temprana para niños de 0 a 8 años de edad.

¹⁶ UNICEF— Centro de Investigación Innocenti (2012) Seguridad de los niños en línea: Retos y estrategias globales-Informe Técnico, p. 1

y sus pares, tales como clubes y redes de prevención para ofrecer consejos de seguridad en internet de par a par.¹⁷ Estos clubes también pueden garantizar que la tecnología segura y entornos de medios interactivos sean accesibles a los niños marginados y las adolescentes que enfrentan mayores barreras para el acceso.¹⁸

7. Los niños tienen relaciones positivas con pares y adultos dentro del continuo de desarrollo-crisis humanitaria

En entornos humanitarios (desastres naturales y causados por el hombre), las estructuras familiares y sociales se alteran, los programas educativos formales e informales a menudo se suspenden temporalmente, y todas las relaciones se vuelven tensas y fracturadas. Los niños a menudo se vuelven temerosos, estresados, aburridos y ociosos y se encuentran ante situaciones de riesgo para las cuales no están preparados para lidiar. Que no están preparados para hacer frente a. Los adultos también pueden estar preocupados por perder sus hogares, huir de desastres de guerra y sobrevivir en entornos hostiles como los campos de refugiados, por lo que tendrán menos tiempo para proporcionar el apoyo que los niños necesitan. En los desastres, el análisis contextual local debe llevarse a cabo de manera participativa con los niños, mapeo de los tipos de crisis/desastres humanitarios que se esperan en las comunidades y la planificación anticipada de cómo los niños y

¿QUIÉNES SON LOS PARES DE LOS NIÑOS?

Los pares de un niño pueden ser identificados en una amplia variedad de formas. Los pares pueden ser niños y jóvenes que son: similares en edad; compañeros de clase; compañeros de equipo; niños de edades similares de la misma escuela, comunidad, club o programa; o amigos. * El desarrollo de relaciones positivas con los pares usualmente se lleva a cabo a través de la organización escolar, académica y actividades extraescolares.

*Donlan, A. E., Lynch, A. D., & Lerner, R. M. (2015). Peer Relationships and Positive Youth Development. In *Promoting Positive Youth Development* (pp. 121–136). Springer International Publishing.

¹⁷ Third, A., Bellerose, D., Dawkins, U., Keltie, E., & Pihl, K. (2014). Derechos de los niños en la era digital

¹⁸ Bachan, K., & Raffree, L. (2011). La integración de la información y tecnologías de la comunicación a la comunicación de las estrategias de desarrollo para apoyar y potenciar a las niñas adolescentes marginadas [borrador final]. Nueva York: UNICEF. Obtenido de <http://www.comminit.com/natural-resource/content/integrating-information-and-communication-technologies-communication-development-strateg>

Los desastres naturales y crisis humanitarias tales como terremotos, tifones o inundaciones, y la guerra y los conflictos, a menudo conducen a desplazamientos donde los niños pueden terminar separados de sus cuidadores primarios o incluso sin la compañía de algún familiar cercano. Es importante asegurarse de que los mecanismos de Protección a la Niñez para los niños separados y no acompañados en casos de emergencia busquen proporcionar un cierto nivel de relación niños-adultos positiva mientras el seguimiento se lleva a cabo.

los adultos en sus comunidades pueden mantener relaciones positivas en tiempos de desastre. Se debe apoyar a los niños para que hablen de esto con sus padres, otros adultos que sean ejemplos a seguir dentro de su comunidad, y entre sí, antes de que ocurra un desastre. Los niños deben ser alentados a sugerir técnicas de mitigación acerca de cómo mantener de la mejor manera posible relaciones positivas en diferentes escenarios de emergencia.

TRANSICIONES DESDE LA ETAPA DE VIDA 1

El desarrollo de relaciones positivas comienza en la primera infancia. El inicio de la crianza positiva con los padres y cuidadores de 0–5 años de edad debe ser reforzado con programas que fortalezcan las relaciones entre los niños con padres y cuidadores. Además, los niños requieren apoyos específicos que les permitan tener relaciones positivas con los padres y cuidadores, compañeros, docentes y otros adultos de apoyo para fomentar su desarrollo saludable mientras navegan las transiciones de entrada a la escuela, la pubertad y la adolescencia temprana.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

El desarrollo de relaciones positivas continúa entre los adolescentes mayores y jóvenes. El fortalecimiento de las relaciones positivas con adultos y compañeros entre 6–14 años de edad debe proporcionar una base para la más compleja construcción de relaciones que necesitan los jóvenes de 15–24 años de edad para garantizar con éxito el empleo no explotador y participar en la Acción Colectiva de Jóvenes para el cambio social positivo. Las Relaciones Positivas con Pares y Adultos son recursos cruciales que pueden ayudar a los niños a construir y navegar y superar con éxito los desafíos futuros que enfrenta la juventud.

Información adicional,^{19,20,21,22,23}

Indicadores recomendados

Indicadores del sendero

% de los niños que pueden nombrar por lo menos un adulto con quien el niño goza de una relación de apoyo

% de los niños que reportan que tienen al menos un amigo en quien pueden confiar/decir algo importante

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- #/% de los niños que entienden los elementos de las relaciones positivas
- % de los niños que informan de la mejora de las relaciones con los amigos y los compañeros
- #/% de los niños que pueden identificar señales de advertencia de relaciones negativas
- #/% de los niños que trabajan bien con otros en grupos heterogéneos
- #/% de los niños que reportan relaciones de apoyo con un docente/entrenador/tutor
- #/% de los niños que informan de un sentido de pertenencia en sus clubes y asociaciones escolares
- #/% de los niños que demuestran habilidades para mantener relaciones positivas en el contexto de un desastre

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- #/% de los docentes, entrenadores, tutores u otros adultos de la comunidad capacitados para promover las relaciones positivas y reconocer y abordar las relaciones negativas entre pares en los niños
- #/% de los niños que participan en el entrenamiento de las habilidades sociales y emocionales, o el juego cooperativo
- #/% de los docentes, entrenadores, mentores, otros adultos de la comunidad capacitados en tecnologías y uso seguro de los medios interactivos entre los niños
- #/% de los niños que participan en la tecnología segura y los clubes y las redes de uso de medios interactivos
- #/% de los niños que participan en programas de RRD dirigidos por jóvenes

¹⁹ Brown, Brett V (2012) Indicadores clave de Jóvenes y Niños Bienestar. Para completar el cuadro

²⁰ ChildTrends—Competencia social—<http://www.childtrends.org/our-research/positive-indicators/positive-indicators-project/social-competence/>

²¹ Harpham, Trudy. Midiendo el capital social de los niños. Documento de trabajo # 4. <http://r4d.dfid.gov.uk/PDF/Outputs/YoungLives/r7874wp4.pdf>

²² Lippman, Laura (2014) Niños florecientes: Definición de Indicadores de prueba y de Desarrollo Positivo

²³ Whitman et al. (2010) Métodos y estrategias para determinar cómo el pensamiento de la gente joven afecta su bienestar y se involucran con los adultos en hacer cambios positivos http://hhd.edc.org/sites/hhd.org/files/VOC%20toolkit_2010.pdf

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
75

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2	
Sendero 1	<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i> Los padres comprometidos monitorean todas las relaciones que tienen los niños con sus pares y adultos para garantizar que sean saludables.
Sendero 2	<i>Sendero 2 Hogares resilientes:</i> Los niños que vienen de hogares resilientes son más propensos a no tomar riesgos que los pongan en relaciones no saludables.
Sendero 3	<i>Sendero 4 Liderazgo comunitario para aprendizaje:</i> Las comunidades que están involucradas en las escuelas pueden garantizar que los niños tengan relaciones positivas con los profesores.
Sendero 4	<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad:</i> La educación de calidad con aprendizaje activo promueve relaciones positivas entre docentes y estudiantes.
Sendero 5	<i>Sendero 6 Habilidades para la Vida para el bienestar:</i> Las habilidades para la vida son importantes para que los niños puedan ser capaces de desarrollar relaciones positivas.
Sendero 6	<i>Sendero 7 Transiciones exitosas en educación:</i> Los niños que son capaces de hacer transiciones en educación son más confiados y desarrollan habilidades que les permiten tener relaciones positivas.
Sendero 7	<i>Sendero 8 Acceso a Servicios de Salud:</i> Los niños que están sanos tienen la habilidad de interactuar más con sus pares en entornos sociales.
Sendero 8	<i>Sendero 9 Ambiente de Aprendizaje Seguros:</i> La promoción de relaciones positivas con pares y adultos en la educación es un factor clave en los ambientes de aprendizaje seguros.
Sendero 9	<i>Sendero 10 Involucramiento positivo:</i> El involucramiento positivo provee plataformas para relaciones de pares y adultos positivos.
Sendero 10	<i>Sendero 11 Mecanismos de protección de la niñez basados en la comunidad:</i> Las relaciones positivas entre niños y adultos aseguran que los niños estén protegidos.

Recursos adicionales

- Bandy, T., & Moore, K. A. (2010). Lo que funciona para promover y reforzar habilidades sociales positivas: lecciones de las evaluaciones experimentales de programas e intervenciones. Hoja de Datos de Investigación-a-resultados. Washington, D.C.: Child Trends. http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2010/10/Child_Trends-2010_10_05_RB_AssesSelfReg.pdf.
- David Murphey; Tawana Bandy; Hannah Schmitz; Kristin Anderson Moore (2013) Adultos dedicados: Importantes para el positivo bienestar del niño Washington, D.C.: Child Trends. <http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/12/2013-54CaringAdults.pdf>.
- Terzian, Mary (2012) Evaluación de las relaciones entre pares: una guía para profesionales de programas extraescolares, Washington, D.C.: Child Trends. <http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/06/2012-32PeerRelations.pdf>.
- Directrices de las Naciones Unidas para la prevención de la delincuencia juvenil (Directrices de Riad) adoptada y proclamada por la resolución de la Asamblea General 45/112, de 14 de diciembre de 1990. <http://uncrcpc.org/cy/assets/images/Documentation/Docs/UnitedNationsGuidelinesforthePreventionofJuvenileDelinquency.pdf>.
- Centro de Investigaciones Innocenti de UNICEF-(2009) Indicadores positivos de bienestar infantil: un marco conceptual, medidas y cuestiones metodológicas, Laura

H. Lippman, Kristin Anderson, Moore and Hugh McIntosh, IWP-2009-21 . http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/iwp_2009_21.pdf.

- Organización Mundial de la Salud (2009) Prevención de la violencia a través del desarrollo de relaciones seguras, estables y formativas entre los niños y sus padres y cuidadores. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/44088/1/9789241597821_eng.pdf.

Etapa de Vida 2, Sendero 4: Liderazgo comunitario para el aprendizaje

Estándar del Sendero: Todas las familias están involucradas en el aprendizaje de sus hijos(as).

JUSTIFICACIÓN

Para garantizar el derecho a la educación y lograr un cambio sostenible a la educación de un niño, es necesario que en primer lugar los respectivos Ministerios de Educación (ME) lideren a la coordinación de la educación, la promuevan y hagan cumplir las políticas para mantener la calidad. Muchos sistemas educativos están descentralizados a nivel departamental, estatal o distrital, con la toma de decisiones a nivel local, que ha demostrado ser más eficaz. Es importante que las políticas permitan a los padres/cuidadores y a las comunidades en general a participar activamente como líderes en la educación para influir en las decisiones. Todas las comunidades, incluso aquellas que se encuentran excluidas y vulnerables, tienen recursos intelectuales, físicos, sociales y materiales que pueden ser aprovechados para mejorar la educación.¹ La comunidad entiende mejor los factores socio-culturales y ambientales que afectan a la educación, así como las necesidades de los niños, y puede impulsar el cambio a nivel de la escuela y el hogar. La apropiación de la comunidad de la educación puede mejorar la rendición de cuentas, aumentar los recursos locales y asegurar que los estudiantes vulnerables son identificados y apoyados para inscribirse y permanecer en la escuela. Los programas de educación que aprovechan y mejoran el potencial de liderazgo de las comunidades pueden crear un amplio grupo de aprendizaje de calidad.² Sin embargo, en algunos contextos, los funcionarios de la SE tienen una capacidad y recursos limitados para llevar a cabo sus responsabilidades y la participación de la comunidad es limitada ya que los padres pueden no conocer sus derechos o los de sus hijos o entender el sistema escolar, y tienen bajo nivel de alfabetización. Las organizaciones pueden necesitar ofrecer apoyo y generación de capacidades, teniendo cuidado de no violar el papel de la Secretaría de Educación. Las asociaciones con organizaciones de la sociedad civil (OSC), instituciones religiosas, y las empresas también pueden crear relaciones que fomenten el capital social y el apoyo financiero a los programas e iniciativas de educación.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL

¿Tiene la Secretaría de Educación una política sobre la enseñanza básica gratuita?

¿Cuál es la política con respecto a los honorarios para la educación secundaria inferior y superior?

¿Existe una política o directrices para la participación de la comunidad en las escuelas?

¿Tiene la Secretaría de Educación un código estándar de conducta para los docentes y personal de educación?

¿Tiene el gobierno políticas para guiar y alentar a las empresas locales, instituciones religiosas y organizaciones de la sociedad civil para apoyar a las escuelas?

¿Tiene la Secretaría de Educación financiamiento de planes de mejora escolar a los que la comunidad pueda acceder?

¿Participa la Secretaría de Educación en el diseño, seguimiento y evaluación de programas de educación financiados por organizaciones?

¹ Primeros principios: Participación de la Comunidad en programas de educación, EQUIP 1.

² CfBT (2009). Promoción de la participación: Las contribuciones comunitarias a la educación en situaciones de conflicto. Resumen de políticas. http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1033/Promoting_Participation_Community_Contributio.PDF.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

ESCUELA/COMUNIDAD

- ¿Cuáles son las actitudes y comportamientos acerca de la educación para las niñas y los niños?
- ¿Tiene la escuela mecanismos de gobernación en marcha para que los miembros de la comunidad participen en ellos?
- ¿Están los mecanismos de gobernación escolar activos y haciendo frente a las necesidades de la escuela?
- ¿Existe la necesidad de mantenimiento y conservación de la infraestructura de la escuela?
- ¿Los docentes han firmado y comprenden los códigos de conducta?
- ¿Los padres/tutores tienen conocimiento sobre el sistema de educación y los derechos de sus hijos respecto a la educación?
- ¿Tienen acceso a clases de alfabetización y para padres en la comunidad de los padres/cuidadores?
- ¿Los padres tienen la oportunidad de interactuar con los docentes de sus hijos u otros padres?
- ¿Pueden los padres contribuir en los procesos educativos que afectan a los resultados del aprendizaje?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Autoridades educativas, incluyendo docentes, tienen la capacidad para liderar el sistema de educación y priorizar el acceso gratis de la educación para todos

La Secretaría de Educación debe establecer políticas que defiendan la enseñanza primaria gratuita para todos; proporcionar orientación sobre las estructuras de gobierno; desalentar tasas impuestas a los estudiantes; proporcionar una formación adecuada, colocación, pago, y supervisión de los profesores; y promover la inclusión y la calidad de la educación. La Secretaría de Educación debería ser el órgano central que coordine los actores de la educación; Sin embargo, en un contexto de emergencia la Secretaría de Educación puede no ser capaz de funcionar correctamente y el sistema educativo-clúster será creado para coordinar la respuesta de la educación; en ambas situaciones, las OSC y las ONG deben asistir regularmente a las reuniones de coordinación y proporcionar información actualizada sobre los programas. La Secretaría

de Educación debería tener la oportunidad de participar en todas las fases de los programas de educación entregadas por las organizaciones desde el inicio: asesorando, evaluando, ejecutando, dando seguimiento y evaluando los programas, para lograr la aceptación y asegurarse que se alineen con las estrategias de planificación para aumentar la probabilidad de que la Secretaría de Educación pueda adoptar el programa para la sostenibilidad. Cuando la capacidad es baja, la capacitación de los funcionarios de la SE debe centrarse en la administración de fondos, asegurar ambientes de aprendizaje seguros, incidencia, educación inclusiva y supervisión de los profesores. Mientras que los funcionarios deben ser invitados a participar en actividades, no deberían recibir pago de las organizaciones por trabajo relacionado con su posición dentro de la Secretaría de Educación, incluyendo al asistir a capacitaciones de desarrollo profesional. Siempre debe existir un memorando de entendimiento con la Secretaría de Educación para delinear las expectativas de todos los involucrados, obtener el permiso para ejecutar el programa, y asegurarse de que los funcionarios de la SE entienden que no recibirán ningún pago como resultado del programa.

2. Las escuelas poseen estructuras de gobierno que involucran estudiantes y una comunidad variados.

Como se señaló anteriormente, las políticas deben estar implementadas en la escuela para las estructuras de gobernabilidad locales, tales como las asociaciones de padres y docentes (PTA) o comités de gestión escolar (SMC), las asociaciones de madres, consejo de estudiantes u otras estructuras. Estas estructuras deben estar formadas por miembros capacitados para representar a la comunidad en general (incluyendo estudiantes), actuar como vínculos entre la escuela y las familias, y coordinar las respuestas comunitarias a las necesidades de la escuela. Estas estructuras deben tener diferentes roles y responsabilidades para asegurar que todas las necesidades de las escuelas se están abordando y la participación debe estar abierta a todos los miembros de la comunidad, y no estar basada en las habilidades de alfabetización o educación. Las PTA son un mecanismo para involucrar y capacitar a los padres a tener una voz en la educación de sus hijos y vincularlos a los docentes y otro personal educativo, mientras que las SMC son a menudo una junta de toma de decisiones para la escuela y también pueden incluir líderes comunitarios y otros. La comunidad debe elegir a los miembros que se rotan en un plazo de uno a tres años, con el objetivo de lograr un equilibrio equitativo de hombres y mujeres miembros y la representación de diferentes orígenes étnicos y socioeconómicos. Representantes de los estudiantes (hombres y mujeres) también deberían ser elegidos para participar (para más información sobre la participación de los niños ver *Sendero 10: Involucramiento positivo de los niños*). Las estructuras de gobernabilidad deben participar activamente en la toma de decisiones y la exigente rendición de cuentas de la escuela, tales como el monitoreo del acceso a las escuelas para que todos los niños, profesores y estudiantes asistan, la calidad del aprendizaje, las relaciones

INFORME ANUAL DEL ESTADO DE LA EDUCACIÓN (ASER POR SUS SIGLAS EN INGLÉS) EVALUACIONES COMUNITARIAS

ASER es una herramienta de evaluación de lectura y matemáticas de nivel inicial que ha sido utilizado por voluntarios de la comunidad en las zonas rurales en varios países. Los voluntarios comunitarios son capacitados en la herramienta de evaluación y reciben permiso de las escuelas y los padres para recoger datos de la escuela/hijo (las evaluaciones no recogen los nombres de los niños) Ellos dividen las poblaciones en cuatro Secciones, y luego seleccionan al azar 20 hogares en cada localidad, y cinco por Sección, para llevar a cabo las evaluaciones en los hogares con niños en edad escolar. Se llevan a cabo tanto en el hogar como en la escuela para llegar a los niños fuera de la escuela. Los datos se utilizan para informar a las escuelas y comunidades acerca de los niveles de lectura de los niños e informar acerca de las prácticas y actividades para mejorar la lectura y las matemáticas. Como resultado de las evaluaciones de ASER en la India y Kenia, los padres fueron capaces de aprender por primera vez que muchos niños no eran capaces de leer y esto aumentó el interés y el involucramiento comunitarios en los resultados educativos.

Fuente: ASER Center (2015). <http://www.asercentre.org/p/231.html>.

entre estudiantes y profesores, el uso de fondos de la escuela, códigos de conducta y los problemas dentro de la clase que dificulten el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes. Los planes de mejoramiento escolar (SIP), un plan de acción desarrollado y conducido por el PTA/SMC u otra estructura, puede ser una manera de llevar a cabo actividades y solicitar fondos para mejorar el entorno escolar, así como para llevar a cabo ejercicios de mapeo de la comunidad para identificar lugares para mejorar la seguridad, la higiene y la reducción del riesgo de desastres. Estrategias para mejorar las estructuras de gobernabilidad de la escuela:

- En colaboración con el ME, capacitar a los miembros de gobernabilidad en elecciones democráticas, gestión escolar,³ participación infantil, escuelas amigables con los niños, monitoreo de presupuestos escolares y los diferentes papeles y responsabilidades de cada estructura, etc.

³ La herramienta de eficacia de la gestión de la escuela (SSME), desarrollado por RTI, es un buen recurso. <https://www.eddataglobal.org/management/index.cfm>.

- Apoyar estructuras de gobernabilidad para desarrollar SIP y tener acceso a fondos de gobiernos (u otra entidad) para capacitarlos en monitoreo y gestión financiera.
- Involucrar a las estructuras de gobernabilidad en sistemas de advertencia temprana para prevenir la deserción escolar, reuniones con funcionarios de la SE y evaluaciones, así como campañas de incidencia.

3. Los miembros comunitarios participan activamente en la educación.

Participación comunitaria —por hombres, mujeres, padres y jóvenes, etc.—incluye tanto los procesos como las actividades que les permiten a los miembros ser escuchados, empoderados para ser parte de los procesos de toma de decisiones y posibilitados para emprender acciones directas en asuntos educativos.⁴ Los miembros de la comunidad (incluyendo los que no están involucrados en estructuras de gobernabilidad) deberían tener la oportunidad de contar con la participación plena y total en todas las fases de los programas de educación para aumentar la rendición de cuentas para una mayor calidad, sostenibilidad y un ambiente de aprendizaje seguro. La participación inclusiva genera en la comunidad desde el inicio la participación directa, en comparación con la participación simbólica, que puede hacer que la comunidad participe en eventos como público sin tener una voz en cómo los programas se forman. Para una completa participación, miembros de la comunidad deben tener conocimiento de sus derechos, mecanismos de protección de la infancia, el sistema y las políticas de la escuela, tales como códigos de conducta y de información financiera, a través de capacitaciones u otras oportunidades de creación de capacidad. Miembros de la comunidad también deben entender los diferentes retos que las niñas y los niños, así como los niños con discapacidades,

PADRES INVOLUCRADOS

Involucrar a los hombres es esencial para mejorar la educación de los niños, pero en muchos contextos, las mujeres son las únicas representantes de la familia que se involucran. Se deben hacer esfuerzos especiales para involucrar a los padres de manera sistemática mediante el desarrollo de mensajes enfocados, requiriendo que los padres se involucren, ofreciendo actividades grupos de padres/esposos/deportes, apoyando modelos positivos, facilitando habilidades de lectoescritura y habilidades parentales y la creación de oportunidades para que padres y niños pasen tiempo específico juntos para la interacción positiva. Otras ideas sobre cómo atraer a los padres se pueden encontrar en <http://www.fatherhoodinstitute.org/wp-content/uploads/2014/11/Ten-top-tips-for-attracting-fathers-to-programmes.pdf>.

⁴ INEE Estándares mínimos, 2004.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
80

encaran para continuar su educación, y hacer abordar esos obstáculos por igual. Si bien es responsabilidad de la Secretaría de Educación supervisar la instrucción y comportamiento de los docentes, las comunidades también pueden jugar un papel clave en garantizar que los docentes asistan regularmente y a tiempo, no practiquen el castigo corporal y proporcionen un ambiente seguro e inclusivo para todos los estudiantes por ser miembros de comités escolares (ver Estándar arriba). Las comunidades también deben apoyar a los docentes mediante la promoción de una paga regular, aseguramiento de su seguridad y si es necesario, ayudar con la vivienda.

Involucrar a la SE y miembros de la comunidad en todas las fases de los proyectos de educación:

- **Evaluación:** La Secretaría de Educación, junto con otros organismos, deben ser invitados a participar en las evaluaciones y toda la recolección de datos debe ser compartida con la Secretaría de Educación. Dado que los miembros de la comunidad conocen las necesidades de los niños y el contexto, las entrevistas y grupos foco debe ser llevados a cabo con los padres, líderes religiosos, grupos de mujeres, jóvenes, niños, funcionarios locales, etc. (así como los propios estudiantes) puede también desempeñar un

REUNIONES PADRE-ESCUELA

Se invitó a los padres de los niños de sexto grado a asistir a tres discusiones facilitadas en el curso de dos meses con el personal de la escuela sobre cómo conducir con éxito la transición a la escuela secundaria de la primaria, y la importancia del apoyo a la educación en el hogar. En tan sólo tres sesiones, el resultado mostró:

- Los padres que asistieron a las reuniones fueron significativamente más propensos a entender a las escuelas e involucrarse en la educación de sus hijos. Estos padres eran más propensos a hacer citas individuales con los profesores y los más propensos a participar en las organizaciones de padres.
- El aumento de la participación de los padres y en el conocimiento de la estructura de la escuela mejoró el comportamiento de los estudiantes e impactó positivamente en el aprendizaje.
- Los niños cuyos padres no asistieron a las reuniones aun así se beneficiaron de las actitudes de mejora de sus pares cuyos padres habían acudido a las sesiones.

¿Cuáles son los efectos esperados de una política de involucramiento de los padres de los alumnos en los colegios? Lecciones de un experimento controlado. Francesco Avvisati,* Marc Gurgand, Nina Guyon,* Eric Maurin

papel en la realización de evaluaciones mediante la recopilación de datos, la identificación de informantes clave, y la coordinación de entrevistas.

- **Diseño y planeación:** Durante la fase de diseño, la Secretaría de Educación y miembros de la comunidad (incluidos los niños) deben ser consultados sobre las diversas actividades que están siendo conceptualizadas para la sostenibilidad y a ser dirigidas por las comunidades. Otras partes interesadas, tales como otras organizaciones locales de la sociedad civil, también deben ser consultadas para asegurar que no haya solapamiento de actividades en ciertas áreas.
- **Implementación:** reuniones trimestrales (o más) deben llevarse a cabo con la Secretaría de Educación para discutir la implementación del proyecto y encontrar soluciones a los retos. Las asociaciones de padres y docentes (PTA) o comités de gestión escolar (SMC) deben estar en funcionamiento para apoyar las actividades escolares y se les pueden designar roles durante la ejecución de las actividades.
- **Monitoreo/Evaluación:** los funcionarios de la SE y los miembros de la comunidad pueden ayudar en los programas de monitoreo mediante la realización de encuestas o evaluaciones de lectura/aritmética y debería ser consultado durante las evaluaciones y reciben retroalimentación de las evaluaciones a través de reuniones, informes (cuando las habilidades de alfabetización de la comunidad son fuertes), o de grupos de enfoque discusiones.

4. Los padres tienen las habilidades, el conocimiento y las herramientas para apoyar el aprendizaje de sus niños.

La participación de los padres es esencial para asegurar la matrícula y retención adecuada, sobre todo durante las transiciones, tal como la transición a la secundaria.⁵ Los padres deben ser vistos como socios en la educación de sus hijos; que valoran la información sobre el progreso de sus hijos y deben tener el conocimiento y las herramientas para ayudarlos a estar involucrados en la educación de sus hijos, especialmente para los padres que experimentan DEV. La información proporcionada a los padres para aumentar su conocimiento acerca de la educación debe utilizar referencias culturales, tradicionales o religiosas que hagan hincapié en la importancia de la educación para niños y niñas. A través de talleres o capacitaciones, los padres deben ser capaces de entender cómo funcionan las escuelas (incluyendo los presupuestos escolares y a lo que cada niño tiene derecho), formas de comunicarse con los docentes para recibir el progreso sobre los estudiantes y la manera de apoyar el aprendizaje de los niños en el hogar. Dado que la educación de la madre es uno de

⁵ World Bank. Transiciones en la educación secundaria en África subsahariana. Asuntos de equidad y eficiencia

las variables predictivas más fuertes para el logro socio-emocional y cognitivo de los niños,⁶ se pueden ofrecer clases de alfabetización para los padres con bajo nivel de alfabetización, acompañadas de información de crianza positiva, información sobre los recursos y redes sociales y actividades educativas en el hogar sobre cómo apoyar y evaluar el aprendizaje de sus hijos. Las oportunidades para la interacción positiva y el aprendizaje inter-generacional entre padres e hijos pueden ser parte de estas clases o a través de otros eventos escuela-familia.

Estrategias para involucrar a los padres:

- Proporcionar talleres o clases para padres en las habilidades positivas de crianza, participación de los padres con

- las escuelas, cómo mejorar el ambiente de alfabetización en casa, combinadas con la interacción de alfabetización estructurada interactiva entre padres e hijos para aumentar el tiempo positivo entre el padre y el niño (PACT). Si es necesario, tener clases específicas de género para promover la participación de las madres y los padres.
- Ayudar a las escuelas en la prestación de actividades o eventos extracurriculares que involucren a los padres a aprender más acerca de los sistemas escolares
 - Proporcionar a las familias materiales de lectura para usar en casa, o introducir actividades de lectura a través de teléfonos celulares, radios u otra tecnología y facilitar el acceso o proporcionar información sobre otros recursos de aprendizaje (y actividades) para padres e hijos.

Actividades Educativas que los Padres y las Comunidades pueden Apoyar

ACCESO	Realizar campañas de matrícula estudiantil; supervisar la asistencia; establecer escuelas comunitarias para programas alternativos de aprendizaje; abordar el trabajo infantil; brindar apoyo a niños huérfanos, niños vulnerables y niños con discapacidades
CALIDAD	Tutorías por voluntarios de la comunidad; ayudar en actividades extracurriculares como deportes, culturales, y las artes; proporcionar apoyo para los exámenes; hacer material didáctico y de aprendizaje con materiales disponibles localmente; adaptar el currículo al contexto y la cultura local; proporcionar contenido relevante de habilidades para la vida en los programas basados en la escuela o la comunidad.
SEGURIDAD	Establecer y monitorear los códigos de conducta de los docentes; trazar rutas de seguridad a la escuela y establecer zonas de seguridad en la escuela; desarrollar planes de respuesta a emergencias, prevención de la violencia y reducción del riesgo de desastres.
GESTIÓN	Contratar docentes locales; monitorear la asistencia y el ausentismo de los docentes; monitorear los exámenes y los resultados; supervisar el inventario de materiales escolares. https://www.eddataglobal.org/management/index.cfm?fuseaction=pubDetail&ID=566
EQUIDAD DE GÉNERO E INCLUSIÓN	Promover la matrícula y la retención de todos los estudiantes, especialmente las niñas y las personas con discapacidad; realizar campañas de sensibilización para reducir el matrimonio precoz, el trabajo infantil, y las prácticas tradicionales y normas de género perjudiciales; abordar la necesidad de letrinas que funcionen por separado; fomentar modelos femeninos mediante el aumento de maestras y la participación de las mujeres en las organizaciones comunitarias, como los Grupos de madres y aumentar la participación de los padres; establecer orientación y clubes sociales.
INFRAESTRUCTURA ESCOLAR	Construir o reparar escuelas, letrinas, puntos de agua y cercas; proveer de materiales para la construcción de escuelas; plantar árboles y establecer huertos escolares. Garantizar que las estructuras satisfagan las necesidades de los niños con discapacidades.
NECESIDADES FINANCIERAS Y MATERIALES	Proporcionar viviendas para los docentes, sobre todo para las maestras y compensación; proveer materiales y equipos para amueblar las escuelas; donar tierra o espacio; recaudar fondos.

Adaptado de Primeros principios: Involucramiento comunitario en programas de educación, EQUIP 1.

⁶ Britto, P. R., & Brooks-Gunn, J. (2001). El rol de la familia: entornos que promueven habilidades de lecto-escritura en niños pequeños. Comentarios concluyentes, 92, 91–99; Downer, J. T., and R.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
81

5. Padres/Cuidadores y docentes/ escuelas sostienen una comunicación y reuniones regulares

La comunicación regular diaria o semanal cuando hay una gran preocupación entre los profesores y los padres/cuidadores y entre los padres pueden mejorar la asistencia, reducir los problemas de comportamiento, y aumentar la participación de los padres en la educación de sus hijos. Los docentes (incluidos los facilitadores de los clubes de lectura y actividades extracurriculares) deberían facilitar informes regulares y calendarios escolares a los padres; deberían tener en cuenta que cualquier comunicación con los padres deberían tomar en consideración sus habilidades de lenguaje y alfabetización y el uso de diversos canales con mensajes sencillos escritos, informes codificados por colores,⁷ o mensajes de voz cuando sea apropiado. La disponibilidad de los padres y la ubicación también debería ser tomadas en consideración para las reuniones; los docentes deberían hacer un esfuerzo adicional para reunirse con los padres cuando no estén trabajando (de manera formal o informal) y en lugares neutrales, tales como centros comunitarios. Los padres y los docentes deben recibir capacitación, por separado y juntos sobre canales de comunicación, sus respectivas funciones, el valor de la participación comunitaria, ambientes de aprendizaje Seguros y las expectativas de aprendizaje para que los niños estén de acuerdo sobre mensajes coherentes dados en el hogar y en la escuela. Se debe alentar a los padres a establecer redes de apoyo entre los padres donde puedan reunirse para discutir preocupaciones comunes y el intercambio de información.

Estrategias para mejorar la comunicación entre las escuelas y los padres:

- Ofrecer oportunidades para los cuidadores/comunidades y docentes/escuelas para construir y mantener relaciones saludables, permitiendo a los miembros comunitarios que no son padres a comprometerse con la escuela, tales como los líderes tribales, ancianos respetados, propietarios de tiendas, figuras de autoridad local y los jóvenes mayores.
- Proporcionar capacitación profesional para que los docentes y los padres se comuniquen efectivamente con los padres mediante formas innovadoras a través del radio, teléfono, mensajes de texto e informes, e informar acerca de los recursos gratis.
- Apoyar a las escuelas para establecer herramientas para supervisar semanalmente la comunicación y protocolos, entregar las tarjetas de calificaciones mensuales,⁸ así como crear una estrategia para informar rápidamente a los padres cuando hay una emergencia.

⁷ En Senegal, ChildFund ha desarrollado tarjetas de calificaciones codificadas con colores para informar del progreso y la asistencia a padres que tienen una baja escolaridad.

⁸ Recursos Transition Internacional. <https://www.eddataglobal.org/countries/index.cfm?fuseaction=pubDetail&ID=202>.

6. Las escuelas tienen socios que apoyan la educación.

La comunidad en general también incluye organizaciones de la sociedad civil (OSC), organizaciones religiosas (iglesias, mezquitas, etc.), grupos juveniles, empresas locales y empresas Internacionales que están ubicadas en la misma localidad/región. Las asociaciones y la comunicación con los colaboradores externos pueden mejorar el ambiente de aprendizaje escolar y proporcionar fondos para las necesidades de infraestructura, becas para estudiantes y actividades extracurriculares. Además trabajar con socios externos también puede promover la prevención de la violencia a nivel comunitario, lo que puede conducir a escuelas más seguras y rutas escolares. Trabajar con empresas y negocios locales puede asegurar que la educación sea relevante para las habilidades necesarias en el mercado local para el empleo futuro proporcionar tecnología para las escuelas e incidir respecto a prácticas de trabajo infantil. Dado que las instituciones religiosas están constituidas de diferentes orígenes socioeconómicos y sus líderes tienen una influencia sustancial, coordinar con ellos brinda oportunidades para llegar a una amplia audiencia y reforzar los mensajes positivos acerca de la educación. Las escuelas deberían buscar asociarse con organizaciones que tengan experiencia específica en la educación especialmente para niños con discapacidad y en asuntos tales como protección del niño, prevención de la violencia y reducción del riesgo de desastres.

Estrategias para establecer socios externos positivos:

- Brindar oportunidades para que los líderes de OSC, de jóvenes, de negocios y religiosos, interactúen con las escuelas y las estructuras de gobierno de la comunidad
- Facilitar conversaciones con empresas locales sobre prácticas de trabajo infantil, oportunidades de apoyo financiero, donaciones de productos escolares e higiénicos y prácticas para estudiantes mayores.

TRANSICIONES ENTRE ETAPAS DE VIDA

EV1 & EV3: El liderazgo comunitario es clave para garantizar la transición de DPI a primaria y primaria a la escuela secundaria y abogar por la existencia de centros de enseñanza secundaria y de educación alternativa para estudiantes con sobre edad.

Indicadores recomendados

Indicador del sendero

% de niños y adolescentes jóvenes con al menos un miembro de su familia active en asuntos escolares.

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- #/% de los niños a quienes les lee su padre/cuidador/adulto en el hogar o apoyados en sus tareas

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2	
<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i>	Los padres que se involucran en el aprendizaje de sus hijos en el hogar tienen la oportunidad de interactuar más con los niños y aprender más acerca de ellos, fortaleciendo las relaciones.
<i>Sendero 2 Hogares resilientes:</i>	La participación comunitaria puede aumentar la responsabilidad de la escuela y la reducción de las cuotas escolares, reduciendo los gastos del hogar.
<i>Sendero 3 Relaciones positivas con pares y adultos:</i>	El liderazgo comunitario ofrece oportunidades para que los niños interactúen con los adultos fuera de la familia o docentes.
<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad:</i>	Vínculos escuela-comunidad fuertes pueden mejorar la calidad y la inclusión al monitorear la asistencia de los docentes e identificar los niños con discapacidad y asegurar su matriculación en la escuela.
<i>Sendero 6 Habilidades para la Vida para bienestar:</i>	Las comunidades pueden apoyar las habilidades para la vida al ser facilitadores para clubes después de la escuela, tales como clubes de lectura.
<i>Sendero 7 Transiciones exitosas en educación:</i>	El liderazgo comunitario es esencial para apoyar a los estudiantes para que tengan transición exitosa al monitorear el desempeño y la asistencia del estudiante a través de sistemas de alerta temprana.
<i>Sendero 8 Acceso a Servicios de Salud:</i>	Las comunidades pueden abogar por las vacunas, programas de alimentación escolar y AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE en la escuela para mejorar los resultados de salud de los niños.
<i>Sendero 9 Ambiente de Aprendizaje Seguros:</i>	Los padres y la comunidad en general pueden supervisar los códigos de conducta, proteger las escuelas y trabajar en la prevención de la violencia en la comunidad.
<i>Sendero 10 Involucramiento positivo para niños y adolescentes jóvenes:</i>	la participación activa de la comunidad brinda la oportunidad para que los niños puedan participar en actividades de incidencia en estructuras de gobernabilidad y con líderes locales.
<i>Sendero 11 Mecanismos de protección a la niñez basados en la comunidad:</i>	El liderazgo comunitario puede reforzar los mecanismos de protección y referir a los niños cuando sea necesario.

- % de los padres/cuidadores que demuestren conocimiento y aplicación de la ayuda de lectura para sus hijos
- % de cambio positivo de actitudes de los padres/miembros de la comunidad hacia de educación/lectura/educación de las niñas
- % de los padres que se comunican con sus hijos sobre la escuela diariamente
- % de aumento de la asistencia del profesor/estudiante
- % de aumento de la comunicación entre profesores y padres
- % de los profesores que comunican regularmente el progreso de aprendizaje del estudiante a los estudiantes y los padres

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- %/# de miembros de la comunidad/PTA/CML formados en escuelas amigas de la infancia y Protección a la niñez, apoyo psicosocial
- # de PTA/SMC que participan activamente en la mejora del entorno escolar (infraestructura, asistencia del docente o estudiante, materiales de enseñanza y aprendizaje, etc.)
- # de miembros de la comunidad que contribuyen con recursos locales y mano de obra para proyectos escolares

- # de planes de mejoramiento escolar desarrollados e implementados por PTA/CML
- # de reuniones de seguimiento y actividades dirigidas por las PTA/SMC para apoyar a las escuelas

Recursos Adicionales

- Marco de seis tipos de participación de los padres en la escuela de Epstein. <http://www.csos.jhu.edu/p2000/sixtypes.htm> or <http://www.unicef.org/lac/Joyce L. Epstein s Framework of Six Types of Involvement%282%29.pdf>.
- CfBT (2009). Promoción de la participación: Las contribuciones comunitarias a la educación en situaciones de conflicto. Resumen de políticas. <http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1033/Promoting Participation Community Contributio.PDF>.
- Kit de herramientas de Recursos para involucrar a los padres y la comunidad como socios (2015). <http://relpacific.mcrel.org/resources/~media/RELPacific/Files/ToolkitPart1.ashx>.
- Se trata de un conjunto de herramientas destinadas a ayudar a los docentes a fortalecer las asociaciones con

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
83

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

las familias y los miembros de la comunidad con el fin de apoyar el aprendizaje del estudiante. <http://relpacific.mcrel.org/resources/~media/RELPacific/Files/Part%2020Jan2015.ashx>.

- El papel de las comunidades en la protección de la educación contra los ataques: lecciones aprendidas (2014). Este informe describe 12 pasos clave (con ejemplos de aplicaciones del mundo real) sobre la movilización de las comunidades en la educación. http://s3.amazonaws.com/ineeassets/resources/GCPEA_The_Role_of_Communities_in_Protecting_Education_from_Attack- Lessons Learned.pdf.
- Guía de Buenas Prácticas de la INEE: Comités de educación comunitarios. Este recurso ofrece una guía para la evaluación y el desarrollo de la capacidad de los Comités de Educación Comunitarios. http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/doc_1_Community_Education_Committees.pdf.
- Guía de Buenas Prácticas de la INEE: Participación comunitaria en la evaluación y el desarrollo de programas de educación. Esta guía práctica proporciona herramientas de participación dirigidas a la comprensión de la comunidad. http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/doc_1_Community_Participation_in_Assessment_and_Development.pdf.
- Enfoque escolar integral Kenia detalles (2015). Este recurso detalla las lecciones aprendidas y los principales éxitos de la aplicación del enfoque escolar integral en una escuela de Kenia. http://www.akdn.org/publications/2015_kenya_whole_school_approach.pdf.
- Participación de la Comunidad en programas de educación (2011). Este recurso proporciona una guía de cinco pasos para la participación efectiva de la comunidad en la educación. http://www.equip123.net/docs/E1-FP_CommEng_Comp_Web.pdf.
- Juego de herramientas de Estrategia NACIONAL Unidad 2 Políticas Cotidianas: recompensas, sanciones y promoción del comportamiento positivo (Sección 5) Este conjunto de herramientas considera técnicas para relacionarse con los padres/cuidadores para fomentar mejoras en el comportamiento de los niños y para que la asistencia continúe fuera de la escuela. <http://dera.ioe.ac.uk/6293/1/84ea41b4e7e54c59c558a35bbe234925.pdf>.
- Rutgers University (2009) Estrategias para la colaboración eficaz con los padres, escuelas y miembros de la comunidad. <http://sdfsc.rutgers.edu/file/Workshop%20Handouts/CH%20Effective%20Collaboration%2009.pdf>.
- Gobierno de Queensland () Marco de trabajo de Participación parental y Comunitaria trabajando conjuntamente para maximizar el aprendizaje del estudiante. <http://education.qld.gov.au/schools/parent-community-engagement-framework/resources/pdf/parent-community-engagement-framework.pdf>.
- Action Aid (2010) Política de Participación: Apoyo de los padres para la gobernabilidad y el aprendizaje escolar de los niños en Burundi, Malawi, Senegal y Uganda. La Mejora de Resultados de Aprendizaje en las escuelas de

primaria (ILOPS) Informe de Investigación de Proyectos sobre la participación de los padres. http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/ilops_parents_final.pdf.

- Sandy Christenson. Las asociaciones de padres y docentes: Creación de conexiones esenciales para la lectura y el aprendizaje de los niños. http://www.hfrp.org/var/hfrp/storage/fckeditor/File/parent-teacher_module.pdf.
- UNICEF. Guía rápida de implementación del FSE en las Escuelas Secundarias. http://www.unicef.org/easterncaribbean/ECAO_Implementing_ESF_Guide_WEB.pdf.
- Departamento de Educación de Oregón (sin fecha) un juego de herramientas para la Participación de la Familia en la Educación. <http://www.ode.state.or.us/opportunities/grants/nclb/fitoolkitpdf.pdf>.
- Centro Nacional de Participación de los padres y la comunidad (2011) Ejercicio del marco de trabajo de la participación de los padres, la familia y la comunidad. <http://ecadmin.wdfiles.com/local-files/parent-family-engagement/PFCE%20Framework%20Exercises.English.December%202011.pdf>.
- McRel Internacional (2015) Vista general del conjunto de herramientas de Recursos para involucrar a los padres y la comunidad como socios en la educación. http://relpacific.mcrel.org/resources/~media/RELPacific/Files/Part%203_Jan2015.ashx.
- Iniciativa Global de Negocios para la Educación (2015) Un mundo en la escuela: Iniciativa de Escuelas Seguras: Protección del Derecho a Aprender en Pakistán. Este informe detalla las mejores prácticas en las intervenciones basadas en la comunidad para asegurar la mejora de los resultados educativos. http://b3cdn.net/awas/17f0a8f0c-750d6704c_mlbgrn5qs.pdf.
- Padres involucrados: Instituto de la paternidad: Recursos para padres que involucrados. www.fatherhoodinstitute.org/bringingfathersin.
- Promundo (2014) Involucramiento de hombres y niños en la transformación de género- Manual de educación grupal. <http://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2014/12/Engaging-Men-and-Boys-in-Gender-Transformation-The-Group-Education-Manual.pdf>.
- Kate Doyle (2014) Transformando los roles de género en el trabajo doméstico y de cuidado: resultados preliminares de la participación de los padres en la salud materna, del recién nacido y del niño en Ruanda. <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/13552074.2014.963326?instName=London+School+of+Economics+and+Political+Science>.

Etapa de Vida 2, Sendero 5: Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad

Estándar del Sendero: Los niños y adolescentes jóvenes están cumpliendo los estándares apropiados para el grado de alfabetización, habilidades numéricas y habilidades para la vida no cognitivas.

JUSTIFICACIÓN

La educación básica de calidad es un derecho y fomenta el desarrollo cognitivo y emocional, que es esencial para la construcción de la alfabetización, la habilidad numérica, el conocimiento no cognitivo (véase Sendero 6: Habilidades para la Vida para Bienestar) y de materias claves. Para que los niños(as) aprendan en la escuela necesitan una educación de calidad, que debe ser apropiada para la edad, relevante, centrada en el niño(a) y guiada por un plan de estudios que no es discriminatorio, es inclusivo y que es transformativo de conflictos y de género. Un factor clave para asegurar la calidad es el docente, quien debe ser apoyado mediante el desarrollo profesional, la compensación adecuada, y políticas del gobierno que sean incluyentes. La metodología de la enseñanza, los materiales de aprendizaje, el currículo y la seguridad son otros factores que influyen en gran medida la calidad de la educación. En todo el mundo, millones de niños(as) no asisten a la escuela; los niños(as) pobres tienen cuatro veces más probabilidades de estar fuera de escuela.¹ Muchos de los que están asistiendo a escuelas todavía no están aprendiendo las habilidades básicas; aproximadamente 250 millones de niños no pueden leer, escribir o hacer matemáticas básicas.² Esto se debe en parte a la instrucción de enseñanza deficiente, falta de materiales de aprendizaje, el absentismo de los profesores y estudiantes y el contenido irrelevante, que no estimula la curiosidad y la creatividad de los niños(as). Para los estudiantes que tienen responsabilidades que compiten en el hogar o son mayores de edad y que no pueden ingresar o continuar en el sistema educativo formal, las oportunidades de aprendizaje alternativas son cruciales, ya que ofrecen una oportunidad de aprender en entornos no formales y por lo tanto dar a los niños(as) una oportunidad de ponerse al día, hacer la transición a años posteriores de la escuela primaria formal, o alcanzar objetivos específicos de aprendizaje adecuados a sus necesidades.

¹ Informe de Monitoreo Mundial Educación para Todos 2015, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002322/232205e.pdf>.

² Informe de Monitoreo Mundial Educación para Todos 2013/14, UNESCO. <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/gmr-2013-14-teaching-and-learning-education-for-all-2014-en.pdf>.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL	<p>¿Existe una política nacional sobre la educación obligatoria?</p> <p>¿Existen políticas que apoyan la educación de calidad, tales como el desarrollo profesional de los docentes, la inclusión de todos los alumnos y la enseñanza en la lengua materna?</p> <p>¿Hay oportunidades alternativas de educación para los estudiantes?</p> <p>¿Es la educación básica gratuita para todos los estudiantes? ¿Hay cargos ocultos?</p> <p>¿Hay docentes calificados designados para cada escuela?</p> <p>¿Hay un número suficiente de docentes asignados por aula, dada la población de estudiantes?</p>
ESCUELA/COMUNIDAD	<p>¿Cuáles son las prácticas de alfabetización que actualmente tienen en la comunidad?</p> <p>¿Los docentes son capacitados y aplican métodos de enseñanza activos?</p> <p>¿Es la escuela capaz de dar cabida a estudiantes con discapacidades?</p> <p>¿Hay una biblioteca en la escuela o en la comunidad que tiene suficientes materiales de lectura a los que los niños(as) puedan acceder?</p> <p>¿Tienen todos los estudiantes la posibilidad de participar por igual en las actividades educativas?</p> <p>¿Quién más está apoyando actualmente cualquier tipo de educación en las zonas geográficas de ChildFund?</p>

ESTÁNDARES TÉCNICOS

Tenga en cuenta que estos estándares son aplicables para las escuelas formales, educación alternativa, así como actividades educativas, tales como clubes/esquinas de lectura, tutoría entre iguales, etc.

CLASSE

ChildFund desarrolló el marco Niños Aprendiendo Activamente en Ambientes Escolares de Apoyo (CLASSE por sus siglas en inglés) en 2009 basado en el modelo de UNICEF Escuelas Amigables para los Niños(as)* y las mejores prácticas organizacionales relacionadas con el producto principal de ChildFund Niños(as) Confiables y Educados. La Escuela Amigable para los Niños(as) (CFS por sus siglas en inglés) es un enfoque centrado en el niño(a) que busca involucrar e incluir en él procesos de escolarización para todos los niños(as), independientemente de su origen étnico, género, condición social y económica, estado físico o lugar de origen. El marco CLASSE comprende cuatro componentes principales: ambientes de aprendizaje centrado en el niño(a), la enseñanza y el aprendizaje activo significativo, familias y comunidades participativas y asociaciones y alianzas estratégicas. Muchos de estos componentes se encuentran en este manual de referencia y específicamente los Senderos centrados en la educación (Etapa de Vida 2, Senderos 4, 5, 6, 7, 8) y es un recurso que se puede utilizar para complementar el manual de referencia.**

*UNICEF (2009) Child Friendly Schools. http://www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf.

**https://www.dropbox.com/s/zfgn6t41iz8k6hn/CLASSE.nad.short%20Dec18_09.pdf?dl=0.

1. Los Niños(as) Tienen Igual Acceso a Oportunidades Educativas

Todos los niños deben tener acceso a oportunidades educativas de calidad y pertinentes. El acceso no debe estar basado en la raza, género, origen étnico, idioma o cualquier otra condición. La educación básica debe ser obligatoria y gratuita (véase el pacto legal Internacional sobre el Derecho a la Educación a continuación). Las escuelas deben estar disponibles para los niños en su ubicación y tener la infraestructura y aulas apropiadas para la población de estudiantes.

Estrategias para mejorar el acceso a la educación:

- Promover el acceso a la educación y la aplicación de políticas relativas a la enseñanza básica gratuita; esto incluye el apoyo contra los posibles gastos que impiden que los niños(as) CEV asistan a la escuela.
- Educar a las comunidades sobre su derecho a la educación gratuita y el acceso a oportunidades alternativas de educación.
- Promover el establecimiento de escuelas, incluyendo escuelas comunitarias, en las zonas donde están ausentes.

Ayudar a las comunidades para abogar por las escuelas y la educación básica gratuita, vincularlos a las oportunidades de financiación para la construcción de aulas y capacitar a las comunidades en la construcción básica y el mantenimiento de las escuelas.

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966) clarifica el derecho a la educación: el Artículo 2 reconoce, "el derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas u otras, origen, posición económica, nacimiento o condición nacional o social". El Artículo 13 declara "la educación primaria debe ser obligatoria y gratuita para todos". La Convención de la UNESCO contra la Discriminación en la Educación (1960), es el primer instrumento Internacional jurídicamente vinculante que prohíbe cualquier tipo de discriminación en el ámbito de la educación y expresa el principio de igualdad de oportunidades.³

2. Asistencia Regular por Docentes y Estudiantes y Suficiente Tiempo de Tareas

La investigación demuestra que para alcanzar logros académicos, los docentes y los niños(as) deben asistir a la escuela de manera consistente y la asistencia tiene que ser combinada con el "tiempo de tarea", es decir cuando los niños pasan el tiempo participando activamente en el proceso de aprendizaje en el aula. Por ejemplo, el tiempo que los niños(as) dedican a la lectura independiente o el tiempo dedicado a un ejercicio de habilidad numérica; los niños(as) necesitan tiempo dedicado a dominar diferentes habilidades. Los docentes y los estudiantes deben ser puntuales y asistir a clase todos los días. Cuando hay casos de absentismo, los docentes, jefes o miembros de la comunidad deben monitorear la asistencia de los docentes y las escuelas deberán establecer sistemas de alerta temprana para identificar a los estudiantes que están crónicamente ausentes ya que esto a menudo indica que están en riesgo de abandonar la escuela.

Las estrategias para apoyar la asistencia regular y el aumento de tiempo en la tarea:

- Apoyar a las escuelas a desarrollar sistemas de alerta temprana y proporcionar informes de avance a los padres sobre la asistencia de los estudiantes, mientras se aborda a los estudiantes y las familias para hacer frente a desafíos en torno a la asistencia.
- Abogar por el monitoreo de los docentes y hacerlos responsables de la asistencia diaria por las autoridades educativas y miembros de la comunidad.
- Capacitar a las autoridades de educación y a las APM/CML sobre formas innovadoras que utilizan la tecnología para

³ UNESCO Convención Contra la Discriminación en la Educación. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232592E.pdf>.

monitorear la asistencia de los docentes y de los estudiantes.

3. Un Plan de Estudios Pertinente y Adecuado se Usa en las Aulas

Planes de estudio que son pertinentes cultural, social y lingüísticamente se utilizan para proporcionar la educación formal y no formal. El contenido debe satisfacer las necesidades de todos los estudiantes y proporcionarles el conocimiento que los apoye en su vida diaria; los nombres de personas, las imágenes y el vocabulario debe ser familiar para los estudiantes y deben estar en su lengua materna durante los primeros grados. Los planes de estudios también deben ser no discriminatorios o sensibles a los conflictos, sin mostrar ninguna preferencia sobre un grupo étnico o género para reducir al mínimo la posibilidad de que la educación pueda contribuir a las tensiones existentes en las comunidades. También debe ser inclusivo incluyendo a las personas con discapacidad y sus necesidades y transformativo de género, lo que significa que deben promover, por medio de escritos e imágenes, la idea de que los niños o niñas pueden tener diferentes roles de género y son iguales.

El SE (u otro organism gubernamental) es responsable de desarrollar el plan de estudios; sin embargo, las estrategias para contribuir pueden ser:

- Abogar por el plan de estudios para cumplir con los criterios anteriores, ofreciendo apoyo técnico para la adaptación, y participar en talleres/reuniones sobre el desarrollo del plan de estudios.
- Apoyar la capacitación de docentes sobre programas de estudio, sobre todo cuando han sido actualizados o modificados.

4. La Instrucción Está Centrada en el Alumno y es Inclusiva de Todos los Estilos de Aprendizaje

Los estudiantes tienen diferentes estilos de aprendizaje (auditivo, visual, cinético, o abstracto),⁴ pero la mayoría aprenden mejor a través de un aprendizaje activo cuando todos los estilos están integrados en alguna manera.⁵ La instrucción que está centrada en el alumno es participativa, estimulando a los estudiantes a ser aprendices activos a través de diversas actividades tales como la discusión, el intercambio de ideas, juegos educativos, trabajos en grupo, instrucción entre iguales, y actuación. La instrucción y las actividades deben ser

inclusivas, satisfaciendo las necesidades de los estudiantes con discapacidad y ser transformativo de género. Por ejemplo, los grupos pueden tener que estar compuestos únicamente de niños o niñas, los niños y niñas deben ser ambos líderes en juegos, la actuación debe fomentar los roles de género positivos para ambos, como las niñas como maestras o ingenieras y los niños como enfermeros o cuidadores primarios.

5. Los Docentes y Otro Personal Educativo Tienen Oportunidades de Desarrollo Profesional Continuo

La enseñanza debe considerarse como una profesión, la cual requiere de técnicas especializadas y un sentido de responsabilidad personal y civil por la educación y el bienestar de todos los estudiantes.⁶ Los docentes y otro personal deben recibir entrenamiento antes del servicio que sea adecuado, sobre el plan de estudios y la metodología de la enseñanza, en particular en la lectura, así como sobre la forma de gestionar de forma eficaz las aulas, organizar planes de lecciones, realizar evaluaciones adecuadas, disciplina positiva, y comprender los códigos de conducta. Los docentes también deben recibir entrenamiento durante el servicio, periódicamente para actualizar determinados temas y aprender nuevos métodos. El entrenamiento debe ser realizado siempre que sea posible, en colaboración con la Secretaría de Educación (SE) o una institución que ofrezca una certificación reconocida por la SE y debe incluir una combinación de teoría y práctica, tal como la micro-enseñanza, en la que los docentes practican las lecciones de enseñanza en intervalos cortos para dar a los estudiantes la oportunidad de aplicar sus habilidades en el entrenamiento. Los entrenamientos deben evaluar las competencias de los docentes antes del entrenamiento para planificar adecuadamente las capacitaciones de acuerdo a las necesidades, y evaluar a los docentes después del entrenamiento a través de observaciones en el aula.

HERRAMIENTAS ACTIVAS DE ENSEÑANZA

La Rúbrica de Enseñanza Activa es una herramienta de observación que se puede usar para medir hasta qué punto los docentes están practicando métodos centrados en el alumno y la hoja de Indicadores de Aprendizaje Activo en el Aula es una herramienta a usarse para medir el ambiente general del aula de clase para asegurar que sea propicio para el aprendizaje a la lectura. Las herramientas se pueden encontrar en: <http://www.equip123.net/docs/e1-EarlyGradesToolkit.pdf>.

⁴ Los alumnos auditivos aprenden escuchando, los visuales viendo, los cenestésicos con acciones y los abstractos al leer y escribir.

⁵ USAID (2015) Previniendo la Deserción Escolar. Guía de Programa de Enriquecimiento. http://schooldropoutprevention.com/wp-content/uploads/2016/01/Enrichment_Program_Programming_Guide.pdf.

⁶ <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001260/126086e.pdf>.

Estrategias para mejorar el desarrollo profesional de los docentes:

- Proporcionar o financiar, sólo cuando sea absolutamente necesario y con la comprensión del presupuesto de entrenamiento de los docentes del SE, entrenamientos de docentes con el SE, programas de asesoramiento o capacitación o programas que aborden las deficiencias en la capacidad de los profesores, que pueden ser adicionales a los temas tratados anteriormente, incorporando las observaciones posteriores al entrenamiento con las autoridades educativas.
- Apoyar el desarrollo de guías para docentes y enlazar a los docentes a recursos gratis disponibles para el desarrollo profesional a través de otros socios o el aprendizaje en línea.
- Ayudar a los docentes no certificados en las zonas rurales a acceder a instituciones de entrenamiento en la enseñanza u oportunidades en-servicio para la obtención de credenciales mediante el suministro de la conciencia acerca de las opciones, la financiación asistida, o el establecimiento de vínculos.

6. Materiales Adecuados para la Enseñanza y el Aprendizaje están Disponibles para Docentes y Estudiantes

La instrucción puede ser mejorada con materiales didácticos adecuados, tales como guías para los docentes, pizarras, tizas, mapas, carteles, tarjetas, etc. Las políticas deben estar establecidas para proporcionar materiales de enseñanza y aprendizaje en las escuelas (o financiación para ellos), junto con otros recursos físicos, tales como escritorios, sillas, tiza y pizarras. Los estudiantes también deben tener acceso a los libros de texto (con un libro de texto por alumno) y otros materiales como lápices, bolígrafos, cuadernos, pizarras y materiales para la lectura en el tiempo libre para su uso en el aula y en el hogar. Los docentes y los estudiantes pueden ser entrenados en cómo crear libros y materiales utilizando productos y personas locales, en particular de historias en los idiomas nativos, que son culturalmente pertinentes. Los materiales deben promover la igualdad entre niños y niñas. La tecnología también puede jugar un papel importante en el apoyo a la instrucción con el uso de computadoras, tabletas, teléfonos móviles, y la radio. Videos y juegos instructivos se pueden reproducir en computadoras; los teléfonos móviles se utilizan también con aplicaciones (apps) para juegos de vocabulario y lectura; y los docentes han utilizado las lecciones por la radio para acompañar a su instrucción.

Estrategias para mejorar los materiales de enseñanza y de aprendizaje:

- Proporcionar entrenamientos a los docentes, al personal de la educación y a los miembros de la comunidad sobre

TECNOLOGÍA Y EDUCACION

Los teléfonos móviles en Uganda se han utilizado para llevar a cabo actividades de alfabetización y educación de los padres a través de un programa de texto y audio de dos vías para los padres y los estudiantes. Los docentes en las Filipinas son capaces de acceder a los recursos educativos, tales como videos cortos sobre la ciencia, las matemáticas y el idioma inglés a través del programa Text2Teach por medio de teléfonos móviles. Con el uso de proyectores operados con baterías pequeñas, los docentes pueden reproducir los videos a los estudiantes. Los programas de radio apoyan las lecciones de instrucción de los docentes o lecciones a distancia para los estudiantes y al incorporar reproductores de MP3 y teléfonos móviles con tarjetas SIM, los docentes y estudiantes pueden escuchar los programas en cualquier momento y no estar sujetos a horas específicas de las emisiones.

Fuente: Aprendizaje Móvil y Habilidad Numérica: Llenando las brechas y expandiendo oportunidades para el aprendizaje de grado temprano https://www.rti.org/pubs/mobilelearningnumeracy_rti_final_17dec12_edit.pdf

diferentes maneras de usar y desarrollar materiales locales en el aula.

- Enlazar a las escuelas a recursos en línea que pueden ser usados para desarrollar libros y otros materiales de enseñanza o de aprendizaje (sitios gratuitos en línea para transferir historias en los libros se pueden encontrar bajo la Sección de recursos).

7. Oportunidades de Enriquecimiento y Reparación se Ofrecen a los Estudiantes

Los estudiantes deben tener acceso a programas de enriquecimiento atractivos que mejoran su interés en permanecer en la escuela. Los programas de enriquecimiento deben aumentar la motivación del estudiante mediante el uso de estrategias de enseñanza y aprendizaje no tradicionales; estos pueden incluir tutoría por los facilitadores o compañeros, capacitación, artes y oficios, o actividades extracurriculares que se integren durante el día escolar, antes o después de la escuela, o los fines de semana. La tecnología, como teléfonos móviles, radios y computadoras se puede utilizar como herramientas en los programas de enriquecimiento. La tutoría después o antes de la escuela o entre las clases, impartidas por docentes, padres o voluntarios de la comunidad, estudiantes mayores o compañeros avanzados debe ofrecerse a los estudiantes que están atrasados o discapacitados. Los voluntarios pueden proceder de las empresas locales, los jóvenes mayores, universidades o jubilados (como docentes), pero siempre deben tener conocimientos técnicos apropiados, demostrar compromiso, y firmar

EDUCACION EN EMERGENCIAS

La educación es fundamental en todas las emergencias, ya sean desastres naturales, relacionadas con la salud, o de origen humano. Además de proporcionar conocimientos para salvar vidas, la educación puede proporcionar una función de protección de los espacios de aprendizaje seguros, apoyar el bienestar, proporcionar un sentido de normalidad y promover la recuperación psicológica y la integración social. La Red Inter-Agencia (INEE por sus siglas en inglés) una red global que garantiza el derecho a la educación de calidad y segura en situaciones de emergencia y la recuperación posterior a la crisis, tiene varios recursos disponibles en diferentes idiomas en: <http://www.ineesite.org/en/>.

los códigos de conducta. Los programas deben tener en cuenta las preocupaciones de protección al reclutar voluntarios y la planificación de lugares y horas de las actividades y tener cuidado de no reemplazar las horas de clase regulares.

Estrategias para apoyar a los programas de enriquecimiento:

- Promover que las escuelas incluyan programas de enriquecimiento para apoyar lo académico.
- Proporcionar actividades extracurriculares para las escuelas que no las ofrecen, como los clubes estudiantiles, programas de habilidades para la vida, actividades de arte y música, deportes y teatro.
- Enlazar a voluntarios de la comunidad (mencionados de diversas fuentes arriba) y entrenarlos sobre la facilitación de programas de enriquecimiento.

8. Los Niños(as) Tienen Oportunidades Apropriadadas para la Edad para Incrementar Habilidades Numéricas, de Lectura de Comprensión y Conocimientos de Materias Clave

Los niños(as) deben tener las competencias esenciales de la educación básica, en particular la lectura y las habilidades de comprensión, numéricas, habilidades no cognitivas (véase el Sendero 6) y conocimiento de materias clave. Dado que la lectura es la habilidad clave que permite a los estudiantes a seguir aprendiendo y es importante para la sociedad en general, es muy importante que los niños(as) dominen la lectura en los primeros grados 1–3. El lenguaje hablado es la base para aprender a leer y a escribir⁷ y el aprendizaje de la al-

fabetización es más eficaz si se hace en la lengua materna.⁸ Muchos países tienen varios idiomas, que no son el idioma oficial de enseñanza; por lo tanto, las políticas lingüísticas deben ser establecidas para fomentar el uso de la lengua materna en los primeros grados cuando los niños(as) están aprendiendo a leer y tienen materiales en diferentes idiomas. Las escuelas y los miembros de la comunidad deben asegurar que los niños(as) tengan tiempo para la lectura independiente, además de la lectura asistida, y tener acceso a los materiales impresos. Los niños(as) deben aprender a leer con fluidez y comprensión para el tercer grado; fluidez en la lectura se considera por lo general la lectura de 60 palabras por minuto en el tercer grado, aunque esto puede variar de un país a otro.⁹ Un SE en un país determinado puede tener una velocidad definida de la fluidez de lectura. Los docentes deben recibir entrenamiento sobre la enseñanza de la lectura/habilidad numérica y la evaluación adecuada y llevar a cabo las evaluaciones informales y formales continuas para monitorear el progreso del estudiante e identificar a los estudiantes que necesitan apoyo adicional.

Estrategias para apoyar a las escuelas a mejorar la lectura y la habilidad numérica:

- Apoyar actividades de lectura y escritura, tales como clubes/esquinas, concursos de escritura y otros eventos de alfabetización.
- Apoyar a los padres para aumentar sus habilidades de alfabetización/numéricas y a aprender maneras de ayudar y alentar el desarrollo de la alfabetización de sus hijos en el ambiente del hogar.
- Contribuir a la escuela, comunidad o bibliotecas móviles al proveer libros, lectores voluntarios y tecnología.
- Asistir en la elaboración de herramientas, tales como ASER o EGRA, que se utilizarán para evaluar las habilidades de lectura y numéricas de los niños(as).

9. Oportunidades Alternativas de Aprendizaje Están Disponibles para los Niños(as)

Para satisfacer las necesidades de los niños que son mayores y no han ido a la escuela o no pueden asistir a la educación formal, la educación no formal debe estar disponible. Debe haber políticas apoyen a la educación alternativa y aseguren que los estudiantes que asisten a los programas reciban credenciales adecuadas. Los Programas de Aprendizaje Acelerado (ALP por sus siglas en inglés), programas de recuperación, planes de estudios y horarios flexibles, o escuelas móviles permiten a los estudiantes a continuar su educación y les

⁸ UNESCO. Improving the Quality of Mother Tongue-based Literacy and Learning. <http://unesdoc.unesco.org/imag-es/0017/001777/177738e.pdf>.

⁹ Marco Conceptual para la Fluidez en la Lectura Temprana: Perspectivas e Indicadores de Monitoreo de Neurociencia Cognitiva. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADO064.pdf.

⁷ Watson, R. (2001). Alfabetización y la Lengua Oral: Implicaciones para la Adquisición de la Alfabetización Temprana. In S.B. Neuman & D.K. Dickinson (Eds.), El manual de la investigación de la alfabetización temprana. New York: Guilford.

ayudan a entrar a la educación formal apropiada para su nivel de edad. Los programas puente (como ALP o para ponerse al día) están diseñados como programas de transición para completar el ciclo primario en menos tiempo o entrar en el sistema formal.¹⁰ Estos programas pueden ser especialmente importantes después de un desastre o en las zonas afectadas por el conflicto. Las escuelas comunitarias o la escuela nocturna también se pueden considerar alternativas y se ofrecen como programas paralelos al sistema formal.

Estrategias para apoyar la educación alternativa:

- Promover programas de educación alternativa a ser ofrecidos y estar acreditado, particularmente en áreas donde la distancia es una barrera para asistir a la escuela, la seguridad es una preocupación, o donde los niños se dedican a los medios de vida para mantener a sus familias.

LECTURA EN LA LENGUA MATERNA

ChildFund Filipinas responde a los desafíos en material de alfabetización de los primeros grados mediante el enriquecimiento de las escuelas primarias con el proyecto Mejorando la Lectura a través de la Identidad y el Patrimonio Cultural (ENRICH por sus siglas en inglés). El proyecto ha aumentado las habilidades de lectura, ha mejorado el interés en la lectura y ha aumentado el material de lectura culturalmente pertinente. Entre las principales actividades se incluyen:

- Consultas con ancianos de la tribu, líderes comunitarios, docentes, padres, niños(as) y otros interesados de la comunidad;
- Documentación del folklore local, los valores, las creencias y tradiciones;
- Desarrollo de historias arraigadas culturalmente, apropiadas para la edad y el idioma en línea con los objetivos y competencias de lectura del plan de estudios de K-12;
- Desarrollo de actividades de enriquecimiento basadas en las historias producidas para construir habilidades de alfabetización apropiadas para la edad;
- Desarrollo de un módulo de campamento de lectura de verano de dos meses para cada comunidad;
- Entrenamiento de docentes voluntarios para entregar el módulo de campamento de lectura de verano.

- En zonas en donde no hay escuelas, ayudar a las comunidades a organizar escuelas dirigidas por la comunidad, enlazándolas al sistema formal para ser adoptado finalmente por el SE.
- Enlazar a los estudiantes afectados por CEV a las opciones de educación alternativa cuando el sistema formal ya no es una opción.
- En las zonas en donde el sistema formal no está funcionando, cuando se ven afectadas por un desastre, por ejemplo, organizar programas de educación alternativos mediante la contratación de docentes, la adaptación del plan de estudios y la celebración de clases.

10. Las Oportunidades de Educación son Inclusivas y Satisfacen las Necesidades de Alumnos Discapacitados

En muchos contextos, los niños(as) con discapacidades no asisten a la escuela debido a las actitudes discriminatorias, la falta de conocimiento, y los recursos inadecuados en las escuelas. Las oportunidades de educación deben ser accesibles a todos los niños(as), debe haber un esfuerzo por crear una cultura positiva de inclusión y hacer frente a las necesidades particulares de las personas discapacitadas. Políticas deben establecerse que sientan las bases para la inclusión de niños(as) con discapacidades, acompañadas de recursos (equipos o fondos) y docentes; las autoridades educativas y las comunidades deben tener en cuenta y respetar estas políticas. Los docentes deben tener las habilidades para enseñar a los niños(as) con discapacidades y entender las diferentes discapacidades físicas, intelectuales y mentales. Si bien hay escuelas específicas para abordar ciertas discapacidades (es decir, escuelas para niños(as) ciegos), todos los niños deben ser incluidos en las escuelas regulares cuando no hay otra opción.

Estrategias para incrementar la educación inclusiva:

- Entrenar a los docentes y PTAs/SMCs sobre la educación inclusiva, así como sobre las estrategias para enseñar a los niños con una amplia gama de habilidades en sus clases. Enseñar a estos docentes cómo llegar a ser "entrenadores" de otros docentes, de manera que sus conocimientos y experiencia pueden ser transferidos a las escuelas vecinas.
- Defender los derechos de los niños con discapacidades y educar al gobierno sobre los recursos necesarios para su inclusión.
- Llevar a cabo campañas de sensibilización para cambiar las actitudes y educar a las comunidades sobre los derechos de los niños con discapacidades y los recursos disponibles, llevando las voces de los niños con discapacidades a la comunidad.
- Enlazar a las escuelas a instituciones, universidades, organizaciones de la sociedad civil, etc., que tienen habilidades especializadas en el trabajo con personas con discapacidad.

¹⁰ [http://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1213/Baxter, P. & Bethke, L. 2009 Alternative education.pdf](http://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1213/Baxter_P_&Bethke_L_2009_Alternative_education.pdf).

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2

Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden: Los padres/cuidadores receptivos contribuyen a la educación de calidad mediante el apoyo a las actividades educativas en el hogar.

Sendero 2 Hogares Resilientes: Ya que un porcentaje de los ingresos de la familia son destinados a pagar por la escuela (honorarios, materiales, uniformes, etc.), la educación de calidad garantiza que los recursos no se desperdician y que el niño está aprendiendo.

Sendero 3 Relaciones positivas con pares y adulto: Los componentes de la educación de calidad, tales como la instrucción centrada en el alumno y la tutoría entre compañeros proporcionan oportunidades para que los niños(as) desarrollen relaciones con sus compañeros y adultos fuera de su familia.

Sendero 4 Liderazgo comunitario para el aprendizaje: Los miembros de la comunidad pueden desempeñar un papel crítico en la promoción e influencia de la calidad mediante la promoción ante sus oficiales del gobierno local, el monitoreo de la asistencia de los docentes y el rendimiento de los estudiantes y estar involucrados en los PTAs/SMCs.

Sendero 6 Habilidades para la Vida para bienestar: La educación de calidad permite a los niños(as) aprender habilidades de alfabetización y numéricas que establecen las bases para el aprendizaje de habilidades para la vida basadas en el conocimiento.

Sendero 7 Transiciones exitosas en educación: La educación de calidad permite a los estudiantes hacer la transición hacia adelante a niveles más altos.

Sendero 8 Acceso a Servicios de Salud: Una nutrición adecuada es fundamental para el desarrollo del cerebro y la capacidad de concentración, los niños pierden días escolares debido a las enfermedades.

Sendero 9 Ambiente de Aprendizaje Seguro: La educación de calidad promueve un Ambiente de Aprendizaje Seguro al tener docentes calificados que utilizan la disciplina positiva.

Sendero 10 Involucramiento Positivo: La educación de calidad proporciona las habilidades para que los niños(as) desarrollen disposición y se comuniquen, así como las oportunidades de involucrarse a través de programas de enriquecimiento.

Sendero 11 Mecanismos de Protección a la niñez Basados en la Comunidad: La educación de calidad incluye a docentes entrenados que entienden y utilizan mecanismos de Protección a la niñez.

- Ayudar a las comunidades para recopilar información sobre los niños(as) con discapacidades que están fuera de la escuela para apoyar la inscripción.

Estrategias para abordar la proporción docente-alumno y abordar las barreras relacionadas con el género:

- Abogar con el SE para garantizar que suficientes docentes están asignados por clase incluyendo la presentación de datos sobre las proporciones entre docente-estudiante en las escuelas en nuestras áreas geográficas.
- Abogar con el SE para aumentar el enfoque en las bajas tasas de matriculación de las niñas.
- Apoyar los mensajes de cambio de comportamiento a los padres y los líderes de la comunidad acerca de la importancia de la educación.

11. Las Clases Tienen una Proporción Docente-Alumno Adecuada y Equilibrio de Género

Cuando hay demasiados alumnos por docente y para el tamaño real del aula, puede ser difícil para el docente gestionar la clase y que los estudiantes aprendan. Debe haber un número adecuado de docentes por alumnos; la práctica recomendada es no tener más de 40 estudiantes por un docente. Una barrera importante para las niñas en algunos contextos es no tener una maestra mujer, ya que algunos padres pueden no permitir a sus hijas a ser educadas por un docente hombre. Por lo tanto, una escuela debe aspirar a tener un equilibrio de género de los docentes y estudiantes al hacer un esfuerzo para apoyar la contratación de maestras mujeres (o ayudantes de docentes). Los docentes (y los facilitadores) necesitan habilidades en el manejo de grandes grupos de estudiantes para hacer un ambiente propicio para el aprendizaje, especialmente cuando las clases son multi-nivel.

TRANSICIONES ENTRE ETAPAS DE VIDA

Etapa de Vida 1: Las primeras experiencias e interacciones positivas son vitales para la preparación de un alumno de calidad. La investigación ha demostrado que a los niños(as) que participan en la educación de la primera infancia les va mejor en la escuela primaria.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 10

Sendero 11

Etapa de Vida 3: La educación de calidad en los años primarios le proporciona a los estudiantes las habilidades académicas y habilidades para la vida necesarias para avanzar a la educación secundaria y tener éxito.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de los niños(as) que pueden leer con la suficiente fluidez y comprensión y % de los niños(as) y adolescentes jóvenes que pueden realizar tareas de matemáticas básicas (evitar el cambio de herramienta por grado)

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- % de los niños(as)/niños(as) con discapacidades que están cumpliendo estándares académicos en las materias básicas
- % de los docentes que apliquen métodos de enseñanza centrada en el alumno
- % de escuelas que cumplen con estándares de inclusión de los niños con discapacidades
- % de los niños que completan programas de educación alternativa

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- %/# de docentes entrenados en las escuelas amigables con la infancia y los métodos de enseñanza centrados en el alumno
- %/# de alumnos matriculados y asistiendo a clases/asistencia promedio mensual de los estudiantes
- # de materiales de enseñanza y de aprendizaje distribuidos a las escuelas/% de los niños(as)/docentes con útiles escolares
- %/# de niños(as) que asisten a clases de recuperación u otra actividad de alfabetización de forma regular (definir regular)

Recursos Adicionales

El Manual de Estándares Mínimos de INEE tiene recursos valiosos que son aplicables a los entornos que no son de emergencia y se pueden encontrar en la INEE: <http://www.ineesite.org/en/>, tal como:

- Notas de orientación sobre la enseñanza y el aprendizaje
- Notas de orientación sobre la remuneración de docentes
- Notas de orientación sobre la construcción de escuelas más seguras
- Guía para el género
- Guía para la educación inclusiva
- Guía de apoyo para apoyar a los estudiantes con discapacidades:
- Orientación sobre el VIH en la educación en situaciones de emergencia
- Materiales de promoción y el programa de educación para la paz

Creando Libros en la Lengua Materna

- Libro de Historias Africano. <http://www.africanstorybook.org>. SIL International Bloom Software. <http://bloomlibrary.org/landing>.

Inclusión

- USAID (2011) Acceso a Educación de Calidad para Niños(as) y Jóvenes con Discapacidades en Conflicto, Crisis y Estabilidad
- Países: Antecedentes. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pna-ea969.pdf.
- UNICEF (2013) Tómennos En Serio. http://www.unicef.org/disabilities/files/Take_Us_Seriously.pdf.
- UNESCO (2009) Hacia una Educación Inclusiva para Niños(as) con Discapacidad: Una Guía <http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/disabchild09-en.pdf>.
- INEE (2010) INEE Guía de Bolsillo para Apoyar a los Estudiantes con Discapacidad http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1024/INEE_Pocket_Guide_Learners_w_Disabilities.pdf.
- Educación Inclusiva en Acción (sin fecha) Siete Componentes Esenciales para la Educación de los Docentes para la Inclusión. Extraído de <http://www.inclusive-education-in-action.org/downloads/051EN-attachment.pdf>.
- Brooke Publishing (2013) Manual del Director para Dirigir Escuelas Inclusivas. <http://archive.brookespublishing.com/documents/causton-principals-handbook.pdf>, <http://archive.brookespublishing.com/documents/causton-principals-handbook.pdf>, http://archive.brookespublishing.com/documents/Kluth_dvd_checklist.pdf, <http://archive.brookespublishing.com/content/Brookes-inclusive-education-toolkit.pdf>.
- UNICEF (2014) Docentes, Inclusivo, Enseñanza Centrada en Niños(as) y Pedagogía. http://www.inclusive-education.org/sites/default/files/uploads/booklets/IE_Webinar_Booklet_12.pdf.

Educación Alternativa

- INEE (2009). Educación Alternativa. Acortando la Brecha en Situaciones de Emergencia y Post-Conflicto. http://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1213/Baxter_P_&Bethke_L_2009_Alternative_education.pdf.
- INEE (2015) Dónde Más se Necesita: Desarrollo Profesional de Calidad para Todos los Docentes. http://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1162/Teacher_Professional_Development_v1.0_LowRes.pdf.

Emergencia

- REPSSI (2010) Guía Para el Entrenador Entrenando Docentes en Entornos de Emergencia y Conflictos. <http://www.mvcr.cz/soubor/schools-emergency-trainer-s-guide-pdf.aspx>.
- UNICEF (2011) Directrices Para Espacios Amigables para Niños(as) en Emergencias. http://www.unicef.org/protection/Child_Friendly_Spaces_Guidelines_for_Field_Testing.pdf.

Etapa de Vida 2 | Educated and Confident Children

- INEE Pasos Para Convertirse en Amigable con el Aprendizaje Inclusivo. Extraído de <http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1040/Steps to Becoming Inclusive Learning Friendly.PDF>.
- UNESCO (2010) Guía para la Planificación de la Educación en Situaciones de Emergencia y Reconstrucción. http://www.basiced.org/wp-content/uploads/Publication_Library/UNESCO-IIEP-Guidebook_for_Planning_Education_in_Emergencies_and_Reconstruction-2010.pdf.
- USAID (2013) Lista de Comprobación de Sensibilidad a Conflictos. https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID_Checklist_Conflict_Sensitivity_14FEB27_cm.pdf.
- UNICEF (2009) Una Guía Práctica para Crear Espacios Amigables para Niños(as). http://cpwg.net/wp-content/uploads/sites/2/2011/09/A_Practical_Guide_to_Developing_Child_Friendly_Spaces_-_UNICEF_11.pdf.

Capacitación de Docentes

- USAID Manual de Entrenamiento sobre Violencia Basada en el Género para Docentes y Alumnos Doorways. <https://www.usaid.gov/documents/1865/doorways-training-manual-school-related-gender-based-violence-prevention-and-response>.
- INEE (2004) Estrategias de Equidad de Género. http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1044/Gender_Equity_Strategies.PDF.
- Save the Children (2003) 'Kit de Herramientas Educación en Emergencias.' http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1045/Sample_Teacher_Workshop_Active_Learning.pdf#page=105 or http://www.teindia.nic.in/Files/Teacher_Trg_Module/12_EIE_SAMPLE_TE_WORKSHOP.pdf.
- UNESCO (2006) Consejos Prácticos para la ENseñanza a Clases Grandes. Una Guía para el Docente. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001488/148867e.pdf>.
- UNESCO (2006) Cómo Gestionar una Clase Grande. http://s3.amazonaws.com/inee-assets/resources/Teaching_Large_Classes.pdf.
- UNESCO (2006) Disciplina Positiva en la Clase Amigable con el Aprendizaje Inclusivo. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149284e.pdf>. LAC Teacher Report.
- World Bank (2014) Grandes Docentes. Cómo Incrementar el Aprendizaje de los Estudiantes. http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/document/LAC/Great_Teachers-How_to_Raise_Student_Learning-Barbara-Brunns-Advance%20Edition.pdf.

Educación de Calidad y Alfabetización

- USAID (2000) Definiendo la Calidad en la Educación. <http://www.unicef.org/education/files/QualityEducation.PDF>.
- USAID (2009) Primeros Principios de los Programas de Lectura de los Primeros Grados en Países en Desarrollo. http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADRO68.pdf.
- Save the Children (2012) Estímulo de Alfabetización. <http://www.savethechildren.org/atf/cf/%7B9def2e-be-10ae-432c-9bd0-df91d2eba74a%7D/6931.PDF>.
- Raising Voices (2013) Manual de Entrenamiento de Buenas Escuelas. <http://raisingvoices.org/wp-content/uploads/2013/04/TrainingManual.pdf>.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
93

Etapa de Vida 2, Sendero 6: Habilidades para la vida para bienestar

Estándar del Sendero: Niños(as) y adolescentes jóvenes demuestran y entienden las habilidades para la vida.

JUSTIFICACIÓN

Las habilidades para la vida se consideran esenciales para la promoción del desarrollo saludable, el bienestar y la protección de los niños(as). Las habilidades para la vida, según la Organización Mundial de la Salud (OMS), se refieren a "habilidades para un comportamiento flexible y positivo que permiten a los individuos hacer frente de manera eficaz a las demandas y desafíos de la vida cotidiana,"¹ incluyendo en contextos de adversidad y riesgo y en situaciones en donde los niños(as)² necesitan apoyo para ser empoderados para promover y proteger sus derechos. Las habilidades para la vida pueden ser habilidades sociales emocionales que ayudan a los niños(as) a desarrollar actitudes y comportamientos necesarios para las relaciones sanas, así como habilidades en áreas temáticas (por ejemplo, la salud, la nutrición, el VIH/SIDA, la paz, los derechos del niño(a), la reducción del riesgo de desastres y el medio ambiente).³ La práctica de habilidades para la vida puede contribuir a la prevención de la muerte, la enfermedad y la discapacidad de los niños(as), así como fomentar el desarrollo personal y social saludable, la protección de los derechos del niño(a), y la preparación para la adaptación a las siempre cambiantes circunstancias sociales.⁴ Las investigaciones han demostrado que las intervenciones de habilidades para la vida⁵ entre los niños(as) contribuyen a prevenir el consumo precoz de drogas, el abuso del alcohol, comportamientos sexuales de riesgo, problemas de conducta, y la angustia emocional, así como la promoción de un mejor el rendimiento académico, comportamiento saludable y comportamientos

¹ Organización Mundial de la Salud. (1997). Educación de habilidades para la vida para niños(as) y adolescentes en escuelas: Introducción y guías para facilitar el desarrollo e implementación de programas de habilidades para la vida. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud, Programa Sobre Salud Mental. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/63552/1/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf.

² Los niños aquí se definen como niños(as) y adolescentes jóvenes, niños y niñas, entre las edades de 6-14.

³ Organización Mundial de la Salud. (1999). Socios en la Educación de Habilidades para la Vida: Conclusiones de una Reunión Interinstitucional de las Naciones Unidas. Ginebra: Organización Mundial de la Salud, Departamento de Salud Mental.

⁴ Desai, Murli. (2010) Un Enfoque Preventivo Basado en los Derechos para el Bienestar Psicosocial en la Infancia. Nueva York: Springer.

⁵ También conocidas por algunos como habilidades socio-emocionales (SEL)

sociales positivos.⁶ También puede contribuir a la educación básica, la igualdad de género, la democracia, la buena ciudadanía, el cuidado y Protección a la niñez(as), calidad y eficiencia del sistema educativo, la promoción de la educación para toda la vida, calidad de vida y la promoción de la paz.¹

Aunque la naturaleza y definición de habilidades para la vida pueden diferir a través de los entornos, la OMS reconoce un conjunto básico de 10 habilidades en cinco áreas que se ha comprobado son relevantes en todas las culturas:

1. toma de decisiones y resolución de problemas;
2. pensamiento creativo y el pensamiento crítico;
3. comunicación y habilidades interpersonales;
4. conciencia de uno mismo y la empatía; y
5. lidiar con las emociones y lidiar con el estrés.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL

¿Existe una política o un marco para habilidades para la vida (que podría ser una parte de una política de educación más grande de desarrollo de niños(as)/jóvenes, de la salud o de salud mental)?

¿Qué ministerios deben participar en una intervención de habilidades para la vida?

¿Cuáles son los principales problemas que influyen en el bienestar de la niñez(as) y jóvenes adolescentes (por ejemplo, las familias, las escuelas, las comunidades)?

¿Hay intervenciones existentes o anteriores para las habilidades para la vida? ¿Qué ha sido eficaz? ¿Se ha aprendido alguna lección?

⁶ Sancassiani, F., Pintus, E., Holte, A., Paulus, P., Moro, M. F., Cossu, G & Lindert, J. (2015). Mejorando las habilidades emocionales y sociales de los jóvenes para promover su bienestar y desarrollo positivo: una revisión sistemática de pruebas controladas universales aleatorias basadas en la escuela. La práctica clínica y la epidemiología en la salud mental: CP & EMH, 11(Suppl 1 M2), 21.

REGIONAL (Provincial/Distrital)	<p>¿Qué funcionarios técnicos y administrativos del gobierno deben estar involucrados?</p> <p>¿Cuáles son los principales problemas que influyen en el bienestar de la niñez(as) y jóvenes adolescentes en esta región?</p> <p>¿Cuáles son las habilidades para la vida típicas que los niños(as) y adolescentes jóvenes tienen en esta región?</p>
COMUNIDAD	<p>¿Quiénes son los líderes/influyentes que deberían participar?</p> <p>¿Cuáles son los grupos y organizaciones de jóvenes adolescentes y niños(as) y existentes? ¿Quién está involucrado? ¿Quién organiza y facilita este tipo de grupos/organizaciones?</p> <p>¿Cuáles son las Habilidades para la Vida tradicionales positivas entre los niños(as) y adolescentes jóvenes? ¿Quién está involucrado en la enseñanza a los niños(as) de estas habilidades?</p> <p>¿Qué significa el bienestar desde la perspectiva de niños(as) y jóvenes adolescentes? ¿Cuáles son los problemas que influyen en su bienestar?</p> <p>¿Qué quieren saber los niños(as) y adolescentes jóvenes acerca de las habilidades para la vida y el bienestar?</p> <p>¿Qué otros servicios de habilidades para la vida están disponibles en la comunidad?</p>

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Los Niños Reciben un Entrenamiento Holístico de Habilidades para la Vida

Para que los niños experimentan una verdadera salud psicosocial y salud en general, deben poseer las actitudes, habilidades y comportamientos que promueven el bienestar como un conjunto de herramientas colectivas a ser usadas al mismo tiempo, no de manera aislada.⁷ Es decir, muchas de las habilidades necesarias están vinculadas; por ejemplo, las habilidades sociales y emocionales para la gestión de las emociones a menudo incorporan tanto las habilidades para lidiar con el estrés y las habilidades de resolución de problemas, y el pensamiento creativo a menudo permite la toma de decisiones eficaz. Los programas de entrenamiento de habilidades para la vida que adoptan un enfoque holístico pueden tener un efecto poderoso sobre el desarrollo, proporcionando a los niños(as) y adolescentes jóvenes con un conjunto de competencias que

pueden utilizar para vivir y crecer con confianza.⁸ UNICEF ha consolidado diversos conjuntos de habilidades para la vida principales y los agrupó en tres amplias categorías de "habilidades para la vida genéricas:"

- *Cognitivas*: pensamiento crítico y habilidades de resolución de problemas para la toma de decisiones responsables;
- *Personales*: habilidades para el conocimiento, la conciencia y la unidad y para la autogestión;
- *Interpersonales*: habilidades para la comunicación, la negociación, la cooperación y el trabajo en equipo, y para la inclusión, la empatía y la promoción.

En base a las áreas clave de habilidades para la vida de la OMS y a los grupos genéricos de habilidades para la vida de UNICEF, ChildFund recomienda que la programación de habilidades para la vida para la Etapa de Vida 2 construya las habilidades de los niños(as) en cada una de las siguientes cinco áreas:

1. Toma de Decisiones y Resolución de Problemas

- *Toma de decisiones*: habilidades para lidiar de manera constructiva con decisiones en la vida. Esto incluye las habilidades para evaluar diferentes opciones, los efectos que diferentes decisiones puedan tener, y las diversas consecuencias de nuestras acciones o no acciones.
- *Resolución de problemas*: habilidades para lidiar de manera constructiva con los problemas en la vida. Esto incluye habilidades tales como la definición de un problema, pensar en todos los diferentes tipos de soluciones a un problema, sopesar las ventajas y desventajas de cada opción, elegir la solución más adecuada, y planificar cómo llevarla a cabo.

2. Pensamiento Creativo y Crítico

- *Pensamiento creativo*: habilidades para imaginar nuevas posibilidades, explorar alternativas disponibles, y generar opciones fuera de los límites de la experiencia personal. Esto incluye habilidades para responder de manera adaptativa y flexible a situaciones de la vida diaria.
- *Pensamiento crítico*: habilidades para la recopilación de información y el análisis de información y experiencias, incluyendo las influencias de los compañeros y de los medios, y las actitudes, valores, normas sociales y las creencias y factores que afectan a estos.

3. Comunicación y Eficacia Interpersonal

- *Comunicación*: habilidades para la expresión contextualmente apropiada, verbal y no verbal. Esto incluye habilidades para expresar opiniones, deseos, sentimientos, miedos y necesidades, y pedir ayuda cuando sea necesario, así como las habilidades de escucha activa, y habilidades para dar retroalimentación (sin culpar) y recibir retroalimentación.

⁸ Comisión Económica y Social de las Naciones Unidas para Asia y el Pacífico (UNESCAP). (2009) Fortalecimiento de las Habilidades para la Vida para una Juventud Positiva Comportamiento de Salud: Un Repaso y Documento de Discusión. Bangkok: UN- ESCAP.

⁷ Blyth, D., Olson, B., & Walker, K. (2015). Maneras de Ser: Un Modelo para el Aprendizaje Social y Emocional.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
95

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

El programa “Sunrise” en Egipto abordó las normas sociales y culturales restrictivas que limitan la movilidad de las niñas, ofreciendo a niñas fuera de la escuela de 12–15 años de edad capacitación en alfabetización, habilidades para la vida, nutrición y educación financiera y actividades deportivas. Mediante el establecimiento de “espacios seguros” aptos para las niñas, en donde las niñas podían hacer amigos y aprender de los graduados de las escuelas secundarias locales, y trabajar con los padres y los líderes de la comunidad, mejoraron la alfabetización de las niñas, las habilidades cognitivas, confianza en sí mismas, y conocimientos relacionados con la salud. Las actitudes hacia la escuela también mejoraron, con un 81% de las niñas participantes que tomaron el examen de alfabetización nacional pasando el examen, y más de la mitad de esas niñas que va a seguir la educación formal. Consejo de población. <http://www.popcouncil.org/research/ishraq-bringing-marginalized-rural-girls-into-safe-learning-spaces-in-rural>.

- *Interpersonal*: habilidades para relacionarse e interactuar con la gente en maneras positivas. Esto incluye habilidades para hacer y mantener amigos, mantener relaciones positivas con miembros de la familia, y ser capaz de poner fin a las relaciones de manera constructiva.
- *Cooperación y trabajo en equipo*: habilidades para expresar el respeto a las contribuciones de otros y diferentes estilos, la evaluación de las capacidades propias en relación con el grupo y contribuir al grupo.
- *Negociación*: habilidades para la afirmación, apoyo de decisiones, resistencia, negativa, y la gestión y resolución de conflictos.
- *Intercesión*: habilidades para influir, persuadir y motivar a los demás, así como la creación de redes, especialmente para la realización de los derechos del niño(a).
- *Inclusión*: habilidades para interactuar con y aprender de una amplia variedad de personas, demostrando el conocimiento de la diversidad cultural, fomentando la participación de todos los grupos, y el reconocimiento y la participación de entrada desde el otro lado de todos los grupos.⁹

4. Conocimiento de Uno Mismo y Empatía

Conocimiento de uno mismo: habilidades para el reconocimiento de los propios deseos, fortalezas y debilidades, gustos y disgustos, derechos, influencias, valores y actitudes. Esto incluye las habilidades para recibir y dar cumplidos, la fijación de metas personales y el desarrollo de la responsabilidad personal, así como habilidades para la autoevaluación, el auto-control.

⁹ Adaptado de Alianza por el Cambio (2011) Parte 3: Infusión de la Diversidad y la Inclusión en Todo lo que Hacemos. <https://drkathyobear.com/diversity/diversity-and-inclusion-part-3/>.

Empatía: habilidades para imaginar cómo es la vida de otra persona, incluso en situaciones no conocidas, para entender las necesidades y circunstancias de los demás y expresar esa comprensión. Esto incluye habilidades para comprender y aceptar a otros que difieren de uno mismo, y las habilidades para escuchar.

5. Lidar con las Emociones y el Estrés

- *Lidiar con la emociones*: habilidades para reconocer las emociones en uno mismo y en otros, estar al tanto de cómo las emociones influyen en el comportamiento y responder a las emociones de manera contextualmente apropiadas, incluyendo habilidades para el control de la ira, habilidades para lidiar con el dolor y la ansiedad, y habilidades para lidiar con pérdida, abuso, o trauma.
- *Lidiar con el estrés*: habilidades para reconocer las fuentes de estrés en la vida, reconocer cómo el estrés lo afecta a uno mismo, y actuar de maneras que controlen los niveles de estrés. Esto incluye habilidades para realizar cambios en nuestros comportamientos o en el ambiente, técnicas de relajación, manejo del tiempo, el establecimiento de prioridades, y las habilidades de pensamiento positivo.

2. El Entrenamiento de Habilidades para la Vida Está Empaquetado en un Paquete de Plan de Estudio o Intervención

Las habilidades para la vida para el bienestar se consideran que empoderan por sí solas.¹⁰ Sin embargo, por sí solas, las intervenciones de habilidades para la vida pueden tener efectos limitados; por lo tanto, las intervenciones para los niños(as) deben ser incluidas en los planes de estudio y paquetes donde sea posible, en lugar de hacerse como intervenciones autónomas.¹¹ Las habilidades para la vida pueden ser integradas con el entrenamiento basado en el contenido. Por ejemplo, las habilidades para la vida para el entrenamiento de la reducción del riesgo de desastres (RRD) se pueden utilizar para desarrollar el conocimiento de los niños(as) sobre la RRD a la vez que se desarrollan habilidades de pensamiento crítico, que se pueden aplicar para reunir y analizar información para mitigar los riesgos de desastres en la comunidad. Las habilidades para la vida también pueden ser integradas con la educación en un tema específico; el material de lectura para los niños puede incluir temas de salud y saneamiento.

Para maximizar la eficacia de este enfoque, el entrenamiento sobre las habilidades para la vida debe integrarse con las áreas de contenido que se relacionan directamente con a los

¹⁰ Fondo de Niños(as) de las Naciones Unidas, ‘Habilidades para la Vida: Definición de términos,’ página web, www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html

¹¹ Yankah, E., & Aggleton, P. (2008). Los Efectos y la Eficacia de la Educación de Habilidades para la Vida para la Prevención de VIH en Gente Joven. *Prevención y Educación del SIDA*, 20(6), 465–485.

problemas más acuciantes que los niños(as) enfrentan, que podrían ser: prevención de la violencia (acoso o de género), protección de la trata y el trabajo infantil, la salud sexual y reproductiva, promoción de la higiene, la educación nutricional, educación para la paz, educación sobre los derechos del niño(a), o la RRD. Idealmente, el aprendizaje de las zonas de contenido reflejará las necesidades de aprendizaje a través de un continuo, desde la preparación para las crisis al desarrollo sostenible. Alternativamente, el entrenamiento para las habilidades para la vida puede ser parte de un paquete con otras estrategias complementarias para minimizar los riesgos y maximizar los factores de protección entre los niños(as), tales como: políticas escolares para promover el bienestar, servicio comunitario por los niños(as), ambientes psicosociales de bienvenida y apoyo para los niños(as), y enlaces a servicios aptos para niños(as).¹²

3. Los Resultados del Aprendizaje son Identificados y Evaluados

Las habilidades para la vida a menudo pueden ser difíciles de medir debido a que son abstractas y toma tiempo desarrollarlas, especialmente las habilidades sociales emocionales, tales como las asociadas a lidiar con las emociones y la conciencia social. Una vez que se establece un grupo objetivo, los resultados del aprendizaje deben ser identificados antes del desarrollo y/o la adaptación de cualquier plan de estudios de habilidades para la vida, y herramientas de monitoreo y evaluación como las encuestas y la observación deben ser

Con un creciente reconocimiento de que los niños(as) deben gestionar su respuesta a los desastres y tomar un papel en los preparativos y la resiliencia de sus comunidades, junto con la creciente conciencia de las amenazas ambientales para la agricultura, la estabilidad del agua y de la tierra, la RRD se está convirtiendo en un tema crítico para el entrenamiento de habilidades para la vida. "Al abordar estas preocupaciones en todo el espectro de emergencia (preparación, respuesta, recuperación y desarrollo) la educación de habilidades para la vida puede contribuir a evitar emergencias en el futuro, así como la promoción de la resiliencia individual y comunitaria y mitigar el impacto en las secuelas de una emergencia."

Fuente: UNICEF (2012) Programa de Evaluación Global de la Educación de Habilidades para la Vida http://www.unicef.org/evaluation/files/USA-2012-011-1_GLSEE.pdf

desarrolladas para evaluar adecuadamente los resultados.¹³ Los niños(as) deben estar involucrados desde el principio en el establecimiento de resultados de aprendizaje y sus comentarios deben conducir la elección del diseño de los planes de estudio/elección de los planes de estudio. UNICEF ha determinado que los resultados del aprendizaje caen dentro de las siguientes cuatro categorías:

- El conocimiento, que es la adquisición y aplicación de información de hechos relevantes, la capacidad de integrar la nueva información con el conocimiento existente y la capacidad de sintetizar nuevos conceptos y/o cambiar los conceptos erróneos;
- Las actitudes, las cuales reflejan los sentimientos, valores y creencias que un individuo tiene sobre sí mismo/a sí misma, otros problemas y situaciones;
- Habilidades, que pueden incluir tanto las habilidades para la vida y otras habilidades necesarias para llevar a cabo los comportamientos deseados que se enseñan y practican;
- La intención de comportamiento, que es una expresión de la planificación o el deseo de realizar un acto.

4. Los Planes de Estudio Están Adaptados al Contexto Social y el Público

Todos los programas de formación de habilidades para la vida necesitarán ser adaptados al contexto local. La adaptación involucrará toma de decisiones en cuanto a que habilidades socio emocionales y posiblemente áreas temáticas, hay que incluir en el programa de formación y en cada jornada. Contextualmente las habilidades y temas relevantes pueden ser identificadas por medio de investigación formativa para identificar riesgos que tengan influencia en las necesidades y bienes de los niños(as), o moldeados por las experiencias actuales de riesgo, adversidad y resiliencia que los niños(as) quieren expresar, discutir y reflexionar durante la capacitación. La contextualización del contenido del programa de formación y los mensajes asegurarán que la participación en la capacitación de habilidades para la vida no expondrá a los niños(as) o a los facilitadores a ningún riesgo de daño adicional.

La capacitación de habilidades para la vida debe ser apropiada para la edad y el desarrollo de los niños(as). El plan de estudios, su contenido, sus sesiones, el idioma, y ejemplos, también deben adaptarse apropiadamente al público objetivo, en función de su edad, género y otros factores de la experiencia y de la identidad. Por ejemplo, un plan de estudios para niñas de 6–10 años de edad incorporaría un lenguaje y temas diferentes al de un plan de estudios para jóvenes

¹² Yankah, E., & Aggleton, P. (2008). Los Efectos y la Eficacia de la Educación de Habilidades para la Vida para la Prevención de VIH en Gente Joven. *Prevención y Educación del SIDA*, 20(6), 465–485.

¹³ Para obtener una lista de las herramientas que se pueden utilizar para medir las habilidades de aprendizaje sociales emocionales, por favor vea el recurso bajo Aprendizaje Social Emocional, herramientas en la Sección de recursos.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

adolescentes varones de 12–14 años de edad. Mientras todos los niños(as) deben tener acceso a la educación de habilidades para la vida para desarrollar todas las habilidades para la vida básicas mencionadas.

Anteriormente, los planes de estudio también serían diferentes para llegar a grupos vulnerable y marginados, cómo los niños(as) y jóvenes adolescentes que están viviendo en las calles, son explotados sexualmente o son huérfanos.

Es importante tener en cuenta que la joven la adolescencia está marcada por un período particularmente intenso de cambio para los individuos, no sólo biológicamente sino también psicológico y socialmente. Cuando se trata de cuestiones sobre la pubertad, el sexo y la identidad sexual, se puede prever que se produzcan debates y negociaciones entre las partes interesadas acerca de lo apropiado de contenidos en cuanto a la edad/desarrollo para las habilidades para la vida de los niños(as) pequeños. Este es un tema especialmente sensible a la hora de considerar la inclusión de contenidos de salud sexual y reproductiva para los niños(as) más pequeños. Por ejemplo, en algunos contextos, los padres y los interesados de la comunidad pueden expresar su preocupación por la inclusión de la educación sexual o la anticoncepción en el entrenamiento de habilidades para la vida en los grados superiores de la escuela primaria. Sin embargo, en otros contextos, los padres y las partes interesadas de la comunidad pueden apoyar la introducción de habilidades para la vida como parte de la salud y la educación sexual en el nivel primario, antes del inicio de la pubertad. Es importante abogar por que la educación de habilidades para la vida les enseñe a las niñas y a los niños sobre la pubertad, sobre todo acerca de la menstruación, ya que hay conceptos erróneos que afectan negativamente a las niñas, así como los riesgos del VIH/SIDA. Además, los programas deben considerar la cuestión de clases con poblaciones con edades mayores y la mejor manera de proporcionar un entrenamiento adecuado para las habilidades para la vida si hay adolescentes de 13 y 14 años de edad en clases donde el grupo de edad oficial para las clases objetivo es de 10 a 12 años de edad. Puede que sea necesario para proporcionar diferentes intervenciones para diferentes grupos de edad para garantizar la pertinencia de su edad y nivel de madurez.

5. La Integración de Habilidades para la Vida Requiere Un Momento y una Secuencia Adecuada

El entrenamiento de habilidades para la vida para el bienestar de la niñez(as) debe incluir la atención al momento y a la secuencia. Para que una intervención de entrenamiento de habilidades para la vida sea eficaz, debe dar un tiempo adecuado para cada lección de habilidades para la vida dentro de un horario bien definido que ofrece las lecciones sobre múltiples habilidades durante un período prolongado de tiempo. Los programas que intentan ofrecer muchas habilidades para la vida en un solo entrenamiento aislado corren el riesgo

de hacer que los niños(as) se sientan abrumados. Rara vez le dan a los niños(as) suficiente tiempo para la práctica y la internalización de las habilidades. Por otro lado, al espaciar las lecciones por demasiado tiempo pueden correr el riesgo de que los niños(as) pierdan el impulso de aprendizaje. En resumen, lo mejor es mantener una regularidad semanal que permita a los niños(as) tener tiempo para reflexionar y practicar las habilidades y manteniendo su motivación. Idealmente, el entrenamiento para las habilidades para la vida para el bienestar de habilidades para la vida para el bienestar es continuo a lo largo de la Etapa de la Vida 2, comenzando a los 6 años y continuando por los 14 años La secuencia para el entrenamiento de habilidades para la vida de los niños(as) debe ser progresiva, pasando de habilidades básicas a las habilidades más avanzadas iniciando con habilidades de aprendizaje en situaciones que no son amenazantes, situaciones cotidianas de bajo riesgo y de forma progresiva pasar a la manera de aplicar las habilidades en situaciones de riesgo más altas. Por ejemplo, la adquisición de habilidades básicas de comunicación e interpersonal que un niño(a) necesita para expresar deseos y necesidades sientan las bases para la adquisición de habilidades más avanzadas en la joven adolescencia, tales como técnicas de negociación para evitar el sexo sin protección.

skills in more high- risk situations. For example, acquiring basic communication and interpersonal skills a child needs to express desires and needs lays the foundation for more advanced skill acquisition in young adolescence, such as negotiation skills to prevent unprotected sex.

6. El Contenido de Habilidades para la Vida es Transformativo de Género

Los programas de habilidades para la vida deben tratar de descubrir las relaciones entre el género y de relaciones de poder que afectan a la vida diaria, tanto para los niños y niñas, y transformar esas relaciones hacia una mayor igualdad de género. Los programas deben cuestionar las normas de género que afectan negativamente a los niños y niñas, proporcionar facilitadores entrenados en la igualdad de género y las relaciones, y pueden necesitar tener sesiones separadas para niños y niñas al abordar temas sensibles. Para ser programas transformativos de género, los programas de habilidades para la vida deberían:

- incorporar ejemplos de hombres y los niños, niñas y mujeres, en los roles alternativos (por ejemplo, una niña con la libertad para correr y jugar en los espacios públicos, o un niño que hace las tareas del hogar)
- incorporar diálogos entre niños y niñas sobre sus experiencias y desafíos que enfrentan, incluyendo cómo pueden trabajar juntos para superar los estereotipos y cambiar la dinámica del poder
- proporcionar espacios seguros (a menudo de un solo sexo) para compartir con los compañeros experiencias y buscar apoyo.

7. Los Facilitadores de Habilidades para la Vida Tienen Habilidades Apropriadas y Acceso a Oportunidades de Entrenamiento de Calidad

Las oportunidades de entrenamiento de habilidades para la vida para los facilitadores deben garantizar que los facilitadores están equipados con un conocimiento adecuado sobre los métodos eficaces para enseñar habilidades para la vida, y debe ser continuo para refrescar las habilidades. A los facilitadores se les debe proveer material de entrenamiento, tal como un manual que incluya planes de lecciones/sesiones y un marco para unas lecciones secuenciales, apropiadas para el desarrollo. El entrenamiento de facilitadores debería:

- permitir a los instructores practicar e interiorizar las habilidades y contenidos en el entrenamiento o inmediatamente post-entrenamiento bajo observación
- incluir sesiones sobre temas sensibles y cómo se pueden abordar estos problemas con los niños(as)
- utilizar métodos participativos, experimentales para la construcción de lecciones sobre las necesidades específicas de los niños(as)
- proporcionar entrenamiento sobre la protección del niño(a), incluyendo el desarrollo infantil básico, angustia/apoyo/bienestar psicosocial, los derechos del niño(as), la comunicación con los niños(as), y el comportamiento ético hacia los niños(as)
- presentar el entrenamiento de habilidades para la vida en su contexto más amplio de empoderamiento y buscando un mundo más equitativo para todos¹⁴
- crear un espacio seguro para ellos para reconocer que reconocer el papel activo de los niños(as) en el aprendizaje de habilidades para la vida, no disminuye su propio papel importante.

El apoyo a los facilitadores de habilidades para la vida puede incluir el desarrollo de cursos de habilidades para la vida o módulos en el entrenamiento inicial de los docentes, la mejora de la selección de candidatos para entrenamiento de habilidades para la vida, el desarrollo del asesoramiento a nivel local, herramientas de autoevaluación para el instructor, participación del instructor en el diseño de programas y el desarrollo de redes de apoyo y referencias de los instructores.

8. Los Docentes/Facilitadores Practican Metodologías Participativas que son

Receptivas a Diferentes Estilos de Aprendizaje en Diferentes Entornos

La educación de habilidades para la vida debe utilizar métodos de aprendizaje participativo, involucrando a los niños(as) en un proceso activo, de aprendizaje que incluye el aprendizaje experimental. Ejemplos de actividades de aprendizaje interactivo incluyen: trabajo en grupo, discusión en clase, intercambio de ideas, juegos de rol, juegos y simulaciones, estudios de casos, debates, proyectos de desarrollo comunitario, y la narración. Los niños(as) deben ser alentados a explorar y probar nuevas actividades de aprendizaje y tener oportunidades fácilmente accesibles para facilitar una contribución al entrenamiento de manera que se aborden algunas de sus necesidades y retos personales. Los niños(as) también deben ser animados a hacer preguntas críticas sobre las habilidades para la vida, las actividades de entrenamiento de habilidades para la vida y el bienestar, y deben confiar que sus preguntas serán reconocidas, respondidas, y tomadas en serio.

Para la entrega del entrenamiento de habilidades para la vida a los niños(as) de una manera que es receptiva a diferentes estilos de aprendizaje, las lecciones de desarrollo de habilidades deberían consistir en: escuchar una explicación de la técnica de que se trate; la observación de la habilidad (modelado); la práctica de la habilidad en situaciones seleccionadas en un ambiente de aprendizaje de apoyo; y la retroalimentación sobre el desempeño individual de habilidades. Las lecciones de habilidades para la vida deben incluir una variedad de métodos de entrenamiento que atraen a diferentes alumnos:

- Los estudiantes auditivos: Los que aprenden mejor escuchando la información y las instrucciones
- Los estudiantes visuales: Aquellos que necesitan primero para ver las palabras o las fotografías para asociarlos a las ideas y conceptos
- Aprendices cenestésicos o táctiles: los que aprenden mejor a través de participar de forma activa en el hacer, el movimiento, y el trabajo con la información y las habilidades que se enseñan.

Las habilidades para la vida se deben enseñar en contextos formales, no formales e informales de aprendizaje seguros ya que los niños(as) están aprendiendo en todas partes y en todos los momentos.¹⁵ Estos ambientes deben ser seguros e incluyentes para todos los niños(as) (ver Sendero 9: Ambientes de Aprendizaje Seguros). Las intervenciones de habilidades para la vida para los niños(as) debe aprovechar el pleno potencial de todos los entornos de aprendizaje incluyendo:

- Formales (en la escuela): entornos organizados y estructurado, con objetivos de aprendizaje

¹⁴ James, D. (2002). "Llevar la información hacia la gente:" Habilidades para la Vida y Educadores Pares de VIH/SIDA en Área de DUrban Estudios Africanos, 61(1), 169–191.

¹⁵ Reconocimiento del Aprendizaje No Formal e Informal. <http://www.oecd.org/edu/skills-beyond-school/recognitionofnon-formalandinformallearning-home.htm>

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

- No formales (actividades extracurriculares): entornos más bien organizados, pueden tener objetivos de aprendizaje
- Informal (afuera mientras los niños están jugando): entornos no organizados, no tienen objetivos fijados, son impulsados por la experiencia
- Entornos de aprendizaje no-formal e informal pueden ser particularmente importantes para llegar a los niños vulnerables y marginados.

9. Existen Asociaciones Efectivas Entre la Escuela, la Familia y la Comunidad

Los enfoques de aprendizaje de habilidades para la vida más efectivos y sostenibles involucran a niños(as), padres, educadores, miembros de la comunidad y la sociedad civil como socios en el diseño, implementación y evaluación de los programas. Las intervenciones de habilidades para la vida deben involucrar la plena participación de los niños(as) en la planificación, ejecución y evaluación de actividades. El acceso a los servicios de la comunidad se recomienda tanto para la planificación y apoyo de intervenciones, y las habilidades para la vida aprendidas en la escuela pueden ser reforzadas en la comunidad. Del mismo modo, las habilidades para la vida aprendidas en el hogar pueden ser validadas en la escuela. De hecho, las habilidades para la vida aprendidas en un contexto pueden ser reforzadas en los contextos de la escuela, el hogar y la comunidad, que apoyan a los niños(as) a hacer conexiones entre sus propias percepciones y comprensión del mundo y nuevas habilidades para la vida que adquieren. Es importante que se identifique y consulte a los interesados clave antes del diseño de un programa de habilidades para la vida. En algunos lugares, ellos pueden desempeñar un papel activo, como el apoyo en el diseño curricular o de adaptación, así como la implementación. Se debe considerar la participación de los principales interesados, como miembros de la comunidad, expertos en salud o sanidad, representantes de otras organizaciones, y representantes del sector público para ser voluntarios.

TRANSICIONES DE LA ETAPA DE VIDA 1

El desarrollo de habilidades para la vida comienza en la primera infancia con esas habilidades aprendidas por niños(as) entre 0–5 años de edad siendo reforzadas en los niños(as) y adolescentes jóvenes. Además, los niños(as) y adolescentes jóvenes requieren habilidades específicas de la vida que les permitan manejar las transiciones físicas, sociales y emocionales de entrar a la escuela, la pubertad y la adolescencia temprana.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

El desarrollo de habilidades para la vida continúa entre los adolescentes mayores y jóvenes. La adquisición de habilidades entre los 6–14 años de edad debe proporcionar una base para la adquisición de habilidades más avanzadas en personas de 15–24 años de edad. Las habilidades para la vida para el bienestar equipan a los niños(as) y adolescentes jóvenes con las competencias que ellos pueden utilizar y mejorar para navegar y superar con éxito futuros desafíos que afronta la juventud.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de niños(as) que aplican las habilidades para la vida en situaciones hipotéticas o de práctica

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

En el corto plazo (después de 3–6 meses de ejecución), la eficacia de un programa de habilidades para la vida se puede medir en términos de los objetivos específicos de aprendizaje de las lecciones de habilidades para la vida y factores tales como cambios en la percepción de uno mismo y las intenciones de comportamiento a través de las 10 principales habilidades sociales y emocionales y habilidades basadas en la temática.

- El plan de estudios de la educación primaria o secundaria del país integra 10 habilidades para la vida principales
- % de los docentes que integran las 10 habilidades para la vida principales en sus enseñanzas de materias diarias (según lo observado por los monitores externos)
- % de niños que demuestran las 10 principales habilidades para la vida (como se mide por el Marco de Medición de Habilidades para la Vida)
- % de los niños(as) con un mayor conocimiento de la salud, el saneamiento, la DRR, etc.

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- #/% de niños(as) que participan en educación de habilidades para la vida
- # de facilitadores entrenados
- % de escuelas que ofrecen programas de habilidades para la vida (integrados o independientes), formales y no formales

Recursos Adicionales

- Hoffmann, Anna Maria. (2006) El Enfoque de Capacidades y políticas y estrategias educativas: Educación de habilidades para la vida efectivas para el desarrollo sostenible. <http://smartrab.org/the-capability-approach-and-educational-policies-and-strategie>.

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2	
<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i>	Los padres comprometidos pueden desempeñar un papel clave en el fortalecimiento de habilidades para la vida que se aprenden en la escuela o en actividades extracurriculares.
<i>Sendero 2 Hogares Resilientes:</i>	Los niños(as) en Hogares Resilientes tienen más tiempo para participar en los programas y planes de estudios que pueden incorporar habilidades para la vida, mediante el desarrollo de habilidades para la vida, pueden contribuir aún más a la resiliencia de la unidad familiar.
<i>Sendero 3 Relaciones positivas con pares y adultos:</i>	Las habilidades para la vida, especialmente la empatía, las habilidades interpersonales y la regulación emocional son habilidades críticas en el desarrollo de relaciones positivas con pares y adultos..
<i>Sendero 4 Liderazgo comunitario para el aprendizaje:</i>	Las comunidades pueden apoyar las habilidades para la vida de los niños(as) siendo voluntarios y ofreciendo eventos comunitarios. Los niños(as) con habilidades para la vida competentes son más propensos a convertirse en adultos que promuevan el liderazgo comunitario para el aprendizaje.
<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad:</i>	El desarrollo de habilidades para la vida es un apoyo para las habilidades académicas y permite a los niños(as) comunicar sus necesidades de manera efectiva dentro del sistema educativo.
<i>Sendero 7 Transiciones exitosas en educación:</i>	Cuando las habilidades para la vida se integran en los planes de estudio escolares, los niños(as) son más propensos a tener un mejor rendimiento académico y a desarrollar comportamientos sociales y relaciones positivas, lo que les permite permanecer en la escuela.
<i>Sendero 8 Acceso a Servicios de Salud:</i>	La adquisición de habilidades para la vida permite a los niños(as) tomar decisiones de estilo de vida más saludables y abogar por su propio acceso a servicios de salud...
<i>Sendero 9 Ambientes de Aprendizaje Seguros:</i>	La incorporación de entrenamiento para habilidades para la vida en los sistemas educativos puede ser parte de una iniciativa de Ambiente de Aprendizaje Seguro diseñado para apoyar el desarrollo psicosocial positivo y toma de decisiones saludables. El Ambiente de Aprendizaje Seguro promueve una comunicación positiva entre los estudiantes y los docentes.
<i>Sendero 10 Participación Positiva:</i>	Los niños(as) desarrollan habilidades para la vida a través de la participación en el hogar, la escuela y la comunidad y son más capaces de establecer asociaciones, involucrarse de manera significativa y efectuar cambios mediante el desarrollo de estas habilidades.
<i>Sendero 11 Mecanismos Efectivos de Protección a la niñez Basados en la Comunidad:</i>	Los niños(as) dotados de habilidades para la vida son más capaces de tomar decisiones de vida más óptimas e identificar y comunicar las deficiencias en los mecanismos de Protección a la niñez en sus comunidades.

- ChildFund Zambia, Plan de Estudios de Habilidades para la Vida para Enfermeras. <https://www.dropbox.com/sh/6kazhdao01sdh5p/AACihVOsEXUziLURHN-eqwtq?dl=0>.
- Colaboración para el Aprendizaje Académico, Social y Emocional, un sitio web con recursos importantes sobre este tema. <http://www.caseli.org/guide>.
- Centro para la Equidad de Género (2009) Éxito de Niñas: Guía de Capacitación para Habilidades para la Vida. <http://www.ungei.org/resources/files/LifeSkills.pdf>.
- FHI360 (2007) Kit de Herramientas de Educación de Habilidades para la Vida para Huérfanos y Niños(as) Vulnerables en la India. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Life%20Skills%20Toolkit%20India.pdf>.
- International Youth Foundation (2014) Fortaleciendo las Habilidades para la Vida para la Juventud: Una Guía Práctica para la Programación de Calidad. https://www.s4ye.org/agi/pdf/Project_Design/Strengthening_Life_Skills_For_Youth.pdf.
- Jacobs Foundation (2011) Monitoreando y Evaluando las Habilidades para la Vida para el Desarrollo de la Juventud. http://jacobsfoundation.org/wp-content/uploads/2012/12/Jacobs_ME_Toolkit_e.pdf.
- Population Council (2013) Health Life Skills. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2013PGY_HealthLifeSkills_AGEP.pdf.
- República de Uganda (2011) Plan de Estudios de Habilidades para la Vida para Docentes de la Escuela Primaria en Uganda. <http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/Life%20Skills%20Curriculum%20for%20Primary%20Teachers%20A5%20for%20seps.pdf>.
- Banco Mundial (2014) Herramientas de Evaluación del Aprendizaje Social y Emocional. <http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2>

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
101

Sendero 1	
Sendero 2	
Sendero 3	
Sendero 4	
Sendero 5	
Sendero 6	<p>014/01/13/000461832_20140113122851/Rendered/PDF/832590Revised00Box0382116B00PUBLICO.pdf.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fondo de la Infancia de Naciones Unidas: Habilidades para la Vida: Definición de Términos. www.unicef.org/lifeskills/index_7308.html, acceso el July 2011. • Comisión Económica y Social de las Naciones Unidas para Asia y el Pacífico (UNESCAP). (2009) Fortaleciendo las habilidades para la Vida Para un Comportamiento Positivos de la Salud Juvenil: Un Informe de Repaso y Discusión. Bangkok: UNESCAP. http://www.unescapsdd.org/files/documents/PUB_2542-Life-Skils-DP.pdf. • UNESCO (2008) Educación Basada en Habilidades para la Vida Sensible al Género. http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001781/178125e.pdf. • UNICEF (2012) Programas Globales de Evaluación de Educación de Habilidades para la Vida. http://efc.idnet.net/publications/GLSSE.pdf. • USAID (2013) Caso de Estudio: Absorción e impacto del Plan de Estudios de Habilidades para la Vida y Desarrollo Económico en Niñas. http://www.resdev.org/files/policy_brief/40/Policy%20Brief%2040%20-%20case%20study%20Lifeskills%20Curriculum.pdf. • UNODC. Módulo 7: Habilidades para la Vida. http://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_07.pdf. • Organización Mundial de la Salud. (1997). Educación de Habilidades para la Vida para Niños y Adolescentes en Escuelas: Introducción y Guías para Facilitar el desarrollo y la Implementación de Programas de Habilidades para la Vida. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud, Programa Sobre Salud Mental. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/63552/1/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf. • Organización Mundial de la Salud. (2003). Habilidades para la Salud: Educación de salud basada en habilidades, incluyendo habilidades para la vida: un componente importante de una escuela apta para niños(as). http://www.who.int/school_youth_health/media/en/sch_skills4health_03.pdf.
Sendero 7	
Sendero 8	
Sendero 9	
Sendero 10	
Sendero 11	

Etapa de Vida 2, Sendero 7: Transiciones exitosas en educación

Estándar del Sendero: Los niños(as) y adolescentes jóvenes hacen una transición con éxito desde el aprendizaje de pre-primaria al aprendizaje posterior a la primaria.

JUSTIFICACIÓN

Las transiciones en la educación describen el flujo de estudiantes entre las diferentes etapas en el sistema escolar: de un nivel a otro (por ejemplo, de la enseñanza primaria a los niveles bajos de secundaria), entre los grados dentro de un mismo nivel (por ejemplo, 4to al 5to grado), y fuera de y de vuelta a la escuela.¹ Las transiciones críticas se producen desde el preescolar hasta la primaria y después desde la primaria a la educación más avanzada, como la educación secundaria, terciaria o educación vocacional y entrenamiento (EVE). Muchos estudiantes no son capaces de progresar en la escuela debido a diversas razones, tales como razones económicas relacionadas con los gastos de la escuela, la necesidad de trabajar para ganar dinero o apoyar al negocio familiar, y también debido a razones socio-culturales como el matrimonio precoz, tareas del hogar, la violencia, y que no permitan que las adolescentes mujeres continúen con su educación, o que hagan que los adolescentes varones comiencen a trabajar. Otras razones pueden ser pobre rendimiento académico, sobre-edad, y la distancia a las escuelas. Una vez que se producen transiciones, a muchos estudiantes les resulta difícil ya que la progresión a grados superiores conduce a un cambio en el plan de estudios y estructura (pocas materias con un docente en comparación a varias materias con varios docentes), junto con una nueva cohorte de estudiantes. Un Ambiente de Aprendizaje de Calidad y Seguro, combinado con mecanismos de apoyo, pueden ser necesarios para asegurar que los niños(as) son asistidos durante puntos transicionales, cuando pueden continuar la escuela, cambiar de dirección o salir de la escuela.² El Apoyo Transicional desde o hacia la educación básica alternativa también puede ser esencial para asegurar la sostenibilidad de la educación, especialmente para los adolescentes que luchan con demandas que compiten entre sí relacionadas con su situación familiar y económica, o en situaciones de emergencia, cuando los sistemas formales no están funcionando correctamente.

¹ CARE (2009) Poder Dentro: El Poder de Dirigir: Un Modelo de Liderazgo para Mujeres Adolescentes. <http://www.un.org/en/ecosoc/innovfair2011/docs/care.pdf>

² Britto, Pia Rebello, Preparación Escolar: Un marco conceptual, UNICEF, Nueva York, 2010. & UNICEF & Unite for Children. Preparación Escolar y Transiciones. Un acompañante al Manual de Escuelas Aptas para Niños. Extraído el 10/19/14 de: http://www.unicef.org/publications/files/CFS_School_Readiness_E_web.pdf.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

COMUNIDAD

¿Quiénes son los grupos oprimidos en la comunidad?

¿Dónde vive el estudiante? ¿Entorno rural o urbano?

¿Cómo se siente la comunidad acerca de la educación de las niñas? ¿Cuáles son las creencias de la comunidad sobre el hecho de que los niños trabajen y ayuden a la familia?

¿Cuáles son las creencias de la comunidad en torno al valor de la educación? ¿Está el estudiante recibiendo una educación de calidad?

¿Es el plan de estudios pertinente a sus necesidades?

¿El estudiante recibe la atención adecuada por parte de su docente?

¿Su docente está ausente a menudo?

¿El castigo corporal es la norma en la escuela?

¿El estudiante experimenta acoso por parte de sus compañeros, docentes o la administración?

¿Las niñas sufren violencia sexual o de género por parte de sus compañeros, docentes o la administración?

¿Cuál es el estado de la infraestructura de las escuelas? ¿Hay baños separados para niños y niñas?

¿La escuela puede ofrecer un apoyo adecuado a las necesidades de los niños(as) —necesidades psicosociales del niño(a), necesidades de aprendizaje o necesidades físicas?

¿Qué tan lejos tiene que viajar el estudiante a la escuela? ¿Existe una infraestructura adecuada para ayudarles a llegar allí?—por ejemplo ¿Carreteras?

¿El estudiante tiene acceso cercano a la escuela secundaria inferior o secundaria superior?

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

FAMILIA	¿Cuáles son los honorarios/costes escolares? ¿Cómo están afectando a la familia?
	¿La familia insiste en que el niño(a) necesita trabajar?
	¿El niño(a) enfermo(a) o hay un familiar enfermo o hay algún traumatismo reciente que ha afectado a la familia?
	¿La familia se va cuando hay una cosecha o para el trabajo de temporada?
	¿Cuáles son las percepciones de la familia acerca de la educación?
	¿Cuál es la composición de la familia por ejemplo, se trata de una unidad familiar con un solo padre, en qué orden de nacimiento está el niño(a)?
	¿Está él/ella motivado(a)?
	¿Quiénes son sus compañeros? ¿Cómo están influyendo en él/ella?
	¿Es él/ella mayor a la edad promedio de su grado? ¿Él/ella tiene que repetir un grado?
	¿Cuál es su nivel de rendimiento académico? ¿Está él/ella frecuentemente ausente?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

La preparación escolar es esencial para todas las etapas de la transición, pero específicamente para las tres principales transiciones que los niños(as) de 6-14 años de edad experimentan durante sus años escolares: 1) la transición a la escuela primaria; 2) la transición de la primaria a la escuela secundaria media o baja; y 3) la transición de la secundaria media o baja a la escuela secundaria superior, el entrenamiento vocacional, o la educación alternativa. También es importante que los estudiantes estén preparados para las transiciones internas, dentro de la primaria o la secundaria. La preparación escolar es cuando los niños(as), las escuelas y las familias han adquirido las competencias y habilidades necesarias para interactuar con nuevas escuelas y apoyar transiciones suaves entre niveles/grados. Las tres dimensiones interconectadas son:³

- Los niños(as) preparados se centra en el aprendizaje holístico de los niños(as) y el desarrollo necesarios para una buena transición.
- Las escuelas preparadas se centra en el ambiente escolar, junto con las prácticas que fomentan y apoyan una transición sin problemas para los niños(as). Las escuelas y los docentes deben ser capaces de facilitar y apoyar una transición suave para los estudiantes y sus familias y ser conscientes de las necesidades de los niños(as) en esa etapa en particular. Deben alentar a los estudiantes a continuar con su educación y guiarlos en las habilidades y procedimientos necesarios para entrar en el siguiente nivel. Las estructuras escolares y los docentes deben ser incluyentes, capaces de acomodar a los niños(as) con discapacidades.
- Familias preparadas se centra en la actitud de los padres y cuidadores y sus conocimientos sobre las transiciones en la escuela y la participación en el aprendizaje y desarrollo de sus hijos. Los padres/cuidadores deben tener algún conocimiento del nuevo sistema escolar, cómo matricularse, los requisitos para sus hijos, y también cómo comunicarse y desarrollar relaciones con el personal escolar.

1. La Transición Exitosa a la Escuela Primaria

Esta transición puede ser la más difícil para los niños(as) ya que algunos deben acoplarse desde su hogar a un ambiente completamente nuevo con un cambio en las reglas, rutinas, atmósfera y la interacción con los adultos que no son sus padres/cuidadores. Incluso los niños(as) que están en transición de los centros de DPI pueden experimentar dificultades ya que a menudo la estructura de los programas de DPI permite a los niños más tiempo para jugar en espacios abiertos y de manera informal, mientras que la escuela primaria es más formal con diferentes estilos de los docentes. El idioma de la instrucción puede cambiar también; puede que los niños(as) ya no puedan aprender en su lengua materna. Como muchos niños(as) comienzan la primaria siendo mayores, lo cual es un contribuyente a la deserción escolar,⁴ es importante que existan políticas y actividades de promoción para hacer cumplir la matrícula oportuna a los 5 o 6 años (dependiendo del país) en la escuela primaria.

Niños(as) y familias preparados'

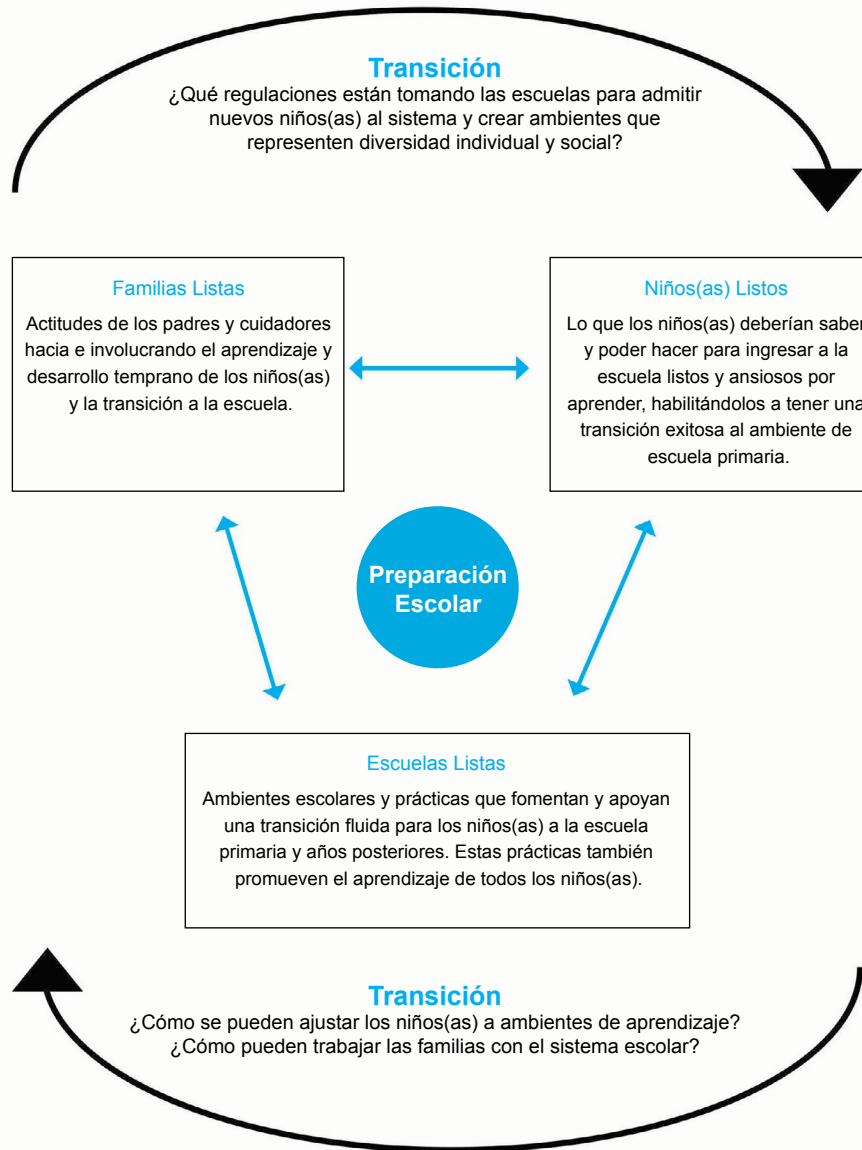
Los niños(as) deben estar físicamente saludables, mentalmente alertas, emocionalmente seguros, socialmente competentes y capaces de aprender cuando inician la escuela primaria.⁵ Los niños(as) necesitan habilidades de pre-alfabetización y pre-numéricas, como saber las letras y los números y un vocabulario básico; desarrollo motor fino y general; y habilidades cognitivas, sociales y lingüísticas. Los niños(as) también tienen que estar sanos y haber recibido una nutrición

³ UNICEF & Unite for Children (2012). Preparación Escolar y Transiciones. Un acompañante al Manual de Escuelas Aptas para Niños(as). http://www.unicef.org/publications/files/CFS_School_Readiness_E_web.pdf.

⁴ Creative Associates (2014). Programa Piloto de Deserción Escolar, Análisis de Situación.

⁵ Un Mundo Apto para los Niños(as) Naciones Unidas (WFFC) Misión de 2002.

Preparación Escolar



Fuente: UNICEF 2011

adecuada. Los padres/cuidadores juegan el papel más importante en el suministro de estimulación en el hogar e interacción del lenguaje; sin embargo, los centros preescolares/DPI también pueden apoyar a las familias en la preparación de los niños(as) para la escuela al guiar el desarrollo de habilidades de los niños para prepararlos para los primeros grados de primaria y exponer a los niños(as) al lenguaje del plan de estudios de la escuela primaria. Las escuelas primarias pueden apoyar la transición a la escuela a través de campañas de inscripción y días de bienvenida para que los niños(as) se inscriban a tiempo, visitar la escuela y conocer a su docente el primer día para que sepan qué esperar.

‘Escuelas preparadas’

Como prioridad, las escuelas deben garantizar la educación gratuita para todos los estudiantes, hacer cumplir la prohibición del castigo corporal y mantener los códigos de conducta de docentes. Las escuelas (docentes y administradores)

deben estar familiarizados con la nueva comunidad a la que sirven, las necesidades de desarrollo de los niños(as) que entran a la primaria, y estar preparados para los nuevos niños(as), asegurando que haya espacios seguros para los niños(as) pequeños, separados de los de mayor edad. Las escuelas deben ser accesibles para todos los niños(as), incluso los que tienen necesidades especiales. El personal escolar debe trabajar en estrecha colaboración con el personal del centro DPI/preescolar para comprender a los estudiantes entrantes en el 1 grado y el tipo de plan de estudios y metodologías que han aprendido como preparación para la escuela primaria. Debe haber un equilibrio de docentes varones y mujeres capacitados que utilicen métodos de enseñanza adaptados a los niños(as) e incorporan diferentes maneras para que los niños(as) se expresen a través del arte, la danza, la música, etc. Algunos países colocan a los docentes con menos entrenamiento en los primeros grados y dejan a los docentes avanzados para la primaria o secundaria superior; sin embargo, es fundamental

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

SISTEMAS DE ALERTA TEMPRANA

Identificar, seguir y dar apoyo a estudiantes que están en riesgo de abandonar la escuela mediante la revisión de los indicadores probados de deserción: la asistencia, el comportamiento y las tareas del curso (rendimiento académico). El sistema utiliza visitas domiciliarias, teléfonos móviles e informes de avance para proporcionar una comunicación regular con los padres sobre el progreso y la asistencia de los niños(as). Ya que el absentismo crónico contribuye a la deserción escolar, cuando un niño está ausente por dos días o más, la escuela envía a voluntarios de la comunidad a entregar una nota para notificar a la familia. Esto también permite que los voluntarios hablen con los padres/cuidadores para tratar de abordar el problema para reducir la deserción.

Fuente: Creative Associates, Lab. de Prevención de Deserción. www.Dropoutpreventionlab.org.

que los docentes de los primeros grados tengan buenas habilidades para enseñar la lectura y la habilidad numérica temprana para proporcionar la base para los estudiantes.

Intervenciones probadas para transiciones exitosas a la escuela primaria:

- El apoyo a la educación de calidad de la primera infancia en el hogar o basada en un centro para equipar a los niños(as) con las habilidades necesarias para tener éxito en la escuela primaria.
- La educación a los padres debe incluir información sobre la matrícula en la escuela primaria a tiempo y por qué es importante para apoyar el aprendizaje de los niños(as).
- Apoyar la relación entre los centros de DPI y el personal de las escuelas primarias, como las visitas entre personal de la escuela primaria y de DPI; y un traspaso para proporcionar información al personal de la escuela primaria de los estudiantes entrantes al Grado 1.
- El apoyo entre iguales: Los niños mayores en los niveles/grados del tercero al sexto pueden ser emparejados con los niños(as) entrantes al kindergarten o primer grado para proporcionar apoyo y mostrar a los niños(as) la escuela y caminar hacia y desde la escuela con ellos.
- Eventos comunitarios, tales como deportes, teatro, o bailes, pueden ser organizados para los niños(as) de la edad de preescolar y primaria para que interactúen y participen juntos.
- Apoyar el registro y documentación de soporte para los niños(as) que están ingresando a la escuela primaria, especialmente para padres analfabetos, tales como la obtención de certificados de nacimiento. Enlazar a los padres con los servicios de salud y nutrición para asegurar que los niños(as) reciben las vacunas.

- Entrenar a los docentes en el desarrollo del niño(a), la lectura de grado temprana y la habilidad numérica, la evaluación y el plan de estudios de DPI, teniendo en cuenta las diferentes necesidades de desarrollo de los niños y niñas, y apoyar al personal de la escuela primaria a aplicar el aprendizaje centrado en el niño(a) en los primeros grados, como las clases con alfombrillas con una hora en el horario diario para que sea tiempo de historias y actividades de juegos.
- Visitas domiciliarias de los docentes para preparar a las familias y estudiantes para la transición al siguiente nivel de la escuela o proveer el apoyo necesario a los estudiantes en riesgo de abandonar la escuela.⁶
- Enlazar los centros Desarrollo Infantil Temprano (DPI por sus siglas en inglés) con las escuelas primarias a través de eventos en la escuela primaria invitando a los niños y sus cuidadores a recorrer la escuela, aprender acerca de la matrícula, y conocer a los docentes y administradores para que sepan qué esperar. Los docentes de las escuelas primarias también pueden acudir a los centros de DPI para reunirse con los niños(as) y cuidadores.
- Asegurar que las escuelas han allanado vías, rampas e instalaciones higiénicas de modo que los niños(as) con discapacidades físicas puedan tener acceso a los terrenos y edificios.

2. Transiciones Internas Exitosas

Las transiciones dentro de la escuela primaria de un nivel al siguiente son críticas para asegurar que los niños(as) son capaces de completar el ciclo primario y hacer la transición a la secundaria. En muchos países, los niños(as) hacen la transición de un grado a otro, independientemente de sus resultados de los exámenes. Una transición exitosa significa que los niños(as) reúnen la habilidad de lectura de ese grado y los estándares de conocimientos de las materias principales, y como resultado, son capaces de hacer la transición a un grado superior, con las capacidades adecuadas para seguir creciendo. Apoyo o flexibilidad adicional puede ser necesaria para estudiantes mayores, aquellos que son móviles o migran, y los niños(as) con discapacidades ya que hay un mayor riesgo de que abandonen la escuela.⁷ Los docentes y los padres deben ser conscientes de los grados que tienen las tasas más graves de deserción escolar para asegurar que se dé apoyo a los estudiantes en esos grados, en especial a los estudiantes con dificultades. En algunos países de África y Asia, las niñas tienen más probabilidades de abandonar la escuela después del 4to grado, mientras que en otros países de América Latina, los niños varones abandonan la escuela entre el 4to y el 6to grado. Durante las emergencias, los niños pueden estar en programas

⁶ Ananga, E. (2011). Deserción Escolar en el Sur de Ghana: Los Factores de Empuje y Hale. CREATE Senderos to Access. Research Monograph No. 55.

⁷ Sabates, R., Akyeamong, K., Westbrook, J., & Hunt, F. (2011). School dropout: Patterns, causes, changes and policies. Backgroundpaper prepared for the Education for All Global Monitoring Report.

de aprendizaje acelerado o en programas para actualizarse y necesitan ayuda para volver a entrar en el sistema formal.

‘Niños(as) y familias preparados’

Los niños(as) y sus padres deben entender las habilidades académicas y socio-emocionales que se requieren para que los niños progresen de un grado al siguiente. Los padres/cuidadores deben animar a sus hijos a continuar en la escuela y tienen habilidades para apoyarlos con las tareas y crear oportunidades de aprendizaje en el hogar. Cuando los padres/cuidadores no tienen las habilidades de alfabetización, hermanos mayores o parientes pueden apoyar a los niños(as), pero los padres aún pueden animar a los niños(as) a través de la comunicación y monitorear el progreso a través de la interacción con los docentes.

‘Escuelas preparadas’

Los docentes deben estar entrenados sobre los estándares académicos para cada grado, así como la instrucción de lectura de los primeros grados, métodos de enseñanza aptos para niños(as), técnicas de evaluación adecuadas, la identificación de los estudiantes con dificultades, y las habilidades para apoyar a múltiples edades en un aula. Las escuelas deben ofrecer programas de enriquecimiento tales como clases de recuperación o tutoría para los estudiantes, en particular durante los períodos de exámenes, y actividades durante las horas no escolares. Las actividades extracurriculares pueden mejorar las habilidades socio-emocionales, así como las habilidades para la vida, como la educación sobre salud y social

y financiera a través de clubes y deportes, y apoyar el logro académico y prevenir la deserción. Para los estudiantes adolescentes, la salud sexual y reproductiva y la educación de gestión de la salud menstrual también pueden apoyar la retención escolar. Las escuelas también deben crear sistemas de alerta temprana que identifiquen y rastreen a los estudiantes en riesgo de abandonar la escuela.

Intervenciones probadas para las transiciones internas exitosas:

- Abogar por la eliminación de los cargos escolares (incluyendo cargos por exámenes), el equilibrio de género en los docentes, y el apoyo del gobierno para los materiales de enseñanza y aprendizaje
- La concienciación sobre los beneficios sociales y económicos de cada año adicional de educación, teniendo en cuenta los diferentes públicos e intereses de género
- Talleres para padres para mejorar la alfabetización, habilidades numéricas y de vida y formas de apoyar las habilidades que los niños(as) necesitan para cada grado para avanzar, así como la manera de comunicarse con los docentes y recibir información de las escuelas
- Las actividades extracurriculares, tales como la educación entre iguales y capacitación para recibir apoyo académico y clubes escolares para mejorar las habilidades para la vida.
- Aumentar la capacidad de resiliencia económica de los hogares a través de grupos de ahorro y préstamos del pueblo, facilitar el acceso a microcréditos y entrenamiento sobre el espíritu empresarial y la formación financiera (véase el Sendero 2).
- Entrenamiento de docentes (temas arriba) y apoyándolos para establecer sistemas de alerta temprana con visitas a domicilio o informes de avance. Involucrar a los estudiantes mismos como mentores para monitorear la asistencia de otros niños(as) y que visiten a las familias cuando sea apropiado.

INSTRUCCION INTERACTIVA POR RADIO PARA NIÑOS MIGRANTES O NOMADAS

Los estudiantes que se encuentran en lugares remotos, los que salen de la escuela durante la cosecha o son nómadas, pueden continuar su educación a través de la Instrucción por Radio Interactiva (IRI). Los planes de estudio escolares actuales pueden adaptarse para desarrollar lecciones que se pueden reproducir en radios y ser facilitadas por una comunidad de facilitadores entrenados. Las lecciones pueden estar orientadas a diferentes edades, mientras que también contienen mensajes de aliento a los padres a tomar un papel activo en la educación de sus hijos. Los grupos de oyentes de radio generalmente están establecidos, que puede ser móvil, y las visitas a domicilio pueden reforzar los mensajes y apoyar a estos grupos. La instrucción IRI también se puede utilizar para mantener a los niños(as) aprendiendo en las zonas donde no hay escuelas secundarias o durante un desastre natural u otra crisis, como el brote de Ébola en África Occidental.

UNESCO (2015). Uso de la radio en un programa de educación nómadas. Extraído de <http://www.unesco.org/uii/litbase/?menu=13&programme=18>.

3. Transiciones Exitosas a la Escuela Post-Primaria (incluyendo Secundaria Baja)

La transición a la escuela post-primaria es una para la que muchos niños(as) no están preparados adecuadamente y, finalmente, no cumplen. Algunos niños(as) hacen transición a la post-primaria, pero no han logrado los estándares académicos necesarios para tener éxito, llevándolos eventualmente a la deserción. Para hacer la transición con éxito, los niños(as) y adolescentes deben cumplir esos estándares académicos, así como obtener las habilidades para la vida necesarias (ver Sendero 6). En muchos contextos, las niñas pueden tener más dificultad con esta transición debido a las normas culturales que obligan a las niñas a casarse temprano, priorizar el trabajo doméstico, y no ponen valor a la educación. La distancia a las escuelas es también una barrera importante, ya que hay escuelas secundarias limitadas. Los programas deben abordar los factores externos que influyen en la participación de las niñas y los niños en la educación post-primaria, tales como

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
107

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

PROGRAMA DE CUATRO PILARES PLUS DE KENIA

El Programa Cuatro Pilares Plus se enfoca en niñas que están en riesgo abandonar la escuela:

1. Becas: Los miembros de la comunidad encontraron a los estudiantes en situación de riesgo y cubrieron los costos de los cargos escolares, uniformes y suministros. También les proporcionaron a las niñas un suministro anual de toallas sanitarias.
2. Niñas mentoras: se identificaron y entrenaron a los modelos a seguir de la comunidad para ser tutores de las niñas dos veces por semana acerca de la salud, la higiene, el establecimiento de metas, habilidades para la vida y derechos de los niños(as). El programa mejoró las habilidades de liderazgo de las niñas y creó tutorías de igual a igual entre las niñas en el programa y las niñas más jóvenes.
3. Desarrollo del docente: los docentes recibieron suministros, fueron entrenados sobre la metodología de enseñanza y las barreras para la educación de las niñas, por ejemplo un plan de estudios sesgado por género, el acoso y la VSG y fueron observados por la SE.
4. Comunidad: los miembros de la comunidad compartieron inquietudes e ideas a través de foros abiertos, aumentaron su conocimiento sobre asuntos de la mujer, y las mujeres de la comunidad recibieron acceso a servicios de salud y de microcréditos. En un año, el proyecto aumentó la matrícula de niñas, la culminación de la escuela primaria y la transición de las niñas a la escuela secundaria.

Orlemanski, K., & Hodgson, D. (2014). Promoviendo la educación de niñas en Kenia: Revelaciones de una iniciativa de ONG. In D. Dhar (Ed.), Educación y género: Educación como respuesta humanitaria. New York, NY: Bloomsbury Academic.

el coste, la necesidad de mano de obra de los niños por la familia, las prácticas tradicionales nocivas, y creencias sobre senderos de vida después de la pubertad. Los adolescentes pueden dirigir la recopilación de esta información y ser consultados para el asesoramiento sobre los programas para reducir la deserción ya que conocen los problemas que afectan a su educación. Las opciones de la escuela post-primaria también pueden incluir opciones de carrera, como el acceso al crédito, desarrollo de pequeñas empresas, programas de educación financiera, y las posiciones para docentes.

‘Niños(as) y familias preparados’

Ya que esta transición es difícil, los padres y los niños(as) deben tener una actitud positiva hacia la educación post-primaria y ser informados sobre todas las opciones y las habilidades/requisitos necesarios para inscribirse y recibir asistencia con

la documentación si es necesario. Los niños(as) tienen que estar preparados para los exámenes finales de la escuela primaria y los padres/cuidadores tienen que asegurar que los estudiantes tienen el tiempo (y recursos) que se necesitan para estudiar para ellos. Los estudiantes necesitan tener exámenes aprobados y tener un certificado para demostrar que poseen los estándares académicos para entrar a la escuela secundaria u otra institución. Si la escuela secundaria formal no es una opción, los padres/cuidadores deben hablar con los niños(as) de las diferentes opciones para la post-primaria, tales como la educación alternativa, teniendo en cuenta la distancia, la edad, y los costos. Tal como lo muestra la investigación, las transferencias monetarias condicionadas (CCT por sus siglas en inglés) son eficaces para apoyar las transiciones post-primarias, las familias deberán tener en cuenta programas gubernamentales o de ONGs que ofrecen CCTs o cuentas de ahorro de contrapartida, donde se anima a los padres a ahorrar temprano y recibir financiación de contrapartida.

‘Escuelas Preparadas’

Es fundamental que las escuelas aseguren Ambientes de Aprendizaje Seguros mediante la evaluación de los riesgos para los estudiantes en el aula, en la escuela, y en las rutas escolares y hagan cumplir los códigos de conducta, especialmente la conducta relacionada con la explotación sexual y la violencia de género. Las escuelas deben contratar y retener maestras mujeres y utilizar un plan de estudios que es transformador de género y pertinente a las necesidades de los adolescentes en su transición a la edad adulta. Ya que los adolescentes a menudo tienen otras demandas, la educación alternativa y los horarios flexibles deben estar disponibles para dar cabida a sus necesidades. Las escuelas deben realizar un acercamiento comunitario para las poblaciones CEV, especialmente aquellas familias cuyas habilidades de lenguaje o de alfabetización les impiden el acceso a los recursos y la información sobre la matrícula. Los docentes de las escuelas secundarias pueden visitar las escuelas primarias para reunirse con los niños(as) y cuidadores para prepararlos para la transición. Cuando las escuelas secundarias están demasiado distantes para que los niños(as) asistan y su única opción es un internado, los problemas de protección deben ser abordados, tales como la seguridad de los estudiantes, especialmente las niñas, durante el viaje entre el hogar y la escuela y por las tardes.

Intervenciones probadas para las transiciones post-primarias exitosas:

- La sensibilización de los padres y estudiantes sobre la importancia de continuar con la educación más allá de la primaria y el apoyo que los estudiantes necesitan en casa.
- Abogar por la eliminación o reducción de los cargos escolares por matrícula y exámenes cuando sea posible. Involucrar a los estudiantes para abogar por su propio derecho a la educación y reducir las barreras.
- Proporcionar becas, transferencias condicionales de efectivo, cuentas de ahorro de contrapartida, y apoyo financiero para los materiales de aprendizaje cuando no

PROGRAMAS PUENTE DE TRANSICIÓN

Los programas Puente ayudan a los estudiantes a hacer la transición de la primaria a la secundaria inferior o a la escuela secundaria superior, proporcionándoles conocimiento acerca de su nueva escuela durante el descanso entre los períodos de transición. Estos programas son celebrados por la nueva escuela durante tres a nueve semanas e incluyen clases para mejorar la preparación académica, la orientación de la escuela y sus recursos, la construcción de la comunidad y conectar a los estudiantes a los mentores en la escuela. Estos programas ayudan a facilitar la transición al facilitar tutorías, construyendo la auto-eficacia de los estudiantes, el sentido de pertenencia y la conexión a la escuela.

Abbot, S.E. & Templeton, K. (2013). El novena grado cuenta: Usando el Puente de verano para fortalecer la transición a la secundaria. <https://www2.ed.gov/programs/slcp/ninthgrade-counts/ninthgradecountssummerbridgeguide.pdf>.

se eliminan los cargos y esto previene a los estudiantes de matricularse, especialmente para los estudiantes con discapacidades.

- Apoyar los procedimientos de análisis y costos, tales como instalaciones de alojamiento o de impresión, y organizar clases de recuperación o tutorías para los estudiantes.
- Hacer eventos de acogida para que los estudiantes y padres de la escuela primaria visiten y aprendan acerca de la matrícula, y conozcan a los docentes y administradores.
- Enlazar a los estudiantes a los posibles empleadores y prácticas profesionales, proporcionando información y sobre qué nivel de educación y qué habilidades son necesarias para estos puestos, así como la forma en la que los años de educación se traducen en dinero, tales como sueldos.
- Talleres para mejorar en los padres la alfabetización, habilidades numéricas y de apoyo al logro académico de los estudiantes, junto con información sobre la escuela secundaria.
- aumentar la resiliencia económica de los hogares por medio de cajas Rurales de ahorro y préstamo, facilitar el acceso al micro crédito y emprendedurismo y capacitación en educación financiera
- capacitar a maestros en educación de habilidades para la vida, educación cívica, métodos de enseñanza amigables con los niños(as), técnicas de evaluación apropiadas y trabajo con estudiantes con necesidades especiales.
- Proporcionar educación en habilidades para la vida por medio de clubes escolares, deportes y otras actividades de recreación, incluyendo la salud sexual y reproductiva y la educación cívica.
- Establecer programas Puente a los cuales los niños(as) puedan asistir durante las vacaciones de la escuela.

TRANSICIONES ENTRE ETAPAS DE VIDA

Etapa de Vida 1: Mientras que los niños(as) que participan en programas de DPI están más preparados para la estructura y el contenido de la escuela primaria que los que no participan, las transiciones exitosas requieren de una fuerte relación entre el centro de DPI y el personal de la escuela primaria, así como entre las familias y la escuela primaria.

Etapa de Vida 3: Los niños(as) que hacen una transición exitosa a la educación post-primaria son más propensos a tener mayores oportunidades como jóvenes a seguir con su educación y obtener empleo.

Indicadores Recomendados

Indicadores del Sendero

% de niños(as) y adolescentes jóvenes en transición a oportunidades de aprendizaje post-primarias.

% de los niños(as) en el primer grado de la escuela primaria que asistieron al preescolar durante el año escolar anterior.

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- % de las tasas de retención de año-con-año en la escuela primaria por grado y sexo
- % de niños(as) en edad escolar matriculados en las escuelas primarias y secundarias (definir edad escolar por el contexto)
- % de niños(as) en edad escolar que asisten regularmente a la escuela (definir regularmente)/Promedio de # de días que los estudiantes se ausentan de la escuela en un mes
- % de niños(as) que satisfacen el nivel de lectura/habilidades numéricas/estándares de materias principales del grado
- % de niños(as) que completan el ciclo primario
- % de cambio positivo de los padres/comportamiento de estudiantes/actitudes hacia la continuación de la educación post-primaria
- #/% de los padres que ahorran fondos para la educación de los niños(as) con éxito

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- %/# de eventos (información, bienvenida, matrícula) que enlaza a los padres de niños(as) de DPI a escuelas primarias/Padres y niños(as) de escuelas primarias a escuelas secundarias
- % de aumento del conocimiento de los padres sobre requisitos académicos de escuelas
- #/% de niños(as) recibiendo clases de recuperación/tutoría durante exámenes/becas/libros
- # de docentes entrenados sobre cómo orientar a nuevos estudiantes
- # de alumnos/Padres en grupos de ahorro

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2

Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden: Los sistemas de alerta temprana aumentan el compromiso con los padres y otras actividades de transición pueden ofrecer talleres para padres.

Sendero 2 Hogares Resilientes: Los niños que hacen la transición a los grados más altos son más propensos a adquirir habilidades para un empleo adecuado para apoyar a las unidades familiares.

Sendero 3 Relaciones Positivas con Pares y Adultos: Los programas de enriquecimiento que mejoran las transiciones ofrecen oportunidades para que los estudiantes cultiven relaciones positivas.

Sendero 4 Liderazgo Comunitario para Aprendizaje: Los programas de transición deben incluir actividades de promoción para mejorar el liderazgo comunitario.

Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad: Los sistemas de alerta temprana pueden desempeñar un papel en la medición de la calidad de la educación.

Sendero 6 Habilidades para la Vida para el Bienestar: Los programas de enriquecimiento que mejoran las transiciones incorporan habilidades para la vida en lo académico.

Sendero 9 Ambientes de Aprendizaje Seguros: Todos los programas de apoyo a las transiciones deben garantizar un Ambiente de Aprendizaje Seguro como la máxima prioridad.

Sendero 10 Participación Positiva para Niños(as) y Adolescentes Jóvenes: Las transiciones exitosas permiten que los estudiantes adquieran habilidades para apoyar el liderazgo en la comunidad.

Recursos Adicionales

- Britto, Pia Rebello, Preparación Escolar: Un Marco Conceptual, UNICEF 2010. & UNICEF & Unite for Children. Preparación Escolar y Transiciones. Un acompañante al Manual de Escuelas Aptas para Niños(as). Extraído el 10/19/14 from: http://www.unicef.org/publications/files/CFS_School_Readiness_E_web.pdf.
- USAID (2015) Plataforma de Prevención de Deserción Escolar: Agencia de los EEUU para el Desarrollo Internacional. Programación del Programa de Enriquecimiento de la Prevención de la Deserción Escolar, Programa Piloto de Prevención de Deserción Escolar (2015) Este informe detalla los resultados de los programas de USAID de Sistema de Alerta Temprana y de Enriquecimiento. Accessible en <http://schooldropoutprevention.com/>.
- Piloto de Prevención de Deserción Escolar (SDPP) de USAID, Proyecto en la India, Timor-Leste y Tayikistán. Informes de país disponibles. Ver http://schooldropoutprevention.com/wp-content/uploads/2015/10/SDPP_Qualitative_Research_Cambodia_FINAL.pdf.
- Banco Mundial (2009) Transferencias Monetarias Condicionales. Reduciendo la Pobreza Presente y Futura. Este informe proporciona una visión general del uso de transferencias de efectivo en la educación y evalúa el impacto de las iniciativas como el Programa de Bangladesh de Asistencia de Escuela Secundaria a Mujeres. http://siteresources.worldbank.org/INTCCT/Resources/5757608-1234228266004/PRR-CCT_web_no_embargo.pdf.
- Sabates, R., Akyeampong, K., Westbrook, J., & Hunt, F. (2011). Deserción Escolar: Patrones, causas, cambios y políticas. Documento de Antecedentes preparado para el Informe de Monitoreo Global.
- Transiciones Escolares (2009). Este informe se enfoca en la importancia de las actividades extracurriculares, afiliadas a la escuela en jóvenes adolescentes, especialmente en varones de bajo rendimiento, con compromiso y rendimiento escolar (ver artículo abajo); la tutoría de iguales positiva también es un buen método para ayudar con las transiciones. <http://www.education.com/reference/article/school-transitions/>.
- Institute of Education Sciences (2009) IES Guía de Deserción. Estas recomendaciones tienen la intención de promover la participación estudiantil en la escuela, sugiriendo maneras en las que los administradores puedan estructurar esfuerzos enfocados en estudiantes individuales y comunidades escolares. http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/practice_guides/dp_pg_090308.pdf#page=18. Estas estrategias se aplicaron a una escuela primaria en un barrio pobre en Kenia. <http://www.dropoutprevention.org/engage/global-dropout-issue/>.
- Creative Associates International (2014). Juego de Herramientas del Lenguaje Juvenil en Marruecos. Este juego de herramientas detalla un programa de juventud llamado Youth Speak el cual facilita a defensores jóvenes, asesores y líderes a investigar el fenómeno de la deserción escolar para entender los problemas y encontrar soluciones. http://www.creativeassociatesinternational.com/wp-content/uploads/2014/10/Youth_Speak_Toolkit.pdf.

- Confederación Parlamentaria de las Américas (COPA) (2011). Informe final sobre la Deserción Escolar en las Américas. Este informe detalla iniciativas para abordar la Deserción Escolar en la región de América Latina y el Caribe. Accesible en <http://www.copa.qc.ca/eng/committees/Education-Culture/documents/CTP-EDUC-Rapportabandonscolaire-a-VF.pdf>.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Etapa de Vida 2, Sendero 8: Acceso a Servicios de Salud

Estándar del Sendero: Los niños y adolescentes jóvenes tienen acceso a servicios de salud de calidad, integrales aptos para los niños.

JUSTIFICACIÓN

Muchas enfermedades graves en la edad adulta tienen sus raíces en la infancia y la adolescencia. Las deficiencias nutricionales, huesos rotos, enfermedades, abuso de sustancias, infecciones, etc. desde la infancia pueden conducir a la enfermedad o la muerte prematura en la edad adulta. El acceso a la información y servicios de salud, incluyendo las revisiones anuales, vacunas, apoyo nutricional, salud sexual y reproductiva (SSR) para los adolescentes, puede prevenir enfermedades, promover comportamientos saludables para que los niños(as) desarrollen una base sólida para ser adultos sanos y de éxito.

Los cuidadores también necesitan información y Acceso a Servicios de Salud, en particular en torno a las vacunas, la nutrición, las infecciones respiratorias, las enfermedades tropicales, las quemaduras, la higiene y el desarrollo del niño(a) para reforzar los mensajes clave que se enseñan en la escuela, hacer frente a las necesidades de salud de los niños(as), y servir como modelos positivos para sus hijos. Los servicios de salud importantes incluyen revisiones anuales, vacunas, nutrición, salud sexual y reproductiva, y apoyo psicosocial. Cuando los niños(as) están sanos, son capaces de participar activamente en las actividades escolares y en la comunidad, lo que lleva a su desarrollo integral. Cuantas más personas de una comunidad tengan los servicios de salud y el acceso a la información sobre la prevención de enfermedades, será menos probable que las enfermedades se extiendan. Para los adolescentes, los servicios de SSR aptos para adolescentes pueden ayudar a conducir a decisiones informadas sobre de iniciación sexual retardada, la gestión menstrual, la planificación familiar y la prevención de los embarazos no planificados.

Finalmente, cuando pensamos en el acceso a los servicios de salud de calidad, esto incluye una atención continuada desde el diagnóstico hasta el tratamiento, la prevención, y la concienciación de cómo mantener resultados de salud óptimos. La prestación de servicios de salud se refiere a la forma en que los insumos tales como los recursos, equipos (financieros y humanos) y las drogas se utilizan para apoyar la ejecución de las intervenciones de salud.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

La decisión de abordar este sendero dependerá del análisis contextual en diferentes niveles. Comience por mirar el modelo

ecológico para identificar las brechas en términos de acceso a y la calidad de los servicios de salud para los niños y jóvenes adolescentes. Las siguientes son ejemplos de preguntas para contextualizar este sendero:

NIÑOS(AS)	<p>¿Cuáles son las enfermedades principales que afectan a los niños?</p> <p>¿Con qué frecuencia se ausentan los niños(as) de la escuela como resultado de una enfermedad?</p> <p>¿Con qué frecuencia los niños(as) y adolescentes jóvenes ven a un profesional de la salud?</p> <p>¿Cuántos profesionales de salud o clínicas están disponibles/accesibles para satisfacer la demanda de atención de salud para los niños(as) de la comunidad?</p>
ADOLESCENTES	<p>¿Los adolescentes se sienten cómodos hablando sobre el sexo, la planificación familiar y sus cuerpos cambiantes con cuidadores o profesionales de la salud?</p> <p>¿Están los servicios de salud aptos para adolescentes (incluyendo SSR) disponibles y accesibles?</p> <p>¿Cuáles son las necesidades y preocupaciones de salud de los adolescentes y se están cumpliendo?</p>
FAMILIA/ COMUNIDAD	<p>¿Existe alguna práctica tradicional nociva que podría amenazar la salud de niños(as) y jóvenes adolescentes o el acceso a los servicios de salud?</p> <p>¿Qué mecanismos existen para que las comunidades puedan discutir el acceso a la salud para los niños(as) y/o SSR para adolescentes?</p>
NACIONAL	<p>¿Existe alguna política del gobierno en torno al acceso a los servicios de salud para los niños(as) y adolescentes jóvenes?</p> <p>¿Quiénes son los líderes influyentes del gobierno u organismos que podrían ayudar a respaldar la mejora del acceso a los servicios de salud de calidad?</p>

LISTA DE VERIFICACIÓN APTA PARA ADOLESCENTES SOBRE SERVICIO DE SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVO

- ¿Está el centro de salud cerca de donde viven tanto mujeres como varones adolescentes?
- ¿El centro de salud está abierto durante horas que son convenientes para las mujeres y varones adolescentes?
- ¿Hay una entrada y/o habitación separada para la espera de adolescentes para garantizar la privacidad y confidencialidad?
- ¿Los profesionales de la salud están capacitados para proporcionar servicios a los adolescentes?
- ¿Es el personal de atención médica respetuoso a los adolescentes, sus necesidades de salud y preocupaciones?
- ¿Trabaja de centro de salud con educadores de pares o tutores para apoyar a los adolescentes?
- ¿Pueden los adolescentes acceder al centro de salud sin el consentimiento de un padre o cuidador?
- ¿Son los servicios o asesoramiento asequibles para los adolescentes?
- ¿Qué tipos de servicios están disponibles para los adolescentes (evaluación, anticoncepción, tratamiento)?
- ¿Hay mecanismos de referencia establecidos si se reportan casos de abuso sexual, violación, ITS o el aborto inseguro?

Información adicional puede encontrarse en <http://iawg.net/resources/ARH/18.%20Adolescent-friendly%20Sexual%20and%20Reproductive%20Health%20Service%20checklist.pdf>.

Escuelas: Escuelas, Actividades Extra-Curriculares y la Comunidad

La pobreza tiene un impacto en los niños y niñas y está vinculada a los resultados de salud más bajos. Si los niños(as) están enfermos corren el riesgo de infectar a otros niños(as) sanos y son más propensos a estar ausentes de la clase y se atrasan en la escuela. Las intervenciones y proyectos que vinculan a los programas de salud a las escuelas, planes de estudio, eventos/clubes comunitarios se ha comprobado que reducen la enfermedad, tienen un impacto en la asistencia escolar, y potencialmente mejoran los resultados de aprendizaje.

Ejemplos de programas de salud que se han vinculado a las escuelas:

- Vincular programas de vacunación con las escuelas en donde los trabajadores de salud comunitarios pueden identificar a los niños(as) sin vacunas al día y provee servicios de vacunación en la escuela. Los trabajadores de salud también pueden proporcionar revisiones médicas en las escuelas.
- Los programas de alimentación escolar que proporcionan a los niños(as) alimentos nutritivos y/o bocadillos que comen en la escuela o que puedan llevar a casa con ellos. Un programa de alimentación escolar anima a los niños a asistir a clase y a permanecer en la escuela y les proporciona un suplemento nutricional si no pueden obtener suficiente alimento en hogar.¹
- Los programas de desparasitación escolares pueden mejorar la salud de los niños(as) y reducir el absentismo escolar. Los programas de desparasitación son un método rentable de mejorar los resultados de salud y la reducción de la anemia, desnutrición y otros retrasos en el desarrollo, como resultado de las infecciones por gusanos parásitos, así como el aumento de la asistencia escolar.²

2. Género y Salud

Las niñas y los niños se desarrollan de forma diferente y tienen diferentes necesidades de salud que pueden ser abordados a través de medidas sencillas y de coste-efectividad dentro de las escuelas y la comunidad. A medida que las niñas en edad escolar entran en la pubertad, la gestión menstrual es crucial para asegurar que tengan acceso a la información y suministros adecuados para ayudarles a gestionar su ciclo menstrual sin interrumpir su capacidad de aprender y participar en las escuelas. Algunas intervenciones probadas que contribuyen a una gestión menstrual y mantienen a las niñas en la escuela incluyen:

- Instalaciones sanitarias separadas para niños y niñas.

ESTÁNDARES TÉCNICOS

Hay una serie de consideraciones que deben tenerse en cuenta al diseñar, implementar y evaluar el acceso a los servicios de salud de calidad para los niños(as) y adolescentes jóvenes. Ya que es responsabilidad de un gobierno proporcionar los servicios de salud, como clínicas, los programas no deben reemplazar a las clínicas, pero se enfocan en trabajar con ellas y proporcionar otros servicios de salud, en particular la educación de salud para la prevención de enfermedades. Los siguientes estándares técnicos proporcionan una orientación general con respecto a algunos puntos clave de entrada, modelos de diseño del programa y la integración con otros sectores como la educación y la protección.

1. Estándar para Vincular los Programas de Salud con las

¹ Para más información visite el Programa Mundial de Alimentos en <https://www.wfp.org/school-meals>.

² Para más información visite Innovaciones para la Acciones Contra la Pobreza en <http://www.poverty-action.org/deworming>.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Los clubes de salud/saneamiento de niños(as) proporcionan oportunidades para que los niños aboguen por prácticas de higiene y saneamiento en sus escuelas y sus comunidades como clubes dentro de la escuela, después de la escuela, comunitarios, o grupos de compañeros. Los clubes de saneamiento de niño a niño en Mozambique proveen a los estudiantes en escuelas primarias la oportunidad de ser agentes de cambio que educan a sus compañeros, familias y comunidades sobre la importancia del agua potable, una buena higiene e instalaciones de saneamiento separadas. Los niños(as) presionaron por puntos centrales de recogida de basura y participaron en teatro, canto, danza y juegos para educar a la comunidad sobre el impacto de ambientes poco higiénicos en los niños(as). Su defensa ha inspirado a los padres a exigir a las autoridades locales brindar una mejor educación y servicios de higiene en todas las escuelas.

Fuente: UNICEF (2012) Mozambique: Niños(as) dirige http://www.unicef.org/infobycountry/mozambique_2231.html

- Suministro de toallas sanitarias y un plan de estudios basado en la escuela de educación de la pubertad.
- Educación basada en la escuela sobre la gestión de la higiene menstrual.

3. Conciencia de la Pubertad y la Fertilidad para los Niños(as) y Jóvenes Adolescentes

La comprensión de nuestros cuerpos y cómo cambian, especialmente durante la pubertad, es un hito importante en el desarrollo. Adolescentes muy jóvenes deben tener la oportunidad de aprender lo que está sucediendo a sus cuerpos y por qué, sin miedo, juicio, castigo o la estigmatización, para que puedan tomar las decisiones correctas sobre su cuerpo y la salud cuando entran en la juventud y la edad adulta. Un programa que está diseñado para enfocarse en la concienciación de la pubertad y la fertilidad podría centrarse en los siguientes elementos:

- Comprendiendo los cambios físicos y emocionales que ocurren en los niños y niñas durante la pubertad.
- Definiendo la pubertad (cuándo, por qué, cómo).
- La comprensión básica de los sentimientos sexuales propios.
- Las mejores prácticas para mantener una buena higiene personal (incluyendo la gestión menstrual).
- Comprendiendo las normas sociales y culturales que pueden influir en los roles de género.
- Cómo hablar con sus compañeros o adultos sobre la pubertad y la salud.

4. Salud Sexual y Reproductiva Apta para Adolescentes (Usando un Modelo Ecológico)

A nivel *individual*, es útil entender la necesidad insatisfecha de planificación familiar/anticonceptivos para los adolescentes jóvenes. Este grupo se caracteriza por ser adolescentes sexualmente activos que actualmente no quieren tener hijos y/o desean postergar el siguiente nacimiento, pero que no están usando un método anticonceptivo. Comienzan con una comprensión del método anticonceptivo preferido del adolescente, cómo acceden a la información y dónde están disponibles los servicios.

Explorar la auto-eficacia y la percepción de acceso a la salud básica y la información de la SSR y servicios específicos para adolescentes y jóvenes. Por ejemplo, un proyecto puede crear una campaña para concienciar o de enfocarse en mentores para abordar prevención y el tratamiento de las infecciones de transmisión sexual incluyendo el VIH, la prestación de servicios de planificación familiar y métodos, asesoramiento sobre ITS/VIH y las pruebas y tratamiento, y asesoramiento y tratamiento de la violencia sexual y de género.

A nivel familiar/comunitario, la realización reflexiva de los miembros de la comunidad y la familia puede ayudar a dar apoyo a los niños(as) y adolescentes jóvenes mediante la promoción de sus necesidades de salud y buscar atención médica cuando la necesitan, en particular en torno a los hitos del desarrollo críticos, incluyendo la pubertad y la primera relación sexual.

Mediante diálogos con la PTA o la comunidad, los trabajadores de la salud basados en la comunidad pueden facilitar la exploración de normas, prácticas y creencias socioculturales que puedan inhibir a los niños(as) y adolescentes jóvenes de acceder o recibir servicios de salud. Los diálogos comunitarios podrían enfocarse en cuestiones de salud importantes que impactan a los adolescentes en la comunidad como la salud sexual, el embarazo, el VIH, ITS y la violencia sexual, incluyendo la prevención, el tratamiento y el acceso a la información.

A nivel del *establecimiento*, es importante entender los puntos de prestación de servicios en la comunidad que son adolescentes y jóvenes de usar. (Véase el cuadro de texto para una lista de verificación útil).

A nivel *nacional o de política*, es útil tener una comprensión de las políticas de SSR de apoyo de adolescentes y jóvenes y cómo se están implementando estas políticas. Comienza con un análisis contextual que evalúa y mide el grado en que el ambiente general de la política apoya a los temas de salud sexual y reproductiva para adolescentes y jóvenes. El análisis exploraría las políticas y/o legislación existente que reconoce los derechos de los adolescentes, incluyendo a los adolescentes no casados, para recibir los servicios de SSR, así como una política que articula la edad mínima para el matrimonio.

ENFOCANDO RECURSOS PARA UNA SALUD ESCOLAR EFECTIVA (FRESH POR SUS SIGLAS EN INGLÉS) MARCO—ADOPTADO EN EL FORO DE EDUCACIÓN MUNDIAL

Política: Las escuelas pueden adoptar políticas de salud que apoyan tanto los resultados de salud como los de educación.

Ambiente: Las escuelas deben tener un ambiente saludable libre de violencia, VDG, limpio e higiénico.

Educación: Integrar comportamientos saludables y educación de salud en los programas escolares (incluyendo el VIH, SSR).

Servicios: Abordar el acceso y la utilización de servicios de salud y nutrición en las escuelas (p.e. revisiones médicas, alimentación escolar).

Para más información <http://www.unicef.org/lifeskills/files/FreshDocument.pdf>. Extraído el 9 de diciembre de 2014.

¿Cuál es la política del país sobre la prohibición de la explotación y/o la violencia sexual y los procesos establecidos para proveer el tratamiento médico, apoyo legal y asesoramiento a los supervivientes, así como el enjuiciamiento de los autores?

5. Integración de la Salud— Vinculación con Otros Sectores

A medida que desarrollamos y diseñamos nuevos programas, es importante tener en cuenta el solapamiento y la integración con otros sectores e intervenciones. El acceso a los servicios de salud de calidad para los niños(as) y adolescentes jóvenes puede alinearse con la educación y el plan de estudios basado en la escuela, la crianza y el cuidado en el hogar y un servicio de entrega directa a través de profesionales de la salud capacitados y un sistema de salud. Un programa que está diseñado para enfocarse en mejores resultados de salud para los niños(as) y adolescentes jóvenes a nivel del hogar y la comunidad podría incluir los siguientes elementos:

- La distribución y el uso de mosquiteros tratados con insecticida en el hogar
- El acceso al agua potable en el hogar y en las escuelas.
- El acceso a servicios limpios en el hogar y en la escuela.
- El uso de jabón en el hogar y en la escuela, en particular, después de ir al baño y antes de comer.

Evaluar las necesidades insatisfechas de salud de los niños(as) y jóvenes adolescentes puede informar el diseño de la calidad de las intervenciones de salud, evaluar la atención gestionada, monitorear el estado de salud a través de las sub-poblaciones

y garantizar el acceso equitativo a los servicios. Los niños(as) y adolescentes jóvenes deben participar regularmente en cuanto a la frecuencia que experimentan síntomas de salud específicos (que deben ser contextualizados) y pueden incluir: tos, fiebre, vómitos, erupciones cutáneas, diarrea, dolores de cabeza, mareos, visión borrosa y fatiga. Los niños(as) deben ser consultados acerca de los servicios de salud a los que tienen acceso y la mejor manera de integrar los servicios de salud, además de la frecuencia con la que experimentan los síntomas, a quién contactan, y cómo afecta su habilidad para aprender y jugar con sus compañeros y participar en la vida familiar y comunitaria. Esta información debe ser triangulada con las recomendaciones de los proveedores de salud en los planes de tratamiento para los síntomas comunes para garantizar que la oferta y demanda de atención médica en lo que respecta a las necesidades de asistencia de salud de los niños(as) y adolescentes jóvenes están trabajando juntos.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 1

La mensajería de salud para la prevención de enfermedades, además de vincular el acceso a la calidad, la atención básica y la nutrición son parte de fuertes habilidades de los padres.

TRANSICION A LA ETAPA DE VIDA 3

Los adolescentes que entienden sus cuerpos y los derechos de SSR pueden seguir ejerciendo decisiones saludables como jóvenes y llevar una vida sexual sana y plena.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de niños(as) con necesidades de salud insatisfechas

Indicadores de Resultados (desagregado por edad y sexo)

- % de los niños que están ausentes de la escuela debido a una enfermedad
- % de los niños (cuidadores) que demuestran estrategias de prevención de enfermedades (por ejemplo: formas de reducir la infección de la malaria, el lavado de manos, etc.)

Indicadores de Resultados Básicos de Salud

- Número de mosquiteros tratados con insecticida que se distribuyeron o en uso por los niños
- Número de paquetes de sales de rehidratación oral distribuidas o administradas a los niños para el tratamiento de la diarrea
- Porcentaje de hogares con acceso a agua potable limpia (Indicador de resultado/nivel del hogar)

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2	
Sendero 1	<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i> Los padres y cuidadores deben ser receptivos a las necesidades de salud de sus niños(as) y ser buenos modelos a seguir para comportamientos saludables y la prevención.
Sendero 2	<i>Sendero 2 Hogares Resilientes:</i> Los hogares deben tener los medios y recursos necesarios para proporcionar servicios de salud (prevención y tratamiento) hacia el bienestar general de los niños.
Sendero 3	<i>Sendero 3 Relaciones positivas con pares y adultos:</i> El bienestar no es sólo la ausencia de enfermedad, sino también tener relaciones sanas con sus compañeros y adultos en las que puedan hablar de temas importantes como la salud, el sexo, la pubertad y emociones.
Sendero 4	<i>Sendero 4 Liderazgo comunitario para el aprendizaje:</i> Las comunidades pueden abordarse y ayudar a lograr un plan de estudios holístico basado en la escuela que incluye la salud, higiene y SSR de los adolescentes.
Sendero 5	<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad:</i> Los niños(as) que están sanos son capaces de tener una asistencia regular, lo que les permite aprender y hacer la transición hacia el siguiente nivel.
Sendero 6	<i>Sendero 6 Habilidades para la Vida para el bienestar:</i> Los niños(as) necesitan habilidades para la vida no cognitivas y competencias sociales, incluyendo habilidades para la toma de decisiones de estilos de vida saludables para un bienestar óptimo.
Sendero 7	<i>Sendero 9 Ambiente de Aprendizaje Seguro:</i> El acceso a servicios de salud permite a los niños(as) ser conscientes de lo que los ambientes de aprendizaje seguros deberían ser y contribuir a su establecimiento.
Sendero 8	<i>Sendero 10 Involucramiento positivo para NNAJ:</i> El acceso a servicios de salud permite a los niños(as) a que participen activamente fuera del hogar.
Sendero 9	<i>Sendero 11 Protección a la niñez(as) Efectiva Basada en la Comunidad:</i> Los servicios de salud y los mecanismos de protección de la comunidad deben estar vinculados para asegurar que los niños(as) están recibiendo la atención que necesitan y no hay negligencia.

- Porcentaje de hogares que utilizaron jabón en las últimas 24 horas. Puede ser adaptado para medir la frecuencia con que los niños(as) están usando jabón y cuando a nivel del hogar o en la escuela (resultado)

Indicadores de Salud Sexual y Reproductiva en Adolescentes

- Porcentaje de adolescentes que se sienten “conectados” con sus padres/familia
- El uso de los servicios específicos de salud sexual y reproductiva por los jóvenes
- Conformidad del plan de estudios a las “mejores prácticas” de la educación sobre la salud sexual y reproductiva
- Existencia de apoyo a los adolescentes y jóvenes mediante políticas de salud sexual reproductiva

Recursos Adicionales

- CDC (2013). Salud Adolescente y Escolar. <http://www.cdc.gov/healthyyouth/cshp/goals.htm>.
- OMS. (2013). Embarazo Adolescente. http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/maternal/adolescent_pregnancy/en/index.html.
- USAID y IRH (2012). Mi Cuerpo Cambiante: Conocimiento de la Pubertad y Fertilidad para Gente Joven. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/My%20>

[Changing%20Body%20-%20Fertility%20Awareness%20for%20Young%20People.pdf](#).

- Save the Children y UNFPA (2009). Kit de Herramientas de Salud Sexual y Reproductiva de Adolescentes para Entornos Humanitarios. https://www.unfpa.org/webdav/site/global/shared/documents/publications/2009/UNFPA_ASRHtoolkit_english.pdf.
- MEASURE Evaluation y USAI (2007). Una Guía de Monitoreo y Evaluación de Programas de Población-Salud-Ambiente. <http://www.cpc.unc.edu/measure/resources/publications/ms-07-25>.
- Organización Mundial de la Salud (2014). Servicios de Salud. http://www.who.int/topics/health_services/en/.
- CARITAS (2012) Un manual práctico de facilitación. CHAST higiene y saneamiento de niños(as). http://www.ircwash.org/sites/default/files/2012_caritas_chast_manual_0.pdf.
- Government of Western Australia Department of Health (no date) Health Promoting Schools Framework. <https://gdhr.wa.gov.au/-/health-promoting-schools-framework>.
- Msabi (2014) School Agua, saneamiento e higiene Club Water. <http://blog.msabi.org/2014/03/school-wash-clubs-launching-water.html>.
- IRC (2004) The Worth of School Sanitation and Hygiene Education. <http://www.washinschools.info/page/212>.

- IRC (2006) Children’s health clubs in schools Opportunities and risks. http://www.ehproject.org/PDF/ehkm/irc-health_clubs.pdf.
- Internacional Union for Health Promotion and Education (no date) Promoting Health in Schools from Evidence to action. http://www.dhhs.tas.gov.au/_data/assets/pdf_file/0007/117385/PHiSFromEvidenceToAction_WEB1.pdf.
- UNICEF (2008) School-led total sanitation seems unstoppable. http://www.unicef.org/wash/files/7_case_study_NEPAL_4web.pdf.
- UNICEF (2013) Field Guide—The Three Star Approach to AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE in Schools. http://www.unicef.org/wash/schools/files/UNICEF_Field_Guide-3_Star-Guide.pdf.
- UNICEF (2011) AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE in Schools in Emergencies Guidebook for Teachers. http://www.unicef.org/disabilities/files/WASH_in_Schools_in_Emergencies_Guidebook_for_teachers.pdf.
- UNICEF Nepal (no date) School Led Total Sanitation: A successful model to promote school and community sanitation and hygiene in Nepal. http://www.communityledtotalsanitation.org/sites/communityledtotalsanitation.org/files/School_led_total_sanitation.pdf.
- USAID (2011) First Principles: Designing Effective Education Programs for School Health in Developing Countries Compendium. http://www.equip123.net/docs/E1-FP_Health_Comp_Web.pdf.
- WaterAid (2006) Community Led Total Sanitation Nepal. <http://www.wateraid.org/~media/Publications/community-led-total-sanitation-nepal.pdf>. See segment on School led total sanitation (SLTS).
- USAID. Designing Effective Education Programs for School Health in Developing Countries. http://www.equip123.net/docs/E1-FP_Health_Comp_Web.pdf.
- ICRW (2012). Girls’ Education, Empowerment and Transitions to Adulthood. <http://www.icrw.org/publications/girls-education-empowerment-and-transitions-adulthood>.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Etapa de Vida 2, Sendero 9: Ambiente de Aprendizaje Seguro

Estándar del Sendero: Niños(as) y adolescentes jóvenes se sienten seguros en sus ambientes de aprendizaje.

JUSTIFICACIÓN

El derecho del niño(a) a la educación se extiende más allá del acceso; la educación debe ser favorable para los niños y debe empoderar para el desarrollo holístico del potencial completo del niño(a).¹ Todos los ambientes de aprendizaje deben crear las condiciones propicias para el bienestar y desarrollo social, físico, psicológico y de interacción del niño(a), y se proteja la dignidad del niño(a). Estos ambientes deben ser física y emocionalmente seguros para los docentes y los niños(as), con mecanismos de protección, tales como códigos de conducta, establecidos para prevenir, monitorear y responder a los casos de abuso, la explotación y la violencia. Los ambientes de aprendizaje deben promover el bienestar holístico de los niños(as) su salud emocional, física y psicológica al ser favorables para los niños(as), apropiados para la edad y las habilidades de aprendizaje, y atentos al género y discapacidad.² Las escuelas inseguras debilitan el desarrollo y los derechos de los niños(as) al infundir miedo y estrés, sin embargo, en muchos contextos las políticas son inexistentes o no se cumplen, y los niños(as) están aprendiendo en ambientes inseguros, sufriendo castigo corporal, o que experimentando la intimidación. La violencia de cualquier tipo perturba la educación al restringir el acceso a la escuela y la generación de una cultura del miedo, obligando a los docentes y estudiantes a cambiar el comportamiento, lo que reduce el rendimiento, aumenta el ausentismo y la deserción escolar, y afecta negativamente el desarrollo cognitivo. Los niños(as) que están expuestos directa o indirectamente a la violencia muestran síntomas como el aumento del estrés, sueño interrumpido, ansiedad, disminución de la conciencia, y la dificultad de concentración, todo lo cual afecta negativamente su capacidad de aprender. La violencia transmitida en escuelas entre estudiantes o por docentes se transpone a las comunidades y vice versa.³ Muchas escuelas también no tienen la provisión de AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE adecuada educación del agua, el saneamiento y la higiene lo cual puede

reducir significativamente las enfermedades e infestaciones de gusanos, aumentar la asistencia y los logros de aprendizaje, y mejorar la equidad de género.⁴

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Utilice la siguiente lista de verificación para evaluar si los ambientes de aprendizaje son físicamente, emocionalmente y psicológicamente seguros:

- Hacer cumplir las políticas que abordan la intimidación, la VSG, y otros tipos de violencia
- Proporcionar una rutina diaria normal, un sentido de pertenencia, y un espacio seguro para expresar creencias, opiniones o experiencias sin discriminación
- Incluir y apoyar las necesidades de todos los niños(as) independientemente de su origen
- Fomentar la resiliencia de los estudiantes para ayudarles a hacer frente a la crisis y superar la adversidad
- Promover el bienestar físico, psicosocial, y cognitivo de los niños(as)
- Los códigos de conducta de los docentes se entienden, firman, y se hacen cumplir
- Atender las diferentes necesidades de los niños y niñas y promover la equidad entre ellos
- Practicar la disciplina positiva en el aula
- Preparados para responder a los desastres o una crisis
- Equipados con instalaciones sanitarias adecuadas
- Acomodar las necesidades de los niños(as) con discapacidades físicas o intelectuales
- Promover relaciones positivas entre estudiante-profesor y entre compañeros
- Proporcionar espacios seguros para los niños(as) para abogar por su propia seguridad
- Mecanismos de referencia establecidos

¹ Convención Sobre los Derechos del Niño(a) Artículos 28(2); 29(1)

² Basado en el modelo CFS de seis factores de UNICEF, ChildFund ha desarrollado un modelo de 10 factores: entrenamiento de docentes y motivación para la protección y el aprendizaje activo, enfocado en niños(as); círculos de calidad de los docentes y micro-centros pedagógicos; planes de estudio y materiales de aprendizaje mejorados; gobierno estudiantil y clubs; agua/saneamiento y ambientes seguros; promoción de la salud y la nutrición; evaluación formativa y sumatoria del aprendizaje; comités de Protección a la niñez de las escuelas y comunidades; y apoyo/participación de los padres.

³ UNHCR Escuelas y Ambiente de Aprendizaje Seguros 2007

⁴ UNICEF y socios (2010). Subiendo las manos limpias: progresando el aprendizaje, la salud y la participación a través de AGUA, SANEAMIENTO E HIGIENE en las escuelas.

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Políticas Establecidas Y Que Se Hacen Cumplir Que Aseguran Ambientes de Aprendizaje Seguros

Las escuelas deben tener políticas oficiales (desarrolladas por el gobierno o por las propias escuelas) para asegurar que todos los ambientes de aprendizaje son seguros para todos los estudiantes. Estas políticas, que pueden centrarse en los códigos de conducta, mecanismos de referencia, la reducción del riesgo de desastres, o prevención de la intimidación, etc., deben ser monitoreados y se deben hacer cumplir. Las políticas relacionadas con los códigos de conducta del personal de la educación y los mecanismos de referencia deben ser aplicadas en un nivel superior de la Secretaría de Educación.

Códigos de conducta

Los códigos de conducta (CdC) desarrollados por la Secretaría de Educación (ME) deben estar establecidos y firmados por los docentes, administradores, y otro personal que trabaje con niños(as). Los CdC establecen estándares claros de conducta para los docentes y otro personal educativo que se aplican en el ambiente de aprendizaje y durante eventos y actividades educativas, así como las consecuencias obligatorias para aquellos que no los cumplen. Las SE debería asumir la responsabilidad de hacer cumplir los CdC cuando emplean personal, haciendo que los directores y los docentes principales al nivel de la escuela monitoreen el comportamiento. Las PTA, SMC, y otros grupos comunitarios también pueden desempeñar un papel en el monitoreo del comportamiento en la escuela y pueden llamar la atención sobre la mala conducta, y si es necesario, informe a las autoridades y los comités de protección comunitarios. Si los CdC no están establecidos ya, se puede dar apoyo al SE para desarrollarlos y hacer que personal de educación los firme, para entrenar a los docentes y a otros sobre el CdC para asegurar que entienden plenamente el contenido y las consecuencias, y para crear conciencia acerca de los estándares para las PTA, SMC, y los propios niños(as). Los CdC deben incorporar los estándares mínimos a continuación:⁵

1. Respetar, proteger, y dentro de su capacidad de cumplir con los derechos educativos de los alumnos
2. Mantener altos estándares de conducta y comportamiento ético
3. Retirar activamente las barreras a la educación para asegurar un ambiente no discriminatorio en el que se aceptan a todos los alumnos
4. Mantener un ambiente protegido, sano e inclusivo, libre de acoso sexual y de otros abusos, la explotación de los

- alumnos para el trabajo o favores sexuales, la intimidación, el abuso, la violencia y la discriminación.
5. No enseñar o promover el conocimiento o las acciones que contraindican los derechos humanos derechos y principios no discriminatorios
6. Mantener una asistencia regular y puntualidad

ETIOPÍA: COMITÉ ASESOR DE EDUCACIÓN DE NIÑAS

Las comunidades en Etiopía han establecido 'Comités Asesores de Educación de Niñas (CAEN) para aumentar el acceso de las niñas a la educación segura. Los CAENs han organizado clubes de niñas que son lugares seguros para las niñas para hablar, en donde se les anima a hablar de los problemas de acoso y abuso y reportar los problemas a los comités. Otras actividades incluyen comités de disciplina para mantener como responsables a los docentes, 'controlar' para proteger a las niñas en su camino hacia y desde la escuela, letrinas separadas para las niñas, la promoción de maestras mujeres, entrenar a los niños y niñas sobre la manera de tratar a los demás con respeto, asesoramiento para las niñas, y alistar líderes religiosos para detener los secuestros y los matrimonios infantiles.

Fuente: Informe Mundial sobre Violencia contra Niños(as), Naciones Unidas, 2006.

Mecanismos de referencia de protección de la infancia

Las escuelas deben tener un protocolo de protección de la infancia que rige la forma de interactuar con los niños(as) en maneras que asegure ningún daño; los docentes deben estar entrenados para notar signos de abuso y cómo responder a asistir a un niño(a) en donde de daños. Creando de un procedimiento operativo estándar (POE) para la protección de referencia de los niños(as) puede ayudar al personal escolar para colaborar y aclarar la forma en que interactuarán con los niños(as), así como los organismos oficiales que prestan servicios de Protección a la niñez. Un POE es un sistema de procesos claramente definidos que explica la conducta y acciones aprobadas y estandariza los pasos a seguir para gestionar cuestiones de Protección a la niñez. El proceso de creación de un POE para que el personal escolar use apropiada y eficazmente los mecanismos de Protección a la niñez debe implicar la colaboración participativa destinada a fomentar tanto intercambio y cooperación como sea posible, y permitir a una escuela identificar y crear enlaces con los servicios de apoyo más formales. A través de la creación e implementación de un POE, se espera que las asociaciones escuela-comunidad se expandan para satisfacer de manera más eficaz las necesidades de los niños(as), jóvenes y familias.

⁵ INEE (2010). INEE Estándares mínimos para la educación: Preparación, respuesta, recuperación, (pp. 99–100).

2. Los Docentes Tienen Competencias para Crear Un Ambiente de Cuidado y Proveer Apoyo Psicosocial

Los docentes deben enseñar usando métodos favorables a los niños(as) y tener las habilidades y el tiempo para apoyar a los niños en las zonas de apoyo psicosocial (APS). Los niños(as) expuestos a la violencia, el abuso, o que han sufrido traumas son los que particularmente necesitan de APS; sin embargo, todos los niños(as) que viven en ambientes difíciles deben tener acceso a APS. Para reducir el estrés en los niños(as), los docentes deben crear primero un ambiente de cuidado y apoyo en el aula, donde los niños(as) se sientan seguros, respetados, y tengan un sentido de pertenencia. El personal escolar también debe tener los conocimientos necesarios para poder escuchar y abordar de manera efectiva las preocupaciones de los niños(as) acerca de su seguridad. Primeros auxilios psicosociales y la protección de los niños(as) pueden ser integrados a través de lecciones, en lugar de en tan sólo unas pocas sesiones infrecuentes. Se puede apoyar al SE para abogar por entrenamiento y la integración de APS en el plan de estudios, así como para llevar a cabo entrenamientos de docentes y administradores del SE. Los entrenamientos deben proporcionar a los docentes el conocimiento básico y habilidades para:

- Reconocer los síntomas de angustia en los niños(as) para identificar aquellos que puedan beneficiarse de las intervenciones basadas en los docentes en el aula y aquellos que se han visto gravemente afectados por el estrés, cuyo funcionamiento psicológico y social ha sido comprometido, y por lo tanto deben ser referidos a la atención profesional.
- Crear ambientes de apoyo tales como "aulas de curación."⁶ Practicar consejería de apoyo a través de medidas tales como reconfortar; demostrando compasión, consuelo y reducción de la alta tensión/dolor; consejos prácticos, la fijación de metas, las estrategias para la comunicación, y la mejora de métodos de defensa positivos.
- Crear diferentes canales que permitan que los niños(as) se expresen a través de actividades culturales, tales como la recreación, el deporte, el teatro o la danza, la escritura en revistas o cartas, el arte y la música.
- Crear grupos de apoyo de estudiantes o de docentes y la enlazar a los docentes al apoyo profesional.

El Apoyo Psicosocial y los Espacios Centrados en el Niño(a): manual de Respuestas Comunitarias para la Protección a la niñez en Situaciones de Emergencia (disponible en 2016) de ChildFund Internacional explica los principios de apoyo psicosocial basado en la comunidad y proporciona una guía para la aplicación de estos principios.

⁶ Ver Sección de recursos sobre Aulas de Curación desarrollado por IRC para los siete elementos que contribuyen a un ambiente de cuidado y apoyo para los estudiantes.

3. Los Estudiantes Son Libres de la Violencia Entre Iguales

La agresión, el acoso, y las prácticas de exclusión social, también conocida como la intimidación entre iguales pueden crear inseguridad en el ambiente escolar. La intimidación puede ser física (por ejemplo, golpear o empujar) o psicológica (como insultos o chismes)⁷ y puede tener un efecto negativo grave en los niños(as), así como sobre sus resultados de aprendizaje. La intimidación está vinculada a una mala salud mental y física, el absentismo escolar, resultados de exámenes más bajos y tasas de criminalidad más altas.⁸ (Ver Sendero 3: Relaciones Positivas con Pares y Adultos para obtener más información sobre las relaciones sanas entre iguales). El apoyo para reducir la intimidación debe centrarse en los docentes, estudiantes y padres:

- Entrenar a los docentes sobre la gestión del aula, la disciplina positiva, el respeto y la identidad, la participación infantil, la detección de la intimidación y respuesta, y planes de acción para la seguridad escolar.

INTERVENCIONES PSICOSOCIALES BASADAS EN DOCENTES

Los estudios han demostrado que los docentes pueden administrar intervenciones eficaces en el aula para los niños(as) que sufren trauma y el estrés, incluso si no son asesores especializados. En un ejemplo de una intervención basada en docentes, los docentes fueron entrenados para aplicar sesiones de 45 minutos una vez a la semana durante 15 semanas. Las sesiones se centraron en los métodos de defensa para apoyar la resiliencia, tales como formas de trabajar a través de experiencias positivas y negativas, el manejo del estrés, el control de la tensión corporal, control de la atención, identificación y corrección de los pensamientos negativos, y el uso del humor y otras habilidades socio-emocionales. Los niños(as) que participaron mostraron una disminución de los síntomas de estrés en el aula, un enfoque mejorado, y menor ansiedad al compararlos con un grupo que no recibió la intervención.

Fuente: Wolmer, L., Hamiel, D., Barchas, J. D., Slone, M., & Laor, N. (2011). Intervenciones centradas en la resiliencia administradas por docentes en escuelas con niños(as) traumatizados después de la segunda guerra del Líbano. *Revista de Estrés Traumático*, 24(3), 309–316.

⁷ Hurst, M.D. (2005). Cuando se trata de la intimidación, no hay límites. Extraído de <http://www.edweek.org/ew/articles/2005/02/09/22bully.h24.html>.

⁸ Fuente: Asociación Americana de Sociología (2013). Due et al. (2005). La intimidación y los síntomas en niños con edad escolar: estudio transversal comparativo Internacional en 28 países.

- Involucrar a los estudiantes a través de clubes contra la intimidación y los programas después de la escuela para hacer tomar conciencia y construir habilidades para la vida para disminuir la intimidación y ayudar a los estudiantes que son víctimas y victimarios.
- Proporcionar talleres para los padres sobre la disciplina y la comunicación positivas, sensibilización de la intimidación, y estrategias de prevención en la escuela. Trabajar con grupos de padres para apoyar la supervisión durante el recreo y el viaje a la escuela.
- Entrenar a los administradores y docentes sobre técnicas creativas para educar a otros acerca de la violencia en las escuelas y apoyar a los niños(as) a ser agentes de cambio contra la violencia.⁹

4. Los Ambientes de Aprendizaje Tienen una Infraestructura Segura e Incluyente

Los sitios y estructuras de aprendizaje deben ser seguros y accesibles para todos los alumnos, incluidos aquellos con discapacidad, y deben ofrecer instalaciones de saneamiento adecuados. Las escuelas deben seguir guías Internacionales¹⁰ sobre la construcción cuando sea posible para reducir el daño a los estudiantes y docentes, evitar la destrucción por el clima, garantizar el saneamiento adecuado que no contamine las fuentes de agua de la comunidad, y mitigar el riesgo para los niños(as). Las escuelas deberían tener vallas para proteger a los niños(as) de los elementos externos (tales como el tráfico, animales), que también pueden definir los límites para mantener a los niños(as) dentro de la escuela. Las instalaciones de saneamiento deben incluir el agua potable, instalaciones de eliminación de residuos sólidos y agua y jabón adecuados para la higiene personal. Las instalaciones sanitarias deben estar separadas por género y edad (por ejemplo, los niños/niñas y hombres/mujeres) y situados en un lugar seguro y conveniente con puertas que se cierran desde el interior. Un énfasis especial se debe colocar en las necesidades de las niñas adolescentes, garantizando que los ambientes de aprendizaje cumplen con las mejores prácticas de la gestión de la higiene menstrual.¹¹ Para asegurar que todas las estructuras están en funcionamiento, las escuelas deben tener acceso a un recurso local para su conservación y mantenimiento. El apoyo a las escuelas puede ser:

- A través de subvenciones pequeñas a las escuelas o el apoyo a las escuelas para acceder a las subvenciones del gobierno para mejorar la infraestructura.

- Organizar a los estudiantes y las comunidades para mejorar la seguridad de las escuelas, proporcionando materiales o mano de obra para construir/ reparar cercas, aulas, puntos de agua, etc.
- Combinar el hardware (letrinas separadas, puntos de agua, etc.) y software (programas de saneamiento escolar y de higiene) para mejorar la higiene en general. Los programas pueden incluir el saneamiento dirigido por las escuelas y el saneamiento total liderado por la comunidad (referencias abajo).
- Aumentar la conciencia y el entrenamiento de los docentes, administradores y estudiantes sobre la infraestructura incluyente (para niños con discapacidad física y visual), la gestión de la higiene menstrual y el mantenimiento de las escuelas.
- Enlazar a las escuelas con servicios de salud para proporcionar servicios de nutrición y salud, incluyendo, pero no limitado a: programas de alimentación escolar, la eliminación de parásitos, prevención de enfermedades transmisibles y el suministro de suplementos de micronutrientes (por ejemplo, vitamina A, hierro y yodo).¹²

5. Las Escuelas Tienen Planes Activos Establecidos para la Prevención a la Violencia y Planes de Respuesta y Gestión del Riesgo de Desastres

Las escuelas deben ser conscientes de su entorno para tomar medidas preventivas para evitar daños y peligro innecesarios a los estudiantes cuando hay violencia o en caso de una emergencia. Las escuelas pueden ser el punto focal para la organización de las comunidades, incluyendo a los estudiantes, para llevar a cabo ejercicios de mapeo de riesgos ambientales y los posibles escenarios para ayudar a las escuelas a prepararse para incidentes violentos o desastres. Al mapear y preparar los planes, se debe considerar los diferentes tipos de violencia que enfrentan las niñas y los niños. Ya que las rutas largas y peligrosas a la escuela pueden ser la fuente de absentismo escolar y la deserción, las comunidades también deberían trazar rutas escolares para reducir los riesgos e identificar los planes para garantizar el paso seguro de los estudiantes, como los viajes en grupos o con padres/docentes o apoyo de transporte, por medio de bicicletas o una cooperativa de transporte. Planes y ejercicios de práctica deben ser establecidos para asegurar que los estudiantes y los docentes sean conscientes de las estrategias y la forma de responder rápidamente. Las escuelas y las comunidades pueden ser apoyados a:

- Llevar a cabo evaluaciones de seguridad que involucren a estudiantes, docentes y miembros de la comunidad para desarrollar un plan de prevención de la violencia/RRD y llevar a cabo un mapeo conjunto mirando a áreas externas,

⁹ Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2009). Los que funciona en la prevención de la intimidación: Elementos efectivos de programas contra la intimidación. *Revista de Investigación de Agresión, Conflicto y Paz*, 1, 13–24.

¹⁰ Ver Sección de recursos sobre construcción.

¹¹ House, S.; Mahon, T. & Cavill, S. (2012): *Asuntos de Higiene Menstrual. Un recurso para mejorar la higiene menstrual en todo el mundo*. Londres: *WaterAid*.

¹² INEE (2010). INEE Estándares Mínimos para la educación: Preparación, respuesta, recuperación.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
121

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

rutas a la escuela y áreas en que los niños(as) pasan el rato para ver cómo mejorar la seguridad.

- Entrenar a los docentes, administradores de escuelas, estudiantes y los PTAs sobre la prevención de la violencia; los entrenamientos pueden incluir a los docentes y los padres juntos o solo los docentes.
- Facilitar oportunidades para los clubes de estudiantes/asambleas para educar sus compañeros sobre la reducción del riesgo de desastres.
- Divulgar los instrumentos y recursos sobre prevención de la violencia y la promoción o crear plataforma en línea para que los docentes discutan sobre la violencia escolar, conectado a un entrenamiento donde los docentes pueden acceder a los recursos.

6. Ambientes de Aprendizaje Están Libres de Violencia de Género Sexual (VGS) y la Explotación

Las necesidades específicas de las niñas y los niños, así como los riesgos que enfrentan cada uno, deben ser considerados. Mientras que los niños son más propensos a sufrir castigo corporal, las niñas son principalmente víctimas de la violencia y la explotación sexual y de género; sin embargo, los niños también pueden ser víctimas de VGS.¹³ La VBGS incluye, pero no se limita a: violación, contacto sexual no deseado, comentarios sexuales no deseados, castigo corporal, intimidación y acoso

EL PROYECTO NIÑOS(AS) CONTRA LA VIOLENCIA (NCV) EN TIMOR-LESTE

El proyecto NCV apoyo a los estudiantes a elevar conciencia sobre los derechos del niño(a), la protección del niño(a), y los efectos negativos del castigo corporal en su comunidad. Los niños(as) crearon su propia base de evidencia mediante su propia investigación—observando la violencia en contra de los niños(as) en sus escuelas y hogares. Los estudiantes aprendieron habilidades de liderazgo y se practicaron estas habilidades y técnicas de enseñanza favorables a los niños, como actuaciones de teatro, canciones, bailes y artes visuales, para educar a sus compañeros. Ellos diseñaron carteles que se muestran en el centro de la ciudad y utilizaron los medios sociales para educar a la comunidad. Como resultado, los estudiantes han sido capaces de atraer la atención nacional a los efectos negativos del castigo corporal.

Fuente: ChildFund Timor-Leste

BRILLAR UNA LUZ

En Liberia, la educación y el diálogo en torno a la VDG está siendo introducida a los jóvenes y a los adolescentes a través de 'los Clubes de Niños y Clubes de Niñas': iniciativas extraescolares uniendo a los jóvenes en un ambiente seguro y positivo dirigido por mentores de jóvenes entrenados. En las reuniones de un solo género, CHildFund fue capaz de introducir de forma segura el problema de la violencia basada en género y ayudar a los participantes a comprender su papel en la prevención y respuesta. En las reuniones conjuntas, el diálogo entre géneros sobre la VDG ayudó a enseñar a los jóvenes que los hombres y las mujeres son socios en la eliminación de la violencia en sus comunidades.

verbal. La explotación es el uso de las relaciones desiguales de poder entre adultos y niños(as) y hombres y mujeres.¹⁴ Los administradores y docentes a menudo son los perpetradores, pero la VBGS también puede ocurrir entre pares. En las escuelas, las niñas puede ser sujetos de violencia sexual a cambio de mejores notas o al eximirlos de los pagos mensuales. Apoyar a las escuelas para:

- Establecer mecanismos para prevenir, monitorear e informar de la EAS y la VSG en las escuelas y comunidades y proporcionar disposiciones de entrenamientos y referencias para los estudiantes, docentes y asociaciones de padres y docentes (PTA).
- Ofrecer baños separados para niños y niñas y espacios de recreación para reducir los riesgos de VSG.
- Proporcionar talleres específicamente para los hombres para hacer frente a cuestiones en torno a la masculinidad y la violencia, trayendo a modelos a seguir positivos de la comunidad.
- Establecer clubes estudiantiles que pueden educar a sus compañeros y miembros comunitarios acerca de la VSG.

7. El Personal Educativo Practica una Disciplina Positiva y Protectora

El castigo corporal, el uso deliberado del dolor para castigar,¹⁵ sigue siendo utilizado por los docentes y administradores, a pesar de que ha sido prohibido en 46 países ChildFund trabaja en 17 países que han prohibido el castigo corporal.¹⁶ Los golpes, azotes, latigazos, y otras formas de castigo físico

¹⁴ USAID. (2008). El programa de escuelas seguras: Un estudio cualitativo para examinar la violencia de género relacionada con la escuela en Malawi. Extraído de http://www.ungei.org/resources/files/Safe_Schools_Malawi_PLA_Report_January_8_2008.pdf.

¹⁵ Save the Children Alliance. (2008). Manual de entrenamiento de Protección a la niñez.

¹⁶ Lista de estados con plena abolición del castigo corporal a partir de 2015: <http://www.endcorporalpunishment.org/progress/prohibiting-states/>

¹³ UNICEF. (2009). Manual. Escuelas Favorables a Los Niños(as). UNICEF, Nueva York.

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2	
<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i>	Los Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden pueden abogar por ambientes de aprendizaje seguros y alertar a las autoridades de cualquier abuso o negligencia que noten en sus escuelas.
<i>Sendero 2 Hogares Resilientes:</i>	Los Ambientes de Aprendizaje Seguros permiten a los niños(as) a permanecer en la escuela, permitiendo a los padres centrarse en los medios de vida, mientras le dan a los niños(as) las habilidades necesarias para un futuro empleo.
<i>Sendero 3 Relaciones positivas con pares y adultos:</i>	Los Ambientes de Aprendizaje Seguros promueven las relaciones positivas con pares y adultos, ofreciendo una interacción rutinaria y saludable.
<i>Sendero 4 Liderazgo comunitario para aprendizaje:</i>	Los Ambientes de Aprendizaje Seguros incluyen a la comunidad en el apoyo a las prácticas de seguridad dentro y fuera de la escuela.
<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad:</i>	Los estudiantes que se sienten seguros aprenden de forma más efectiva y los docentes que fomentan espacios seguros en sus clases promueven el aprendizaje de calidad.
<i>Sendero 6 Habilidades para la Vida para el bienestar:</i>	Los Ambientes de Aprendizaje Seguros promueven una comunicación positiva entre los estudiantes y los docentes, la RRD, y otras habilidades para la vida.
<i>Sendero 7 Transiciones exitosas en educación:</i>	Los Ambientes de Aprendizaje Seguros promueven transiciones exitosas en la escuela ya que los estudiantes que se sienten seguros son más propensos a permanecer en la escuela.
<i>Sendero 8 Acceso a Servicios de Salud:</i>	Los Ambientes de Aprendizaje Seguros promueven la salud, la higiene y el bienestar general, ofreciendo instalaciones y el apoyo adecuados.
<i>Sendero 10 Participación Positiva para CYA:</i>	Los niños(as) que se sienten seguros y tienen una sensación de autoestima son más propensos a ser comprometidos y activos en su comunidad y escuela.
<i>Sendero 11 Mecanismos de Protección a la niñez Basados en la Comunidad:</i>	Los Ambientes de Aprendizaje Seguros ofrecen protección a los niños y utilizan activamente los mecanismos de Protección a la niñez cuando son necesarios.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

resultan en lesiones que van desde cortes y contusiones a lesiones graves que pueden resultar en discapacidades físicas crónicas.¹⁷ Hay muchas consecuencias cognitivas y psicológicas asociadas con los castigos corporales que causan que los niños(as) se ausenten de la escuela y no puedan concentrarse. Los docentes/facilitadores también pueden intimidar a los estudiantes como una forma de castigo al humillarlos en frente de la clase o con apodos. Aunque se utilizan ampliamente estos métodos, el castigo físico y psicológico se ha demostrado que no es una forma efectiva de disciplina.¹⁸ Muchos docentes no tienen las habilidades para practicar otro tipo de disciplina porque aprendieron el castigo corporal de sus propios docentes.

Apoyar la disciplina positiva a través de promoción, sensibilización y desarrollo de las habilidades:

- Abogar por la eliminación del castigo corporal al hacer conciencia sobre las leyes que prohíben el castigo corporal.
- Entrenar a los docentes, padres y administradores sobre técnicas disciplinarias positivas, reconociendo que las

niñas y los niños pueden responder de manera diferente a los métodos de disciplina.

- Apoyar la ejecución de los códigos de conducta que restringen el castigo corporal mediante su colocación en zonas visibles, enlazando a los comités de protección de la infancia y escuelas.
- Educar a los niños(as) sobre su derecho a aprender sin castigos corporales y apoyarlos para ser defensores a nivel de la escuela y la comunidad.

TRANSICIONES ENTRE ETAPAS DE VIDA

Etapa de Vida 3: Los Ambientes de Aprendizaje Seguros permiten a los niños permanecer en la escuela, aprender efectivamente y estar mejor preparados para la escuela secundaria/vocacional y la fuerza laboral.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de niños(as) y adolescentes jóvenes que han sido testigos de que un estudiante/niño(a) es golpeado o humillado en la

¹⁷ Save the Children Alliance. (2008). Manual de entrenamiento de Protección a la niñez.

¹⁸ Ibid.

escuela por un docente, otro adulto o estudiante/niño(a) en los últimos tres meses.

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- % de los docentes que utilizan la disciplina positiva (reportados por los estudiantes y docentes u observado por los monitores externos)
- % de estudiantes que reportan que se sienten seguros en la escuela
- % de escuelas con planes activos de prevención de la violencia/planes de reducción del riesgo de desastres/planes de emergencia/s utilizando los mecanismos de referencia
- % de reducción de actos violentos/agresivos/de intimidación en la escuela

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- #/% de docentes capacitados en apoyo psicosocial, Protección a la niñez
- #/% de escuelas que tienen instalaciones de agua y saneamiento que funcionan
- #/% de los estudiantes/docentes entrenados sobre la prevención de violencia (intimidación, mitigación de conflictos, etc.)

Recursos Adicionales

- Fin al castigo corporal (2015). Estados con abolición plena. Extraído de <http://www.endcorporalpunishment.org/assets/pdfs/reports-global/Progress-delay-2015-03.pdf>.
- INEE (2010). Estándares mínimos para la educación: Preparación, respuesta, recuperación. http://www.preventionweb.net/files/14414_MinimumStandardsEnglish20101.pdf.
- IRC (2006). Creando Aulas de Curación: Una guía para docentes y formadores de docentes. <http://www.rescue.org/sites/default/files/migrated/resources/hci-tools.pdf>.
- Aulas de Curación. <http://healingclassrooms.org/1/1.html>.
- Comité Permanente Interinstitucional sobre Salud mental y Apoyo Psicosocial en Save the Children (2008). Manual de entrenamiento sobre Protección a la niñez: Guía de facilitadores para el entrenamiento de docentes. <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/5396.pdf>.
- Social Emotional Learning literature in the US. <https://www.dropbox.com/sh/0wowjm7w4e96jei/AADMkUYpN21W852cOTekjYha?dl=0>.

Construcción de Escuelas y Reducción del Riesgo de Desastres:

- Estrategia Internacional para la Reducción de Desastres de las Naciones Unidas. http://www.unisdr.org/files/11599_GuidanceNotesSafeSchools1.pdf.
- Alianza Global para la Reducción de Riesgo de Desastres y Resiliencia en el Sector de la Educación. <https://www.gfdrr.org/sites/default/files/>

publication/45179_towardssaferschoolconstruction2015_0.pdf.

- UNICEF (2009). Manual de escuelas favorable para los niños(as). página 64. http://www.unicef.org/publications/files/Child_Friendly_Schools_Manual_EN_040809.pdf.
- Asuntos de Higiene Menstrual. Un recurso para la mejora de la higiene menstrual en todo el mundo. Londres: WaterAid. <http://www.wateraid.org/what-we-do/our-approach/research-and-publications/view-publication?id=02309d73-8e41-4d04-b2ef-6641f6616a4f>.

Programas de Prevención de la Violencia

- Escuela Segura y Espacios Recuperados. <http://basica.sep.gob.mx/escuelasegura/start.php?act=introduccion>.
- El Kit de Herramientas de la Buena Escuela para reducir la violencia física. Específico a Uganda pero puede ser usado en otros contextos. <http://raisingvoices.org/good-school/>.
- Promundo. Enfoques basados en la escuela para involucrar a los niños y niñas al reducir la violencia basada en género y promover un apoyo mayor para la equidad de género. <http://promundoglobal.org/resources/boys-and-education-in-the-global-south-emerging-vulnerabilities-and-new-opportunities-for-promoting-changes-in-gender-norms/>.

Violencia Basada en Género

- USAID (2015) Más Allá del Acceso: Kit de herramientas para integrar la Prevención de Violencia Basada en Género y una Respuesta en Proyectos de Educación. http://www.ungei.org/resources/files/USAID_ADVANTAGE_GBV_Education_Toolkit-Final.pdf.
- USAID (2009) Doorways Manual de Entrenamiento sobre la Prevención y Respuesta a la Violencia Basada en Género Relacionada con la Escuela (Manuales 1, 2, y 3). https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_III_Teachers_Manual.pdf, https://scms.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_II_Counselors_Manual.pdf.
- https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/Doorways_I_Student_Manual.pdf.
- Consejo de Población (2010) Diseño de Programa Centrado en Niñas: Un Kit de Herramientas para Desarrollar, Fortalecer y Expandir Programas de Niñas Adolescentes. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/2010PGY_AdolGirlToolkitComplete.pdf.

Disciplina Positiva

- UNESCO (2006) Disciplina Positiva en el Aula Incluyente, Favorable al Aprendizaje Acogiendo la Diversidad: Kit de Herramientas para Crear Ambientes Incluyentes, Favorables al Aprendizaje, Libreto Especializado 1, Una Guía para Docentes y Educadores de Docentes. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149284e.pdf>.
- Institutos Americanos para la Investigación/US Department of Education (2015) Abordando las Causas Fundamentales de Disparidades en la Disciplina Escolar. Una Guía de Planificación de Acción de un Educador.

<http://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/15-1547%20NCSSLE%20Root%20Causes%20Guide%20FINAL02%20mb.pdf>.

- Save the Children (2007) Un Kit de herramientas para la Disciplina Positiva. http://toolkit.ineesite.org/resources/ineecms/uploads/1088/A_Toolkit_on_Positive_Discipline.pdf.

Intimidación

- US Department of Education/American Institutes for Research (2015) Kit de Herramientas de Entrenamiento: Creando un Ambiente Seguro y de Respeto en las Aulas de Nuestra Nación. http://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/sssta/20121108_20120928Clrm-Mod1WorkshopOverviewFINAL.pdf, http://safesupportivelearning.ed.gov/sites/default/files/sssta/20121108_20120928ClrmMod2WorkshopOverviewFINAL1.pdf.
- Ideas para la Semana Anti-Intimidación. http://peaceful-schoolsinternational.org/wp-content/uploads/50_ideas_for_anti_bullying_week.pdf.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
125

Etapa de Vida 2, Sendero 10: Involucramiento positivo para NNAJ

Estándar del Sendero: Niños(as) y adolescentes jóvenes se sienten valorados, tienen confianza y tienen un sentido de pertenecer en la escuela, en el hogar y en la comunidad.

JUSTIFICACIÓN

Los esfuerzos hacia la protección y el cumplimiento de los derechos del niño deben reflejar la competencia de desarrollo del niño y su capacidad progresiva para la autonomía.¹ La transición de un niño desde la infancia y la niñez temprana está acompañada de una gama más amplia de relaciones sociales con expectativas y responsabilidades añadidas;² las relaciones positivas dentro de las esferas de la familia, amigos y miembros de la comunidad son importantes para apoyar a los jóvenes mientras navegan estos procesos de desarrollo. La investigación sugiere que las relaciones seguras y de confianza pueden ser elementos críticos para contrarrestar incluso experiencias severas de adversidad entre los niños.³ Por otra parte, la evidencia indica que el compromiso dentro de las relaciones de apoyo y respeto no sólo ayuda al desarrollo moral, intelectual, social y emocional, sino también ayuda a los niños a construir resiliencia.⁴

A través de las relaciones que son de confianza y que permiten a los niños expresar sus opiniones, participar en un diálogo intergeneracional, tener acceso a información amigable con los niños y negociar condiciones para satisfacer sus necesidades, los niños aprenden a adaptarse a los diferentes puntos de vista, verse a sí mismos como agentes de cambio e identificarse como miembros de la comunidad con un beneficio duradero para ellos mismos y su sociedad.⁵

¹ UN General Assembly, Convention on the Rights of the Child, 20 November 1989, United Nations, Treaty Series, vol. 1577, p.3, available at: <http://www.refworld.org/docid/3ae6b38f0.html>.

² Kemph, J. P. (1969), Erik H. Erikson. Identity, Youth and Crisis. New York: W. W. Norton Company, 1968. Syst. Res., 14: 154–159. doi: 10.1002/bs.3830140209.

³ Lerner, R., & Overton, W. F. (2008). Exemplifying the Integrations of the Relational Developmental System: Synthesizing theory, research, and application to promote positive development and social justice. *Journal of Adolescent Research*, 23(3), 245–255.

⁴ Michael Ungar (2013), The Impact of Youth-Adult Relationships on Resilience. *International Journal of Child, Youth and Family Studies* 3: 328–336.

⁵ Barbara Rogoff (2003). *The Cultural Nature of Human Development*. Oxford Press.

Herramienta Educativa



Permitir Resiliencia y Capacidad de Apoyo Social

Realización de los Derechos de los Niños(as) y Jóvenes

Fuente: UNESCO. <http://www.childandfamilyresearch.ie/unesco-programme>.

Involucramiento de los niños(as) en la casa, la escuela, instituciones comunitarias y emergencias

Se ha demostrado que la participación de los niños en el hogar, en la escuela y en la comunidad da como resultado un mayor sentido de auto-valor, valor, aumento de la autoestima y la confianza en sí mismo como resultado de del empoderamiento significativo.^{6,7} Dentro de la casa, la familia juega un papel significativo en el desarrollo del sentido de la competencia, la confianza, la conexión, el carácter, la compasión y la contribución de un niño.⁸ Se ha demostrado que el apoyo de los padres genera resultados positivos de desarrollo ya que los niños se vuelven a los padres para modelar comportamientos, hacen hincapié en los valores y proporcionan un ambiente de apoyo en el hogar en el que puedan expresar sus opiniones, tomar decisiones y creer que sus opiniones tienen valor. Dentro de la escuela, los estudios muestran que cuando los niños son

⁶ UNICEF (2009) The participation of children and young people in UNICEF country programme and NACIONAL committee activities. Retrieved on 12/21/2015 from http://www.unicef.org/adolescence/files/Desk_study_on_child_participation-2009.pdf.

⁷ Ludden, Alison Engagement in School and Community Civic Activities Among Rural Adolescents (2011) *Journal of Youth and Adolescence*, Vol.40(9), pp.1254–1270.

⁸ ChildTrends from <http://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2013/01/Youth-Positive-Development.pdf>.

capaces de participar activamente, tienen un mayor disfrute de la escuela, una mejor percepción de su salud, una mayor satisfacción de vida y una mayor felicidad reportada.⁹ La participación de los jóvenes en actividades de voluntariado, cívicas y comunitarias ha sido vinculada a el desarrollo positivo de los jóvenes, ya que proporciona una plataforma para el desarrollo de los valores, la moral y los principios de igualdad, equidad, respeto a los demás, así como las actitudes cívicas, tales como sentirse conectado a su comunidad y a un sentido del deber de contribuir al bien común.¹⁰ En tiempos de emergencia, los desastres pueden brindar una ventana de oportunidad para que los niños muestren a sus comunidades sus capacidades y fortalezas como agentes activos de cambio, sobre todo si se da la atención adecuada para garantizar la inclusión de niños desfavorecidos, vulnerables o marginados en situaciones humanitarias y si hay un énfasis en la reducción del riesgo de desastres centrada en el niño.¹¹

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL	¿Incluye la estructura política/legal del país espacios específicos para la participación de los niños? (Por ejemplo, ¿los comités municipales tienen un representante de la juventud o hay un congreso nacional de la juventud? *)
	¿Qué reservas, si las hubiese, tiene el gobierno de la Convención sobre los Derechos del Niño y otros convenios o cartas relacionadas con los derechos de los niños?
	¿Existen políticas, marcos y planes de acción específicos para el desarrollo del niño? Si es así, ¿abordan la participación juvenil/compromiso cívico y liderazgo? ¿Cuáles son los actores clave dentro del gobierno y la sociedad civil con rendición de cuentas para apoyar la realización del derecho a participar?
	¿Es la educación cívica o las habilidades para la vida una parte del currículo nacional? Si es así, ¿se implementa la educación cívica o las habilidades para la vida con calidad?

REGIONAL (Provincial/Distrital)	¿Qué organizaciones de la sociedad civil están en funcionamiento? ¿Quién promueve la construcción de la educación y la habilidad de ciudadanía cívica? ¿Cuál es su área de especialización? ¿Trabajan con los niños?
	¿Cuáles son las dinámicas étnicas y religiosas de la región? ¿Cómo estas afectan la percepción de sí mismo del niño?
	¿Cuáles son los temas de RRD? ¿Hay desastres o emergencias constantes, crónicas, cíclicas o predichas para las cuales se debe estar preparado?
COMUNIDAD	¿Cómo pueden estas circunstancias afectar la participación positiva del niño? ¿Cómo podrían estas circunstancias promover (o proporcionar una ventana de oportunidad para) una mayor participación positiva de los niños?
	¿En qué foros pueden los adquirir conocimientos cívicos, habilidades para la vida y habilidades de ciudadanía y reflexionar sobre sus valores y derechos (por ejemplo, clubes, asociaciones de jóvenes, ONG lideradas por niños)?
	¿Cuáles son las normas sociales que promueven o inhiben la participación positiva para los niños en la comunidad? ¿Estas normas sociales cambian dependiendo del "tipo" de niños (por ejemplo: indígenas, niños con discapacidades, niñas, etc.)?
	¿Hay una "cultura de la participación?" ** ¿La comunidad reconoce que los niños tienen derecho a participar y capacidad para la acción? ¿Cuáles son las oportunidades para que los niños influyan en las agendas y participen en su vida diaria?

*UNICEF (2011) A Handbook on Child Participation in Parliament. <http://www.ipu.org/PDF/publications/child-parl-e.pdf>

**Nacional Child's Bureau (2003) Building a Culture of Participation <http://dera.ioe.ac.uk/17522/1/Handbook%20-%20Building%20a%20Culture%20of%20Participation.pdf>.

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Existen Políticas en Funcionamiento y Reforzados que REconocen y Mantienen los Derechos de los Niños a Participar en Sus Comunidades

El gobierno debe promulgar y hacer cumplir las políticas que defienden los derechos de los niños, en particular los derechos

⁹ Aingeal de Róiste, Colette Kelly, Michal Molcho, Aoife Gavin, Saoirse Nic Gabhainn, (2012) "Is school participation good for children? Associations with health and wellbeing", Health Education, Vol. 112 Iss: 2, pp.88-104.

¹⁰ Lerner, Richard (2009) Journal of Applied Developmental Psychology Volume 30, Issue 5, September-October 2009, Pages 567-570 Foundations and functions on thriving in adolescence. Findings from the 4-H Study of Positive Youth Development Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0193397309000586>.

¹¹ Plan International UK (2010) Child-centered disaster risk reduction: Building resilience through participation.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

de los niños vulnerables y marginados, para que la participación de los niños sea posible. Esto requiere la evaluación de las deficiencias actuales en el entendimiento de los derechos del niño y el mapeo del panorama de compromiso cívico existente para identificar y abordar los factores que inciden negativamente en la participación de los niños. Una de las barreras a la participación clave es la falta de inscripción de los nacimientos,¹² ya que el no registrar y reconocer a los niños como ciudadanos legales de una nación-estado les hace difícil crecer para ser ciudadanos involucrados y comprometidos. Además, se les debe dar mayor énfasis y apoyo a aquellos niños nacidos "sin estado" (es decir, en campos de refugiados o similares).¹³ También deben existir políticas para proteger a los niños que participan en diferentes actividades, especialmente si esas actividades involucran incidir por sus propios derechos, prevención de la violencia o denuncia de adultos por conductas que no son sanas para los niños.

2. Todos los Niños(as) sin importar el Género, Raza y Discapacidad, tienen oportunidades para aprender habilidades para la vida de acuerdo a su edad y conocimiento que les permita participar en la vida de la comunidad y verse como agentes de cambio.

Es importante tener en cuenta que no todos los niños tienen la misma capacidad, el apoyo o fundamento para participar en la vida comunitaria y cívica. Hay varios factores discriminatorios que limitan la capacidad de los niños para participar,

PRINCIPIOS Y ESTÁNDARES PARA LA PARTICIPACIÓN SIGNIFICATIVA*

- La participación de los niños debe ser:
- Transparente e informativa
- Voluntaria
- Respetuosa
- Relevante para la vida de los niños
- Amiga de los niños
- Inclusiva
- Apoyada por la capacitación para los adultos
- Segura y sensible al riesgo
- Responsable

*UNICEF (2014) Set de herramientas de Derechos del niño
Módulo 3 Participación del niño

¹² UNICEF (no date) Child protection from violence, exploitation and abuse. http://www.unicef.org/protection/57929_58010.html.

¹³ UNHCR Report "I am here, I belong: The urgent need to end childhood statelessness", October 2015.

CONSTRUYENDO LAS HABILIDADES Y COMPETENCIAS DE LOS NIÑOS

En el Reino Unido, el Centro de Estudios de los Niños prepare a los niños con ciertas habilidades en su estudio, que reclutó niños como investigadores.* En Marruecos, 10,000 niños que no estaban en la escuela fueron capacitados en técnicas de censado para identificar 80,000 que no estaban en la escuela.** En Tanzania, un programa de la Red de Jóvenes Reporteros fue establecido para equipar a los niños con las habilidades y herramientas para investigar, desarrollar y divulgar información.†

* UNICEF (2009) La participación de los niños y los jóvenes en actividades del programa de país de UNICEF y del comité nacional

** Kellet Mary (2011) Empoderando a los niños y jóvenes como investigadores: superando barreras y construyendo indicadores de capacidad del niño Estudio de Abril 2011, Volumen 4, Asunto 2, pág. 205–219 <http://link.springer.com/article/10.1007/s12187-010-9103-1#page-1>

† UNICEF (sin fecha) Jóvenes reporteros <http://www.unicef.org/tanzania/11436.html>

incluyendo sus antecedentes socio-culturales, el estatus socioeconómico, ubicación geográfica, la orientación sexual, el panorama político (identificación como miembro de un grupo étnico minoritario), la discapacidad¹⁴ y el género. En muchos contextos, el género y sus normas asociadas crean barreras a la participación de la comunidad. En varios casos, el espacio y la oportunidad para participar pueden existir en las escuelas y clubes de jóvenes, pero la socialización profundamente arraigada desde la más temprana de las edades todavía inhibe la plena participación de los niños en formas específicas de género. En consecuencia, los programas de participación de los niños deben ser específicos, centrados y sostenidos con la atención consciente invertida específicamente para hacer frente a las barreras de género a la participación. Las habilidades para la vida apropiadas para la edad¹⁵ (También vea el Sendero 6: Habilidades para la Vida para bienestar) preparan a los niños con las con las habilidades interpersonales que les permiten superar los retos y participar de manera significativa. Estas habilidades deben estar integradas a las metodologías de aprendizaje formal o estar incorporadas en clubes es habilidades para la vida u otras actividades extracurriculares.¹⁶ El conocimiento cívico de acuerdo a la edad puede

¹⁴ UNICEF (2013) Take us Seriously. http://www.unicef.org/disabilities/files/Take_Us_Seriously.pdf.

¹⁵ UNDOC (no date) Module 7 Life Skills Retrieved on 12/23/2015 from http://www.unodc.org/pdf/youthnet/action/message/escap_peers_07.pdf.

¹⁶ UNICEF (no date) Life skills clubs teach Rwandan students universal values and leadership skills Retrieved on 1/4/2015 at http://www.unicef.org/education/rwanda_59903.html.

ser desarrollado dentro del currículo escolar¹⁷ o promovido en los clubes infantiles¹⁸ y clubes cívicos¹⁹ para que los niños estén adecuadamente informados acerca de los asuntos en sus comunidades y nación. Los niños no solamente necesitan las habilidades socio-emocionales y para la vida para efectuar el cambio, también necesitan tener la seguridad y la autoestima para verse a sí mismos como agentes de cambio. ChildFund recomienda brindar capacitación y oportunidades para que los niños reconozcan y valores sus propias fortalezas de carácter²⁰ y mejoren la percepción de su propia competencia, seguridad, carácter, compasión y contribución.²¹ El informe de la UNICEF Los niños como ciudadanos activos resalta varios pasos programáticos clave²² que son necesarios para apoyar la toma de decisiones y la autoexpresión de los niños.

3. Las familias brindan ambientes estimulantes para construir la Competencia, confianza y sentido de agencia de los niños y permiten a los niños participar en la vida comunitaria

Al construir las competencias del cuidador (vea el Sendero 1: Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden), los cuidadores están más preparados y apoyados para fomentar y facilitar la participación de su hijo brindar a su hijo la escucha activa, toma de decisiones conjuntas y guía constructiva, necesaria para construir su competencia y seguridad. Los pasos programáticos resaltados en el Módulo 3 de la UNICEF (2014) incluyen jornadas de capacitación para miembros de la familia, los cuales brindan sensibilización para las familias para:

- promover relaciones respetuosas entre padres e hijos;
- Involucrar a los niños(as) en la toma de decisiones;

¹⁷ UNICEF (2002) Civic Education in Primary and Secondary Schools in the Republic of Serbia: An evaluation of the First Year, 2001-2002 and Recommendations Retrieved from [http://www.unicef.org/serbia/Civic_Education\(1\).pdf](http://www.unicef.org/serbia/Civic_Education(1).pdf).

¹⁸ Inter-Agency Working Group (2008) Children as Active Citizens, Commitments and obligations for children's civil rights and civic engagement in East Asia and the Pacific. http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf.

¹⁹ Josiah O. Ajiboye and Nthali Silo (2008) Enhancing Botswana Children's Environmental Knowledge, Attitudes and Practices through the School Civic Clubs International Journal of Environmental & Science Education Vol. 3, 105-114.

²⁰ Park Nansoon (2006) Moral competence and character strengths among adolescents: The development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140197106000479>.

²¹ Institute for Applied Research in Youth Development (2013) The Positive Development of Youth: Comprehensive Findings from the 4-h Study of Positive Youth Development. <http://www.4-h.org/About-4-H/Media/Press-Releases/Groundbreaking-Research-Shows-that-4-H-Youth-Excel-Beyond-Their-Peers.dwn>.

²² UNICEF. http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf.

Comité de ahorros de Aflatoun El comité de ahorros de Aflatoun promueve la apropiación de los niños y les permite formar clubes Aflatoun manejados democráticamente donde pueden elegir sus pares para el comité y gestionar sus propios ahorros, mientras también aprenden acerca de sus derechos y otras habilidades para la vida. Los clubes suelen ser facilitados por los profesores que firman en las transacciones y mantienen el ahorro seguro. Los programas Aflatoun han demostrado generar la participación de los niños, un mejor conocimiento de sus derechos, una mayor confianza en sí mismos y asociaciones positivas entre adultos y niños. Varios países ChildFund ya se están asociando con Aflatoun (Kenia, Gambia, Bolivia, Honduras, Indonesia, Timor-Leste, por nombrar algunos).

Source: <http://www.aflatoun.org/docs/children-and-change/children-and-change-2010.pdf?sfvrsn=6%20%20http://www.bibalex.org/Search4Dev/files/431882/460169.pdf>

- Dar la debida importancia al punto de vista de cada miembro de la familia, incluyendo a los niños (tanto niñas y niños)
- Entender, promover y respetar conflictos dentro de la familia.
- Abordar los puntos de vista conflictivos dentro de la familia;
- Enfatizar el principio que tanto niñas como niños tienen igualdad de derechos.

4. Personal educativo, formal y No formal, proveen un ambiente de apoyo para el involucramiento positivo

ChildFund recomienda que el personal educativo esté capacitado para apoyar a los niños mientras ellos practican la gestión en las escuelas y clubes escolares y construyen su capital social a través de la interacción con sus pares (También vea el Sendero 3) y forman socios adulto-niño positivos con docentes en la escuela. La participación de los niños en la escuela depende de su percepción de la calidad, el resultado y el alcance de su participación²³ y el grado al cual hay un espacio seguro para la participación, influencia y toma de decisiones en el aula de clases, así como también del currículo y sistema de gobernabilidad (Vea también el Sendero 4) El personal docente puede facilitar la participación a través de una gama de actividades, desde la instalación de buzones de comentarios hasta la programación del tiempo dedicado diariamente para la participación en las estructuras de gobierno de la escuela, tales como los consejos de estudiantes o comités de gestión escolar y clubes escolares de saneamiento,

²³ Save the Children (2014) A Toolkit for Monitoring and Evaluating Children's Participation Booklet 3.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11
129

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

para animar a los niños a servir de ejemplo para sus pares y ser embajadores para sus pares más jóvenes. En las “escuelas amigas de los niños”²⁴ y las “escuelas respetuosas de los derechos”²⁵ los niños tienen más oportunidades para desarrollar habilidades necesarias para reclamar sus derechos y abogar por los derechos de otros niños.^{26,27} El informe de Save the Children (2013)²⁸ resalta los 10 pasos clave para desarrollar escuelas amigas De los niños. Además, actividades tales como el mapeo escolar^{29,30} y el mapeo comunitario³¹ promueve la participación al permitir a los niños ilustrar la amabilidad del niño de su comunidad o escuela e identificar qué lugares necesitan ser mejorados para los niños.

5. Las comunidades brindan ambientes estimulantes para la participación activa de los niños(as)

Proporcionar orientación adecuada a los niños y animarles a compartir sus puntos fuertes y sus soluciones puede inspirarlos a pensar y actuar local y globalmente. Sin embargo, la plena participación de los niños en sus comunidades depende de la medida en que haya espacios inclusivos, solidarios y seguros para la participación³² en los que los niños puedan aprender a participar activa y positivamente. La participación de los niños es probable que sea contraria a la intuición para muchas comunidades que tienen la creencia de que “los niños deben ser vistos pero no escuchados”; Por lo tanto, la promoción de un entorno en el que los niños puedan aprender a participar activa y positivamente a veces significa cambiar las creencias tradicionales de mucho tiempo y las barreras culturales mediante la sensibilización acerca de los derechos de los niños. Con el fin de crear un entorno propicio, es importante i) evaluar cómo los niños están participando actualmente en la vida comunitaria, ii) asegurar que se toma un enfoque comunitario integral cuando se trata de fortalecer a los niños y

²⁴ UNICEF (2010) Child Friendly Schools: Ethiopia Case Study. http://www.unicef.org/education/files/FINAL_Ethiopia_CFS_Case_Study.pdf.

²⁵ UNICEF (no date) Rights Respecting Schools. <http://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/>.

²⁶ UNICEF. <http://www.unicef.org.uk/rights-respecting-schools/about-the-award/child-rights-in-schools/participation/>.

²⁷ UNICEF (2013) Child Participation in Programming Cycle. http://www.unicef.org/adolescence/cyppguide/files/Children_Participation_in_Programming_Cycle.pdf.

²⁸ Save the Children (2013) Children’s Participation in the Analysis, Planning and Design of Programmes.

²⁹ Child Friendly Spaces (2013). <http://childfriendlyplaces.org/resourcekit/wp-content/uploads/2013/10/1.b.Resource-Kit-Overview.pdf>.

³⁰ UNICEF (2011) Children map their community using innovative technology in India. http://www.unicef.org/infobycountry/india_58382.html.

³¹ Nicotera, N. (2008) Building Skills for Civic Engagement: Children as Agents of Neighborhood Change Journal of Community Practice.

³² George Washington University (2014) Youth Civic Leadership and Engagement. https://elliott.gwu.edu/sites/elliott.gwu.edu/files/downloads/Youth%20CE%26L_FINAL.pdf.

OPORTUNIDADES DE CALIDAD SOSTENIDAS PARA FACILITADORES

Un facilitador de programas que implica la participación de los niños juega un papel fundamental. Los facilitadores deben entender el contenido que están entregando y a quién se lo está entregando, valorar puntos de vista no tradicionales, tener las habilidades para facilitar el diálogo, entregar la información de una manera atractiva, ser capaces de hablar de temas delicados, actuar como modelos de conducta, ser oyentes comprensivos y buenos y ser expertos en mantener la información confidencial. También deben ser respetados por los miembros de la comunidad y los jóvenes. Dada la naturaleza multifacética de la función de un facilitador, necesitará apoyo tal como: (a) capacitación, (b) apoyo de pares, (c) aumento de la auto-educación sobre los derechos económicos, políticos y sociales, (d) la práctica y el apoyo mediante métodos participativos y (e) el apoyo usando un bien diseñado paquete de currículo. Fuente: el marco de trabajo niño a niño (2002) * detalla seis pasos para promover el empoderamiento y la participación de los niños, concretamente, 1) Trabajo de grupo 2) Nuestras Ideas, 3) Elija un Tema, 4) Averigüe más 5) Planee y actúe; y 6) Reflexione.

*<http://www.savethechildren.org.fj/publications/child-to-child-a-practical-guide-empowering-children-as-active-citizens/>

iii) alentar a los niños a ser ciudadanos activos y miembros de la comunidad miembros que sean capaces de participar en el servicio comunitario, el voluntariado, el emprendimiento social, el liderazgo, la movilización u otras formas de participación ciudadana.

Para que los niños puedan dedicarse plenamente, un ejercicio de evaluación y mapeo para el compromiso niño debe:

- Acordar el alcance definido de la participación de los niños para el contexto específico—este incluirá la revisión de la documentación secundaria incluyendo los marcos jurídicos y de política nacional para asegurar una buena comprensión de cómo contextualizar los derechos del niño y las oportunidades de participación.
- Evaluar las deficiencias actuales de participación de los niños dentro de la definición acordada
- Mapear las oportunidades actuales para la participación de los niños (familia, escuela, centros juveniles, instituciones religiosas, etc.) y su eficacia.
- Mapear y entender qué adultos tienen influencia directa sobre los niños y qué otros adultos tienen influencia directa en los adultos que influyen en los niños (que en consecuencia, tienen influencia

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2	
<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i>	Los Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden alientan la participación de sus niños en las decisiones en el hogar y la comunidad.
<i>Sendero 2 Hogares Resilientes:</i>	Los Hogares Resilientes son capaces de superar las barreras a la participación y los niños de hogares resilientes tienen más tiempo para participar desarrollar más sus habilidades a través de su participación.
<i>Sendero 3 Relaciones positivas con pares y adultos:</i>	La participación positiva brinda plataformas para relaciones de pares y adultos positivas.
<i>Sendero 4 Liderazgo comunitario para aprendizaje:</i>	La participación positiva abre los canales de comunicación entre el niño y la comunidad y brinda la oportunidad para participar en estructuras de gobernabilidad y con líderes locales.
<i>Sendero 5 Educación de calidad, inclusive formal y alternativa:</i>	Los estudiantes que son capaces de participar reportan mejores resultados de aprendizaje y se muestran satisfechos con las escuelas; el acceso a educación de calidad provee las habilidades para que los niños desarrollen la gestión y participación efectivamente.
<i>Sendero 6 Habilidades para la Vida para bienestar:</i>	La participación positiva de los niños apoya el desarrollo de habilidades para la vida a través de su participación.
<i>Sendero 7 Transiciones exitosas en educación:</i>	La participación positiva facilita el desarrollo de escuelas amigas de los niños y escuelas respetuosas de los derechos, permitiendo a los niños permanecer en la escuela.
<i>Sendero 8 Acceso a servicios de salud:</i>	Los niños que participan tienen las habilidades y oportunidad de abogar por su propia salud y pueden conducir a mejoras en los servicios ofrecidos a los niños.
<i>Sendero 9 Ambientes de aprendizaje seguros:</i>	Los ambientes seguros y que ofrecen apoyo permiten la participación positiva porque promueven la seguridad.
<i>Sendero 11 Mecanismos de protección del niño basados en la comunidad:</i>	La participación positiva informa y mejora los mecanismos de protección a la niñez ofrecidos a los niños.

- Reconocer las normas culturales y de género que promueven la sumisión y falta de participación; por ejemplo, las normas de género que enseñan con frecuencia a las niñas desde una edad temprana que el recato, la timidez, y la subordinación son cualidades femeninas atractivas a los varones.

Dentro de las comunidades, la participación de los niños requiere trabajar en una programación integral con ellos mismos (nivel micro), adultos clave en sus vidas tales como padres y profesores (nivel meso) y otros adultos en la comunidad en general (tales como los líderes gubernamentales, ancianos sociales y religiosos, proveedores de servicios de salud y agentes de policía). La comunidad extendida debe estar capacitada en cómo involucrar a los niños como ciudadanos activos. Ver el informe de la UNICEF (2011) Comunicación con los niños,³³ escalera de participación de Hart³⁴ y Senderos de Shier a la participación³⁵ para obtener información adicional.

³³ UNICEF (2011) Communicating with children. http://www.unicef.org/cwc/files/CwC_Final_Nov-2011.pdf.

³⁴ Hart, Richard (1992) Children’s participation: From tokenism to citizenship, UNICEF Internacional Child Development Centre.

³⁵ Shier, H (2001) Senderos to participation: Openings, opportunities and obligations. Children & Society, 15 (2) (2001), pp. 107–117.

TRANSICIONES DE LA ETAPA DE VIDA 1

Los padres, cuidadores y docentes quienes brindan ambientes estimulantes en los cuales los niños de 0–5 años son alentados a hablar, son escuchados y se les da retroalimentación positiva, construyen su seguridad, habilidades socio-emocionales y sentido de agencia que permiten la participación del niño y socios adulto-niño futuros. (Vea la Etapa de vida 1 para más detalles.)

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 3

Cuando a los niños se les brinda información apropiada para su edad, son alentados a pensar de manera crítica en sus comunidades y participan en asuntos importantes, ellos maduran con mayor conocimiento y actitudes de reflexión que llevan con ellos hasta la adultez. Por lo tanto, son más capaces de participar en, incluso liderar procesos sociales críticos para el desarrollo de ellos mismos y de la sociedad. La participación positiva apoya el desarrollo de la competencia, confianza,

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

conexión, carácter y compasión del niño, estableciendo el camino para el desarrollo juvenil positivo, empoderando al niño a navegar futuros retos exitosamente y abogar por sus propias necesidades y las necesidades de los demás.

Indicadores Recomendados

Indicadores del sendero

% de los niños que pueden nombrar al menos una clase o club o plataforma en la que pueden participar

% de los niños que reportan haber sido consultados o incluidos en al menos una decisión en el hogar

Indicadores de resultado (desagregados por edad y sexo)

- % de los niños que reportan participación positiva a nivel del hogar
- % de los niños que reportan un ambiente seguro en la escuela para la participación (% de los niños que reportan tener mayor confianza en los docentes y seguridad para participar en actividades en el aula/escuela)
- % de los niños que reportan ambientes/foros seguros dentro de la comunidad para la participación
- % de miembros de la comunidad que reportan más actitudes positivas hacia la participación infantil en la comunidad

Indicadores de Producto (desagregado por edad y sexo)

- # de docentes, jóvenes, líderes de clubes y otros adultos en roles de influencia directa con niños(as) capacitados en posible participación con niños(as)
- # de escuelas amigables para los niños(as)
- % de escuelas que ofrecen clubes y programas extracurriculares, formales y no formales
- #/% de niños(as) que participan en clubes o grupos de niños(as)

Recursos adicionales

- Children's Environments Research Group. Child Friendly Places. http://childfriendlyplaces.org/resourcekit/wp-content/uploads/2013/10/1_b.Resource-Kit-Overview.pdf.
- UNICEF (no date) Child Friendly Schools. http://www.unicef.org/lifeskills/index_7260.html.
- Raising Voices (2013) The Good School. http://raisingvoices.org/wp-content/uploads/2013/03/downloads/GoodSchool/Good_School_Toolkit/STEP_4.pdf.
- UNICEF (2014) Child Rights Toolkit Module 3 Child Participation. <http://www.unicef.org/eu/crtoolkit/downloads/Child-Rights-Toolkit-Module3-Web-Links.pdf>.
- UNICEF (2008). A Kit of Tools for Participatory Research and Evaluation with Children, Young People and Adults. <http://learningforpeace.unicef.org/wp-content/uploads/2014/03/SC-Toolkit-for-participatory-research-.pdf>.
- UNICEF (2012) Children's Rights in Education, Applying Rights-Based Approach to Education. <https://www.academia.edu/1240965/>

Childrens Rights in Education A Resource Guide and Activity Toolkit.

- Shier, H (2001) Pathways to Participation: Openings, opportunities and obligations. *Children & Society*, 15 (2) (2001), pp. 107–117.
- Save the Children (2014) A Toolkit for Monitoring and Evaluating Children's Participation A 10-step guide to monitoring and evaluating children's participation. http://www.unicef.org/adolescence/files/ME_toolkit_booklet_4-2014.pdf.
- Booklets 1–5 Booklet 1. https://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/images/ME_toolkit_Booklet_1.pdf.
- IIED (2001) Participatory Learning and Action (PLA) Notes Issue 42, pp 5–8. <http://www.iied.org/participatory-learning-action>.
- Barry Percy-Smith, Nigel Thomas (2010) A Handbook of Children and Young People's Participation. http://nmd.bg/wp-content/uploads/2013/02/Routledge-A_Handbook_for_Children_and_Young_Peoples_Participation.pdf.
- UNICEF 2009 Desk Study on Child Participation. http://www.unicef.org/adolescence/files/Desk_study_on_child_participation-2009.pdf.
- Child to Child (2002) A Practical Guide to Empowering Children. <http://www.savethechildren.org.fj/publications/child-to-child-a-practical-guide-empowering-children-as-active-citizens/>.
- Save the Children (no date) Child and Participation. Research, Monitoring and Evaluation with Children and Young People. http://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/children_and_partipation_1.pdf.
- Child Hope (2013) Children and Young People's participation. Training Workshop Guide. <http://www.childhope.org.uk/wp-content/uploads/2013/05/Childhope-CYPP-Toolkit-FINAL.pdf>.
- Plan International (2013) Towards minimum standards for adult facilitators supporting children's groups. <http://www.plan-academy.org/mod/data/view.php?id=18&rid=114>.
- Inter-Agency Working Group on Children's Participation (2007) Minimum Standards for Consulting with Children. <http://images.savethechildren.it/f/download/Policies/st/standard-partecipazione.pdf>.
- Inter-Agency Working Group (2008) Children as Active Citizens, Commitments and obligations for children's civil rights and civic engagement in East Asia and the Pacific. http://www.unicef.org/eapro/Children_as_Active_Citizens_A4_book.pdf.
- Save the Children (no date) Children's Participation in MEAL. <http://www.open.edu/openlearnworks/mod/resource/view.php?id=52660>.
- EU-UNICEF (2014) Child Rights Toolkit. <http://www.unicef.org/myanmar/Child-Rights-Toolkit-Web-Links.pdf>.
- Participation Works (2008) Evaluating Participation Works: The toolkit. http://www.participationworks.org.uk/files/web-fm/files/resources/k-items/participationworks/diy_evaluation_toolkit/diy_evaluation_toolkit.pdf.
- Keeping Children Safe (2010) Child Participation in Child Protection. <http://www.keepingchildrensafe.org.uk/sites/default/files/KCSTool4%20-%20English.pdf>.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 10

Sendero 11

- Involving Children in Decision-making (2015). <http://www.childcomm.tas.gov.au/wp-content/uploads/2015/06/Guide-to-making-decisions-booklet.pdf>.
- Save the Children (no date) Practice Standards in Child Participation. <http://www.unicef.org/adolescence/cyp-guide/files/practicestandardscp.doc>.
- Aflatoun (2012) Children and Change 2012 Children and Participation. <http://www.bibalex.org/Search4Dev/files/431882/460169.pdf>.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Etapa de Vida 2, Sendero 11: Mecanismos Efectivos de protección a la niñez basados en la comunidad

Estándar del Sendero: Miembros comunitarios entienden de protección a la niñez, mantienen y utilizan mecanismos para abordar causas de abuso, negligencia, explotación.

JUSTIFICACIÓN

El derecho que tiene cada niño a ser protegido de la violencia, negligencia, abuso o explotación, está consagrado por la Convención de Derechos del Niño (CRC)¹ y codificado en las leyes de cada país. Como guía universal, la CRC estipula la obligación del estado y de los padres de familia² y el de la comunidad el prevenir y proteger al niño de que sufra daño, y para que responda y le provea de asistencia para su recuperación en caso de infracciones. Los padres de familia, la familia y la comunidad se constituyen en actores de primera línea para promover y proteger, de manera inmediata la dignidad humana y la integridad, tanto física como psicológica del niño. Como sus defensores y aliados más cercanos, estos actores conforman el núcleo del ambiente protector del niño, aun y cuando otros actores, en diferentes partes del entorno y el sistema social de influencia del niño son los responsables para lograr un impacto positivo en sus vidas.³ Las habilidades, conocimientos, normas, prácticas y recursos que se tengan disponibles, deberán de haber sido proporcionados de antemano por parte de los padres de familia, familia y otros actores en la comunidad para asegurar el bienestar de la niñez para constituir las bases, la parte medular y el núcleo de los componentes de todo el Sistema de protección que garantice que el niño se desarrolle y prospere.⁴ El entender la naturaleza, la estructura y el papel vital que juegan la familia y la comunidad en la protección del niño, es esencial para fortalecer la efectividad de los mecanismos y para crear nexos entre ellos y otros componentes del sistema de protección, para obtener resultados concretos para los niños. Por ejemplo, los nexos entre la familia y la comunidad con otros componentes del Sistema de protección al niño, pueden asegurar la efectividad del sistema al momento en que le sean referidos casos de negligencia, abuso o explotación, donde se requiera de servicios para que se haga justicia y se brinde apoyo, en donde estos recursos no estén

¹ El artículo 19 es considerado como el principal para abordar y eliminar todas las formas de violencia en contra de los niños, CRC/C/GC/13. Ratificado por todos los países, a excepción de los EEUU.

² Los estados tienen una obligación y una participación activa de dar apoyo y asistencia a padres de familia y a otros guardianes, para asegurar, dentro de sus habilidades y posibilidades económicas, las condiciones de vida necesarios para el óptimo desarrollo del niño (arts. 18 and 27).

³ Landgren, Karin, Protective Environment Framework, Human Rights Quarterly, 27 (2005) 214–248.

⁴ Wulczyn F., Daro D., Fluke J., Feldman S., Glodek C., Lifanda K., Adapting a Systems Approach to Child Protection: Key Concepts and Considerations. United Nations Children's Fund (UNICEF), New York 2010.

disponibles de manera inmediata mediante los mecanismos que la comunidad tiene.⁵

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL

¿Hay algún marco de políticas que aplique los mecanismos de protección a los niños que dicta la Convención de las Naciones Unidas para la Protección del niño, que estén contempladas dentro de la ley NACIONAL?

¿Hay alguna estrategia para implementar ese marco de políticas?

¿Qué Secretarías deberían ser los involucrados en implementar dicho marco nacional de protección a la niñez?

¿Qué tan bien deberán de colaborar los distintos Ministerios en la implementación NACIONAL de los mecanismos de protección a la niñez?

⁵ Wessels, M. 2009. What Are We Learning About Protecting Children in the Community? An Inter-Agency Review of the Evidence From Humanitarian and Development Settings. http://www.unicef.org/wcaro/What_Are_We_Learning_About_Protecting_Children_in_the_Community_Summary.pdf.

REGIONAL (Provincial/Distrito)	¿Qué oficiales del gobierno, ya sean técnicos o Administrativos, deberían de estar involucrados?
	¿Cuáles son los inconvenientes más relevantes que enfrentan los niños y los adolescentes jóvenes y las personas a cargo de su cuidado en esta región?
	¿Cuáles son los mecanismos típicos de protección a la niñez, basados en la comunidad que sean propios de esta región?
	¿Quiénes están involucrados y como es que los mecanismos, tanto formales como informales, trabajan de manera conjunta?
	¿Cuáles son los factores para reducción de riesgos? ¿Son estos constantes, crónicos, cíclicos, predecibles, o se trata de emergencias que requieren de preparación previa (conflictos/inundaciones/ciclones/huracanes/terremotos)? ¿Cómo esperamos que estas eventualidades afecten a los niños y cómo podemos hacer para mitigar esto?
COMUNIDAD	¿Quiénes son los líderes influyentes que deberían involucrarse?
	¿Cuáles son las estructuras existentes para los mecanismos basados en la comunidad para la protección a la niñez? ¿Cuáles son sus roles?
	¿Cuáles son las otras estructuras en la comunidad que podrían tener un rol en protección infantil?
	¿Cuáles son los problemas para la protección de infantil que enfrentan niños y adolescentes en estas comunidades?
	¿Cuáles son los Senderos de referencia para cuando se reporta un problema de protección a la niñez?
	¿Cuáles son las prácticas tradicionales perjudiciales en base a género en la comunidad – por ejemplo Estadísticas de matrimonio infantil, y las estadísticas de la Mutilación Genital Femenina?

Muchas comunidades tienen un rango informal de mecanismos que han sido desarrollados por sus miembros para salvaguardar a sus hijos de daños y para responder a los problemas de Protección a la niñez que pueden surgir en el contexto local. Estos mecanismos pueden evolucionar autónomamente a través de iniciativas de miembros de la comunidad o a través

del insumo y apoyo de partes externas.⁶ En cada comunidad los mecanismos de protección tienen distintas características y se desarrollan junto a otras iniciativas de la comunidad organizadas-apoyo de grupos voluntarios para ancianos, cocinas de alimento, grupos de padres que puedan integrarse a estos. A pesar que los grupos de protección a la niñez pueden ser iniciativas autónomas, o pueden ser parte de mandatos más amplios de una comunidad o grupo.⁷

Cualquier esfuerzo dirigido a construir o fortalecer mecanismos de protección a la niñez debería estar basado en el entendimiento de definiciones locales del bienestar infantil y protección. Las estructuras presentes en la comunidad, los problemas que ellos dirigen, sus funciones y alcance y el enlace con otros mecanismos dentro y fuera de la comunidad que provean servicios muy necesitados de para prevenir y proteger niños de peligros. Programas orientados a construir y fortalecer mecanismos de protección a la niñez acezarían estos elementos y otros involucrándose en la comunidad a través de etnografía, y métodos participativos para facilitar el análisis de la comunidad de problemas, recolectando y compartiendo información para identificar medidas existentes y agregadas para dirigir la protección de problemas infantiles en la comunidad.⁸

ESTÁNDARES TÉCNICOS

La efectividad de grupos de protección a la niñez en la comunidad para prevenir y dirigir violaciones en contra de niños y facilitar el acceso a servicios relevantes es incrementada cuando:

1. Medidas existentes para la protección a la niñez basadas en la comunidad construidas sobre y/o a complementar otras iniciativas enfocadas a niños.

Las comunidades tienen distintos mecanismos para promover y dirigir el bienestar y protección a la niñez. Estas medidas ofrecen una fundación sobre la cual agregar, fortalecer, o construir nuevas iniciativas para la protección a la niñez a través de insumos útiles y sistemáticos tales como la capacitación especializada, introducción al consumo, respuesta y remisión de protocolos, etc. Tales insumos pueden mejorar la capacidad y efectividad de grupos basados en la comunidad trabajando con protección a la niñez así como asegurar que los nuevos grupos formados para prevenir y proteger niños en contra distintos daños sepan y puedan cumplir sus roles.

⁶ Ibid, M.Wessels (2009).

⁷ For multiple country examples see <http://www.cpcnetwork.org/resource/tag/systems-strengthening-resource/>.

⁸ M.G. Wessells.(2015). Child Abuse & Neglect 43; 8–21.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

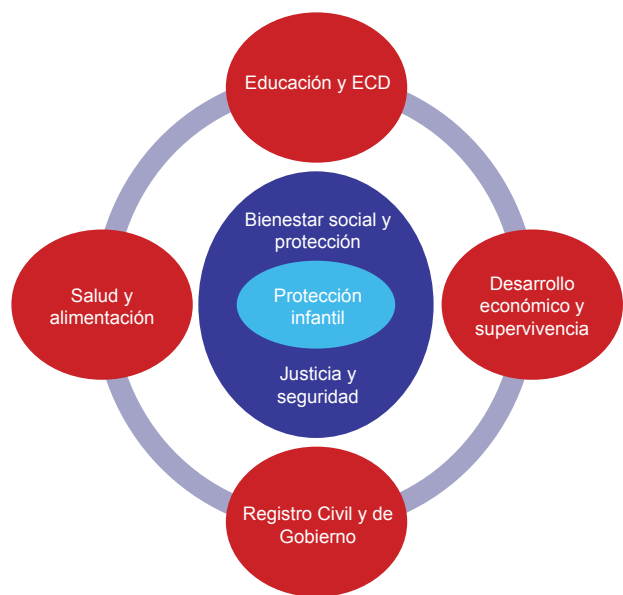
Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 10

Sendero 11



2. Los Procesos para identificar la Necesidad de Medidas y Acciones son Inclusivas y Participativas.

Las medidas de Protección a la Niñez deben involucrar y tener alcance a todos los miembros de la comunidad particularmente los más vulnerables y excluidos, que a menudo han aumentado la necesidad de protección, tales como por ejemplo, niños y familias con discapacidades, niños de grupos de minorías, niñas etcétera. La entrada y participación de estos constituyentes de la comunidad en la identificación de problemas, las prioridades y las medidas relevantes de protección aseguran que estas beneficiarán a todos los niños en la comunidad.

La Etapa de Vida 2 es una en la cual las capacidades⁹ de evolución del niño aumentan y convierten evidentes cada vez más,

y los niños y jóvenes adolescentes, deberían por ende, convertirse cada vez más en agentes activos en todos los asuntos que afectan a sus propias vidas, incluyendo mecanismos de Protección a la Niñez basada en la comunidad.

En Gambia del Oeste, socios de ChildFund que trabajan con grupos comunitarios locales fortalecen la eficacia de sus intervenciones de Protección a la Niñez estimularon un fuerte interés de los niños, que los llevó a formar su propia protección dirigida por niños

Los niños han observado que a menudo ellos son los más alertas cuando sus compañeros están en circunstancias difíciles y necesitan de su apoyo. Realizar su deseo de trabajar en asociación con grupos adultos, ellos organizan y buscan entrenamiento relevante y guía para permitirles jugar un papel único y complementario en fortificar y proteger el ambiente para niños en sus comunidades. Estos comités orientados a los niños se enfocan en movilización entre niños y jóvenes pero también traer sus voces a comunidades más grandes a través de eventos ricos en innovación cultural. Ellos aprendieron habilidades para ayuda mano a mano tal como demostrar habilidades de negociación, métodos de manejo de ira y como identificar situaciones de riesgo requiriendo remisiones. En el primer año de trabajo, estas comunidades basadas en la comunidad tuvieron el mayor número de casos de remisiones

1. Aprender e identificar mecanismos basados en la comunidad existentes utilizando enfoques etnográficos y métodos participativos de aprendizaje.
2. Involucrar a la comunidad en identificar su entendimiento y definición del bienestar de Protección a la Niñez, y las infracciones manifestadas en el contexto local y los problemas de acción de prioridad, usando métodos tal como, entrevistas ejercicios de clasificación y otros métodos participativos.
3. Trabajar con la comunidad para analizar información, estimular reflexión en el entendimiento de Protección a la Niñez e identificar los tipos de intervenciones necesitados para dirigir problemas de protección a través de nuevos mecanismos de comunidad o existentes y enlaces con el sistema de Protección a la Niñez más grande.
4. Levantar información de línea base sobre el bienestar y protección de la niñez en comunidades similares que posiblemente reciban intervenciones y seguimiento del fortalecimiento del sistema con grupos de protección a la niñez monitoreando las medidas de los resultados y compartiendo los hallazgos
5. Con socios y comunidades para ajustar las intervenciones según sea necesario.

⁹ UNICEF (2005) The evolving capacities of the child. <http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/evolving-eng.pdf>

Sendero 1
 Sendero 2
 Sendero 3
 Sendero 4
 Sendero 5
 Sendero 6
 Sendero 7
 Sendero 8
 Sendero 9
 Sendero 10
 Sendero 11

requiriendo acciones de protección de métodos formales o informales en sus áreas.

3. Comunidades Construyen Congruencia entre su entendimiento local de protección y bienestar de la niñez, y los marcos estandarizados jurídicos Internacionales y nacionales

Las definiciones de bienestar y protección de los niños adoptados por la comunidad pueden influir en cómo la Protección a la Niñez es perseguida y dirigida. Construyendo conocimiento de marcos estandarizados y principios de derechos infantil a través del diálogo que provoca ejemplos de prácticas

UNICEF, INFORME DE PERCEPCIÓN INOCENTE, LA EVOLUCIÓN DE LAS CAPACIDADES DEL NIÑO, 2005

Entender el concepto de evolución de las capacidades del niño por primera vez en un tratado internacional de derechos humanos, la Convención sobre los Derechos del Niño, introduce el concepto de "capacidades evolutivas" del niño. El artículo 5 de la Convención establece que la dirección y la orientación proporcionada por los padres u otras personas responsables por el niño, debe tener en cuenta la capacidad del niño para ejercer sus derechos en su propio nombre. Este principio, nuevo en el derecho internacional, tiene profundas implicaciones para los derechos humanos del niño. Establece que, a medida que los niños adquieren competencias mejoradas, hay una menor necesidad de dirección y una mayor capacidad para asumir responsabilidad por las decisiones que afectan a sus vidas. La Convención reconoce que los niños en entornos y culturas diferentes que se enfrentan con diversas experiencias de vida adquirirán competencias en diferentes edades, y su adquisición de competencias variará según las circunstancias. También permite que el hecho de que las capacidades de los niños pueden diferir según la naturaleza de los derechos que puedan ser ejercidos. Los niños, por lo tanto, requieren diferentes grados de protección, participación y oportunidad para la adopción de decisiones autónomas en diferentes contextos y en diferentes áreas de toma de decisiones. El concepto de evolución de las capacidades es fundamental para el equilibrio consagrado en el Convenio entre el reconocimiento de los niños como agentes activos en sus propias vidas, tienen derecho a ser escuchados, respetados y otorgar mayor autonomía en el ejercicio de los derechos, pero también tienen derecho a protección en conformidad con su relativa inmadurez y juventud.

existentes que están alineados con estas normas puede aumentar la acción de la comunidad en favor de los niños y aumentar la demanda de información para los servicios por los perjudicados asegurando la justicia y la restitución de los niños afectados por abuso, explotación o violencia. También puede disminuir el peso de las costumbres sociales conduciendo a adultos a estar de acuerdo con las resoluciones que comprometen el interés del niño.

A veces las normas sociales de larga tradición pueden mitigar contra el uso y la eficacia de los mecanismos de Protección a la Niñez. Por ejemplo, los esfuerzos para ayudar a niños de la comunidad que se sabe están experimentando castigos disciplinarios físicos y psicológicos en su hogar pueden ser frustrados ya que son actos aceptados en la comunidad como uno que está dentro de la vista de los padres como propósitos de crianza. La Intervención para ayudar a niños que experimentan daños en el hogar es aun ampliamente resistida dado el miedo a la pérdida de control parental. Sin embargo desde el año 2000, 35 países han promulgado nuevas leyes para poner fin a todas las formas de castigo físico, incluyendo en el hogar.¹⁰ Grupos comunitarios de todo tipo han apoyado estos esfuerzos mediante la integración de las actividades innovadoras para reflexionar sobre las prácticas existentes y construir comprensión en el entendimiento de consecuencias de los castigos corporales, mientras que también proporciona herramientas prácticas para la disciplina positiva, forjando así las bases para su promulgación y aplicación de nuevas leyes.

4. El Bienestar Social Existente y los Servicios de Protección a la Niñez Existentes en un Área son Mapeados y Se Establecen Vínculos Estructurados Entre los Organismos e Instituciones Pertinentes para Facilitar el Intercambio y Remisión de los Niños(as) que lo Necesitan.

Los mecanismos de Protección a la Niñez basados en la comunidad generalmente tienen mandatos y competencias específicas de acción para la protección de los niños. Dependiendo de la naturaleza del caso reportado, pueden requerir una acción preventiva, respuesta para mitigar daños adicionales en coordinación con otros actores responsables como servicios de bienestar social o servicios de protección de la familia y el cumplimiento de la ley.

5. Los Conocimientos Básicos de los Conceptos, Principios y Métodos

¹⁰ OHCHR (2013) Ending Corporal Punishment of children <http://www.ohchr.org/EN/NewsEvents/Pages/CorporalPunishment.aspx-#sthash.3Y9mBtSr.dpuf>

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

de Protección a la Niñez Están Presente; Entender las Funciones y Responsabilidades de los Miembros de un Grupo, las Responsabilidades que Estén o No Dentro de Este Mandato, el Conocimiento de Cómo Coordinar y Trabajar A Través de Otros; la Comprensión y Utilización de Medidas de Operación Estandarizadas.

Los miembros de la comunidad que forman parte de un grupo PNBC necesitan herramientas conceptuales, así como orientaciones y recursos prácticos para apoyar las respuestas de Protección a la Niñez de alta calidad. Deben conocer exactamente las acciones que se pueden tomar y también sus limitaciones; los criterios y procedimientos pertinentes para involucrar a los servicios especializados y organismos oficiales, etc. En su principal función preventiva debe tener una formación práctica en técnicas de escucha activa, efectiva en la comunicación verbal y no verbal; medidas para transmitir empatía y para debatir cuestiones delicadas. Como actores que unirán a los niños en situación de riesgo o daño a otros servicios de protección pertinentes deben estar conectados con los principales organismos en el ámbito local a través de acuerdos bien articulados y/o determinar las modalidades de su colaboración. Por lo tanto, mientras que la eficaz Protección a la Niñez basada en la comunidad (PNBC) requiere conocimiento y habilidades, los participantes deberán tener también canales bien definidos y procesos para la remisión de casos que requieren intervenciones especializadas fuera de su capacidad y competencia. Los grupos PNBC deberían estar claros acerca de cuándo, dónde y cómo remitirán a los niños(as) para servicios. Los sistemas de referencia pueden tomar diversas formas e involucran diferentes tipos de actores dentro y fuera de la comunidad. El grado en el cual los organismos dentro del sistema de remisión a definir los parámetros específicos de su colaboración pueden afectar cuán efectivas son para atender las necesidades de los niños en situaciones de crisis. Por ejemplo, las organizaciones necesitan describir los servicios específicos que estarán disponibles para remisión directa; las medidas y procedimientos que se utilizarán para realizar, recibir, responder a las remisiones; los recursos humanos y financieros que cada uno se cometen en los casos mencionados, tales como los de transporte, gastos de emergencia, etc.

6. El Desarrollo de la Niñez y las Tareas de Desarrollo Relacionadas Específicas con el Contexto Del Niño,

Apoyar el Análisis y la Respuesta a Sus Necesidades de Protección.

Los actores de Protección a la Niñez deben ser capaces de identificar a niños de alto riesgo o afectados por maltrato, abuso o violencia a lo largo de las etapas de la infancia. Todo niño tiene derecho a la protección, sin embargo, en diferentes contextos y circunstancias determinadas características, tales como la edad, el género, la identidad de género, estado de discapacidad contexto familiar, las redes sociales y contexto socioeconómico pueden actuar como conductores para aumentar los riesgos de la protección de la infancia y las vulnerabilidades.¹¹ La vulnerabilidad del niño puede ser una espiral cada acto perjudicial, omisión o circunstancia agrega vulnerabilidad y crea Senderos para nuevos riesgos y resultados negativos.¹² Conocimiento del desarrollo del lactante y del niño pequeño puede ser una base para el diálogo con un guardián cuando hay preocupación por el bienestar del niño donde de lo contrario, debido a la dependencia del niño al cuidado y la protección por parte de los adultos, el negligencia y el abuso de larga instancia, de lo contrario, podría ser oscurcida. Mientras que los adolescentes son más autónomas y capaces de actuar independientemente para afrontar y enfrentar la adversidad, dependiendo de su experiencia y resiliencia, necesidades no satisfechas en materia de protección pueden manifestarse a través de la asunción de riesgos, aislamiento o conductas disruptivas. Identificación de intervenciones apropiadas pueden emprenderse con su participación reconociendo su capacidad para descubrir, aprender y hacer frente a los desafíos que enfrentan.¹³

Las consideraciones de género son fundamentales para identificar los asuntos de protección de la infancia.

La Etapa de vida 2 incluye a los niños y a los adolescentes en la transición de la primaria a la secundaria, y los años de la pubertad, que agravan las normas de género dentro de las comunidades y los riesgos de género particulares para niños y niñas.

En algunos contextos, las niñas se vuelven vulnerables a la mutilación genital femenina (MGF) y el matrimonio infantil, y sufrirán de manera desproporcionada en la transición de la escuela primaria a la secundaria, tanto en la inscripción inicial y retención en la educación secundaria (debido, entre otras cuestiones, mayor distancia a las escuelas secundarias y los riesgos reales y percibidos a las niñas en los viajes; el aumento de los costos asociados con la escuela secundaria; normas de matrimonio precoz; y la falta de instalaciones para

¹¹ USDHHS (2008). Child Maltreatment 2006.

¹² Finkelhor, D., Ormrod, R. K., Turner, H. A. (2007). Polyvictimization and trauma in a NACIONAL longitudinal cohort, Development and Psychopathology 19, 149–166.

¹³ Ungar, M.(2005). Resilience among children in child welfare, corrections, mental health and educational settings. Child & Youth Care Forum, 34(6).

Etapa de Vida 2 | Educated and Confident Children

lavado en escuelas secundarias excluyendo a las niñas que están menstruando a asistir). La Mutilación Genital Femenina ocurre normalmente desde la infancia hasta la edad de 15 años, pero la mayoría de las niñas de todo el mundo sufren la mutilación genital femenina entre 7 y 10 años de edad.¹⁴ El matrimonio infantil se produce ampliamente en todo el mundo y en muchas comunidades; es el grupo de edad de la Etapa de Vida 2 que están preparados para y, luego sujetos a, el matrimonio precoz y forzado.

Para los niños, el rango de edad de la Etapa de Vida 2 suele ser donde los niños están obligados a actuar con más características estandarizadas de masculinidad-siendo ridiculizados por llorar o exhibir cualquier emoción considerada demasiado femenina (como el miedo). Es importante considerar las actitudes de la comunidad hacia la masculinidad dentro de la Etapa de Vida 2 de Protección a la Niñez basados en la comunidad (PNBC) y ver cómo ambos conceptos nocivos de la conducta masculina y femenina puede mitigarse mediante mecanismos de PNBC, y nociones protectoras de comportamiento masculino y femenino pueden ser promovidos a través de mecanismos PNBC.

Además, todos los niños empezarán a comprender su sexualidad y género y empezar a desarrollar cada vez más la identidad sexual y de género, a medida que avanzan a través de la Etapa de Vida 2. Niños LGBTI y todos los niños que se identifican a sí mismos en términos de género y sexualidad y formas que no se ajustan a las expectativas sociales y culturales, requieren un apoyo adicional y específico.

7. La Reducción de Riesgo de Desastre (RRD) se Considera en Relación con Protección a la Niñez

En el marco humanitario (desastres naturales y causados por el hombre), la familia y las estructuras sociales se ven afectadas, a menudo los programas educativos formales informales son suspendidos temporalmente, y todas las relaciones se vuelven tensas y fracturadas. Los niños suelen quedar separados de sus cuidadores primarios, y requieren atención urgente y específica. Incluso aquellos que siguen con sus familias enfrentarán el estrés: adultos estarán preocupados de perder sus casas, huyendo de la guerra o los desastres, y a sobrevivir en ambientes hostiles, como los campamentos de refugiados, por lo que tendrán menos tiempo para proporcionar el apoyo que los niños pequeños necesitan desesperadamente en este momento.

Ciertas prácticas nocivas, como la mutilación genital femenina y el matrimonio infantil, a menudo aumentan en situaciones humanitarias; deben establecerse mecanismos para trabajar a fin de garantizar que esto no suceda.

Para propósitos de DRR, un análisis contextual local debe llevarse a cabo de manera participativa con los niños, adolescentes y adultos, mapeando los tipos de crisis/desastres humanitarios esperados en las comunidades locales y la planificación por adelantado de cómo los mecanismos de protección de la infancia pueden ser mejor mantenidos en tales eventualidades.

En Namibia, voluntarios de visitantes de casa de la comunidad trabajan para apoyar a las familias vulnerables. Como parte de la visita de casa identifican a los niños vulnerables y recopilan información acerca de los servicios necesarios, incluyendo los servicios de protección. Cada visitante de casa lleva un conjunto de formularios de derivación simple que se les ha asignado un número. Si un niño en un hogar debe ser remitido a un servicio en particular, una forma de referencia teniendo un número es preparado y entregado a los padres para ser presentado en el sitio de servicio. Todos los prestadores de servicios que forman parte del sistema de referencia local pueden recibir referencias de un visitante de casa de la comunidad. Una vez que la familia ha recibido un formulario de referencia el voluntario visitante de casa colocará una tarjeta con el mismo número en una 'caja de referencia', del proveedor de servicios participante correspondiente. Una vez al mes el visitante de casa recopila las tarjetas en las cajas de referencia indican los niños atendidos por los proveedores. Él/ella sabrá quién ha accedido a los servicios, que servicios se han prestado, que seguimiento se requiere haciendo coincidir el número de la tarjeta con la que en su lista de referencias. De esta manera, el voluntario visitador de casa de la comunidad puede rastrear si los niños han sido llevados para recibir servicios por la familia, los servicios prestados por la red de referencia local y pueden hacer un seguimiento, apoyo y ven cómo los servicios son utilizados por las familias vulnerables.*

*Development Aid People to People, cited in Senderos to Protection (2012), Centre for Social Protection and Institute for Development Studies.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

¹⁴ Reymond, L (no date) Female Genital Mutilation - The Facts <http://www.path.org/files/FGM-The-Facts.htm>.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

VINCULACIONES CON OTROS SENDEROS EN LA ETAPA DE VIDA 2	
Sendero 1	<i>Sendero 1 Niños(as) y Adolescentes Jóvenes tiene Padres, Madres, y Cuidadores que responden:</i> PNBC eficaz apoya a los padres y tutores para desarrollar relaciones seguras, constantes y amorosas con los niños, que proporcionan una base de seguridad para el crecimiento y del desarrollo del niño.
Sendero 2	<i>Sendero 2 Hogares Resilientes:</i> La PNBC eficaz apoya la resiliencia familiar mediante el fortalecimiento de la cohesión de la familia durante las experiencias de estrés económico y social.
Sendero 3	<i>Sendero 3 Relaciones positivas con pares y adultos:</i> La PNBC eficaz apoya relaciones positivas con padres y adultos alentando a niños, jóvenes y adultos, a fin de coordinar y trabajar juntos a través de las relaciones de apoyo.
Sendero 4	<i>Sendero 4 Liderazgo comunitario para aprendizaje:</i> La PNBC eficaz puede ser aprovechada para la promoción de las familias y las comunidades para participar y desarrollar liderazgo en el aprendizaje de los niños.
Sendero 5	<i>Sendero 5 Educación básica alternativa y formal incluyente de calidad:</i> PNBC eficaz impide a los niños ser víctimas de abuso, abandono, explotación y violencia, que los posiciona mejor para cumplir con estándares de calidad apropiados para la alfabetización, la aritmética, y habilidades para la vida no cognitivas.
Sendero 6	<i>Sendero 6 Habilidades para la Vida para bienestar:</i> Fomentar la participación infantil en PNBC eficaz brinda oportunidades para que los niños aprendan habilidades para la vida.
Sendero 7	<i>Sendero 7 Transiciones exitosas en educación:</i> La PNBC eficaz permiten a los niños hacer una transición exitosa y completar su educación garantizando entornos de protección escolares.
Sendero 8	<i>Sendero 8 Acceso a Servicios de Salud:</i> La PNBC eficaz cataliza el Acceso a Servicios de Salud mediante la creación de senderos de remisión basada en la comunidad para prevenir y responder a los abusos, abandono, explotación y la violencia contra los niños.
Sendero 9	<i>Sendero 9 Ambiente de Aprendizaje Seguro:</i> mecanismos de PNBC eficaces habilitan Ambiente de Aprendizaje Seguros porque hacen un mapa de riesgos y promueven la seguridad en las escuelas y en los ambientes de aprendizaje informales.
Sendero 10	<i>Sendero 10 Involucramiento positivo para NNAJ:</i> mecanismos PNBC eficaces se acopla e involucra a los niños para identificar y abordar las cuestiones relacionadas con la protección del niño y asegura un espacio seguro para que los niños puedan llevar y participar.

LA PROTECCIÓN A LA NIÑEZ Y TRANSICIONES A TRAVÉS DE LAS ETAPAS DE VIDA 1, 2 Y 3

demostrando un vínculo con las enfermedades físicas y mentales y comportamientos de alto riesgo en la adolescencia temprana y tardía.¹⁵ Los resultados demuestran que las experiencias en la niñez temprana que son fundamentalmente negativas resultan en problemas cognitivos, emocionales, de comportamiento y de aprendizaje que tienen efectos duraderos y a veces toda la vida.¹⁶ Sin embargo, los estudios también muestran que los efectos perjudiciales de la adversidad en

los primeros años de la infancia pueden ser interrumpidos e incluso revertirse mediante medidas protectoras que protegen al niño de daño, restaurar su estado de bienestar, que permiten la formación de relaciones interpersonales y sociales de apoyo y aumentar la capacidad de resistencia ante la adversidad.¹⁷ En este sentido, el apoyo de otros adultos en la familia y fuera de ella, las relaciones positivas con los compañeros, participación en actividades extracurriculares y facilitación de apoyo social y académico en el entorno escolar son medidas que han demostrado un fuerte efecto protector a investigación ha demostrado el profundo impacto que el abuso y el abandono de la niñez temprana en el curso del desarrollo del niño ¹⁸

¹⁵ Centers for Disease Control and Prevention. Adverse Childhood Experience.

¹⁶ Chamberlain, L. B. (2009). The amazing teen brain: What every child advocate needs to know. *Child Law Practice*, 28(2), 1–2, 22–24.

¹⁷ Perry, B.D. Traumatized children: How childhood trauma influences brain development. In: *The Journal of the California Alliance for the Mentally Ill* 11:1, 48-51, 2000. <http://www.caets.org/article196.htm>.

¹⁸ The Internacional Resiliency Project (1997) <http://resilienceresearch.org/research/projects/international-resilience>. See also, Pekins, D. F., & Jones, K. R. (2004). Risk behaviors and resiliency within physically abused adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 28(5), 547–563.

Indicadores Recomendados

Indicadores de Sendero

% de los niños de la comunidad remitidos* en el último año por los miembros de la comunidad (miembros de la familia u otros miembros de la comunidad), directamente a los servicios sociales, sin pasar a través del comité de Protección a la Niñez basada en la comunidad

% de los niños remitidos en el último año por el comité de protección del niño a los servicios sociales (bienestar social/policía/servicios de salud)

% de las actividades del comité de Protección a la Niñez Basada en la Comunidad, que un representante de los servicios sociales (bienestar social/policía/servicios de salud) ha asistido en el último año

Indicador 1

- % de niños de 6 a 14 en el indicador de atención basados en la familia

Indicador 2

- Porcentaje (%) de los niños en la comunidad remitidos* por miembros de la comunidad (miembros de la familia u otros miembros de la comunidad), directamente a los servicios sociales, sin pasar a través del comité de Protección a la Niñez Basada en la Comunidad en el último año.
- *Denominador:* Número total de niños que sufrieron maltrato, negligencia, explotación, etc., que fueron identificadas por la comunidad.
- *Numerador:* Número de esos niños que la comunidad refirió directamente a los servicios sociales y no al comité de Protección a la Niñez Basada en la Comunidad.

Indicador 3

- Porcentaje (%) de los niños remitidos* por el comité de protección del niño a los servicios sociales (bienestar social/policía/servicios de salud) en el último año.
- *Denominador:* Número total de niños que sufren maltrato, negligencia, explotación, etc., que fueron identificadas por la comunidad.
- *Numerador:* Número de esos niños que el comité de Protección a la Niñez Basada en la Comunidad refirió a los servicios sociales.

Indicador 4

- Porcentaje (%) de las actividades del comité de Protección a la Niñez Basada en la Comunidad, que un representante de los servicios sociales (bienestar social/policía/servicios de salud) ha asistido en el último año.
- *Denominador:* Número total de las actividades del comité de Protección a la Niñez Basada en la Comunidad, que se terminaron en el año pasado.
- *Numerador:* Número de esas actividades que asistió un representante de los servicios sociales.

Referidos

- El proceso sistemático y formal a través del cual una persona o grupo responsable que recibe los informes de casos de niños en riesgo de, o víctimas de, abuso, abandono, violencia, explotación u otras formas de daño, evalúa, solicita y enlaza al niño a los servicios necesarios, incluyendo la seguridad física, la salud y el bienestar jurídico.

Recursos Adicionales

- WRC 2014 Report "I'm here, adolescent girls in emergencies." <https://womensrefugeecommission.org/resources/document/1078-i-m-here-report-final-pdf>.
- Child Protection Working Group (2012) Working with Community-Based Child Protection Committees and Networks. Handbook for facilitators <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/6781.pdf>
- FHI 360 (2012) Guidelines and Programming Options for Protecting Vulnerable Children in Community-based Care and Support Programs <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/protecting-children-care-support-programs.pdf>
- Plan International (2015) Community Action for Child Protection <https://plan-international.org/community-action-child-protection#download-options>
- Save the Children 2009 What Are We Learning About Protecting Children in the Community? An inter-agency review of the evidence on community-based child protection mechanisms in humanitarian and development settings http://www.unicef.org/wcaro/What_We_Are_Learning_About_Protecting_Children_in_the_Community_Full_Report.pdf
- Save the Children (2012) Guide to Community Based Child Protection <https://cambodia.savethechildren.net/sites/cambodia.savethechildren.net/files/library/6806.pdf>
- ActionAid/Australian AID (2009) Safety with Dignity http://www.actionaid.org/sites/files/actionaid/safety_with_dignity_actionaid_2009.pdf
- Save the Children (2008) A Common Responsibility The role of community-based child protection groups in protecting children from sexual abuse and exploitation https://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/A_Common_Responsibility_1.pdf
- Child Protection in Crisis, US Department of State (2013) Best Practices for Engaging Community-Based Child Protection Mechanisms and Establishing Synergies with the Education Sector: Learning from Protracted Refugee Settings in Uganda and Rwanda <http://childprotection-forum.org/wp/wp-content/uploads/downloads/2014/06/Best-practices-summary-paper-FINAL-13-December-2013.pdf>
- Save the Children (2012) Guide to Community Based Child Protection ChildFund International 2016 Strengthening Community-Based Child Protection Pathways <https://www.dropbox.com/s/>

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9
Sendero 10
Sendero 11

[a0eu4wmm21xmy0c/Strengthening%20Community-Based%20Child%20Protection%20Pathways.pdf?dl=0](https://www.researchgate.net/publication/270444444-Strengthening-Community-Based-Child-Protection-Pathways)

- Wessels, Micheal (2015) Bottom-up approaches to strengthening child protection systems: Placing children, families, and communities at the center Child Abuse & Neglect " Volume 43 <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0145213415001246>
- Save the Children (2010) Strengthening National Child Protection Systems in Emergencies through Community Based Mechanism: A Discussion Paper http://www.savethechildren.org.uk/sites/default/files/docs/Strengthening_National_CPS_low_res_1.pdf

ETAPA DE VIDA 3 Senderos a Primera Vista



Etapa de Vida 3, Sendero 1: Jóvenes con Competencias para la Inserción Laboral

Estándar del Sendero: Todos los/las jóvenes están listos para trabajar (empleo formal o por cuenta propia).

JUSTIFICACIÓN

En todas las regiones del mundo, los jóvenes representan un porcentaje cada vez mayor de la población, y una proporción grande y creciente de los que no tienen trabajo. Los jóvenes desempleados representan casi la mitad de los desempleados del mundo.¹ En muchas economías formales, los trabajos que llevan a carreras son escasos. Las escuelas no proporcionan las habilidades técnicas y para la vida que los empleadores están buscando, y hay un desajuste continuo entre las necesidades del empleador y las habilidades que los jóvenes aportan al mercado. A pesar de varias décadas de apoyo de agencias Internacionales para los programas de educación y de

Para crear oportunidades económicas para las niñas de 16 a 19 años de edad en los barrios pobres de Nairobi, el Comité de Rescate Internacional (IRC por sus siglas en inglés) comenzó el programa Empoderamiento de las Niñas por Micro franquicias (ENM) en Kenia en 2009. El enfoque de IRC fue identificar y seleccionar como socios de franquicia de tres exitosas empresas que proporcionan un producto o servicio con demanda local, rentable y con la capacidad de ampliación. ENM después emparejó a mujeres jóvenes que luchaban para competir por puestos de trabajo en las comunidades objetivo, con esos socios de franquicia, con base en las necesidades e intereses de las niñas. IRC proporcionó a las participantes el entrenamiento en habilidades de negocio, gestión financiera y de la vida, así como el material de puesta en marcha, cuyo costo fue pagado en los primeros meses de operación. Los franquiciadores proporcionaron a las participantes con la orientación y entrenamiento para servir como una franquicia. Cada franquiciada era responsable de involucrar a dos amigos para apoyar sus operaciones. Como resultado de la participación en el programa ENM, más de 1500 mujeres jóvenes desfavorecidas se convirtieron franquiciadas, aumentaron sus ingresos y su confianza en sí mismas, y un mejoraron el acceso de sus comunidades a bienes y servicios necesarios.

entrenamiento para preparar a la juventud para la fuerza de trabajo, muchos programas aún están siendo diseñados basados en el supuesto de que el sector privado está creciendo y tiene puestos de trabajo para los solicitantes calificados sin la debida consideración de donde se encuentran los jóvenes y qué tipo de apoyo al desarrollo de medios de vida serán necesarios para ayudarles a entrar en la fuerza laboral, desarrollar sus capacidades y preferencias, y devengar un salario decente y sostenible.

Las evaluaciones de mercado a menudo se realizan en gran medida basadas en las necesidades de mano de obra y encuestas sobre la "brecha de habilidades" y consultas con empresas e instituciones de entrenamiento. Se hacen suposiciones acerca de qué tipo de inversiones para el desarrollo de medios de vida tienen que hacer para enlazar a los jóvenes con oportunidades de mercado en sectores formales (e informales), sin involucrar plenamente a los jóvenes como consumidores en la elaboración e implementación de los programas de 'preparación para trabajo', resultantes. Muchos programas de preparación para el trabajo han sido diseñados e implementados en base a la suposición de que el entrenamiento y la colocación en empleos en el sector formal para los cuales hay una demanda abordará las necesidades de los jóvenes como un solo cohorte monolítico (una talla única), cuando en realidad los jóvenes vienen al mercado con diferentes necesidades y fortalezas. Las mujeres jóvenes tienen un acceso más limitado a las oportunidades de empleo que los hombres jóvenes, en parte debido a las expectativas sociales de que ellas cuidan a otros niños(as) y se involucran en el matrimonio y la procreación precoces. Estos a su vez conducen a menudo a las reducidas oportunidades para que las niñas completen la escuela primaria y secundaria. Los jóvenes rurales tienen menos acceso geográficamente al mercado de trabajo formal que los jóvenes urbanos.² Los jóvenes discapacitados enfrentan discriminación vinculada a la discapacidad y la percepción de falta de capacidad para trabajar, así como las barreras físicas y de comunicación para entrar en el mercado de trabajo.

Los programas de preparación para el trabajo eficaces enfocándose en los jóvenes involucran a la juventud como "consumidores" en el diseño, implementación y monitoreo de las actividades del programa. Ellos apoyan a los jóvenes con competencias para la inserción laboral utilizando estrategias holísticas que no solo se enfocan en la creación de los

¹ Baker, K (2008) Fomentando un Espíritu Global de Empresas Jóvenes. Documento Preparativo Informativo para Delegados del Foro Global sobre Emprendimiento Juvenil. <http://www.youthbusiness.org/PDF/FosteringAGlobalSpirit.pdf>

² "Introducción a Programas para Jóvenes—Empleo", ChildFund Internacional, Documento de Programa, P. 2.

Para hacer frente a la falta de habilidades para el empleo entre los jóvenes que salen de la escuela en Sri Lanka, Creative Associates y ChildFund desarrollaron en el 2007 el Programa Acelerado de Adquisición de Habilidades (ASAP por sus siglas en inglés). El objetivo era proporcionar entrenamiento de habilidades a la fuerza laboral impulsada por la demanda a los jóvenes en edad de 15–25, en las zonas urbanas y rurales. Trabajando con una red de las empresas del sector privado en Colombo y cuatro regiones, ASAP desarrolló un plan de entrenamiento personalizado para cerrar las brechas existentes de habilidades en la fuerza laboral y una red entre los empleadores y los institutos de entrenamiento. Se establecieron vínculos formales entre ellos, comprometiéndose a institutos para proporcionar el entrenamiento a los jóvenes objetivo, y a las empresas a tomar aprendices como practicantes, y ofrecer empleos basados en la finalización exitosa de las prácticas y empleos disponibles. Algunos 8027 jóvenes fueron entrenados en diversos sectores y 547 entrenadores fueron entrenados- en 5 regiones.

trabajadores cualificados o empresarios capaces, pero también sobre la construcción de las habilidades clave para la vida que los jóvenes tendrán que maniobrar con la transición a una vida adulta sana y productiva. Los programas receptivos combinan el entrenamiento técnico con el entrenamiento en la alfabetización y habilidad numérica, el liderazgo, la toma de decisiones, toma de decisiones de salud reproductiva sensatas y la planificación para el futuro de acuerdo a las necesidades de la juventud. El objetivo de un programa de preparación para el trabajo sensible es ver que cada joven que participa adquiere las habilidades necesarias para ser económicamente activo con un salario digno en trabajos libres de explotación, así como un participante activo en lograr un cambio positivo y duradero en su comunidad.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Un principio influyente del Modelo de Empleo Juvenil (MEJ) de ChildFund es que el programa permite que el mercado local determine en dónde trabajar y qué producir.³ La manera en que se desarrollan e implementan los componentes del programa de empleabilidad de los jóvenes varía según el país y el contexto cultural. Los diseñadores de programas deben tomar en cuenta la etapa de desarrollo y el volumen anual (competitividad) de la economía local y nacional, como generadores de puestos de trabajo y ventas (sector formal e informal). También

deben tener en cuenta el umbral mínimo de ingresos salariales requeridos para lograr un ingreso digno para vivir y sobrevivir, así como las políticas que afectan el empleo de los jóvenes o por cuenta propia. En algunos países, hay una edad mínima para el empleo en el sector formal, y en otros, los jóvenes menores de cierta edad no pueden registrar un negocio o un pedir un préstamo bancario. Los sistemas de educación formal a nivel de país están estructurados de manera diferente, y es importante que cualquier entrenamiento apoyado por el programa que los jóvenes reciben es compatible con estándares del sistema de educación formal local. Durante el diseño del programa, es importante consultar con los funcionarios públicos que establecen y llevan a cabo las políticas que afectan el empleo juvenil. Estos incluyen personal de programas y políticas en los Ministerios de Trabajo, Economía, Comercio, Juventud y Finanzas.

Los diseñadores de programas deben tener en cuenta los valores culturales locales y las dinámicas de género y su impacto en el empleo para las niñas y mujeres jóvenes. Por ejemplo, las creencias que se tienen a nivel local sobre cómo deben trabajar en casa o que no pueden trabajar en un sector o actividad específica, puede conducir a un acceso restringido a las oportunidades de empleo para ellas.

Estos desafíos deben ser abordados con los servicios de apoyo a los programas y canales de distribución que satisfagan las necesidades y aspiraciones de las mujeres jóvenes en un ambiente cómodo y seguro. Los retos que enfrentan las minorías, las muy vulnerables y con discapacidad también deben tenerse en cuenta en el diseño y ejecución de un programa. Por ejemplo, los jóvenes con discapacidad se enfrentan a menudo con la discriminación relacionada con su capacidad percibida de trabajo, así como barreras físicas y de comunicaciones para la realización de las oportunidades de empleo. Los programas de preparación para el trabajo eficaces identifican las principales brechas en los activos sociales y económicos de los jóvenes, y también trata de abordarlos con mecanismos como grupos de apoyo (incluyendo los grupos de ahorro) y el acceso a los asesores positivos de medios de vida de adultos.⁴

³ “Modelo de Empleo Juvenil de, ChildFund” Documento de Descripción de Programa de ChildFund Internacional P.2.

⁴ Programa Equipar 3 de USAID (2008) Guía de Desarrollo de Programa de Medios de Vida Juveniles. <http://www.equip123.net/docs/e3-LivelihoodsGuide.pdf>

ESTÁNDARES TÉCNICOS

El siguiente proporciona puntos de entrada clave del programa, modelos de diseño de programas y enlaces con otros sectores:

1. Las Estrategias de Intervención Efectivas de Medios de Vida para los Jóvenes Dependen de la Demanda

Los programas de preparación para el trabajo se basan en los resultados de una evaluación a fondo del Mercado, hecha para indicar la demanda de trabajadores cualificados y las “brechas” de habilidad en el sistema de desarrollo de la fuerza laboral, así como las oportunidades de empleo viables para la juventud, en el sector formal e informal. Una evaluación de mercado sensata significa la identificación de los empleadores a través de una serie de sectores y discutir con ellos sus necesidades de habilidades, las limitaciones en alcanzarlas y percepciones en cuanto a la contratación de jóvenes. También significa hacer una encuesta de los jóvenes en las áreas objetivo del programa para capturar sus capacidades, necesidades, percepciones y preferencias con respecto a conseguir un empleo, con especial atención a AMBOS, mujeres y hombres jóvenes. Los resultados de ambas evaluaciones después se utilizan para identificar los modelos de empleo y emparejar las necesidades de las empresas e instituciones por los empleados cualificados, con las capacidades, necesidades y preferencias de los jóvenes vulnerables y/o económicamente desacoplados. Las evaluaciones deben realizarse varias veces durante el programa para capturar y aprovechar las oportunidades de mercado emergentes.

2. Los Jóvenes Deben estar Involucrados en Evaluaciones de Mercado, Diseño de Programas, Implementación y Evaluación

Los programadores de preparación para el trabajo deben involucrar a los jóvenes y conseguir su ‘compromiso’, si el programa se va a abordar y va a responder a sus necesidades y preferencias como consumidores en el mercado de trabajo. Los jóvenes deben participar en las evaluaciones de mercado, así como en la planificación inicial de los servicios de preparación para el trabajo, los enlaces de entrenamiento para el empleo y el entrenamiento para las habilidades para la vida, para que el diseño del programa no sea basado en suposiciones sino en evidencia concreta. Los jóvenes pueden ser efectivamente involucrados en los programas de preparación para el trabajo y el empleo de diversas maneras. Esto se puede hacer mediante el uso de mecanismos como grupos de apoyo o grupos de entrenamiento técnico o grupos de emprendedores de los participantes registrados del programa. Los mecanismos utilizados para involucrar a los jóvenes debe basarse siempre que sea posible en los grupos de apoyo de iguales de centros juveniles adaptados que pueden proporcionarles acceso al

Basado en una evaluación de las necesidades de los jóvenes vulnerables desocupados urbanos y los requisitos de habilidades de la industria local, la Fundación Internacional de Jóvenes desarrolló e implementó el programa *Emploi-Habilité*. Le proporcionó a los jóvenes de 15 a 25 con habilidades para la vida, entrenamiento de habilidades técnicas y colocación de pasantías en el sector en crecimiento de hotelería y turismo. Los servicios fueron proporcionados a los jóvenes en grupos a través de Centros para el Entrenamiento y Aprendizaje establecido por empresas privadas y el Gobierno de Marruecos. En la primera fase (2010–2012), el programa alcanzó a un total de 634 jóvenes, de los cuales 628 completaron el entrenamiento y fueron colocados en prácticas, y 305 de los que completaron las prácticas fueron colocados en puestos de trabajo con 136 empresas trabajando en la hotelería y turismo.

entrenamiento vocacional/técnico, así como habilidades para la vida, entrenamiento para la alfabetización y la habilidad numérica, y el acceso a la servicios de la salud reproductiva favorables a los jóvenes.

Estos también deben ser “lugares seguros” en donde los jóvenes se sientan cómodos expresando sus necesidades, desafíos, ideas y preocupaciones.

3. Programas Efectivos de Preparación Para el Trabajo Involucran a Empleadores Potenciales a Tomar Pasos Clave en el Diseño e Implementación

Los empleadores potenciales deben participar en el diseño, implementación y seguimiento de un programa de preparación para el trabajo para la juventud, si va a ser una situación de “ganar-ganar” para ellos y los jóvenes entrenados. Con el fin de lograr la participación de los empleadores, los programas de preparación para el trabajo deben indicar claramente la “propuesta de valor” del programa de entrenamiento y proporcionar soluciones que satisfagan las necesidades de los empleadores. “Los empleadores están motivados para participar en los programas de desarrollo de la fuerza laboral joven si ven al programa como un canal eficaz de reclutamiento, una estrategia para cortar los costos internos de entrenamiento costos y una fuente de pasantes y empleados con las habilidades que necesitan.”⁵ Los empleadores deben jugar un papel importante en la verificación de las evaluaciones de mercado

⁵ AIYD (2013) Principios Guías para el Desarrollo Internacional de la Juventud. <https://www.interaction.org/document/aiyd-guiding-principles-youth-development>

y proporcionar contribuciones en los planes de formación del entrenamiento vocacional/de espíritu empresarial. Los empleadores deben desempeñar papeles cuidadosamente definidos en la estructuración de los mecanismos utilizados para enlazar a los participantes entrenados con prácticas o pasantías, y en el desarrollo de los estándares o criterios para la contratación de los mismos como empleados.

4. Los programas de Preparación Para el Trabajo Proporcionan Entrenamiento de Habilidades Técnicas y Apoyo Relacionado Orientado a Oportunidades Reales de Empleo

La selección de opciones de empleo para los jóvenes y el diseño de los servicios para que sean accesibles a los jóvenes debe basarse en los resultados de una evaluación del Mercado de trabajo profesional inicial que identifique en donde se dan las oportunidades (sector económico y los tipos/niveles de puestos de trabajo), y las habilidades técnicas específicas del lugar de trabajo/habilidades para la vida que los empleadores necesitan. Los programadores de preparación para el trabajo utilizan esta información para determinar los tipos de entrenamiento técnico/vocacional y otro tipo de apoyo que será necesario para ayudar a los jóvenes con el acceso a estas opciones de empleo con las habilidades adecuadas.

El contenido del entrenamiento técnico necesita ser desarrollado y aprobado por el personal del programa en colaboración con los empleadores potenciales como respuesta a los conjuntos de habilidades que necesitan. El proveedor de entrenamiento, que puede ser un programa de una ONG, una agencia de entrenamiento vocacional o instalaciones de

Para hacer frente a las necesidades de los jóvenes fuera de la escuela y en situación de riesgo en zonas rurales de Timor-Leste, ChildFund Internacional desarrolló el entrenamiento del empleo juvenil adaptado al mercado y servicios de apoyo empresarial utilizando centros juveniles en comunidades objetivo para brindarlos. Los jóvenes entrenados más proclives a conseguir empleo por cuenta propia se animaron a iniciar sus propias empresas cooperativas. El programa los organizó en grupos con poco entrenamiento en negocios, entrenamiento de habilidades para la vida y habilidades teóricas técnicas relacionadas con el manejo de un negocio en el turismo o en la producción y la comercialización agrícola. Micro cooperativas recibieron entrenamiento sobre la gestión financiera, registros contables básicos y grupo de ahorros básica, con la asistencia en la apertura de una cuenta de ahorro bancaria para que pudieran gestionar la empresa con eficacia.

entrenamiento de la empresa, pueden ser asistidos para impartir el entrenamiento proporcionando las habilidades técnicas y para vida que los jóvenes necesitarán para tener éxito en el lugar de trabajo. Donde existe un fuerte mercado formal de empleo, se le puede ofrecer a la juventud la oportunidad de unirse a grupos que responden a un tipo de prioridad de empleo o actividad económica. Estos grupos se pueden utilizar para coordinar la provisión de entrenamiento de habilidades y otras formas de apoyo que permiten a los jóvenes producir o prestar servicios ese mercado.⁶ La duración (meses) del entrenamiento requerido varía según el tipo de trabajo, el sector y el nivel de habilidades requeridas.

Una vez que los jóvenes han completado el entrenamiento y pasantías/prácticas relacionadas, necesitan un seguimiento proporcionado por el programa para determinar con qué éxito han hecho la transición al trabajo. Esto se puede hacer a partir de los tres meses después de que un participante ha completado el programa y ha sido contratado.

5. Los Jóvenes Son Empleados con un Salario Decente Que les Permite Vivir y Sobrevivir

El logro de un salario decente, a través de la creación de puestos de trabajo de una calidad aceptable que permiten a los jóvenes a vivir y sobrevivir, es un estándar básico de cualquier programa de empleo de ChildFund. Un salario digno puede determinarse como parte de la evaluación del Mercado laboral. Los programadores deben trabajar con las empresas participantes antes del inicio del programa para garantizar que se proporcionará un salario digno para los jóvenes participantes, así como la seguridad y protección adecuada en el lugar de trabajo. (Véase también el Sendero de ChildFund sobre la Protección de la Fuerza Laboral). Los diseñadores de programas también deben tener en cuenta en los cálculos del "salario digno", el costo de los materiales y equipos necesarios para ciertas operaciones específicas, si los jóvenes pueden trabajar por cuenta propia.

6. Los Programas de Preparación para el Trabajo Deben Proveer Capacitación Empresarial Y Principios de Negocios Básicos en Donde el Análisis de Mercado Señala que el Trabajo por

⁶ ChildFund International (2009) Documento de Descripción de Modelo de Programa de Empleo de la Juventud de ChildFund Internacional.

Cuenta Propia Será la Opción Más Probable para la Mayoría

En muchos países en donde trabaja ChildFund, las oportunidades disponibles en el mercado de trabajo en el sector formal son limitadas y el empleo por cuenta propia puede ser una opción más realista para los jóvenes. En estos casos, los jóvenes entrenados por un programa pueden ser asistidos en la formación de grupos en respuesta a una o más oportunidades identificadas para producir bienes o servicios para el mercado local, y siempre con el entrenamiento y la asistencia técnica que necesitan para desarrollar y ejecutar un negocio. El entrenamiento tiene que comenzar con la educación empresarial para ayudar a los jóvenes a pensar a través de los pasos básicos de la planificación para, iniciar y administrar un negocio. El entrenamiento debe abordar específicamente las habilidades necesarias para identificar un mercado para el producto o servicio, trabajar con los clientes y proveedores, y evaluar continuamente el mercado para los productos/servicios a medida que las oportunidades de mercado cambian. El entrenamiento en negocios también debe ser proporcionado sobre llevar registros contables básicos, movilizar el ahorro y la gestión de los negocios y las finanzas personales. El entrenamiento empresarial y de negocios debe estar vinculado, cuando sea posible, a los proveedores de servicios existentes, incluyendo las ONG, gobierno, asociaciones de la industria y los servicios financieros.

El entrenamiento y asistencia técnica se pueden proporcionar de manera efectiva en mecanismos de "grupo," como grupos de entrenamiento empresarial, grupos de ahorro o pequeñas cooperativas para la comercialización de productos de los productores individuales o un grupo de productores. Para mitigar el riesgo de fracasos empresariales de grupo, los programas orientados a empresarios deben limitar el número de oportunidades en el sector desarrolladas, y ayudar al grupo en el acceso a los mercados. El entrenamiento empresarial o grupos cooperativos también se pueden utilizar para proporcionar asesoramiento continuo y el apoyo de mentores, a medida que la juventud enfrenta desafíos empresariales. Los gerentes de empresas privadas pueden proporcionar información valiosa sobre programas de entrenamiento empresarial, revisar los planes de negocio de los empresarios y servir como mentores y asesores.⁷ El seguimiento por el personal se puede proporcionar con eficacia a los seis meses después de la finalización del programa.

7. El Entrenamiento de Habilidades para la Vida Está Integrado con el Entrenamiento de Habilidades para Desarrollar a la Juventud Que Están

Preparados para el Trabajo y Pueden Ser Empleados y Pueden Contribuir al Desarrollo de Su Comunidad

El entrenamiento para adquirir las habilidades técnicas para acceder a las oportunidades de empleo no es suficiente para asegurar el éxito en el mundo laboral. El entrenamiento vocacional o técnico tiene que ser combinado con el entrenamiento de habilidades blandas en áreas que incluyen la resolución de problemas, trabajo en equipo, el análisis crítico, la comunicación, toma de decisiones sensatas sobre la salud reproductiva y la planificación para el futuro para asegurar que los jóvenes están equipados con comportamientos que los empleadores a menudo no encuentran en jóvenes empleados,⁸ y que serán buenos para los jóvenes. (Véase también la ChildFund Sendero sobre Desarrollo de Habilidades Para la Vida). El entrenamiento para la alfabetización y la habilidad numérica deben ser proporcionados a los jóvenes desfavorecidos que no tienen estas habilidades. Para llegar a trabajar por cuenta propia con éxito, los jóvenes necesitan entrenamiento en la construcción de estas habilidades esenciales para la vida, así como habilidades de negocio analizadas en el Estándar 6.

8. Los Programas Efectivos Monitorean la Preparación para el Trabajo y Resultados Relacionados con el Empleo Utilizando Indicadores Específicos y Matizados Que Abordan los Objetivos del Programa

Los programas de preparación para el trabajo deben ser diseñados y monitoreados con indicadores medibles, orientados a los resultados. Estos, se pueden utilizar para realizar un seguimiento tanto de los resultados como de los productos del programa. Los indicadores siguientes se pueden utilizar en el cumplimiento de los estándares de preparación para el trabajo, para las opciones de empleo y emprendimiento directo.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de jóvenes que se gradúan de programas de entrenamiento de negocios y habilidades técnicas básicos

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- No., % de jóvenes participantes colocados en trabajos en donde hay una demanda de las habilidades aprendidas

⁷ AIYD (2013) Principios Guías para el Desarrollo Internacional de la Juventud.

⁸ AIYD (2013) Principios Guías para el Desarrollo Internacional de la Juventud.

VINCULOS CON OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 3

Sendero 2 Desarrollo de la Fuerza Laboral y Políticas de Protección: Los programas deben trabajar en estrecha colaboración con los empleadores para garantizar que a la juventud se le proporcione un adecuado margen de seguridad y protección en los lugares de trabajo.

Sendero 3 Resiliencia, Habilidades de Defensa y Toma de Decisiones: El entrenamiento vocacional debe ser combinado con las habilidades blandas en la resolución de problemas, la comunicación, la toma de decisiones de vida sensatas y planificación de la vida.

Sendero 4 Facilitar el Acceso a Servicios de Salud Sexual y Reproductiva Amigables a los Jóvenes: El desarrollo de medios de vida es un conductor principal de otros resultados positivos, incluyendo la toma de decisiones de salud reproductiva sensatas.

Sendero 5 Apoyo comunitario para la Salud Sexual y Reproductiva y Derechos (SSRD) de los Adolescentes y Jóvenes: Los programas de preparación para el trabajo deben basarse en donde los jóvenes están, y enlazar programas de apoyo del trabajo y habilidades para la vida a la familia y redes de apoyo de pares.

Sendero 6 Mecanismo de protección comunitaria contra la explotación y abuso sexual: Estos deben ser construidos, mantenidos y utilizados para asegurar que los jóvenes están protegidos en todos los lugares de trabajo.

Sendero 7 Ciudadanos Informados y Participando: Los grupos de entrenamiento y centros juveniles adaptados son importantes formas de proporcionar lugares seguros donde los jóvenes pueden expresar sus necesidades, desafíos e ideas.

- No., % de jóvenes participantes colocados en trabajos libres de explotación donde pueden devengar un salario digno
- No., % de los jóvenes participantes entrenados y colocados en puestos de trabajo usando habilidades que pueden llevar a otros lugares en la organización de su empleador o de otras empresas (transferibilidad de habilidades, resiliencia)
- No., % de los jóvenes participantes que han sido habilitados para iniciar empresas orientadas al mercado que están generando un salario digno
- No., % de los jóvenes participantes que expresan confianza en su capacidad para mantenerse a sí mismos y formar un futuro mejor para sí mismos

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- No., % de los jóvenes participantes que ganó prácticas u otras experiencias de aprendizaje basadas en el trabajo
- No., % of de los jóvenes que completaron el entrenamiento de habilidades vocacionales(o empresariales) proporcionados por el programa
- No., % de los jóvenes que han sido asistidos por los entrenadores o mentores de planificación de medios de vida
- No., % de los jóvenes que han sido proporcionados con seguimiento del programa 3 meses o más después de la participación en el programa de empleo y ser empleados
- No., % de los jóvenes empresarios que han recibido asesoramiento/tutoría de mentores de negocios para adultos
- No., % de los empresarios jóvenes que han recibido el seguimiento del personal del programa o mentores de negocios para adultos 6 meses o más después de la participación en el programa y llevar a cabo una empresa

Recursos Adicionales

- Consejo de Población (2004) Taller Sobre Informe de Activos para Construir Vidas Seguras y Productivas e Medio de Vida de Niñas Adolescentes, http://www.pop-council.org/uploads/pdfs/BuildingAssets_Oct05.pdf
- "Mapeo de Juventud Comunitaria," Guía para Generar Participación de la Juventud, FHI 360, 2012. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/EQUIP3%20Community%20Youth%20Mapping%20Brief.pdf>.
- "Principios Guías para el Desarrollo Internacional de la Juventud," Alianza para el Desarrollo Internacional de la Juventud, December 2013.
- "Guía de Mentores para Habilidades para la Vida," Éxito de las Niñas I, FHI 360 Centro para la Equidad de Género, 2011. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Mentoring-Guide-on-Transitioning-Girls-from-School-to-Work.pdf>.
- Fundación Internacional de la Juventud (2008) Preparando a la Juventud para el Mundo Laboral http://www.iyfnet.org/sites/default/files/library/YW%20brochure_FINAL_0.pdf
- ODPI (2010) Apuntando Hacia la Luna: Buenas Prácticas en Apoyo Empresarial de la Juventud Local, ODPI LEED Foro sobre Sociedades <http://www.oecd.org/cfe/leed/45204509.pdf>
- "Jóvenes Trabajando: Construyendo Oportunidades para Gente Jóven en África," La Fundación MasterCard, Julio 2015.
- USAID EQUIP 3 Program (2008) Desarrollo de Medios de Vida de la Juventud <http://www.equip123.net/docs/e3-LivelihoodsGuide.pdf>
- Haciendo Centavos Internacional, (2008) Microempresas y Medios de Vida de la Juventud: Estado del Campo

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

<http://www.imaginations.org/files/MakingCentsInternationalYouthEnterpriseLivelihoods021108.pdf>

- Organización Mundial del Trabajo (ILO) (2004) Senderos de la Juventud a Trabajos Decentes. http://www.ilo.org/youthmakingithappen/PDF/rep-vi_en.pdf

Etapa de Vida 3, Sendero 2: Desarrollo de la Fuerza Laboral y Políticas de Protección

Estándar del Sendero: Las comunidades entienden y afrontan el tema de trabajo infantil.

JUSTIFICACIÓN

El derecho de cada niño a la protección contra el abandono, la violencia, el abuso y la explotación está consagrado en la Convención sobre los Derechos de la Niñez (CDN)¹ y codificado en las leyes de cada país. Como guía universal, la CDN establece el deber del Estado y de los padres/cuidadores² y la comunidad para prevenir y proteger al niño(a) del daño y para responder y ayudar en su recuperación en caso de violaciones. Los padres/cuidadores, la familia y la comunidad son los actores de primera línea más inmediatos en la promoción y la garantía de la dignidad humana y la integridad física y psicológica del niño(a). Sin embargo, a medida que un niño(a) hace la transición a la mayoría de edad en o cerca de la edad de 18 años, los sistemas legales y sociales para la protección se vuelven oscuros. La Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes y el Acta Constitutiva de los Jóvenes de la Unión Africana ambas reconocen el estatus único de los jóvenes como un grupo de personas distintas de otras etapas de vida, y con esta distinción es el reconocimiento de la complejidad que viene con un momento de transición a la edad adulta. Estos instrumentos establecen medidas especiales para la promoción y protección de los derechos de la juventud, pero no han sido bien socializados o entendidos a través de sus respectivas regiones. No existe tal herramienta en Europa, Asia-Pacífico y América del Norte. De hecho, no se le da suficiente atención formal a las necesidades específicas de los jóvenes para ser protegidos de la violencia, el abuso y la explotación en su transición a un trabajo remunerado, formal o de otra manera.

Los mecanismos de protección basados en la comunidad (MPBC) juegan un papel clave en el apoyo a la juventud en la transición a la edad adulta de una forma que sea segura y con apoyo, y consciente de este momento especial en su desarrollo. El conocimiento, las normas, prácticas y recursos que están disponibles y propuestos por los propios jóvenes, los padres/cuidadores, familiares y otros actores de la comunidad para garantizar el bienestar y la protección de los jóvenes crean el componente fundamental y principal del el sistema

de protección en general que puede salvaguardar un hombre joven o una mujer joven a medida que avanzan a través de múltiples puntos de transición en su camino hacia la edad adulta. En su importante papel, MPBC construyen el capital social dentro de una comunidad y refuerzan a los jóvenes un sentido de identidad y seguridad, donde la protección se valora en toda la comunidad.

Se necesitan mecanismos de protección basados en la comunidad para promover la protección y prevenir y tratar los riesgos que surgen a medida que los jóvenes avanzan a la edad adulta. Por ejemplo, dependiendo de su contexto, los jóvenes pueden ser más susceptibles al trabajo precoz y forzado, el acoso en el lugar de trabajo, los compromisos en materia de seguridad ocupacional y la protección, la discriminación de género, la explotación, el acoso sexual, la intimidación laboral y la violencia entre iguales. Involucrando a los mecanismos MPBC combinados con la defensa a nivel local y nacional y con los empleadores sobre las cuestiones señaladas anteriormente son cruciales. Los jóvenes también necesitan el conocimiento de sus derechos y las leyes que los protegen de manera que estén mejor armados para evitar violaciones de su dignidad en el lugar de trabajo, así como para mantener su derecho al trabajo en general. El compromiso de ChildFund en la protección de la fuerza laboral se basa en un compromiso para apoyar los derechos del niño(a); la práctica organizacional y la promoción deben basarse en los principios de no discriminación, donde todos los jóvenes de la edad mínima para trabajar, sin importar el género, la clase/casta social, orientación sexual, discapacidad, etc. son apoyados para acceder a oportunidades de entrenamiento y empleo seguro y sostenible. Con el fin de lograr la entrada segura de los jóvenes en el mercado laboral, las agencias de empleo nacional necesitan estándares mínimos para el empleo juvenil incluyendo el entrenamiento en el puesto de trabajo, la supervisión extendida de trabajadores con más experiencia y retroalimentación oportuna. Por otra

¹ El Artículo 19 se considera que forma parte de la provisión principal para abordar y eliminar todas las formas de violencia contra los niños(as)., CRC/C/GC/13. Ratificada en todos los países excepto los EEUU.

² Los estados tienen la obligación positiva y activa de apoyar y ayudar a los padres y otros cuidadores a asegurar, dentro de sus posibilidades y medios económicos las condiciones de vida necesarias para el desarrollo óptimo del niño(a). (arts. 18 y 27).

El trabajo decente se define por la Organización Internacional del Trabajo como la participación de las oportunidades de trabajo que sea productivo y con un ingreso justo, seguridad en el lugar de trabajo y protección social para las familias, mejores expectativas para el desarrollo personal y la integración social, la libertad para que las personas expresen sus preocupaciones, se organicen y participen en las decisiones que afectan su vida y la igualdad de oportunidades y de trato para mujeres y hombres.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

parte, los monitores de trabajo locales deben desempeñar un papel importante en asegurar el cumplimiento del lugar de trabajo de las leyes y estándares nacionales. Es aquí donde los MPBCs pueden desempeñar un papel importante en el trabajo y la vinculación con la aplicación de la legislación laboral. Con MPBCs fuertes, un marco legal amplio y obligatorio para el trabajo, y el conocimiento de parte de los jóvenes sobre sus derechos en el lugar de trabajo y habilidades para apoyar su éxito y crecimiento dentro del lugar de trabajo, los jóvenes aseguran una transición suave a un trabajo que es seguro, sostenible y productivo.

Estándares de Protección a la niñez Principales Basados en la Comunidad

(Por favor referirse a las Etapas de Vida 1 y 2 para más información)

- La efectividad de los grupos de Protección a la niñez(as) de la comunidad para prevenir y tratar las violaciones contra los niños(as) y facilitar el acceso a los servicios pertinentes se incrementa cuando:
- Las medidas se basan en o complementan otras iniciativas existentes enfocadas a los niños(as).
- Los procesos para identificar la necesidad de medidas y acciones CP son inclusivos y participativos.
- Las comunidades construyen congruencia entre su comprensión local del bienestar infantil y la protección y el marco legal nacional e Internacional de estándares.
- Los beneficios sociales existentes y los servicios de Protección a la niñez en un área se mapean y los vínculos estructurados se establecen entre los organismos e instituciones pertinentes, para facilitar el intercambio y la referencia de los niños(as) que necesitan servicios.
- El conocimiento básico está presente en los conceptos, principios y métodos de protección de los niños(as); la comprensión de las funciones y responsabilidades de la pertenencia a un grupo MPBC, incluyendo qué responsabilidades están y no están dentro de este mandato, el conocimiento de cómo coordinar y trabajar a través de otros; la comprensión y el uso de medidas operativas estandarizadas.
- El desarrollo del niño(a) y las tareas de desarrollo relacionadas específicas al contexto del niño(a) apoyan el análisis y respuesta a su/sus necesidades de protección.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

La decisión de abordar este sendero dependerá en gran medida del análisis contextual en diferentes niveles. Comience por mirar el modelo ecológico para identificar las brechas en términos de acceso y calidad. Las siguientes son muestras de preguntas/áreas que puede que desee utilizar a medida que contextualiza este Sendero:

JOVENES

- ¿Tienen conocimiento los jóvenes de los instrumentos de ley y de derechos humanos que los protegen en el lugar de trabajo?
- ¿Los jóvenes tienen acceso a la supervisión de apoyo en su empleo?
- ¿Qué conocimientos tienen los jóvenes sobre el trabajo peligroso o el trabajo infantil?
- ¿Cuáles son las actitudes de los jóvenes hacia el trabajo de trabajo peligroso/trabajo infantil?
- ¿Los jóvenes conscientes de cómo la dinámica de género en el lugar de trabajo puede inhibir las aspiraciones individuales y capacidad para conservar su empleo?

FAMILIAS Y COMUNIDADES

- ¿Existen mecanismos de protección basados en la comunidad?
- Si existen mecanismos de protección basados en la comunidad, ¿siempre sirven los mejores intereses de la juventud?
- ¿Distinguen entre las necesidades del niño(a) y las necesidades de la juventud?
- ¿Están los mecanismos de protección basados en la comunidad bien orientados a los principios de no discriminación y valoran los derechos de todos los jóvenes de acceder a oportunidades de entrenamiento y empleo (incluyendo a los jóvenes de grupos minoritarios, como los jóvenes con discapacidad, los jóvenes de comunidades indígenas, hogares encabezados por jóvenes y jóvenes de minorías sexuales y de género)?
- Si es así, ¿están involucrados en la prevención o respuesta al trabajo infantil o la explotación juvenil en la fuerza laboral?
- ¿Estos mecanismos basados en la comunidad tienen entrenamiento adecuado y procedimientos operativos estándar?
- ¿Cuáles son las normas y actitudes familiares y comunitarias sobre el trabajo infantil y la explotación laboral juvenil?
- ¿Cuáles son los actores clave y personas influyentes para la prevención del trabajo infantil y la explotación laboral juvenil?
- ¿Los jóvenes participan en o dirigen los mecanismos de protección basados en la comunidad?
- ¿Los miembros de los órganos de protección basados en la comunidad reconocen la dinámica de género que influyen en el acceso individual al trabajo seguro y productivo?

GRUPOS MAS AMPLIOS

- ¿Qué leyes nacionales e instrumentos de derechos humanos se aplican en su país que protegen a los jóvenes o personas en general en el lugar de trabajo?
- ¿Qué ministerios son responsables de la protección laboral?
- ¿Qué tan efectivos son esos ministerios/actores del gobierno?
- ¿Qué incentivos pueden motivar a los actores claves a nivel nacional, en lo que respecta al trabajo infantil/explotación laboral juvenil?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

Todas las vinculaciones a las oportunidades de entrenamiento y empleo son evaluados sobre la base tanto de la adecuación al mercado y el acceso a un trabajo digno.

El Sendero 1, Preparación Para el Trabajo, resalta la importancia de conectar a los jóvenes a las oportunidades de empleo que son impulsados por la demanda. Además de ser impulsado por la demanda, estas oportunidades de empleo también deben proporcionar a los jóvenes el trabajo que se ajusta al estándar de trabajo decente de la OIT. El acceso al trabajo decente asegura que la gente joven mantenga la dignidad y la seguridad personal, expectativas de la vida social y familiar, obtener un ingreso a un salario digno, tener oportunidades para aprender y crecer, y son capaces de participar e influir en el entorno en el que pasan una significativa cantidad de tiempo. El acceso a las oportunidades de trabajo decente asegura la protección social para la gente joven que reverbera a través de otros aspectos de sus vidas.

El estímulo por la agenda de trabajo digno está codificado en instrumentos Internacionales como el Pacto Mundial de las Naciones Unidas, que es una herramienta para la sostenibilidad corporativa global y los valores operativos. El Pacto Mundial esboza 10 principios que deben ser mantenidos por las empresas en los ámbitos de los derechos humanos, trabajo, medio ambiente y anti-corrupción.

1. Los Jóvenes Reciben Capacitación Sobre Sus Derechos

La capacitación sobre derechos debe ser un componente fundamental del desarrollo general de habilidades de los jóvenes (ver Sendero 7, Ciudadanos Informados y Participando). El entrenamiento general de los derechos sobre la CDN, la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los instrumentos regionales deben complementarse con el entrenamiento sobre derechos más específicos en programas que enlazan a los jóvenes a oportunidades de empleo o entrenamiento que conducen al empleo. El conocimiento de las leyes y los instrumentos de derechos que protegen a los jóvenes en el lugar de trabajo preparan a los jóvenes, como

titulares de derechos, a reconocer las violaciones de derechos dentro de su contexto de trabajo y para entender los medios a través de los cuales pueden presentar estas violaciones de derechos a las autoridades correspondientes, sin temor a sufrir daños o retribución de su empleador. El conocimiento de sus derechos también ayuda a la capacidad de una persona joven a la auto-protección y actuar como un agente de cambio entre iguales.

2. Evaluación de Factores de Riesgo y de Protección para el Trabajo Infantil y la Explotación Laboral de los Jóvenes Sientan las Bases para Cualquier Proyecto

Cualquier trabajo sobre el Trabajo Infantil/explotación laboral de los jóvenes debe basarse en las realidades particulares del contexto. Antes de comenzar este trabajo, los ejecutores del proyecto deben llevar a cabo una evaluación, implementado con salvaguardas y enfoques metodológicos apropiados, para asegurar que no se haga daño a la juventud o miembros de la comunidad. La evaluación debe incluir lo siguiente: 1) la identificación de los orígenes de la vulnerabilidad de los jóvenes, 2) identificación de los activos de la juventud, 3) diferencia en el tipo y la naturaleza de la vulnerabilidad entre las edades de 15-24, 4) exploración de riesgos tanto en trabajos formales como en los informales, 5) activos de los hogares y las restricciones, tales como el número de hijos, los bienes productivos, niveles de educación, el desplazamiento, la migración, la violencia doméstica, la discriminación, la pérdida de los padres, etc., 6) factores de empuje y atracción de la comunidad, 7) opiniones culturales sobre el trabajo infantil/explotación laboral, 8) separación del niño(a)/joven de su familia como pertinente y 9) las normas y expectativas de género.

3. Construcción de Capacidad para que los Organismos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad Aborden el Trabajo Infantil y la Explotación de Jóvenes en Lugares de Trabajo

Con el fin de hacer frente específicamente a la explotación laboral de los jóvenes y el trabajo infantil, los organismos de Protección a la Niñez basados en la comunidad necesitan entrenamiento y asesoramiento y capacitación continuos. Los componentes básicos de la creación de capacidad en materia de la protección juvenil en la fuerza laboral y el trabajo infantil deben incluir: 1) la distinción entre el Trabajo Infantil y el trabajo infantil (véase más arriba), 2) revisión y socialización de las leyes nacionales y locales (incluyendo las leyes contra la discriminación) y los instrumentos de derechos humanos a los que el gobierno o los empleadores están obligados, 3) entrenamiento para abogar, 4) estrategias eficaces de movilización

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

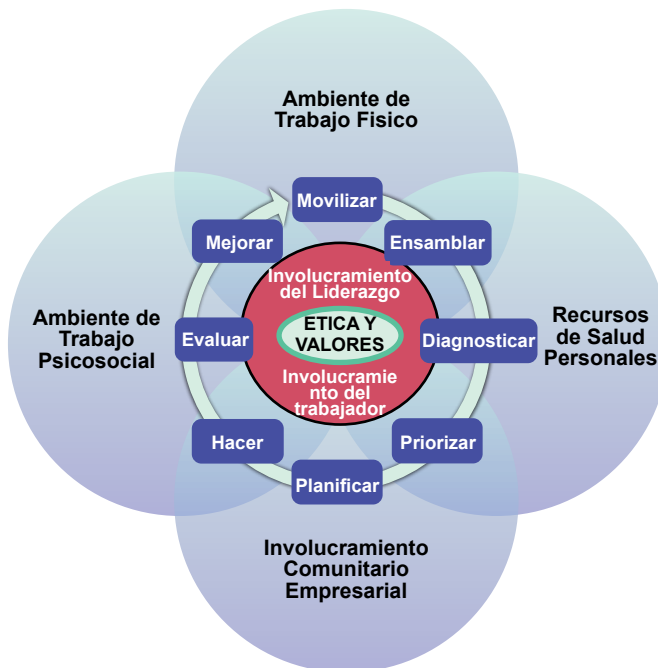
Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

OMS Modelo de Lugar de Trabajo Saludable: Avenidas de Influencia, Procesos y Principios Básicos



OMS (2010) Marco de Lugar de Trabajo Saludable. http://www.who.int/occupational_health/healthy_workplace_framework.pdf

de la comunidad, 5) revisión de las intervenciones apropiadas para la edad 6) la sensibilización de género que promueve el valor de la educación de las niñas, el valor de las niñas en general, y las expectativas de la conducta en el entorno laboral. La intimidación y el acoso sexual en el lugar de trabajo son significativamente mayores para las mujeres. Se deben apoyar los protocolos para informar sobre ello, la acción y referencia, así como la coordinación con los organismos locales o regionales del gobierno sobre violaciones laborales. Como miembros de las comunidades, y como garantes de derechos, los organismos de protección de niños(as) de la comunidad tienen un importante papel que desempeñar en la prevención y respuesta contra el trabajo infantil y la explotación laboral de los jóvenes. Estos miembros de la comunidad conocen las realidades de sus ambientes mejor que nadie, incluyendo cómo involucrar a los actores clave con los mensajes adecuados para lograr el cambio. Este conocimiento profundo debe desempeñar un papel crítico en cómo se abordan estos asuntos y debe ser impulsado por entrenamiento y construcción de capacidad adecuado.

normas de la juventud mientras guían al MPBC a tomar acciones que sean respetuosas de los valores, lugar y tiempo de los jóvenes en el mundo, con especial atención a los mejores intereses de la juventud. Por otra parte, la participación de los jóvenes en un organismo de MPBC promoverá la asociación

ESTUDIO DE CASO: PROYECTO PROTECT

En Gambia, en el marco del proyecto PROTECT, un proyecto de dos años financiado por la Oficina de la Trata de Personas del Departamento de Estado de los Estados Unidos, ChildFund fortaleció y apoyó un sistema viable nacional de protección de niños(as) y jóvenes para prevenir y responder a la trata de niños(as) y jóvenes. El proyecto fortaleció la planificación y coordinación nacional través de una estrecha colaboración con la Agencia Nacional Contra la Trata de Personas en el Ministerio de Justicia, un grupo de trabajo interinstitucional que se estableció en el marco de la Ley Sobre la Trata de Personas del 2007, así como una red interinstitucional que comprende a proveedores de servicios gubernamentales y socios de la sociedad civil, incluyendo organizaciones de derechos de niños(as) y jóvenes. Se establecieron mecanismos de Protección a la Niñez y juvenil basados en la comunidad, entrenados y apoyados en comunidades de alto riesgo elegidas. Además, proveedores de servicios comunitarios y basados en distritos serán entrenados y apoyados para trabajar con los residentes de la comunidad proporcionando servicios más accesibles y pertinentes para los niños(as) y jóvenes víctimas de la trata y en situación de riesgo.

4. Participación de Jóvenes en Organismos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad/Organismos de Protección a la Niñez Basados en la Comunidad Dirigidos por Jóvenes

El derecho de los jóvenes a participar en todos los asuntos que afectan su vida está consagrado en la CDN de las Naciones Unidas. La participación de los jóvenes en los mecanismos MPBC añadirá relevancia al trabajo de estos MPBC al proporcionar una profunda comprensión de la perspectiva y las

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

de jóvenes y adultos (ver Sendero 9, Ambientes Incluyentes para los Jóvenes) y también apoyará a los jóvenes para que adquieran habilidades de liderazgo y para tomar decisiones. Además, algunos modelos de práctica de mecanismos MPBC enfatizan comités dirigidos por niños(as) o por jóvenes, que apoyan aún más la etapa de vida 3, sendero de ciudadanos informados y participando y la acción colectiva.

5. Sistemas Establecidos para el Monitoreo del Trabajo Infantil y Recopilación de Datos

Los sistemas de Monitoreo del Trabajo Infantil (MTI) pueden servir como sistemas de alerta temprana eficaces para identificar y evitar que los niños(as) entren en el Trabajo Infantil. Por lo general los sistemas de MTI se componen de grupos de vigilancia que incluyen representantes de los jóvenes, miembros de grupos de madres o padres, los miembros de proveedores

El Trabajo Infantil es un trabajo que priva a los niños(as) de su infancia, su potencial y su dignidad, y que es dañino para el desarrollo físico y mental.

Se refiere al trabajo que: 1) es mental, física, social o moralmente peligroso y dañino para los niños(as); y 2) interfiere con su educación al: privarles de la oportunidad de asistir a la escuela; obligándoles a abandonar la escuela de forma prematura; o requiriéndoles que traten de combinar el asistir a la escuela con el trabajo excesivamente largo y pesado. En sus formas más extremas, el Trabajo Infantil involucra a los niños(as) siendo esclavizados, separados de sus familias, expuestos a graves peligros y enfermedades y/o abandonados, a valerse por sí mismos en las calles de las grandes ciudades—a menudo a una edad muy temprana. Sea o no el caso que determinadas formas de “trabajo” pueden ser llamadas “Trabajo Infantil” depende de la edad del niño(a), el tipo y la duración del trabajo realizado, las condiciones en las que se efectúa y los objetivos perseguidos por países individuales. La respuesta varía de un país a otro, así como entre sectores dentro de los países”. (Organización Internacional del Trabajo).

El Trabajo Infantil se refiere generalmente a la actividad económica que realizan los niños(as) dentro de su hogar. Esto puede incluir ayudar a los padres en el hogar, ayudar en un negocio familiar o ganar dinero para gastos fuera del horario escolar o durante las vacaciones. Este trabajo no interfiera con el acceso a la educación y, en general se considera como un apoyo a la creación de habilidades y experiencia que contribuyen al éxito en la edad adulta. (Derivado de la Organización Internacional del Trabajo, no existe una definición universal del trabajo infantil).

legales, de salud y otros proveedores de servicios, funcionarios gubernamentales locales, etc. Estos grupos monitorean la matrícula, la asistencia y la retención de los jóvenes en la escuela (según sea el caso). Ellos actúan como un sistema de alerta temprana mediante el monitoreo de la asistencia escolar irregular o deterioro en el rendimiento.

Los miembros de grupos de monitoreo de Trabajo Infantil deben establecer procedimientos operativos estándar para guiar sus acciones, incluyendo la aplicación de los principios de no hacer daño y de mayor interés. Los mecanismos de monitoreo pueden incluir visitas domiciliarias, entrevistas, observaciones en los lugares de trabajo, escuelas, y otros espacios comunitarios. La recolección de los datos por los organismos de MTI implicarán precauciones éticas adicionales tales como asegurar que los miembros estén entrenados para la interacción con los niños(as) involucrados, y que sean sensibles a sus experiencias y situaciones, conscientes de los riesgos y capaces de minimizar el daño potencial. Deben tener enlaces a servicios de referencia y de MPBC para garantizar la prestación de los servicios de emergencia cuando sea necesario. Los protocolos apropiados para la gestión de los datos de la juventud deben ser establecidos y el acceso a la información personal debe ser restringido en base al principio de divulgación según la necesidad de conocer.

6. Los Diseños de Proyecto Consideran Cómo el Género Afecta el Riesgo, Daño e Implicación a Largo Plazo Individual en el Contexto de Trabajo

Las normas de género juegan un papel importante en cómo se comportan los individuos en el lugar de trabajo, las expectativas del tipo de trabajo que una persona es capaz de hacer, el acceso a las oportunidades de aprendizaje continuo y el desarrollo profesional, la vulnerabilidad ante formas de acoso sexual y otras, y las relaciones entre supervisores y empleados y entre los compañeros en el lugar de trabajo. Cualquier proyecto que propone abordar el Trabajo Infantil o la explotación de la juventud en fuerza de trabajo debe incluir un análisis de género sensato. Los proyectos que enlazan a los jóvenes al entrenamiento vocacional y las oportunidades de empleo formales deben asegurarse de que los códigos de conducta son desarrollados e implementados en el lugar de trabajo, los jóvenes son entrenados en la conducta apropiada del lugar de trabajo y los jóvenes tienen acceso a apoyo psicosocial. Los mecanismos de salvaguardia que tienen en cuenta las dimensiones de género deben integrarse en todos los proyectos de desarrollo de fuerzas laborales.

7. Llevar a Cabo Promoción Impulsada por Datos

Las ONG tienen un papel único que desempeñar para influenciar las comunidades y los gobiernos para que cambien sus prácticas y políticas basadas en los desafíos que diferentes individuos y grupos enfrentan. El Desarrollo de la Fuerza Laboral

EL PROYECTO ABK3 LEAP EN LAS FILIPINAS

Los niños y jóvenes en las Filipinas a menudo son reclutados para trabajar en la industria de la caña de azúcar. El empleo en la industria de la caña de azúcar se considera mano de obra agrícola peligrosa.

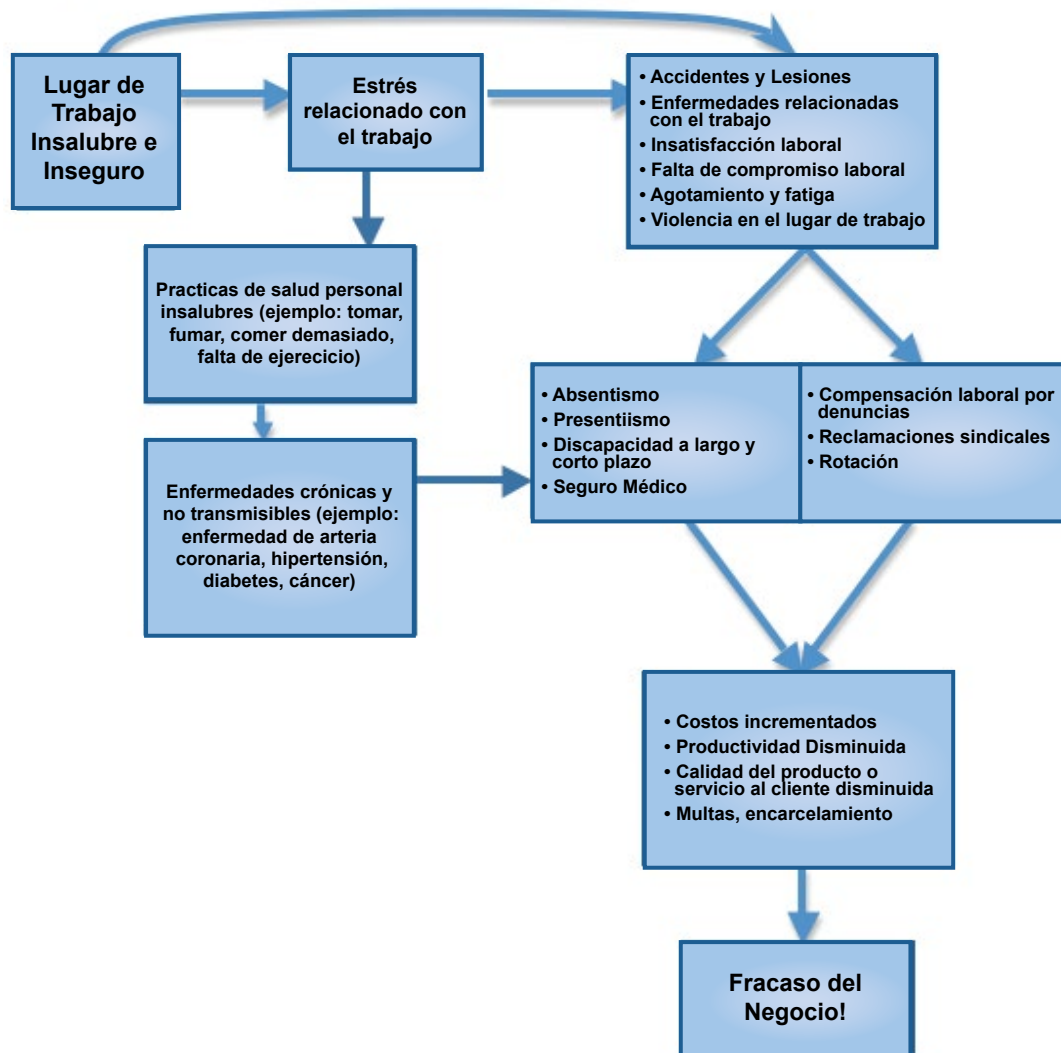
El proyecto tiene cuatro ejes principales: 1) Medios de vida, Empleo Juvenil y la Protección Social, 2) Educación, 3) Promoción, la Creación de Capacidad y de Conciencia e 4) Investigación. Como uno de los ejecutores del proyecto ABK3 Leap, ChildFund trabaja para evitar la entrada de los jóvenes en la industria de la caña de azúcar y con los jóvenes que hacen la transición fuera de la industria a través de la agricultura sostenible y el desarrollo empresarial, la formación y el desarrollo de grupo, la generación de ahorros y el desarrollo del crédito, gestión de mercado, y los vínculos a los servicios de protección social.

y Políticas de Protección debe incluir un componente de promoción esculpido que se crea a partir de los puntos de entrada en el contexto específico y reconoce el papel de los influyentes y las partes interesadas. Una estrategia de promoción de la oficina nacional debe considerar la inclusión de la promoción para encuestas nacionales que incluyan indicadores sobre el Trabajo Infantil y la explotación laboral, promoción de recursos humanos y financieros para apoyar la aplicación de políticas y leyes pertinentes, y la incremento de resultados de salud y seguridad de las niñas y mujeres.

8. Transiciones Efectivas al Salir de Situaciones de Trabajo Infantil y Trabajo de Explotación

Los jóvenes que han estado en situaciones de explotación laboral requieren de una serie de factores sociales, emocionales, económicos y de servicios de apoyo para hacer la transición de vuelta con sus cohortes de edad a actividades normales de sus comunidades. Donde ChildFund no es capaz

El Caso de Negocio Resumido



de proporcionar los servicios necesarios directamente, es importante identificar los proveedores relevantes y asegurar la coordinación de remisiones oportunas y el seguimiento con los jóvenes. A continuación se presentan los servicios que pueden ser necesarios.

- *Servicios de Salud mental y física:* Los jóvenes pueden haber sufrido lesiones, sufren de fatiga, experimentaron problemas de intimidación, acoso, abuso o violación. Asegúrese de que su proyecto de Trabajo Infantil tiene la capacidad de conectar a los jóvenes a un paquete de servicios que responda a sus necesidades únicas, incluyendo servicios de salud física y mental, evaluación de la violencia, pruebas de VIH/ETS, etc.
- *Acceso a oportunidades de educación continuas:* Los jóvenes deben estar conectados a la educación continua. Esto puede incluir clases de recuperación antes del regreso a la escuela, entrenamiento para la alfabetización y la habilidad numérica, y entrenamiento para ser apto para ser empleado y de habilidades para la vida.
- *Accesos a actividades de generación de ingresos:* Los jóvenes necesitarán acceso a las oportunidades de generación de ingresos a través de la participación en grupos de ahorro, el entrenamiento vocacional continuo y la colocación en trabajos de medio tiempo o de tiempo.

9. Participación con el Sector Privado para Seguridad y Protección del Lugar de Trabajo Mejorada

Los proyectos deben encontrar una manera de relacionarse con los empleadores para la protección de la juventud. Los temas clave para cubrir con los empleadores incluyen las horas de trabajo y tiempo de trabajo, riesgos para la salud, lesiones y enfermedades, penalidades en el trabajo y la libertad de salir de una posición. La forma en que un empleador se aborda sobre estos temas sensibles es crucial para el logro de su aceptación y apoyo. Los mensajes transmitidos a un empleador en torno a la protección laboral deben ser específicos y declarados cuidadosamente. Se pueden considerar varios tipos de mensajes con diferentes empleadores, en los que el lenguaje utilizado varía de acuerdo con el contexto y las preocupaciones del empleador. Con algunos, los mensajes pueden abordar cómo la protección apoya la viabilidad del negocio y el aumento de los ingresos, o la ética empresarial apelando al sentido de lo que es correcto del empleador. Otro mensaje importante se refiere a la ley y apelando a la comprensión de un empleador y el deseo de alinearse con el marco legal local. La mensajería en estos temas debe venir con tareas específicas tales como la participación estructurada de los trabajadores en las políticas/toma de decisiones (en su caso), las políticas de igualdad de género, las políticas de salud y seguridad y del bienestar, actividades de promoción de la salud, los protocolos de emergencia, transporte desde y hacia el lugar de trabajo o transporte subvencionado, el apoyo a la mejora de las condiciones de la comunidad,

PRINCIPIOS DE NO HACER DAÑO Y MEJOR INTERES

En Nigeria, los ancianos de un pueblo detuvieron a los niños que iban a la presa para buscar trabajo debido a los riesgos de la explotación y el abuso. Sin embargo, esto significó que 18 niños que se ganaban la vida recogiendo arena del lecho del río se vieron obligados a dejar de trabajar, y se quedaron desempleados y sin apoyo para encontrar otros medios de vida.

Mientras se impidió que estos niños experimentaran la explotación y el abuso, esta experiencia demuestra la importancia de una formación adecuada para que los MPBC tengan en cuenta el mayor interés de la persona joven de manera holística. En este caso, el MPBC debió haber identificado otras posibilidades de subsistencia con la comunidad o mapear un enfoque para transformar este tipo de trabajo a un trabajo digno.

Source: Child Protection and HIV and AIDS Impact Review, Save the Children UK in Nigeria, 2007

el apoyo a la inversión financiera en materia de seguridad ocupacional, y así sucesivamente.

10. Acceso a la Justicia

Esto significa recurrir a los sistemas formales de justicia (pueden ser representados dentro de la comunidad o más allá) cuando los daños perpetrados contra los jóvenes individuales están fuera del ámbito de la responsabilidad y la capacidad de un mecanismo basado en la comunidad para garantizar la justicia, la recuperación y restitución.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

En muchos casos, la entrada temprana de los jóvenes al mercado laboral o la entrada a un lugar de trabajo que no ofrece trabajo digno son impulsadas por la necesidad de recursos económicos dentro del hogar. Los trabajos peligrosos o el Trabajo Infantil pueden prevenirse mediante el apoyo a los hogares con mayores y diversificadas oportunidades de medio de vida para los padres y cuidadores.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de niños(as) de la comunidad a referidos en el último año por miembros de la comunidad (miembros de la familia u otros miembros de la comunidad) directamente a los

VINCULOS CON OTROS SENDEROS DENTRO DE LA ETAPA DE VIDA 3

Los MPBC pueden apoyar un ambiente de protección para la juventud en todos los aspectos de sus vidas. Los MPBC no funcionan en silos y deben ser capaces de hacer frente a otros problemas de protección que pueden no estar relacionados con la participación de los jóvenes en la actividad económica. Por ejemplo, los MPBC pueden jugar un papel en la prevención y/o la respuesta a la explotación sexual y el abuso que ocurre en el contexto de la comunidad en general, además de su aparición en el lugar de trabajo. Los MPBC por lo tanto tienen un poderoso papel que desempeñar en la comprensión de la amenazas a la dignidad individual de la juventud desde una perspectiva holística y pueden ser poderosos promotores de los cambios a través de la familia, la comunidad, y niveles nacionales/formales.

servicios sociales, sin pasar por el comité de Protección a la Niñez basado en la comunidad

% de los niños referidos en el último año por el comité de Protección a la Niñez a los servicios sociales (bienestar social/policía/servicios de salud)

% de las actividades del comité de protección de la infancia basado en la comunidad a las que un representante de los servicios sociales (servicios de bienestar social/policía/salud) ha asistido en el último año

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- Los jóvenes están empleados con salarios que satisfacen sus necesidades básicas³
- % todos los jóvenes en X lugar que están empleados en trabajos peligrosos, desagregados por sexo y edad
- % jóvenes empleados en industrias con alto riesgo de mortalidad ocupacional⁴
- # de niños/jóvenes que salen del trabajo infantil peligroso y se inscribieron en la educación formal o informal o entrenamiento vocacional, desagregado por sexo y edad
- # de actividades de aplicación de administración del trabajo
- # % de niños(as)/jóvenes, padres y empleadores que demuestran un cambio en actitudes hacia el Trabajo Infantil/ explotación laboral juvenil

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- # de niños, padres y empleadores que participan en eventos de concienciación de Trabajo Infantil/explotación laboral juvenil, desagregado por género⁵

- # de mecanismos de Protección a la Niñez basados en la comunidad activos⁶
- # de inspectores de trabajo entrenados en derechos de los niños(as), inspección del Trabajo Infantil e inspección apta para niños(as)⁷
- # de jóvenes, padres/cuidadores entrenados sobre los derechos del niño(a) y las leyes laborales

Recursos Adicionales

- Organización Internacional del Trabajo. (2005). Guía para El desarrollo de Procesos para el Monitoreo del Trabajo Infantil. <http://www.ilo.org/ipec/Action/Childlabourmonitoring/lang--en/index.htm>.
- Organización Internacional del Trabajo. (2010). 2010 Guía de ruta para lograr la eliminación de las peores formas de Trabajo Infantil. <http://www.ilo.org/ipecinfo/product/viewProduct.do?productId=13453>.
- Organización Internacional del Trabajo. (2013) Declaración de Brasilia de Trabajo Infantil. <http://childlabour2013.org/the-brasilia-declaration-on-child-labour/>.
- Organización Internacional del Trabajo y la Union Europea. (2012). Indicadores de Trabajo Decente: Conceptos y Definiciones.
- Winrock Internacional. (2008). Mejores Prácticas en la Prevención y Eliminación del Trabajo Infantil por Medio de la Educación. <http://www.winrock.org/sites/default/files/publications/attachments/winrockenglish.pdf>.
- Care. (2007). Galvanizando a Comunidades para Eliminar el Trabajo Infantil. <http://www.care.org/sites/default/files/documents/child-labor-report-2007.pdf>.

³ Colaboración Nacional para la Juventud (no date) A Shared Vision for Youth Common Outcomes and Indicators. <http://www.nationalassembly.org/Knowledge/documents/NCYCommonOutcomes.pdf>.

⁴ Autoridad de Salud de Oregon (sin fecha) Indicadores de salud ocupacional. <https://public.health.oregon.gov/HealthyEnvironments/WorkplaceHealth/Pages/fundamental.aspx>.

⁵ Save the Children UK (2008) Menú de Indicadores de Resultados. <http://www.bettercarenetwork.org/sites/default/files/Menu%20of%20Outcome%20Indicators.pdf>.

⁶ Save the Children UK (2008) Menú de Indicadores de Resultados. <http://www.bettercarenetwork.org/sites/default/files/Menu%20of%20Outcome%20Indicators.pdf>.

⁷ Save the Children UK (2008) Menú de Indicadores de Resultados. <http://www.bettercarenetwork.org/sites/default/files/Menu%20of%20Outcome%20Indicators.pdf>.

Etapa de Vida 3, Sendero 3: Resiliencia, Habilidades de Defensa y Toma de Decisiones

Estándar del Sendero: Todos los/las jóvenes recibe apoyo basado en necesidades, habilidades integrales de vida y psicosocial.

JUSTIFICACIÓN

Las Habilidades para la Vida y el apoyo psicosocial equipan a los jóvenes con habilidades blandas para la vida cotidiana que les ayuda a superar los retos y prestarles apoyo para crecer y florecer en una variedad de contextos diferentes. Las Habilidades para la Vida utilizan “un enfoque que enfatiza la adquisición de competencias; contenido que es relevante para la vida cotidiana; y la utilización de métodos de enseñanza y aprendizaje para desarrollar habilidades y promover el aprendizaje cooperativo. En los últimos veinte años, Habilidades para la Vida han recibido gran nivel de apoyo a través de compromisos políticos Internacionales y nacionales como el Marco de Acción de Dakar sobre Educación para Todos (EPT) y la UNGASS Declaración de Compromiso sobre el VIH y el SIDA, en las agendas de los organismos multilaterales como la Organización Mundial de la Salud (OMS) y UNICEF, y en las políticas y estrategias sectoriales nacionales de muchos países. Esto ha llevado a la rápida expansión de las iniciativas LSE, con un espectro muy amplio de contenido, escala, enfoques y objetivos que muestran el reto de definir e instrumentar un concepto tan amplio, complejo y multifacético como las Habilidades para la Vida”.¹

Según la International Youth Foundation, que ha realizado una amplia investigación sobre las Habilidades para la Vida, se ha demostrado que mejoran los resultados de la economía y la educación de los jóvenes, cambia los comportamientos personales y las actitudes sociales, y aumenta la satisfacción de los empleadores con nuevas contrataciones.

Como una organización centrada en el cumplimiento de los derechos de la niñez y la juventud, toda capacitación en Habilidades para la Vida debería emplear un enfoque basado en los derechos. El enfoque basado en los derechos reconoce que todos los jóvenes deben estar preparados para enfrentar obstáculos en el transcurso de sus vidas. Reconoce las Habilidades para la Vida como componente esencial de la educación que permite a los jóvenes a vivir su vida con dignidad.

Ejemplos de Cómo las Habilidades para la Vida Pueden Ser Utilizadas Para Diferentes Temas

Temas	Como se pueden utilizar las habilidades para la vida genéricas
Salud sexual y reproductiva y prevención de VIH y SIDA	<ul style="list-style-type: none">• Habilidades de comunicación: Los estudiantes pueden observar y practicar maneras de expresar efectivamente el deseo de no tener sexo• Habilidades de Pensamiento Crítico: Los estudiantes pueden observar y practicar maneras de analizar mitos e ideas erróneas sobre el VIH y SIDA, los roles de género y su imagen corporal que son perpetuadas por los medios.• Habilidades para manejar el estrés: Los Estudiantes pueden observar y practicar maneras de buscar servicios de ayuda con problemas de salud sexual y reproductiva.
Alcohol, tabaco y otras drogas	<ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes pueden observar y practicar maneras de generar apoyo local para escuelas libres de tabaco y edificios públicos.• Los Estudiantes pueden observar y practicar maneras de resistirse a la petición de un amigo de mascar o fumar tabaco sin perder su cara o sus amigos.
Prevención de la violencia o educación para la paz	<ul style="list-style-type: none">• Habilidades para manejar el estrés: Los estudiantes pueden observar y practicar maneras de identificar e implementar maneras pacíficas de resolver un conflicto.• Habilidades de Toma de Decisiones: Los Estudiantes pueden observar y practicar maneras de entender los roles del agresor, la víctima y el testigo.

¹ UNICEF. (2012). Global Evaluation of Life Skills Education Programs. Evaluation Office. New York: United Nations Children's Fund. http://www.unicef.org/evaldatabase/files/UNICEF_GLS_Web.pdf

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

NACIONAL	¿Existe una política o marco para las Habilidades para la Vida (podría ser parte de una educación más amplia, desarrollo de niños o jóvenes, políticas de salud o salud mental)?
	¿Qué ministerios deberían estar involucrados en la intervención de las Habilidades para la Vida?
	¿Cuáles son los mayores temas influenciando el bienestar de la niñez (por ejemplo, familias, escuelas, comunidades)?
	¿Hay intervenciones existentes o anteriores de Habilidades para la Vida? ¿Que ha sido eficaz? ¿Ha habido lecciones aprendidas? ¿Cuáles son los líderes influyentes que deberían participar?
	¿Cuáles son los grupos y organizaciones infantiles existentes? ¿Quién está involucrado? ¿Qué organiza y facilita este tipo de grupos/organizaciones?
	¿Cuáles son las relaciones positivas con pares y adultos culturalmente valorados entre los niños? ¿Quién está involucrado en enseñar a los niños estas habilidades?
	¿Cómo son y qué significan desde la perspectiva de los niños las relaciones positivas con pares y adultos? ¿Cuáles son los problemas que influyen en las relaciones de los niños?
	¿Qué es lo que los niños quieren saber sobre las relaciones positivas con pares y adultos?
	¿Cuáles son otros servicios que apoyan las relaciones positivas con pares y adultos disponibles en la comunidad?
REGIONAL (Provincial/Distrito)	¿Qué oficial gubernamental técnico o administrativo debe estar involucrado?
	¿Cuáles son los mayores temas influenciando el bienestar de la niñez en esta región?
	¿Cuáles son las Habilidades para la Vida típicas que tienen los niños en esta región?

COMUNIDAD	¿Quiénes son los influyentes/líderes que deben estar involucrados?
	¿Cuáles son los grupos y organizaciones de niños existentes? ¿Quién está involucrado? ¿Quién organiza y facilita estos tipos de grupos/organizaciones?
	¿Cuáles son las Habilidades para la Vida tradicionales positivas entre los niños? ¿Quién está implicado en la enseñanza de estas habilidades a los niños?
	¿Qué significa el bienestar desde la perspectiva del niño? ¿Cuáles son las cuestiones que influyen en el bienestar de la niñez?
	¿Qué es lo que los niños quieren saber acerca de las Habilidades para la Vida y el bienestar?
	¿Cuáles son los otros servicios de las Habilidades para la Vida disponibles en la comunidad?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Los Jóvenes Reciben Capacitación Holística de Habilidades para la Vida

Es importante tener en cuenta las necesidades, los deseos y los activos de los jóvenes desde una perspectiva holística. Construir Habilidades para la Vida con un enfoque (por ejemplo, habilidades para la empleabilidad) puede conducir a resultados positivos a corto plazo, pero en última instancia ignora la complejidad de la vida de un joven. Por ejemplo, si ofrecemos oportunidades de formación profesional a una joven junto con habilidades para la empleabilidad, tales como la gestión del tiempo, habilidades de entrevista, vestuario profesional, etc. sin brindar apoyo para la negociación del uso del preservativo, la información y el acceso a la planificación de la familia, esa joven puede tener un embarazo involuntario y verse obligada a interrumpir su capacitación o empleo. Cuando proporciona las Habilidades para la Vida, mirar las necesidades de toda la persona es esencial.

Life skills may be thematic or generic. According to UNICEF, they generally fall into three categories.

- *Cognitivo*: habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas para toma de decisiones responsable;
- *Personal*: habilidades para el conocimiento y conciencia y deseo y auto-gestión
- *Interpersonales*: habilidades para la comunicación, la negociación, la cooperación y el trabajo en equipo y para la inclusión, la empatía y la promoción

Estructura de Programa de Habilidades para la Vida por Tipo de Entrega

	Dentro de un programa de formación profesional	Dentro de un Sistema de educación tradicional (edad 15–18)	Dentro de un nivel de educación universitaria	Capacitación solitaria para jóvenes sin empleo
Duración	Alineada con la duración del programa de formación profesional	Alineada con los términos escolares (un semestre o año completo)	Alineada a términos de la universidad (normalmente de 3 a 6 meses)	Máximo de 6 meses para mantener el impulso, aumentar la concentración y permitir acompañar las actividades de orientación profesional
Planificación	Habilidades para la Vida planificadas alrededor de horas de capacitación técnica; antes de que se lleve a cabo la practica técnica	Habilidades para la Vida planificadas alrededor de las horas de currículo educativo tradicional	Idealmente enseña Habilidades para la Vida durante el período anterior a la graduación para acompañar la búsqueda activa de empleo	Siempre que sea posible, acompañada de otros módulos de capacitación de empleabilidad
Frecuencia	2–3 a la semana	2 lecciones al día	1–2 lecciones al día	Hasta 3 lecciones al día
Interacción activa	2–3 lecciones al día	2 lessons per day	1–2 lessons per day	Up to 3 lessons per day

Adaptado de World Bank (2014) Strengthening Life Skills for Youth A Practical Guide to Quality Programming https://www.s4ye.org/agi/pdf/Project_Design/Strengthening_Life_Skills_For_Youth.pdf

Habilidades para la Vida pueden ser genéricas centradas en competencias específicas de manera amplia. Alternativamente, las Habilidades para la Vida genérica se pueden adaptar a las áreas de contenido temático por las necesidades específicas del contexto y las realidades de las vidas de los jóvenes (véase el recuadro fuente, UNICEF).

ChildFund recomienda construir sobre temas principales de Habilidades para la Vida para los niños en Etapa de Vida 2 con Habilidades para la Vida específicas para los jóvenes. ChildFund recomienda el siguiente contenido básico para sus programas de Habilidades para la Vida para los jóvenes (incluido el apoyo psicosocial):

Etapa de Vida 2 Contenido Núcleo de Habilidades para la Vida Aplicadas a Etapa de Vida 3

- *Resolución de problemas*: habilidad para reunir información, evaluar las consecuencias futuras de las acciones presentes para sí mismo y para los demás, determinar soluciones alternativas a problemas, habilidades de análisis sobre la influencia de los valores y de las actitudes acerca de uno mismo y de los demás en la motivación
- *Pensamiento crítico*: Analizar las influencias de los pares y los medios de comunicación, analizando actitudes, valores, normas sociales, creencias y factores que influyen en ellos, identificando información relevante y fuentes de información

- *Comunicación*: la comunicación verbal/no verbal, escucha activa, expresión de sentimientos; dar retroalimentación (sin culpa) y recibir retroalimentación
- *Pensamiento creativo*:² pensar en nuevas formas, innovación
- *Habilidades de relación Interpersonal*: Tratar a los demás con respeto-prevención del hostigamiento y el maltrato de compañeros
- *Fomento de habilidades de auto-conciencia*: Incluido el conocimiento de los derechos, influencias, valores, actitudes, fortalezas y debilidades
- *Empatía*: capacidad para escuchar, entender las necesidades y de las circunstancias de otros, y expresar esa comprensión
- *Cómo sobrellevar el estrés y las emociones*: la gestión del tiempo, pensamiento positivo, técnicas de relajación, manejo del enojo, tratar con el dolor y la ansiedad, sobrellevar la pérdida, abuso y trauma
- *Cooperación y el trabajo en equipo*: Expresando respeto por las contribuciones de otros y de diferentes estilos, valorando las propias habilidades y contribuir al grupo, conciencia y sensibilidad multicultural

² Examples of skills taken from WHO. (no date) Skills for Health. Accessed at <http://www.unicef.org/lifeskills/files/SkillsForHealth230503.pdf>.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Etapa de Vida 3 Contenido Núcleo de Habilidades para la Vida (construyendo sobre el contenido fundamental de la Etapa de Vida 2)

- *La responsabilidad personal y el crecimiento*: la fijación de metas - auto-evaluación/autoevaluación/capacidad de autocontrol: fiabilidad, ética de trabajo, auto-sentido/
- *La pubertad, la sexualidad y la prevención de enfermedades de transmisión sexual*: Los cambios en el cuerpo - sentimientos sexuales - identidad y expresión de género - relaciones sexuales respetuosas
- *Gestionar relaciones con sus pares (relaciones románticas y de amistad)*: Negociación y gestión de conflictos – habilidades asertivas, habilidades de rechazo
- *Prevención de la violencia basada en el género*: las normas sociales que determinan los roles de género, expectativas y creencias en la sociedad - la dinámica de poder - modelos alternativos de masculinidad y feminidad - proveedores de servicios - los mecanismos de referencia

2. Capacitación de Habilidades para la Vida se Agrupan en un Paquete de Currículum o Intervenciones

Por su propia cuenta, intervenciones basadas en las Habilidades para la Vida son susceptibles a tener efectos limitados. Pero cuando juega un papel en los grandes paquetes de programación o de intervención, enfoques de Habilidades para la Vida muestran efectos positivos como el aumento de los conocimientos y mejora de actitudes, y a veces la intención de cambiar de comportamiento y mejores habilidades también. Habilidades para la Vida deberían incluirse en los planes y paquetes, y no darse por separado, o solas en las intervenciones. Es necesario realizar esfuerzos específicos para combinar la educación de Habilidades para la Vida con otras estrategias complementarias tales como: las políticas escolares, la participación cívica y el liderazgo de jóvenes, entornos acogedores y de apoyo psicosocial, y enlaces a servicios acogedores para los jóvenes.

3. Se Identifican Resultados de Aprendizaje

Con un grupo objetivo establecido, los resultados del aprendizaje deben ser identificados antes del desarrollo y adaptación de cualquier currículo. El grupo objetivo de jóvenes debería participar desde el comienzo en la creación de resultados de aprendizaje y sus comentarios deben conducir la elección de currículo/diseño de currículo. UNICEF identifica los resultados del aprendizaje que caen dentro de las siguientes cuatro categorías:

- *Conocimiento*, es la adquisición y la aplicación de información relevante fáctica, la capacidad de integrar nueva información con el conocimiento existente y para sintetizar conceptos nuevos y/o cambiar ideas erróneas;

- *Actitudes*, que reflejan los sentimientos, los valores y las creencias que un individuo tiene sobre sí mismo, otros, temas y situaciones;
- *Habilidades*, que pueden incluir tanto las Habilidades para la Vida y otras habilidades necesarias para llevar a cabo los comportamientos deseados enseñados y practicados;
- *Intenciones conductuales*, que es una expresión de planificación o el deseo de realizar un acto.

4. Currículo Adaptado al Contexto Social y al Público

Los contextos en los que los programas holísticos de Habilidades para la Vida son implementados pueden variar ampliamente. Pueden aplicarse en contextos posteriores al conflicto o a la crisis, en entornos con normas estrictas en torno a la sexualidad y la expresión de género, en las zonas rurales remotas, en los lugares donde la violencia y la discriminación es parte de la vida cotidiana, en las zonas urbanas y los espacios entre ellos. Estos contextos, y las normas sociales dentro de ellos, juegan un papel crítico en la percepción del mundo social de una persona joven.

Cualquier currículo que se usa debe tener en cuenta el contexto social mediante la planificación de cualquier riesgo relacionado con la mensajería, desarrollo del lenguaje/ejemplos que son relacionables tanto para facilitadores y los jóvenes, y el edificio de tiempo adicional para aprender, debatir o reflexionar sobre posibles comportamientos negativos que pueden estar condicionados por el contexto.³

Además de la atención al contexto, el currículo debe adaptarse al público objetivo. Un currículo no debe ser el mismo, por ejemplo, para niñas adolescentes con discapacidad y hombres jóvenes. Un currículo debería ser diferente para jóvenes de 15 a 18 años versus jóvenes de 18–24 años de edad. Los currículos serían diferentes en los distintos grupos vulnerables como los jóvenes que trabajan en la explotación laboral, los jóvenes con discapacidades, jóvenes desplazados y refugiados, jóvenes migrantes, jóvenes de grupos étnicos minoritarios, etc.

5. Sincronización y Secuenciación Apropia.

La capacitación en Habilidades para la Vida debe estar adecuadamente medida para que coincida con las transiciones con las cuales los jóvenes están navegando. Tales transiciones pueden incluir la entrada a la mano de obra, el debut sexual, formación de relaciones románticas a corto y largo plazo, entrada a la enseñanza secundaria o terciaria, y así sucesivamente. La capacitación en Habilidades para la Vida es más efectiva cuando es capaz de preparar a los jóvenes con antelación de

³ UNICEF. (2012). Evaluación Global de Programas de Educación de Habilidades para la Vida. Oficina de Evaluación. New York: United Nations Children's Fund.

estas transiciones proporcionando habilidades de protección y conocimientos para mejorar la capacidad de una persona joven para auto-protegerse así como para prosperar.

El proceso para la capacitación en Habilidades para la Vida también debería incluir la atención a la sincronización y la secuencia. Para que la educación holística de Habilidades para la Vida sea efectiva, debería dar tiempo suficiente para cada lección de Habilidades para la Vida dentro de un calendario con buen ritmo,⁴ mover desde las habilidades básicas hasta las habilidades más avanzadas, utilizar lenguaje abierto y accesible con ejemplos culturalmente relevantes y materiales de apoyo que reflejan la vida diaria (imágenes, gráficos, estudios de caso, historias de éxito, videos, etc.) del grupo objetivo, y dar las Habilidades para la Vida durante un período prolongado de tiempo.

Programas que intentan dar muchas Habilidades para la Vida en una sola capacitación ponen en riesgo abrumar a los jóvenes. Rara vez dan a los jóvenes el tiempo suficiente tanto para la práctica e internalizar habilidades mientras se acostumbra a técnicas participativas. Por otro lado, no desea espaciar las lecciones muy aparte unas de otras, ya que se corre el riesgo de perder el impulso. En suma, lo mejor es mantener una regularidad semanal que da tiempo para reflexionar y practicar la habilidad manteniendo la motivación de los jóvenes.

6. Contenido Sensible al Género y Transformativo

Hombres y mujeres jóvenes están conformados por las constructos culturales, normas y relaciones asociadas con su género. El género de una persona joven, ultimadamente afecta la manera en que son tratadas en su contexto social, las oportunidades que tienen, la manera en que son percibidos por sus compañeros y adultos y sus propios puntos de vista de sus obligaciones, habilidades e incluso de la propia valía. Las relaciones de poder relacionadas con el género corren al mero núcleo de las experiencias sociales de una persona. Los programas de Habilidades para la Vida de ChildFund deben tratar de descubrir las relaciones de género y de poder que afectan la vida cotidiana de los niños y niñas, y transformar esas relaciones hacia una mayor igualdad de género. Los programas de Habilidades para la Vida mejorados pueden comenzar a hacer esto a través de los siguientes:

- Incorporando ejemplos de hombres y niños, niñas y mujeres en papeles alternativos (por ejemplo, una niña exigiendo sexo, o un niño haciendo los quehaceres domésticos)
- Programas pueden incorporar diálogos entre niños y niñas acerca de sus experiencias y los desafíos que enfrentan,

- incluyendo cómo pueden trabajar juntos para superar los estereotipos y cambiar la dinámica de poder
- Proveer espacios seguros (a menudo de un solo sexo) para compartir experiencias con sus compañeros y buscar apoyo

Los programas deben ser sensibles al género en que se adaptan a los retos relacionados con el género. Por ejemplo, pueden tener sesiones separadas para niños y niñas en los días que tienen que lidiar con temas delicados o pueden tratar de promover un equilibrio en el liderazgo (por ejemplo, en programas de educación sobre Habilidades para la Vida en grupo) o pueden proporcionar una capacitación especial a los facilitadores sobre la desigualdad de género y las relaciones y normas o enfoques amigables para la niña.

7. Facilitadores de Habilidades para la Vida Tienen Acceso a Oportunidades de Capacitación Sostenida y de Alta Calidad

Un facilitador de capacitación en Habilidades para la Vida holística juega un papel desafiante. Los facilitadores necesitan asimilar y comprender el contenido de un determinado currículo, dar información en una forma muy atractiva, ser capaz de hablar de temas delicados, actuar como modelos, ser empáticos y buenos oyentes y experto en mantener la confidencialidad de la información. También deben ser respetados por los miembros de la comunidad y los jóvenes. Dado el carácter polifacético de un papel del facilitador, necesitarán apoyo mediante la ejecución del programa holístico de Habilidades para la Vida. El apoyo puede proveerse de varias maneras:

Capacitación

Los facilitadores de las Habilidades para la Vida deben recibir capacitación sobre el contenido del currículo así como consideraciones clave para engranar el grupo objetivo. Las oportunidades de capacitación sobre Habilidades para la Vida para los instructores deben ser cíclicas y sostenidas, repetidas con el tiempo. La capacitación debería permitir a los instructores practicar o internalizar las habilidades y tener preguntas acerca de cuestiones delicadas. Los instructores deben reconocer que reconocer el papel activo de los jóvenes en el aprendizaje de Habilidades para la Vida no disminuye su propio papel importante. Además, es importante señalar que “un número de evaluaciones han resaltado las limitaciones de la capacitación en cascada para LSE con una pérdida de conocimiento en temas técnicos tales como el VIH, y también la pérdida de confianza y flexibilidad de los instructores en la parte inferior de la cadena para participar en los desafíos de enseñar LSE en las escuelas.”⁵ En el caso de cuando los docentes de Habilidades para la Vida están en escuelas o aulas, el servicio de apoyo y supervisión interno debe ser proporcionado para supervisar y mejorar la calidad de entrega del aula. Principio del formulario

⁴ Banco Mundial y Fundación Internacional para los Jóvenes. (2014). Fortaleciendo las Habilidades para la Vida de Jóvenes: Una Guía Práctica para la Programación de Calidad. Por favor ver Recursos Adicionales para más información

⁵ UNICEF. (2012). Global Evaluation of Life Skills Education Programs

El apoyo puede incluir el desarrollo de cursos o módulos de Habilidades para la Vida de capacitación de pre-servicio docente, mejoramiento de selección de candidatos para el programa de capacitación de Habilidades para la Vida, el desarrollo de sistemas de apoyo de servicios internos a nivel local integrada por "los entrenadores de enseñanza de Habilidades para la Vida," capacitación de servicio interno mejorado, herramientas de autoevaluación para el instructor, la participación del instructor en el diseño del programa, y el desarrollo de redes de apoyo y referencia para el instructor.

Tiempo y Espacio para la Internalización del Contenido

En algunos casos, los facilitadores de Habilidades para la Vida pueden ser docentes u otros individuos que no han recibido capacitación en profundidad sobre el contenido de las Habilidades para la Vida. Pueden tener opiniones, puntos de vista e ideas que son contradictorias con respecto a algunos de los mensajes en el programa o la información puede ser nueva para ellos. Además de la capacitación, la internalización del contenido puede ser apoyada por medio de sesiones donde grupos de compañeros intercambian experiencias, coaching (véase abajo), y oportunidades específicas para la reflexión.

Formación Continua

El Coaching es caracterizado por una relación recíproca entre el mentor y los pupilos. Es más fluido que otros modelos de tutoría y se basa en un flujo bidireccional de información. Un mentor es una persona que tiene experiencia ofreciendo educación sobre Habilidades para la Vida y trabajando con la población objetivo. El mentor comparte con los pupilos lo que aprendieron y ayuda a los pupilos a solucionar cualquier tipo de dificultad en la ejecución del trabajo mejorado de las Habilidades para la Vida. El pupilo también debe compartir su información sobre lo que debe ser cambiado o adaptado en el mentor, quien puede pasar esta información a una Oficina NACIONAL, diseñadores curriculares, líderes de la comunidad, u otros que participan en el programa como adecuadas y pertinentes.

Práctica Utilizando Métodos Participativos

Según el UNICEF, "En la educación de Habilidades para la Vida, los docentes no son tanto impartidores de conocimiento, como son facilitadores del aprendizaje. Los docentes que no están familiarizados con los conceptos y los métodos utilizados en la educación de Habilidades para la Vida puede sentirse inicialmente desafiado por el planteamiento de aprendizaje participativo requerido. Garantizar la capacitación adecuada de los profesores y otros educadores, por lo tanto, es un factor clave que contribuye a la eficacia de la educación de las Habilidades para la Vida."⁶

8. Metodologías Participativas Adaptadas a los Diferentes Estilos de Aprendizaje

La educación de Habilidades para la Vida mejorada siempre debería incluir modelos participativos de entrega. Ejemplos de actividades de aprendizaje interactivas incluyen: discusión en clases, lluvia de ideas, juegos de rol, juegos y simulaciones, estudios de casos, debates y cuentos. Esta gama de actividades también ayuda a desarrollar las Habilidades para la Vida, y está estrechamente relacionada con la auto-expresión, la promoción de la inteligencia emocional, la empatía, la comunicación interpersonal, la cooperación, la negociación, examinar o analizar diferentes perspectivas, argumento constructivo y solución de problemas. Al mismo tiempo, las actividades se utilizan para explorar y desarrollar conocimientos de contenidos relacionados, actitudes y habilidades. Aportan nueva información en el aula para que los jóvenes participen, así como permitirles que se basen en sus propias experiencias.⁷ Los jóvenes necesitarán tiempo para procesar la información y participar en el cuestionamiento crítico.

Una estructura típica de una actividad de Habilidades para la Vida implica: 1) compartir y aprender nueva información 2) practicar utilizando la nueva habilidad 3) y auto-reflexión sobre la aplicabilidad de la habilidad para su vida cotidiana.⁸ Los facilitadores observarán que los jóvenes aprenden a ritmos diferentes en diferentes maneras. Las lecciones de Habilidades para la Vida deben incluir una variedad de metodologías que atraen a diferentes estudiantes. Los estudiantes generalmente se dividen en las siguientes categorías:

- *Estudiantes auditivos:* Aquellos que aprenden mejor escuchando información e instrucciones
- *Estudiantes visuales:* Aquellos que necesitan ver letras e imágenes primero para asociarlas con ideas y conceptos
- *Estudiantes "Kinestésicos" o táctiles:* Aquellos que aprenderán mejor a través de involucrarse activamente en hacer, mover y trabajar con la información y los conocimientos que se imparten.

9. Aplicar Entornos de Aprendizaje Formal, No-Formal e Informal

Los jóvenes están aprendiendo constantemente en todas partes y en todo momento. Esto conduce a nuevas habilidades, conocimientos y/o competencias para los jóvenes todos los días. Las intervenciones de Habilidades para la Vida para los jóvenes deben aprovechar el potencial completo de todos los entornos de aprendizaje, incluyendo:

⁷ UNICEF. (2012). Global Evaluation of Life Skills Education Programs. Evaluation Office. New York: United Nations Children's Fund.

⁸ World Bank and International Youth Foundation. (2014). Strengthening Life Skills for Youth: A Practical Guide to Quality Programming. Please see Additional Resources for more information.

⁶ UNESCO. (2008). Learning to live together Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights.

Etapa de Vida 3 | Juventud con Habilidades y Participativa

- *Formal*: entornos organizados y estructurados, tienen objetivos de aprendizaje
- *No-formal*: entornos bastante organizados, pueden tener objetivos de aprendizaje
- *Informal*: entornos no organizados, no tienen objetivos establecidos, son impulsados por la experiencia

El aprendizaje de Habilidades para la Vida entre los jóvenes puede ser facilitado en contextos educativos formales, como las escuelas, con tal que valoren y concentren su tiempo y su atención en las dimensiones reflexivas y psicosociales de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El aprendizaje de Habilidades para la Vida entre los jóvenes también puede facilitarse en entornos de aprendizaje no-formales e informal, como las familias, las comunidades, las organizaciones y asociaciones, y a través de los medios de comunicación. La capacitación no-formal de Habilidades para la Vida puede combinarse con la alfabetización, la aritmética, y/o capacitación en aptitudes para la subsistencia.

Los jóvenes también necesitan espacios seguros y favorables para simular situaciones de la vida real con sus compañeros y el facilitador. El aprendizaje basado en la práctica es particularmente importante donde los jóvenes pueden practicar las habilidades que les requiere desafiar las normas de género, mostrar agencia hacia figuras de autoridad o expresar su voz en una nueva forma o formar la auto-confianza. El aprendizaje basado en la práctica puede incluir: simulaciones de escenarios de la vida real; visitas de campo con empresas locales, practicantes de la salud, organizaciones de micro-finanzas; práctica de nuevas habilidades en el hogar e informe sobre la experiencia; oportunidades para trabajar con sus compañeros para alcanzar un objetivo específico, y mucho más.

10. Existen Asociaciones Efectivas en la Escuela, la Familia y la Comunidad

Los enfoques sostenidos más efectivos del aprendizaje de Habilidades para la Vida involucran a los jóvenes, padres, educadores, miembros de la comunidad y la sociedad civil como socios en el diseño, implementación y evaluación. Las Habilidades para la Vida aprendidas en la escuela pueden ser alentadas en la comunidad. Asimismo, las Habilidades para la Vida aprendidas en casa pueden ser validadas en la escuela. De hecho, Habilidades para la Vida adquiridas en un contexto pueden ser reforzadas a través de los contextos de la escuela, el hogar y la comunidad. Además, los jóvenes necesitan hacer conexiones entre su propia comprensión del mundo y nuevas Habilidades para la Vida a fin de construir un significado en su vida diaria, lo que subraya la importancia de tomar en cuenta el contexto local.

Es sumamente importante que los principales actores sean identificados y consultados antes de hacer el diseño de un programa de Habilidades para la Vida. En algunos lugares, pueden desempeñar un papel activo como apoyar el diseño curricular o adaptación, así como la ejecución. La Fundación

Internacional de Jóvenes ha definido y descrito a los siguientes actores claves:

- *Miembros Comunitarios*: Aumentar la conciencia y la aceptación del programa en la comunidad abordando las necesidades locales y las preocupaciones es crucial para alentar la inscripción de los jóvenes y participación en la capacitación.
- *Expertos en Habilidades para la Vida*: Aprender de la experiencia de otras organizaciones que han implementado los programas de Habilidades para la Vida, así como el diseño curricular y capacitación de expertos, permitirá a su organización beneficiarse de los conocimientos más recientes en el ámbito de Habilidades para la Vida.
- *Sector público*: La participación de representantes del gobierno a nivel local y nacional realza su credibilidad del programa y puede conducir a un importante apoyo del sector público tales como la acreditación y la financiación.
- *Sector privado*: Familiarizar a los empleadores locales con su programa y futuros graduados del programa facilitará el trabajo y colocaciones de pasantías para jóvenes, así como establecer su organización como una fuente de "Ir a" para empleados a nivel principiante altamente capacitados. Participar regularmente con los líderes empresariales también asegura que su formación sigue siendo pertinente a las necesidades del Mercado laboral.⁹

Es importante señalar que en algunos contextos, temas de Habilidades para la Vida (especialmente los temas de la desigualdad de género y salud sexual y reproductiva) pueden ser muy sensibles. En algunos casos, los líderes de la comunidad no verán estos temas como valor agregado. Tenga en cuenta que la forma de describir el currículo de Habilidades para la Vida a los líderes de la comunidad indecisos importa. Usted debe describir cómo el contenido sirve a los intereses de la comunidad, y ayuda a los jóvenes a ser ciudadanos productivos.

11. Ambientes de Aprendizaje Seguros y Cómodos

Un ambiente de aprendizaje seguro y cómodo es uno donde los jóvenes y facilitadores pueden discutir temas de Habilidades para la Vida sin temor a daño e incluye un espacio físico que facilita el aprendizaje para el grupo objetivo. Consideraciones clave para un ambiente de aprendizaje seguro y cómodo incluyen:

- Accesible por todos los participantes
- Adaptados a las necesidades especiales de los participantes
- Del tamaño adecuado para permitir que los jóvenes puedan moverse cómodamente

⁹ World Bank and International Youth Foundation. (2014). Strengthening Life Skills for Youth: A Practical Guide to Quality Programming. Please see Additional Resources for more information.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

ENLACES: DISPONIBILIDAD DE TRABAJO JUVENIL Y ACCIÓN COLECTIVA DE JÓVENES

Los jóvenes con un conjunto de Habilidades para la Vida fuerte y holístico, pueden ver cambios en diferentes áreas en su vida. Por ejemplo, cuando una persona joven sabe cómo establecer metas y piensa en el futuro, él/ella estará mejor preparado para tomar decisiones meditadas sobre su trayectoria profesional. Cuando una persona joven tiene alta la auto-admiración y fuertes habilidades de escucha y habla, pueden ser capaces de trabajar mejor en colaboración con sus homólogos para influir en los cambios para la realización de los derechos de los jóvenes.

- Minimiza el ruido exterior
- Mantiene una temperatura agradable (si es posible)
- Tiene la capacidad para tener herramientas de capacitación como rota folios, bolígrafos, papel, cinta adhesiva, etc.
- Incluye una disposición de sillas que sea propicio para el aprendizaje participativo

- Frecuencia con la que los preservativos son usados con pareja habitual/no habitual (nunca, a veces, por lo general, siempre)
- Porcentaje que reportó una intención de utilizar un preservativo en las siguientes relaciones sexuales
- Porcentaje que reportó una intención de usar preservativo en las siguientes relaciones sexuales con una pareja no habitual
- Porcentaje de los adolescentes capaces de demostrar los pasos para el uso correcto del preservativo (desde compra y revisión de la fecha de vencimiento a desechar correctamente)
- Porcentaje que han escuchado acerca de/utilizan diferentes formas de anticoncepción (condón masculino, condón femenino, la píldora, la esponja, la píldora del día después, el DIU/bobina, cremas de barrera, retiro, el método del ritmo/período seguro, acostando/lavado).
- Porcentaje de estudiantes que dicen que se sienten seguros en responder adecuadamente/asertivamente a determinadas situaciones potencialmente peligrosas
- Porcentaje de adolescentes capaces de rechazar las relaciones sexuales no deseadas (informes o demostraciones de roles)
- Porcentaje de adolescentes capaces de insistir en tener sexo seguro (informes o demostración de roles)
- Porcentaje de adolescentes capaces de resistir la presión de usar drogas (informes o demostración de roles)
- Razones dadas para no usar la anticoncepción: por método

TRANSICIONES DE ETAPA DE VIDA 2

El desarrollo de Habilidades para la Vida comienza mucho antes de que una persona llegue a la etapa de vida juvenil. Habilidades para la Vida construidas como 6 a 14 años de edad, e incluso antes, deberían ser reforzadas entre la juventud. Además, los jóvenes necesitan Habilidades para la Vida que les permitan administrar las múltiples transiciones físicas, sociales y emocionales que están teniendo lugar.

Indicadores Recomendados

Indicador Sendero

% de jóvenes que pueden aplicar las Habilidades para la Vida a situaciones hipotéticas o prácticas

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

Autoevaluación de cambios relacionados a

- Autoconocimiento Emocional (Psicosocial)
- Autoestima (Psicosocial)
- Empatía (Psicosocial)
- Solución de Problemas
- Toma de Decisiones

Sexualidad y Salud Reproductiva

- Porcentaje de sexualmente activos que han usado alguna vez un preservativo
- Porcentaje de sexualmente activos que utilizaron un preservativo en la primera relación sexual
- Porcentaje sexualmente activos que utilizaron un preservativo en la última relación sexual
- Porcentaje que reportó el uso del preservativo en la última relación sexual con una pareja no habitual
- Porcentaje que reportó el uso del preservativo con una pareja habitual

Indicadores de Producción (desagregados por edad y sexo)

- # de sesiones de Habilidades para la Vida
- # de facilitadores capacitados
- % de escuelas que ofrecen programas, formales e informales

Recursos Adicionales

- World Bank and International Youth Foundation (2014) Strengthening Life Skills for Youth: A Practical Guide to Quality Programming. http://www.iyfnet.org/sites/default/files/library/Strengthening_Life_Skills_For_Youth.pdf
- Jacobs Foundation.(2011). Monitoring and Evaluating Life Skills for Youth Development. Volume 1: The Guidelines. http://jacobsfoundation.org/wp-content/uploads/2012/12/Jacobs_ME_Guideline_e.pdf.
- GIZ (2008). Learning to live together—Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship,

peace and human rights. <https://www.giz.de/fachexpertise/downloads/gtz2008-en-learning-live-together-education.pdf>.

- REPSSI. Are We Making A Difference: Participatory Evaluation Tools for Monitoring and Measuring the Impact of Psycho-Social Support Programs for Children 6–18. www.repssi.org.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Etapa de Vida 3, Sendero 4: Facilitar el Acceso a Servicios de Salud Sexual y Reproductiva Amigables a los Jóvenes

Estándar del Sendero: Todos los/las jóvenes tienen acceso a servicios de salud

JUSTIFICACIÓN

Para que los jóvenes tengan una vida sexual y reproductiva sana, necesitan acceso a servicios de calidad que sea acogedor, cómodo, seguro, accesible y confidencial. Cuando se les da la oportunidad, los jóvenes pueden tomar decisiones saludables que son positivas para su propio desarrollo y el de sus compañeros. Sin embargo, demasiado a menudo el estigma, los costos de servicio y el sesgo de los proveedores restringen a los jóvenes de poder tener acceso a estos servicios vitales.

La adolescencia (globalmente definidos de 10–19) y los Jóvenes (15–24; EV3) son los períodos críticos en el ciclo de vida de un individuo, representando el momento cuando un individuo del ambiente social, económico y político desempeña un papel significativo en la determinación de su acceso a información y servicios SRHR apropiado y, por lo tanto, la vulnerabilidad a los efectos negativos para la salud de por vida.

La SRHR ha sido definida de varias maneras. Una definición integral incluye lo siguiente:

“Los derechos a la salud sexual y reproductiva (SRHR por sus siglas en inglés) [es definida] como el derecho a disfrutar de una vida sexual y reproductiva sana y segura y satisfactoria, incluido el derecho a la elección en la orientación sexual, el derecho a elegir en el momento de iniciar la primera relación sexual, el derecho a elegir cuando y cuántos hijos tener. Muchos de estos derechos tienen responsabilidades correspondientes y muchos de ellos dependen del derecho al acceso a la información y servicios con el fin de tomar decisiones informadas. Diversos temas están incorporados dentro de SRHR incluyendo (pero no limitado a) el acceso a la anticoncepción, la violencia basada en género, la prevención de la transmisión del VIH, el acceso al tratamiento del VIH, el estigma y la discriminación resultante de ser VIH+, el estigma y la discriminación que se deriva de ser LGBT, el acceso a un aborto seguro, y la atención de la salud materna y la atención prenatal, el parto y el cuidado posnatal.”¹

Los comportamientos sexuales negativos y la falta de acceso a los servicios durante la adolescencia tienen efectos duraderos en la edad adulta y en las subsiguientes generaciones. Por ejemplo, los bebés que nacen de madres adolescentes tienen

más probabilidades de tener bajo peso al nacer² y tengan deficiencias en la fundación nutricional crítica necesaria para el desarrollo cognitivo y físico positivo, predominantemente

Porque sus madres son más propensas a estar nutricionalmente deficiente.³

Sin embargo, no todos los adolescentes y jóvenes tienen igualdad de acceso a la información y los servicios, y la juventud marginada y vulnerable experimenta la mayor carga de mala salud sexual y reproductiva. Por ejemplo, los adolescentes con discapacidad están en especial riesgo de abuso sexual

MÉTODOS ANTICONCEPTIVOS

La recopilación de datos de salud demográficos clasifica los anticonceptivos uso como “modernos” o “todos”.

Los modernos incluye métodos a corto plazo (la píldora, los condones, ambos métodos que dependen del usuario, lo que aumenta la falta de fiabilidad: ambos tienen tasas de éxito de ‘uso ideal’ y ‘Uso típico’ que son significativamente diferentes); métodos de mediano plazo, los inyectables, que duran tres meses); LARC-Implantes Anticonceptivos de Acción Reversible y dispositivos intrauterinos, que duran de 3 a 5 años); y los métodos permanentes de esterilización, la vasectomía para los hombres y la ligadura de trompas de Falopio de la mujer.

Otros métodos también se denominan métodos naturales de PFN (planificación familiar natural). Estos incluyen el método del ritmo (seguimiento de los días de la ovulación y evitar el sexo durante y alrededor de esos días) y los métodos de conciencia de la fertilidad (FAM) como el Método de Días Fijos (SDM). La juventud (masculina y femenina) debe ser provista de conocimiento integral de todos los métodos y, en particular, en las comunidades culturalmente conservadores, estos métodos anticonceptivos podrían ser la manera de aumentar su uso.

² WHO (2014) Adolescent pregnancy. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs364/en/>.

³ WHO (2014) Adolescent pregnancy. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs364/en/>.

¹ Interact Worldwide

y consecuencias posteriores, como embarazos no deseados, el VIH y otras ITS:

Los adolescentes (15 a 19) son responsables aproximadamente del 11% de los nacimientos en todo el mundo, pero en el mismo grupo etario representan el 14% de abortos inseguros en todo el mundo. En los países en desarrollo, 2 de cada 5 abortos inseguros (40%) se realiza en niñas y mujeres menores de 25 años.

Numerosos estudios, incluido un estudio realizado por la Organización Mundial de la salud, han demostrado que enseñar a los jóvenes sobre la abstinencia y los anticonceptivos no aumentan la actividad sexual ni conduce a los jóvenes a tener relaciones sexuales a una edad temprana; en lugar de ello, la educación sirve para reducir estas estadísticas negativas. Se ha demostrado que la información sobre los anticonceptivos que retrasan el inicio de la actividad sexual, y para aquellos que ya hubieran participado en la relación sexual, reduce la frecuencia de las relaciones sexuales y el número de parejas sexuales, y ayuda a los jóvenes a utilizar preservativos y/o anticonceptivos más constantemente.⁴

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL	¿Cuál es el marco jurídico para SRHR (políticas y leyes) y cómo se aplica a los adolescentes, a los niños(as) protegidos por la CDN (menores de 18 años) y los jóvenes solteros, especialmente las niñas y las mujeres?
	¿Hay una política nacional actual para el adolescente o joven y/o estrategia establecida?
	¿Es la política y/o estrategia incluyente de todas las áreas temáticas del SRHR (violencia sexual, salud materna, incluido el acceso a la atención prenatal, el parto y el cuidado posnatal, el aborto y la atención posterior al aborto, VIH/SIDA y las enfermedades de transmisión sexual, el acceso a métodos anticonceptivos)?
	¿Es la política y/o estrategia incluyente de todos los grupos demográficos de adolescentes y/o jóvenes?
	¿Qué Secretarías nacionales son responsables de la implementación

⁴ Lule Herman (2014) Knowledge, Perceptions and Acceptability to Strengthening Adolescents' Sexual and Reproductive Health Education amongst Secondary Schools in Gulu District. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3991165/>.

REGIONAL	¿Cuáles son las actitudes predominantes de los proveedores de servicios en relación con la prestación de servicios a jóvenes? ¿Jóvenes casados o solteros para servicios SRHR?
	¿Cuáles son los temas de RRD? (hay desastres constantes, crónicos, cíclicos, o predictivos o emergencias, para los cuales deben estar preparados? (conflicts, sequía, inundaciones, ciclones, tifones y huracanes, terremotos)
COMUNIDAD	¿Cuáles son las actitudes imperantes en la comunidad hacia las prácticas sexuales de los adolescentes y los jóvenes en relación con la actividad sexual prematrimonial, ideal la edad media del matrimonio (niñas y niños), ideal promedio de edad del primer nacimiento, la violencia sexual, los roles de géneros, la educación integral en sexualidad, la homosexualidad? ¿Cuáles son las actitudes imperantes en la comunidad en relación con la prestación de servicios a la juventud? (padres, docentes, líderes comunitarios, otros portadores de deberes)? ¿Cuáles son los senderos en materia de educación, información y conocimiento para los jóvenes en relación con el SRHR?

ESTÁNDAR TÉCNICO

1. Servicios de Salud Sexual y Reproductiva Integrales para Adolescentes y Jóvenes

Un conjunto integral de servicios de salud acogedores para los jóvenes (YFS) debería ser accesible a todos los jóvenes. Ninguna organización es exclusivamente responsable de la prestación de estos servicios básicos; esa programación debe ser ejecutada alineada con el gobierno nacional, las secretarías, los proveedores de servicios de salud, las ONG y otros asociados, incluidos organismos de las Naciones Unidas. El paquete básico de salud que debe ser accesible a la juventud comprende:

- El acceso universal a la información exacta sobre salud sexual y reproductiva
- Una amplia gama de métodos anticonceptivo seguros y asequibles
- Asesoramiento confidencial, atención obstétrica de calidad para todas las mujeres y niñas embarazadas (incluyendo un enfoque hacia la atención prenatal, parto seguro, el cuidado postnatal incluyendo anticonceptivos y servicios de aborto seguro y atención post aborto)
- La prevención y el tratamiento de las infecciones de transmisión sexual, incluido el VIH
- La prevención, detección y manejo de respuesta al abuso sexual y violencia

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

La CIPD, 1994 Definición: “La salud reproductiva es un estado de bienestar completo físico mental y social... En todos los asuntos relacionados con el sistema reproductivo... por lo tanto, la salud reproductiva implica que las personas son capaces de tener una vida sexual responsable, satisfactoria y segura y que tienen la capacidad de reproducirse y la libertad para decidir cuándo y con qué frecuencia.”

Definición de trabajo de la OMS: “...derecho a lograr el estándar más alto alcanzable de salud sexual, incluido el acceso a servicios de atención de la salud sexual y reproductiva... derecho a perseguir una vida sexual satisfactoria, segura y placentera.”

La Alianza del VIH: Salud Sexual “...es una sensación personal de bienestar sexual Y la ausencia de enfermedades, infecciones o enfermedades asociadas con el comportamiento sexual. Aborda asuntos de autoestima, auto-expresión, cuidar de los demás y otros valores culturales.”

2. Género, Edad, Diversidad y Provisión de Servicios Acogedores para los Jóvenes de Salud Sexual y Reproductiva Sensible al Desarrollo

El proceso de envejecimiento no es el mismo, universalmente. Las influencias tales como la pobreza, la desigualdad de la dinámica de poder, la falta de educación, la violencia, la migración y el desempleo obligan a algunos jóvenes a avanzar más rápidamente de la infancia a la edad adulta. El género y otros factores de la diversidad (religiosa, étnica, lingüística, agrupación de casta, discapacidad, orientación sexual, condición socioeconómica, situación educativa y laboral, condición jurídica) también son factores fundamentales. Estas variadas influencias son factores determinantes de cómo los jóvenes ven su función en la sociedad y sus necesidades para servicios e información sobre los servicios de atención de la salud y los derechos sexuales y reproductivos (SDSR). La planificación dirigida a los Servicios Amigables para Jóvenes a las expresiones sociales y culturales de los jóvenes. Los jóvenes marginados y vulnerables deben recibir una mayor atención.

3. Información SSR Científicamente Precisa, Culturalmente Apropriada y con Perspectiva de Género.

La información SSR precisa proporciona a los jóvenes los conocimientos, las habilidades, y la eficacia para tomar decisiones fundamentadas acerca de su sexualidad y sus relaciones sociales. La Educación Integral en Sexualidad (EIS) debe incluir las normas mínimas siguientes:

- Fundamentarse en los valores y derechos humanos de todas las personas
- Proporcionar información científicamente precisa acerca de los derechos humanos, las normas de género y el poder en las relaciones (prácticas tradicionales perjudiciales y violencia); el cuerpo, la pubertad y la fertilidad (reproducción); la salud sexual (sexualidad, embarazos no deseados, enfermedades de tradición sexual y VIH, condones y anticonceptivos); las habilidades para la vida y la reducción del riesgo (comunicación, pensamiento crítico, toma de decisiones, y consumo de alcohol y otras sustancias)
- Abordar las preocupaciones de las mujeres y las niñas acerca de los efectos secundarios y los riesgos para la salud de la anticoncepción. Más allá de las barreras para el acceso, las preocupaciones de las mujeres y niñas acerca de los efectos secundarios y los riesgos para la salud (tanto reales como percibidos), su percepción de bajo riesgo de embarazo debido a la infrecuente actividad sexual, y la oposición de la pareja o de otros contribuyen a la baja utilización de anticonceptivos.
- Un enfoque de género integrado en todos los componentes EIS, así como un tema independiente, incluyendo Enfoques de transformación de género enfocados en la mejora de las normas de género y la igualdad de género. Un examen exhaustivo Guttmacher de educación sexual concluyó que los programas educativos que abordaron las cuestiones de género y/o las relaciones de poder, fueron cinco veces más probables de ser efectivos que aquellos que no lo hicieron.⁵

4. Atención Especializada de Educación Integral en Sexualidad y Asesoría.

La Educación Integral en Sexualidad (EIS) y asesoría pueden ser proporcionadas por trabajadores de salud clínicos o comunitarios o por educadores pares, ya sea uno a uno o en grupos de soporte. Los facilitadores deben ser respetuosos, libres de prejuicios y una fuente fiable de información (consultar la lista OMS SAJ). La confianza y comodidad de los facilitadores deben ser tratadas de igual manera que la comprensión de los planes y programas y las diversas necesidades de desarrollo de los hombres y mujeres jóvenes. La capacitación de los instructores o proveedores puede realizarse en cursos intensivos de 1 a 6 semanas dependiendo del área de aprendizaje. Por ejemplo, los distribuidores comunitarios de anticonceptivos y de asesoramiento requieren de 2 a 6 semanas de capacitación teórica y práctica, mientras que los educadores pares sólo pueden requerir una semana de capacitación intensiva. En ambos ejemplos, en la formación en el puesto de trabajo, estructuras de supervisión firmes, y tutorías son recomendadas.

⁵ Nicole A. Haberland (2015) The Case for Addressing Gender and Power in Sexuality and HIV Education: A Comprehensive Review of Evaluation Studies. <https://www.guttmacher.org/pubs/journals/4103115.html>.

LOS EDUCADORES PARES

Los educadores pares son mejores si son seleccionados por los mismos jóvenes y deberían brindar la oportunidad a los jóvenes para asumir nuevos roles de liderazgo. Los educadores pares en SSR tienen un doble beneficio. Aquellos que se convierten en educadores pares aprenden habilidades valiosas de liderazgo, trabajo en equipo, comunicación y negociación que proporcionarán beneficios constantes para ellos como individuos. Los jóvenes que reciben información científicamente precisa, culturalmente apropiada y con enfoque de género de parte de sus compañeros son más susceptibles a escuchar, asimilar, internalizar y actuar basados en la información que reciben, en lugar de recibirla de los padres, los docentes, los líderes de la comunidad o los proveedores de servicios de salud.

5. Entorno de Aprendizaje Seguro y Saludable.

Mientras el asesoramiento uno-a-uno se produce más frecuentemente en los centros de prestación de servicios, la educación grupal puede realizarse semanalmente o quincenalmente durante varios meses. Los enfoques de enseñanza eficaz deben ser de naturaleza participativa y apoyar a los alumnos para personificar la información y para seguir contribuyendo al diseño de los cursos. Las sesiones de aprendizaje que tienen como finalidad fortalecer las habilidades en comunicación y en la toma de decisiones, incluyendo el pensamiento crítico, proporcionando práctica en tiempo real, como ser juegos de

rol y simulaciones. Un entorno de aprendizaje con igualdad de género y confidencialidad debe ser mantenido constante.

6. Senderos de Remisión con los Servicios Amigables para Jóvenes.

Los servicios de salud sexual y reproductiva tienen como objetivo prevenir, identificar o atender los problemas de salud que pueden ser proporcionados mediante un número determinado de medios, integrar los centros de salud, así como diversos puntos de contacto, tales como la educación entre pares en toda la comunidad. Es esencial que los trabajadores de salud y educadores pares estén informados de los SAJ disponibles y que sean capaces de elaborar remisiones seguras, eficaces y confidenciales. Los acuerdos de trabajo eficaces, alineados en cuanto sea posible con los sistemas nacionales, deben ser establecidos para asegurar que los jóvenes reciben servicios de remisión que son confidenciales y que los sitios de remisión proporcionan un tratamiento adecuado, y amigable con los jóvenes. Existen múltiples puntos de contacto para la difusión de la información acerca de los servicios de mensajería y sensibilización, tales como las escuelas; los clubes juveniles; las iglesias, las mezquitas, las sinagogas, y otros lugares de culto; y los centros de salud.

7. Servicios Amigables para los Jóvenes Móviles o Basados en la Comunidad.

Los SAJ proporcionan servicios especializados en salud sexual y reproductiva en adolescentes y jóvenes enfocados en el cliente, integrales y continuos. Los SAJ comunitarios y no



Peer Educators as Agents of Change: Experience of the Integrated Family Health Program (IFHP), 2014.

estáticos (móviles) deben buscar atraer a los jóvenes mediante el cumplimiento de sus distintas necesidades, ya sea en sus comunidades, escuelas y espacios sociales. Los SAJ no estáticos, o móviles, pueden ser proporcionados por promotores pares, distribuidores comunitarios y trabajadores de extensión de salud que están vinculados con centros de salud. Estos pueden tomar la forma de clínicas móviles, días o semanas de la salud, distribuciones comunitarias, farmacias, o incluso líneas de asistencia directas.

INNOVACION

Se debe considerar el uso de la tecnología, actividades divertidas y materiales atractivos, técnicas participativas innovadoras, una mezcla de actividades con enfoques de aprendizaje, grupos mixtos y la construcción de la solidaridad de grupo.

Mecanismos de financiación innovadores, tales como bonos vouchers u otros de ayuda basada en los resultados (ABR) trabajan particularmente bien con los jóvenes, ya que están propensos a buscar la comodidad del sector privado, donde pueden conservar el anonimato.

Fuente: GPOBA (sin fecha) Uganda: Making Pregnancy safer. <http://siteresources.worldbank.org/INTPRH/Resources/376374-1303736328719/Uganda42111WEB.pdf>.

¿Qué es la integración? Los términos integración y vinculación a menudo son usados indistintamente, pero tienen significados ligeramente distintos. Las siguientes definiciones se han adaptado de Instrumentos de Evaluación Rápida para la Salud Sexual y Reproductiva y los Vínculos con el VIH: Una Guía Genérica, desarrollada por la IPPF, el UNFPA, la OMS, el ONUSIDA, GNP+, ICW, y Jóvenes Positivos. Vínculos: las sinergias bidireccionales en lo relativo a las políticas, programas, servicios y actividades de promoción entre la salud reproductiva y el VIH. Integración: Combinar los distintos tipos de servicios de salud reproductiva y VIH o programas operacionales para asegurar y maximizar los resultados colectivos. La integración incluye remisiones de un servicio a otro y se basa en la necesidad de ofrecer servicios integrales. La integración se refiere exclusivamente a la prestación de servicios de salud y, por lo tanto, es un subconjunto de vínculos.

Fuente: FHI360 (2010) Planificación Familiar e Integración VIH: Llegando al punto de inflexión. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/FPHIVoverview1.pdf>.

8. Clínicas de Servicios Amigables con los Jóvenes.

Los servicios de las clínicas SAJ pueden ser independientes, centros de servicio específicamente enfocados en los adolescentes y los jóvenes, generalmente ubicados en o cerca de los centros juveniles. Entre las ventajas se pueden incluir la comodidad y accesibilidad, separando a los jóvenes de los pacientes adultos. Entre las desventajas se incluyen los altos costos, tales como la necesidad de contar con personal médico especializado (enfermera, técnico de laboratorio, etc.), por lo que son, en definitiva, menos sostenibles debido al costo y a la distribución del sistema/estructura de salud pública existente.

Cuando se integra con un centro de salud público o privado existente, los SAJ tiene la ventaja de proporcionar servicios integrales que son rentables y sostenibles. Las desventajas son que los jóvenes pueden tener temor de ser vistos en la clínica por los adultos miembros de la comunidad.

Un híbrido de los dos modelos de prestación de servicios anteriores es los espacios para los jóvenes con servicios de salud existentes.⁶ Este modelo ofrece un área dedicada dentro los centros de salud existentes (aún mejor si tiene su propia área por separado) donde los jóvenes pueden acceder a los servicios de proveedores plenamente capacitados en servicios amigables con los jóvenes.

9. Provisión de Anticonceptivos Adecuadamente Desarrollados

Todos los clientes, independientemente de su edad, relación, estado civil, o en edad de procrear - son elegibles para la gama entera de métodos anticonceptivos. Los proveedores deben ofrecer información basada en la evidencia y objetiva sobre una amplia gama de métodos que podrían satisfacer las necesidades y los objetivos de los clientes. Los anticonceptivos modernos, tales como los anticonceptivos orales e inyectables, son frecuentemente recomendados por su el aumento de su eficacia en comparación con los métodos tradicionales. Los anticonceptivos reversibles de acción prolongada (ARAP), tales como los dispositivos intrauterinos y los implantes, son fuertemente promovidos por los jóvenes ya que pueden prevenir el embarazo durante 3, 5 o 10 años, protegiendo al mismo tiempo la fertilidad. La anticoncepción de emergencia también es indispensable para los jóvenes, ya que a menudo se encuentran en circunstancias menos predecibles y con menos poder para ejercer sus decisiones, lo que conlleva a una carga desproporcionada del aborto inseguro y mortalidad materna.

⁶ IPAS (2015) Los Espacios Amigables con los Jóvenes: Donde todos los jóvenes encuentran atención médica adecuada y respetuosa. <http://www.ipas.org/en/News/2015/August/The-youth-friendly-corner--Where-all-young-people-find-safe--respectful-health-care.aspx>.

Los servicios acogedores para los jóvenes pueden ser definidos por una serie de características entre las que se incluyen las siguientes:

Equitativo: Todos los jóvenes y adolescentes son capaces de obtener los servicios SSR que estén disponibles.

- Hay políticas y procedimientos establecidos que promueven y no restringen la provisión de servicios de SSR.
- Los proveedores de la salud, incluyendo el personal de apoyo, tratan a todos los jóvenes y clientes adolescentes con igual cuidado y respeto, sin importar su estatus.

Accesible: Adolescentes son capaces de tener acceso a los servicios SSR que estén disponibles.

- Hay políticas y procedimientos establecidos que aseguran que los servicios SSR sean gratis o asequibles para los jóvenes y adolescentes.
- Los puntos de entrega de servicios tienen horas laborales convenientes.
- Los jóvenes y adolescentes están bien informados sobre la gama de servicios de salud reproductivos disponibles y como obtenerlos. Los miembros de la comunidad entienden los beneficios que los jóvenes y los adolescentes ganaran al obtener los servicios de salud que necesitan y apoyaran su suministro. Algunos servicios de salud e insumos relacionados con la salud son brindados a los jóvenes y adolescentes en la comunidad por miembros seleccionados de la comunidad, trabajadores de alcance y los mismos jóvenes y adolescentes.

Aceptable: Los jóvenes y adolescentes están dispuestos a obtener los servicios de salud que estén disponibles

- Existen políticas y procedimientos que garantizan la confidencialidad del cliente.
- El punto de entrega de servicios asegura la privacidad.
- Los proveedores de la salud no emiten juicios, son considerados y es fácil relacionarse con ellos.
- El punto de entrega de servicios asegura que las consultas ocurrirán en un corto periodo de tiempo de espera, con o sin una cita, y donde sea necesario) remisión rápida.
- El Punto de entrega de servicio tiene un entorno atractivo y limpio.
- El punto de entrega de servicio Brinda información y educación por medio de una variedad de canales.
- Los jóvenes y adolescentes están involucrados activamente en el diseño, evaluación, y brindando servicios de salud.

Apropiado: Los servicios de salud correctos (es decir los que necesitan) les son dados.

- El paquete de cuidado de salud requerido se Brinda para suplir las necesidades de todos los jóvenes adolescentes ya sea en el punto de entrega de servicio o por medio de vínculos de remisión.

Efectivo: Se proveen los servicios de salud correctos de la manera correcta y hacen una contribución positiva a su salud.

- Los proveedores de la salud tienen las competencias requeridas para trabajar con jóvenes y adolescentes y brindarles con los servicios de salud requeridos.
- Los proveedores de la salud usan protocolos y lineamientos basados en evidencia para brindar servicios de salud.
- Los proveedores de la salud son capaces de dedicar suficiente tiempo para tratar efectivamente con sus clientes adolescentes.
- El punto de entrega de servicios tiene el equipo, suministro y servicios básicos necesarios requeridos para entregar lo requerido (Guía de la OMS sobre SAJ).

Existen varios tipos de infecciones de transmisión sexual (ITS) que afectan a los jóvenes, incluyendo la clamidia, la gonorrea, la sífilis, el VIH y el SIDA, el virus del papiloma humano y el herpes. Las ITS pueden tener efectos duraderos en las vidas de los jóvenes si no son tratadas, incluyendo la infertilidad, cáncer cervical y la muerte.

Los preservativos masculinos y femeninos son el único método que ofrece protección contra las infecciones de transmisión sexual (ITS), incluida el VIH y el embarazo.

Los proveedores de servicios deben reconocer que los métodos apropiados para las parejas y los individuos varían de acuerdo a su edad, paridad, preferencia de tamaño familiar y otros factores. Deben asegurar que las mujeres y los hombres tengan la información y el acceso a la más amplia gama posible de métodos de planificación familia seguros y efectivos a fin de permitirles de tomar decisiones libres y bien informadas.⁷

10. La Ampliación del Programa de Integración para los Jóvenes: FP, VIH, y Nutrición

Hay una extensa y creciente comprensión de los beneficios y la eficacia de la integración de los servicios de VIH y FP

⁷ John Ross (2002) La Elección de los Métodos Anticonceptivos en Países en Desarrollo. <http://www.guttmacher.org/pubs/journals/2803202.html#1>.

enmarcados por los SDR. Estas áreas se entrecruzan de maneras fundamentales; primero, las mujeres jóvenes se encuentran simultáneamente en riesgo tanto de embarazos no deseados y de infecciones ITS/VIH. En segundo lugar, los países con altas tasas de infección por el VIH también tienden a tener una gran necesidad insatisfecha de anticonceptivos. En tercer lugar, los jóvenes VIH-positivos tienen el mismo derecho humano de tomar decisiones seguras de salud reproductiva como cualquier persona. Esto vincula con la prestación de PTMI a través de servicios de salud materna – enfocados en la atención prenatal, el parto seguro y el cuidado posnatal.

Una tercera posibilidad de integración sería utilizar la integración de la calidad de la atención obstétrica y prenatal y para que las madres jóvenes se comprometan desde temprano en su embarazo, ya que las jóvenes frecuentemente se presentan tardíamente y tienen menos probabilidades de asistir a las visitas de atención prenatal. La atención al estado nutricional de los adolescentes y jóvenes previa a la concepción es crucial y debe ser incorporada a los programas de educación pares con vínculos apropiados para programas de seguridad alimentaria. Los médicos también tienen la oportunidad de hablar acerca de las relaciones saludables, planificación familiar y la fijación de metas para el futuro.⁸

11. Prevención, Filtración y Manejo de Abuso y Violencia Sexual

Se requiere intervención especializada y sensible cuando se reporta o se sospecha de casos de explotación o abuso sexual, ya sea por un trabajador de la salud comunitario o médico clínico. Las intervenciones apropiadas y sensibles pueden mejorar la defensa y eliminar otros entornos de sufrimiento para el adolescente. Las diferentes situaciones requieren diferentes estrategias de intervención, por lo tanto requieren de especialización por parte de los proveedores. Los servicios brindados a los supervivientes de la explotación y abuso sexual incluyen:

- Cuidado y tratamiento clínico, incluyendo el acceso a anti-concepción de emergencia, PEP (Profilaxis Post- exposición para VIH) y servicios de aborto seguros.
- Consejería enfocada en el cliente y apoyo psicológico.
- Refugio seguro
- Servicios legales

Debido al variante nivel de especialización requerida los supervivientes de explotación y abuso sexual, todos los proveedores y trabajadores comunitarios en contacto con los jóvenes deben estar conscientes de los Senderos de Remisión.

⁸ Richard Horgan; Louise Kenny (2007) Informe de la Gestión del Embarazo en la Adolescencia. <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1576/toag.9.3.153.27334/pdf>.

12. Manejo de la Higiene Menstrual

Millones de niñas y mujeres siguen siendo estigmatizadas y restringidas debido a la menstruación mensual. El manejo de la higiene menstrual (MHM) incluye tanto la provisión necesaria de materiales físicos, como los paños para toallas sanitarias, así como los comportamientos de higiene como el lavado. A menudo las toallas sanitarias son de origen local o pueden ser integradas a través de la generación de ingresos de pequeñas empresas. Es fundamental garantizar a las mujeres jóvenes el acceso a letrinas y agua en las escuelas y otros lugares en la comunidad para apoyar la los comportamientos higiénicos durante la menstruación.

13. Programación para la Diversidad

Con frecuencia se afirma que todos los adolescentes son o están "marginalizados" o "vulnerable" o "en peligro" debido a su edad y al hecho que la adolescencia es un período de transición (desde la infancia a la edad adulta). Sin embargo, esta aserción descuida la variabilidad en las experiencias de los adolescentes y los jóvenes. Algunos ejemplos de adolescentes específicamente o adicionalmente vulnerables a ser considerada en los programas de ChildFund incluyen:

- *El género y sus normas asociadas:* por ejemplo, las adolescentes que son niñas casadas, mujeres solteras sexualmente activas, las sobrevivientes de la violencia basada en género, las mujeres en comunidades conservadoras patriarcales o comunidades religiosas, o jóvenes bajo presión para ajustarse a las normas de género.
- *Condición Socio-cultural:* por ejemplo, los adolescentes que pertenecen a minorías étnicas indígenas, religiosos

CASO DE ESTUDIO: ¡TEXTO "1" PARA EL CONOCIMIENTO! EL USO DE TELÉFONOS CELULARES PARA HABLAR DE SEXO

Hoy en día, más mozambiqueños están utilizando los teléfonos móviles que nunca antes. En respuesta, Pathfinder ha desarrollado una aplicación móvil que proporciona a los jóvenes información precisa y asesoramiento acerca de los anticonceptivos de una manera que tiene más sentido para ellos. El proyecto consistió en adaptar los mensajes para plataformas interactivas y fue llevado por las voces de la juventud. El componente móvil fue integrado con un proyecto de servicios acogedores para los jóvenes brindando a los jóvenes con personas reales con quienes hablar - 577 proveedores y 336 jóvenes educadores capacitados para brindar SAJ. Con el teléfono en la mano, los jóvenes pueden elegir el método anticonceptivo que sea adecuado para ellos y, a continuación, entrar en una clínica compatible de Pathfinder para obtenerlo, recibiendo servicios accesibles, asequibles y anónimos

VINCULACIONES A LA RESILIENCIA, DEFENSA Y TOMA DE DECISIONES

Los jóvenes que han aprendido habilidades para la vida claves pueden actuar como ciudadanos informados dentro de sus relaciones, hogares y comunidades, apalancando el incremento en igualdad en la toma de decisiones sobre la planificación familiar así como a la provisión de servicios para jóvenes regionalmente y nacionalmente. Los jóvenes resilientes e involucrados puede planificar, preparar e influenciar de mejor manera sus vidas sexuales y reproductivas y las de sus pares.

o comunidades 'cerradas' religiosas/culturales, las madres solteras, adolescentes fuera de la escuela, huérfanos, dentro o liberado de prisión o reformatorios, o adolescentes que consumen drogas.

- **Condición socio-económica:** por ejemplo, las adolescentes que viven en la pobreza, que tiene un nivel bajo de alfabetización/han desertado de la escuela, han sido víctimas de la trata de personas, son migrantes, son niños que trabajan, son jefe de familia, participan en el sexo transaccional, que viven o trabajan en las calles, o que están en el trabajo informal.
- **Ubicación geográfica:** por ejemplo, los adolescentes que viven en zonas rurales, en barrios tugurios urbanos, en comunidades nómadas o que están desplazados.
- **Estado de salud:** por ejemplo, las adolescentes que están embarazadas, tienen discapacidades físicas y mentales, están viviendo con el VIH, o son sobrevivientes de abuso o violencia sexual.
- **Orientación sexual:** por ejemplo, los adolescentes que se identifican como homosexuales, lesbianas, bisexuales o personas transgénero, o que no están seguros de su orientación sexual.
- **Contexto político:** por ejemplo, las adolescentes que viven en situaciones de conflicto o en comunidades de refugiados.
- **Marco jurídico:** por ejemplo, los adolescentes cuyo estado/comportamiento está penalizado (por ejemplo, hombres que tienen sexo con hombres, adolescentes que usan drogas, trabajadores sexuales)

14. Participación Masculina

En todos los aspectos de la SSR el acceso a SAJ, las desigualdades de género deben considerarse y tanto los hombres como las mujeres jóvenes deben participar de una manera culturalmente apropiada. Muchos aspectos de la SSR consideradas más pertinentes para las mujeres jóvenes, pero los varones jóvenes deben participar igualmente, tanto para un entendimiento de su propia salud sexual y reproductiva y consideraciones de seguridad personal así como para apoyar a sus contrapartes femeninas. Varios programas se han adaptado para ayudar con la programación de participación masculina, tales como el Programa H,⁹ que pueden ser adaptados a los contextos locales.

⁹ El programa H, desarrollado por Promundo en Brasil, contiene alrededor de 70 diferentes actividades para hacer con hombres jóvenes (destinado a los jóvenes, 15–24) sobre género, sexualidad, RH, paternidad y cuidado, prevención de la violencia, uso de drogas y VIH y SIDA. Promundo (sin fecha) Programa H <http://promundoglobal.org/programs/program-h/>

15. RRD

En entornos humanitarios (durante desastres naturales y antrópicos) la familia y las estructuras sociales se ven afectadas, a menudo los programas educativos formales e informales se suspenden temporalmente, y el acceso a los servicios es restringido. Los adolescentes y los jóvenes a menudo se asustarán, estresarán, aburrirán y estarán inactivos y se encontrarán en situaciones de riesgo para las cuales no están bien preparados para enfrentar.

Los entornos humanitarios aumentan el riesgo de los adolescentes y jóvenes a través de todas las facetas de la SSR:

- La programación del desarrollo para el VIH y la programación más amplia para SSR a menudo están suspendidas, y se restringe el acceso a los condones si el suministro continuo no está previsto para antes, durante y después de la emergencia.
- La violencia sexual aumenta casi siempre en entornos humanitarios.
- A menudo hay un aumento de los embarazos no planificados debido a la violencia sexual y la falta de acceso a anticonceptivos a corto plazo (la píldora y los inyectables), lo que resultará en un aumento posterior de abortos inseguros.

Para propósitos de RRD, el análisis contextual local debe ser realizados de manera participativa con los adolescentes y los jóvenes, mapeando los tipos de crisis humanitarias/desastres esperados en las comunidades locales y la planificación con antelación para el acceso de los jóvenes a servicios continuos de SSR en tales eventualidades. La orientación puede ser encontrada en el kit de herramientas para entornos humanitarios de la ASRH (UNFPA, Save the Children, 2010) que describe el paquete de servicios iniciales mínimos MISP (para la SSR en emergencias) protocolos para ser aplicados en formas incluyentes con los adolescentes.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

La nutrición antes del embarazo está vinculada a los resultados del recién nacido. Las madres que tienen un acceso adecuado a los alimentos, incluidos los nutrientes esenciales como el calcio y el hierro, suelen ofrecer mejores resultados de salud para sus bebés. Las consecuencias de una mala condición nutricional de la mujer durante el embarazo afectan directamente el estado de salud de las mujeres y también pueden

afectar negativamente el peso de nacimiento y el desarrollo temprano de sus hijos. Es crítico que la programación de la nutrición, especialmente para las niñas, sea considerada para las adolescentes muy jóvenes antes del embarazo y que los servicios acogedores para los jóvenes sean personalizados para las jóvenes madres gestantes.

Indicadores Recomendados

Indicador de Sendero

% de jóvenes que reportan tener acceso a servicios de salud sexual y reproductiva.

Indicadores de Resultado (desagregado por edad y sexo)

- Mejoras políticas y estrategias nacionales de SSR que apoyan a los jóvenes y adolescentes
- % de adultos en la comunidad que aprueban el acceso de adolescentes y jóvenes a información y servicios SSR de calidad
- % de los adolescentes y jóvenes (SADDD) quienes confían en que pueden negarse a tener relaciones sexuales cuando quieren
- % de los adolescentes y jóvenes (SADDD) que constantemente usan métodos de anticoncepción y protección (contra el VIH y las ITS).

Indicadores de Producto (desagregado por edad y sexo)

- # de jóvenes (SADDD) que tienen acceso a la información y a la remisión a servicios a través de los educadores
- Número y porcentaje de trabajadores de la salud capacitados para proporcionar servicios adaptados a los adolescentes y jóvenes
- # de jóvenes (SADDD) que acceden a servicios de proveedores capacitados en SAJ
- % de cambio en conocimientos básicos (SADDD) de SSR basado en la prospección estandarizada sobre el conocimiento de asuntos tales como nombrar tres tipos de métodos de planificación familiar o la comprensión de cómo se transmite el VIH

Recursos Adicionales

- Proporcionar: fortalecimiento de servicios acogedores para los jóvenes, International Planned Parenthood. http://www.ippf.org/sites/default/files/inspire_provide.pdf.
- Making Your Health Services Youth-Friendly: A Guide for Program Planners and Implementers. Population Services Internacional. 2014. <http://www.psi.org/publication/making-your-health-services-youth-friendly-a-guide-for-program-planners-and-implementers/>.
- Evidence Based Guidelines for Youth Peer Education. FHI360. 2010. <http://www.fhi360.org/resource/evidence-based-guidelines-youth-peer-education>.
- Program H. Increasing gender equity and access to sexual and reproductive health services through male involvement. Promundo. 2002. <http://promundoglobal.org/programs/program-h/>.

- ASRH in Humanitarian Settings Toolkit, UNFPA and Save the Children, 2011. <http://www.unfpa.org/publications/adolescent-sexual-and-reproductive-health-toolkit-humanitarian-settings>.

Referencias

- DFID (2010) Choices for Women: Planned Pregnancies, Safe Births and Healthy Newborns https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/67640/RMNH-framework-for-results.pdf
- Advocates for Youth Abstinence only until marriage programs: ineffective, unethical and poor public health. <http://www.advocatesforyouth.org/storage/advfy/documents/pbabonly.pdf>.
- Global Partnership for Output Based Aid. Uganda: making pregnancy safer. <https://www.gpoba.org/node/588>.
- Guttmacher Institute and IPPF factsheet: Facts on the Sexual and Reproductive Health of Adolescent Women in the Developing World" 2011. <https://www.guttmacher.org/pubs/journals/4103115.html>.
- Integrated Family Health Program (IFHP, JSI, Pathfinder) Technical Brief, Peer Educators as Agents of Change, 2014. http://www.jsi.com/JSIInternet/Inc/Common/download_pub.cfm?id=15134&lid=3.
- Interact Worldwide "Who are we failing? How marginalisation and vulnerability affect adolescent demand for and access to SRHR", 2011.
- Reaching Very Young Adolescents (VYAs): Advancing Program, Research and Evaluation Practices, 2010. http://irh.org/wp-content/uploads/2013/04/IRH_VYA_Technical_Consultation_2010_Meeting_Report_FINAL.pdf.
- WHO Media Centre; Women's Health, Fact Sheet #334. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs334/en/>.
- WHO Media Centre; Adolescent Pregnancy, Fact Sheet #364. <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs364/en/>.
- WRC Report "I'm Here: Adolescent Girls in Emergencies." <https://womensrefugeecommission.org/resources/document/1078-i-m-here-report-final-pdf>.

Etapa de Vida 3, Sendero 5: Apoyo comunitario para la Salud Sexual y Reproductiva y Derechos (SSRD) de los Adolescentes y Jóvenes

Estándar del Sendero: Las comunidades y hogares apoyan los comportamientos de salud sexual y reproductivos saludables para los/las jóvenes.

JUSTIFICACIÓN

El fortalecimiento del acceso a servicios de calidad SSRD no solo mejorar los resultados de salud. La salud sexual y reproductiva de los adolescentes y jóvenes está influenciado por una serie de factores que van más allá de la oferta y la demanda, incluyendo factores sociales, culturales, políticos y económicos y las desigualdades. Estas variables pueden aumentar la vulnerabilidad de los adolescentes, que actúan como barreras, o, en otras ocasiones, estímulos, al acceso a información y servicios¹ sobre la salud sexual y reproductiva y Derechos (SSRD).

Los cambios en el comportamiento individual entre los adolescentes y los jóvenes requiere un cambio de comportamiento entre los adultos dentro de sus comunidades, incluidos los padres, los proveedores de servicios de salud, líderes religiosos, líderes de la comunidad, los funcionarios encargados de hacer cumplir la ley, y los docentes. Antes de que un adolescente o un joven puedan tener acceso y usar la anticoncepción, por ejemplo, un proveedor de atención médica puede necesitar cambiar su actitud sobre proporcionar anticoncepción para jóvenes, especialmente a los jóvenes solteros. El cambio entre los adultos a menudo se mide como una mayor comprensión sobre SSRD, una mayor conciencia de las necesidades de los adolescentes, y un mayor apoyo a la educación y los servicios SSRD Integrales.^{2,3}

Es fundamental crear un entorno propicio en el que los adolescentes y los jóvenes se sienten apoyados por sus comunidades para comprender sus SSRD como derechos humanos básicos. El apoyo de la comunidad requiere un enfoque más amplio y estructural sobre aspectos jurídicos, políticos, sociales y culturales. Las normas sociales y los tabúes relacionados al género, sexualidad y salud reproductiva a menudo crean una cultura de silencio en la que los adolescentes y los jóvenes están restringidas de discutir SSRD. Las adolescentes, en particular, con frecuencia se ven con su empoderamiento y movilidad limitadas y sin un recurso confidencial que no emita juicios para obtener información de SSRD, aprender destrezas y sentirse apoyadas para expresar sus preocupaciones de SSRD.¹

Creación un entorno propicio para SSRD:

- Nivel Individual: Enfoques de empoderamiento que fortalecen la proactividad y construyen activos económicos y sociales y abordan
- Barreras a nivel individual a SSRD, como la timidez y la vergüenza
- Nivel de Relaciones interpersonales: construir relaciones de apoyo con los socios, los padres y pares que refuerzan los comportamientos de salud positivos y equitativo de las normas de género y alentar la comunicación, incluyendo la comunicación inter-generacional
- Organizativa: asegurar que las organizaciones y los proveedores de servicios (gobierno, organizaciones de la sociedad civil, ONGS, agencias de la ONU) pueden trabajar en colaboración para asegurar que existan Senderos de remisión SSRA en la comunidad para la prestación de servicios de calidad de servicios SSR
- Nivel Comunitario: crear normas sociales positivas, incluyendo género, que permitan a los adolescentes el acceso a la información y servicios sobre SSR y a practicar comportamientos más seguros y tratar de cambiar el comportamiento en adultos responsables y guardianes simultáneamente mientras aumenta la conciencia de los adolescentes y los jóvenes sobre asuntos de SSRD.
- *Sociedad*: promover un mayor número de cambios estructurales tales como políticas, leyes y campañas en los medios para reforzar las normas sociales positivas y la rendición de cuentas institucional.¹

¹ Creating an Enabling Environment for Adolescent Sexual and Reproductive Health: A Framework and Promising Approaches.

² Türmen T. Reproductive rights: How to move forward? Health Human Rights 2000;4:31e6.

³ Türmen T. Reproductive rights: How to move forward? Health Human Rights 2000;4:31e6.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

NACIONAL	¿Cuál es el marco jurídico para SSR (políticas y legales) y como aplica a adolescentes, niños(As) protegidos por la CDN (menores de 18) y jóvenes que no se han casado, especialmente las mujeres?
	¿Cómo se implementa la ley? – ¿Es bien sabido – están los proveedores de servicios, policías y otras autoridades y personas responsables conscientes de la política nacional?
	¿Existe actualmente una política y/o estrategia nacional para adolescentes y jóvenes?
	¿Incluye la política o estrategia tomas las áreas temáticas de SSR (violencia sexual, salud materna incluyendo acceso a cuidado prenatal, parto seguro, cuidado posnatal y aborto seguro y servicios post-aborto, VIH/SIDA e ITS, acceso a anticonceptivos)
	¿Incluye la política y/o estrategia a todos los grupos demográficos de adolescentes y/o jóvenes incluyendo a los grupos marginalizados (jóvenes con discapacidades, jóvenes LGBTQI etc.)?
	¿Qué secretarías nacionales son responsables de la implementación de políticas, estrategias y leyes de SSR?
	¿Cuáles son las actitudes prevalecientes de los proveedores de servicios en la relación con proveer servicios a los jóvenes? -¿Jóvenes casados y no casados para servicios de SSR?
REGIONAL	¿Cuáles son los asuntos de RRD? ¿(Hay desastres o emergencias constantes, crónicas, cíclicas o predictivos para los cuales deben estar preparados?)
	¿Cuáles son las actitudes prevalecientes de la comunidad hacia las prácticas sexuales de los adolescentes y adultos – en relación con la actividad sexual matrimonial, edad ideal para el matrimonio (niñas y niños), roles de género, violencia sexual, educación de sexualidad integral, homosexualidad?
COMUNIDAD	¿Cuáles son las actitudes prevalecientes de la comunidad en relación a la provisión de servicios para los jóvenes?
	¿Cuáles son los senderos existentes de educación, información y conocimiento para jóvenes en relación con la SSR?
	Who are the most influential community members affecting ASRHR (church leaders, doctors, etc.)? And how do they affect ASRHR?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Abordar los factores determinantes de la SSRDA y comprender las dimensiones de género de tales determinantes.

La pobreza y la falta de recursos para necesidades clave y gastos están vinculados a una mayor vulnerabilidad hacia los pobres resultados de la SSRD de los adolescentes, especialmente las niñas, por una variedad de razones. Las niñas pueden estar en mayor riesgo de infecciones de transmisión sexual, el VIH y los embarazos no deseados, en parte por el intercambio de sexo (el sexo transaccional) por dinero, necesidades básicas, tasas escolares y otros elementos (por ejemplo, compresas, teléfonos móviles).⁴ La potenciación económica y reducción de la pobreza (para las familias y las mujeres jóvenes) son formas de reducir la vulnerabilidad de las niñas adolescentes y las mujeres jóvenes en temas de SSR y VIH. Su premisa es que pueden reforzar la situación de las niñas y las mujeres jóvenes en las familias, mejorar el acceso a la educación y reducir la necesidad de que las niñas y mujeres jóvenes entablen relaciones sexuales transaccionales.

2. Los Resultados de SSRDA Apoyados por la Comunidad dependen de la acción comunitaria colectiva

Los esfuerzos de Participación comunitaria deben ir más allá de construir apoyo comunitario para un programa de SSRA individual sino más bien trabajar hacia el fomento de la capacidad de la comunidad para más permitir y sostener más eficientemente un cambio de comportamiento positivo para la salud reproductiva de los adolescentes. Tratar a los miembros de la comunidad como socios iguales, involucrando a líderes como defensores activos y asegurando la alineación y la construcción de consensos entre los jóvenes. Este cambio estándar sirve para fortalecer las estructuras comunitarias y

Restricciones que experimentan las niñas y mujeres jóvenes globalmente durante la menstruación:

- No puede comer ciertos alimentos
- No puede asistir a la escuela
- Debe dormir separadamente de otros miembros de la familia
- No puedo jugar/hacer Deportes
- No puedo asistir a funciones religiosas
- No se les está permitido cocinar
- No se pueden lavar, duchar o bañarse

⁴ Mmari K, Sabherwal S. (2013) A review of risk and protective factors for adolescent sexual and reproductive health in developing countries: An update. J Adolesc Health; 53:562e72.

INVOLUCRANDO A LOS PADRES

Es un reto reclutar hombres para muchos proyectos. Las redes sociales y los roles tradicionales a menudo brindan mayor acceso a las mujeres y desvaloran los roles de los padres. Las organizaciones y redes de enfoque donde los hombres se reúnen usualmente, organizaciones basadas en la fe, lugares de trabajo y espacios de recreación como clubes de fútbol Consideran desarrollar diferentes intervenciones para padres y madres y para hijos e hijas si es difícil hablar con ellos sobre sexo en grupos mixtos.

las instituciones tales como escuelas, clínicas, instituciones religiosas y organizaciones de la sociedad civil para incorporar información SSRDA y apoyo para los adolescentes.

3. Abordar Creencias y Actitudes Culturales Arraigadas que Limitan la SSRA

Los adultos dentro de las familias, comunidades e instituciones a menudo desmotivan a los jóvenes de participar en las relaciones íntimas o el uso de anticoncepción basado en sus propias experiencias y creencias. La programación SSRA debe considerar variables que influyen en las creencias individuales, así como las prioridades de la comunidad; por ejemplo, la dirección de las normas de género que con frecuencia llevan a las niñas hacia el matrimonio, o restricciones económicas dentro de las familias que impiden a los jóvenes asistir a la escuela.¹ Los programas deben reconocer los mitos y conceptos erróneos que mantiene toda la comunidad, por ejemplo, el malinterpretado efecto colateral de infertilidad por el uso de métodos anticonceptivos o que la única función de las mujeres jóvenes es ser madres. Las estrategias para abordar las percepciones erróneas incluyen compromisos uno-a-uno, reuniones de grupo (padres), eventos comunales y el mercadeo social en toda la comunidad.

4. El Mapeo y la Identificación de Apoyo Formal e Informal para Adolescentes

Llevar a cabo una evaluación comunitaria de apoyo a la SSRDA puede llevar a mejoras en comportamientos de búsqueda de la salud por parte de los jóvenes y la disponibilidad de los servicios de salud. Los esfuerzos para mapear y entender el apoyo social y el comportamiento de búsqueda de la salud por parte de los jóvenes incluye participación significativa de los jóvenes. Los jóvenes pueden colaborar con adultos como investigadores para entender senderos de información y círculos de influencia. Considere las visitas domiciliarias, trabajar con las instituciones existentes tales como escuelas, clínicas

de salud, organizaciones de fe basadas en la comunidad y clubes de jóvenes y asegurar que se hagan esfuerzos especiales para incluir poblaciones difíciles de alcanzar como los adolescentes encarcelados, grupos indígenas y aquellos con necesidades especiales. La evaluación de los hallazgos debe compartirse entre los guardianes clave de la comunidad. Utilice diferentes canales de comunicación.

5. Mapear de Practicas Dañinas Tradicionales (PDTs) dentro de la Comunidad, y Crear Estrategias para la Reducción y eventual Erradicación de Practicas

Las PDTs, incluyen el matrimonio precoz (y asociado al embarazo temprano y la deserción escolar de las niñas la mutilación genital femenina y otras prácticas tales como el aislamiento durante la menstruación.

La reducción y eventual erradicación de tales prácticas requiere de intervenciones integradas a niveles macro, meso y micro:

- *Meso*: el conocimiento y actitudes de los responsables de la comunidad y guardianes deben cambiar.
- *Micro*: los adolescentes individuales y los jóvenes – particularmente mujeres, quienes deben cargar con las PDT - deben ser educados sobre el daño causado e involucrarse en las soluciones.

6. Asegurar la Consideración de Genero, Edad y Otros Factores de Diversidad

Varios grupos demográficos de adolescentes y jóvenes encontrarán más difícil conseguir el apoyo comunitario, dependiendo de numerosos factores de influencia tales como la pobreza, dinámicas de poder desiguales, niveles educativos y factores de diversidad tales como religión, sexualidad, etnicidad, grupo lingüístico, casta, discapacidad, orientación sexual y estatus socioeconómico. Los adolescentes y jóvenes solteros (especialmente mujeres) serán estigmatizados y discriminados por las actitudes comunitarias en cuanto al conocimiento, información y servicios de la SSRDA. Debería haber un enfoque especial en el mapeo de todos esos adolescentes y jóvenes en la comunidad local que podrían ser excluidos especialmente y asegurar estrategias para el apoyo comunitario que incluya estos grupos específicamente. Sea creativo y estratégico al ofrecer iniciativas para que grupos a los que es difícil de llegar puedan participar, tales como eximirlos de cuotas escolares, ofrecer entretenimiento o comprar semillas a granjeros.

7. Crear Espacios Seguros para Niñas Adolescentes

Las niñas tienen empoderamiento y movilidad limitados, tienen pocas oportunidades para expresarse libremente y sus

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

fuentes de información y apoyo son restringidas. La falta de ambientes de confidencialidad y libres de juicios son barreras para conseguir información y habilidades de SSR. El Modelo de Espacio Seguro busca mejorar una variedad de resultados al asegurar la seguridad de las niñas, construyendo sus bienes y conectándolas con redes sociales. Un Espacio Seguro se define como un espacio físico donde las niñas se pueden conocer, son apoyadas por mentoras pares mayores y son provistas de habilidades para la vida (por ejemplo, información sobre SSR, habilidades de negociación, alfabetización) a menudo se juntan con habilidades vocacionales.⁵ El empoderamiento económico se fortalece cuando se acompaña del empoderamiento social.

8. Programas Orientados a la Pareja para Mejorar la Igualdad de Género y los Resultados de SSR

Las parejas sexuales son los guardianes clave, que a menudo influyen en el hecho de si una mujer podrá tener acceso a los servicios de SSR. Los programas SSRA deberían involucrar a las parejas en jornadas de sensibilización y educación sobre SSRA así como en la comunicación de pareja y la construcción de habilidades para fomentar las normas de igualdad de género, las habilidades de comunicación y relaciones que pueden mejorar los resultados de SSR.

- *Macro*: incidir a nivel nacional, regional e institucional para promulgar y reforzar leyes y políticas para erradicar las PDTs

9. Programas Enfocados en Pares y Apoyados por Mentores (Construyendo Habilidades de Liderazgo)

Los pares juegan un rol importante en el desarrollo del adolescente y se ha encontrado que brindan educación de pares efectivamente que en algunos casos incrementa el conocimiento sobre SSR y el uso del condón, retraso en la iniciación sexual y mejora las normas de género.⁶

Los modelos positivos también tienen un impacto positivo en la salud sexual, educación y el empleo. Las niñas usualmente tienen menos acceso a los pares y mentores. Aumentar las posibilidades de que los adolescentes tengan acceso a modelos, y especialmente mujeres modelos para las niñas. Fortalecer las habilidades de liderazgo entre la programación para jóvenes mayores para brindar oportunidades de mentoría

⁵ Population Council (2011) Creating "safe spaces for adolescent girls. http://www.popcouncil.org/uploads/pdfs/TABriefs/39_SafeSpaces.pdf

⁶ Villa-Torres I, Svanemyr J. (2015) Ensuring youth's right to participation and promotion of youth leadership in development of sexual and reproductive health policies and programs. *J Adolesc Health*; 56:S51-7.

Los diseños de Proyecto deberían ser adaptados para cumplir con sus objetivos, recursos, características poblacionales y cultura comunitaria. Un amplio rango de actividades podrían incluir:

- *Clases o talleres*: Reuniones de grupos para padres y/o jóvenes, facilitado por un facilitador capacitado o un educador par.
- *Eventos*: espectáculos musicales, teatro de la calle, apariciones de celebridades locales, muestras de videos y otras actividades de entretenimiento educativas para involucrar a la comunidad.
- *Grupos de apoyo*: Reuniones con padres, proveedores de servicios, jóvenes o partes interesadas clave con un facilitador capacitado donde se hace énfasis en apoyo de grupo en lugar que impartir información en particular.
- *Visitas domiciliarias*: Buscar individuos en sus hogares, ya sea para recolectar datos de planificación, para ofrecer información o ambos.
- *Clubes de padres-hijos(as)*: Algunos proyectos ofrecen a los padres actividades estructuradas dentro de los padres-adolescentes – o específicamente en clubes de madre-hija/padre-hijo que cumplan regularmente y sostengan actividades relacionadas con las metas del Proyecto para educación para padres y/o diálogo padre-hijo(a)
- *Campañas de Medio Masivos*: Ocasionalmente, los proyectos se enfocan estrictamente en la distribución masiva de información básica por medio de medios disponibles, tales como la radio, televisión, periódicos y hojas informativas.

**ofrecer incentivos tal como cupones, semillas para plantar, camisetas o certificados de culminación; y/o brindar asistencia con el cuidado de los niños(as), transporte u otras necesidades. La flexibilidad sobre las horas y ubicación de las actividades del Proyecto parecen ser importantes, así como acomodar los deseos de los padres de repetir las jornadas que se perdieron.

a los más jóvenes. Esto se puede lograr por medio del uso de espacios seguros para niñas adolescentes.

10. Participación Masculina

El periodo de la adolescencia es gobernada por las normas sociales en las cuales los niños y niñas son adscritos a los roles de género. Los hombres jóvenes podrían involucrarse en comportamientos que busquen más riesgos y son perpetradores frecuentes de violencia, mientras que las mujeres son restringidas a roles de sumisión dentro de la sociedad, la familia y las relaciones, en la cual tienen igual poder de toma

decisiones.⁷ Los programas SSR deberían abordar normas de género desiguales y dañinas al involucrar a los hombres y niños, incluyendo educación de grupo, movilización comunitaria y medios sociales.⁸ Estos programas deberían promover normas y entendimientos alternativos de masculinidad que está basado en el respeto mutuo y toma de decisiones equitativa, compartir responsabilidades de salud sexual y reproductiva, e involucrar a los hombres como padres. La programación debería tener lugar a diferentes

Niveles enfocados en el cambio a largo plazo, ya que la transformación de género toma tiempo. Varios programas han sido adaptados para ayudar a la programación de involucramiento de hombres, tal como el Programa H,⁹ el cual puede ser adaptado a contextos locales.

11. Promoviendo Diálogos Intergeneracionales

Los padres deben ser capaces de proveer información apropiada, a tiempo y no contradictoria a sus hijos sobre la SSR. Los padres deben ser percibidos como habilidosos, cómodos y abiertos a discutir la sexualidad; en muchas comunidades, los padres requerirán apoyo con esto, ya que hablar sobre los SSR es incómodo para muchos adultos. Los programas donde los padres pueden aprender cuando y como hablar con sus jóvenes sobre SSR de manera directa y cómoda ayuda a los adolescentes a entender información científicamente correcta y brindar una plataforma para comunicación y discusión en ambas vías. Otros adultos con puntos de entrada a adolescentes y jóvenes (docentes, jóvenes trabajadores, proveedores de la salud, líderes religiosos) también deberían recibir apoyo.

Diferentes proyectos llevan a cabo actividades en escuelas, en colaboración con los sistemas escolares; otros usan las instalaciones del proyecto, edificios en la comunidad y organizaciones basadas en la fe, así como hogares familiares. Es importante crear un ambiente neutral donde todas las partes se sientan a gusto, seguras y libres de participar. Al identificar líderes o consejeros de grupos, algunos proyectos buscan personal dentro de las mismas organizaciones o profesionales locales, tales como pediatras y docentes, mientras que otros usan (padres) pares o líderes comunitarios que reciben capacitación especializada.

⁷ Glennerster R, Takavarasha K. (2010) Empowering young women What do we know? Cambridge, MA: Abdul Lateef Jamal Poverty Action Lab, MIT.

⁸ Grown C, Gupta G, Pande R. (2005) Taking action to improve women's health through gender equality and women's empowerment. Lancet;365:541e3.

⁹ Programme H, developed by Promundo contains different activities to do with young men on issues related to sexual and reproductive health. See Program H/M/D: A Toolkit for Action (2015) <http://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2015/01/Program-HMD-Toolkit-for-Action.pdf>

ESTUDIO DE CASO: ORGANIZACIONES BASADAS EN LA FE

Las Iglesias en Namibia y otros países no siempre han estado dispuestas a patrocinar talleres sobre temas tabú tal como la pubertad, sexualidad y violencia. El nuevo proyecto Educación de Vida Familiar Cristiana (CFLE por sus siglas en inglés) ya ha llegado a más de 1, 500 jóvenes en Namibia. El CFLE, lanzado en julio de 2005, brinda recursos materiales en módulos cortos para jóvenes más pequeños desde una perspectiva Cristiana. Involucra a los líderes de las iglesias en una Maestría de Capacitadores y los motiva a abrir la oportunidad para que los jóvenes hablen y aprendan sobre asuntos y decisiones en términos de SSR. Los jóvenes creyeron que el programa los ayudaría a fortalecer los valores personales tales como la verdad, respeto y amabilidad y a mejorar sus relaciones con miembros de su familia y amigos.

El proyecto muestra que es de importancia crítica involucrar a los líderes de la iglesia como capacitadores de sus pares para facilitar una colaboración y cooperación más fácil al abordar exitosamente los temas de salud sexual y reproductiva de los jóvenes. También es importante apoyar a las organizaciones basadas en la fe y a los líderes comunitarios para tomar decisiones informadas sobre sus roles específicos para apoyar los temas de SSR en sus comunidades, buscando los antecedentes culturales de cada comunidad. Se diseñó un programa similar sobre los valores Musulmanes y también está disponible por medio de FHI360 (5).

Mejorando la información y educación de los padres sobre SSRA

- Los padres necesitan información, habilidades y apoyo para poder apoyar a sus hijos a llevar unas vidas sexuales y reproductivas saludables. Los proyectos deberían brindar a los padres información, tal como información sobre el desarrollo estándar del adolescente, salud sexual y reproductiva, señales de uso de sustancias, o la disponibilidad de recursos comunitarios. La aceptación variará dependiendo del tema; los padres deberían incluir un diseño del programa de formación.

Mejorando las habilidades de comunicación de los padres

- Los padres deberían aprender habilidades de comunicación, tales como hablar con adolescentes sobre el sexo, escuchar las preocupaciones de los adolescentes o hablar sin gritar. Estas habilidades pueden ser brindadas por medio de grupos de discusión, talleres o capacitaciones, y deberían

ser consideradas tanto apoyo emocional y/o logística que los padres podrían necesitar para suplir sus necesidades básicas (refugio) y para su participación en estos proyectos, por ejemplo, el cuidado infantil y reunirse en momentos que respeten sus horas laborales.

12. Juntando los Roles de los Padres con Los Resultados Deseados

Los roles de los padres pueden ser organizados en cinco dimensiones:

- Conexión
- Control de comportamiento
- Respeto a la individualidad
- Modelar el comportamiento apropiado
- provisión y protección

Cada una de estas tiene influencias específicas sobre los resultados de salud del adolescente. Los roles de los padres a menudo se traslapan. Es útil enfocarse en los roles clave importantes para lograr los resultados deseados en la salud y el desarrollo de los adolescentes; por ejemplo, los proyectos que buscan reducir el comportamiento sexual relacionado con el riesgo y el abuso de sustancias puede ayudar a los padres a comunicar y negociar controles de comportamiento apropiados. Apoye a los padres a establecer reglas, comunicar expectativas, y aprender a ejercitar comunicación consistente y efectiva

Con adolescentes apropiado para su fase de desarrollo y ambiente de protección.

Ciertas circunstancias agravan los retos dentro del dialogo intergeneracional. Por ejemplo, los adolescentes y jóvenes que viven en barrios de las ciudades usualmente viven diferentes completamente diferentes de sus padres que vinieron de aldeas rurales, incluso más debido a la tecnología incrementada y la cultura cambiante entre los ambientes rurales y urbanos. En estos casos los padres necesitan apoyo adicional para comunicar temas sensibles a sus hijos(as).

13. Promoviendo las Leyes y Políticas de SSRA y Su Implementación

Las leyes y políticas brindan un marco para la programación SSRA, incluyendo la especificación de responsabilidades para el recurso y la corrección. Los acuerdos Internacionales y documentos consensuados sobre derechos humanos que incluyen SSRA deberían ser reflejados en las leyes y políticas de gobernanación local. Deben ser implementadas por medio de compromiso político, adecuada asignación de recursos, construcción de capacidad y la creación de sistemas de rendición de cuentas. Por ejemplo, muchos países tiene leyes que prohíben el matrimonio antes de la edad de 18 años, pero la aplicación de las leyes es esporádica o está ausente, y las leyes son violentadas rutinariamente son sanción alguna.

14. Asegurar la Participación de Adolescentes y Jóvenes en Todas las Intervenciones en Todos los Niveles – Nacional, Regional y Comunitario

Crear un ambiente facilitador para la SSR de los jóvenes por medio de la incidencia (a nivel nacional y comunitario), desarrollo de política y apoyo en la implementación. Incluir la capacitación técnica en SSRA y la construcción de capacidad para socios institucionales (gobierno, organizaciones no gubernamentales y otros facilitadores/proveedores de servicio) para planificar, implementar, monitorear y evaluar intervenciones SSR multisectoriales.

15. Diseñando y Adaptando el Programa de Formación

El Programa de Formación existente a menudo no encaja en la población y cultura del Proyecto determinada t crear un Nuevo programa de formación consume mucho tiempo. También, los padres con baja alfabetización se convierten en retos adicionales. Algunos programas también están resolviendo este problema al adaptar el programa de formación actual, a veces mezclando partes de dos o tres programas de formación y al desarrollar materiales IEC que se enfocan en ilustraciones y pistas visuales para poblaciones con poca alfabetización. Se deben fundamentar en la teoría apropiada, conocimiento de la cultura y costumbres locales, así como conocer el programa de formación existente para las circunstancias y demografía local, incluyendo tradiciones culturales y edad de los padres y adolescentes. Incluyendo pruebas anticipadas y evaluación para guiar los próximos pasos.

16. Planificando para Consecuencias no anticipadas

La participation comunitaria puede ser percibida como para confrontación cuando la programación actual reta a las normas y valores tradicionales. Al cambiar las normas de género y el poder de toma de decisiones puede llevar a resultados no deseados que hagan del manejo de programas externos un reto.¹⁰ El diagnostico de riesgo debería ser

llevado a cabo desde el inicio del programa con monitoreo continuo y salvaguardas establecidas para la protección en contra de la violencia y retroalimentación negativa. Los programas deben ser contruidos, en la medida de lo posible, sobre los propios procesos de desarrollo internos de la comunidad y mejorar la habilidad de tomar acciones colectivas y mejorar el bienestar y desarrollo de sus jóvenes.

¹⁰ Krug EG, Dahlberg TT, Mercy JA, et al. (2002)eds. World report on violence and health. Geneva: World Health Organization.

VINCULACIÓN A OTROS SENDEROS

Jóvenes Preparados para la Inserción Laboral: Mejorando la resiliencia de los hogares vulnerables y/o individuos ha mejorado cada vez mas la atención como un medio para reducir la pubertad, mejorar la salud y lograr otros resultados relacionados con el desarrollo. La evidencia reciente de Malawi y Tanzania sugiere que las transferencias de efectivo pueden tener impacto en los comportamientos y resultados relacionados con el VIH y, por lo tanto, podrían servir como una adición important a los esfuerzos de prevención del VIH.*

*Heise L, Lutz B, Ranganathan M, Watts C. (2013) Transferencias de efectivo para la prevención del VIH: Considerando su potencial. J Int AIDS Soc;16:18615.

COMUNICACIÓN A TIEMPO

El mejor momento para comunicarse con un joven sobre la sexualidad y la salud reproductiva es antes de la actividad sexual. Los adultos a menudo esperan pistas para la actividad sexual, por ejemplo que el adolescente tenga novio o novia o un embarazo, como motivación para hablar con los jóvenes sobre la sexualidad. Los jóvenes deberían tener acceso a la información sobre SSR lo más pronto posible, antes de que experimenten la pubertad, con relaciones con el sexo opuesto, o pasen periodos largos de tiempo fuera del hogar. Al iniciar la conversación durante la adolescencia temprana es lo que más se recomienda. La información y la educación son para su protección y no promueven la promiscuidad.

17. RRD

En momentos de emergencia hay diferentes factores que trabajan juntos para reducir la habilidad de las comunidades de apoyar los resultados de SSRDA positivas para los adolescentes y jóvenes. Las comunidades se fraccionan y separan, y a menudo terminan en diferentes campos de IDP o de refugiados. Las comunidades desplazadas a menudo exhiben una fuerte incidencia de PDTs debido a razones económicas o emocionales/psicológicas. Por ejemplo, el matrimonio infantil a menudo incrementa después de una emergencia debido al aumento de los riesgos percibidos de sexo prematrimonial en entornos de los campos (ya sea forzado o consensual) o debido a la imperativa económica de recibir una niña pequeña como esposa o una combinación de ambas).

Por propósitos de RRD, el análisis de contexto local debería ser llevado a cabo de manera participativa con adolescentes y jóvenes, mapeando los tipos de crisis/desastres humanitarios esperados en las comunidades locales y planificando anticipadamente para el continuo acceso de los jóvenes a los servicios de SSR en tales eventualidades. Se puede encontrar orientación sobre SSRA en el kit de herramientas para entornos humanitarios de la ARSH (UNFPA, Save the Children, 2010) el cual determina los protocolos MISP— Paquete de Servicios Iniciales Mínimos para SSR en emergencias) a ser implementados de maneras inclusivas para los adolescentes.

TRANSICIONES HACIA LA ETAPA DE VIDA 2

Educación para empoderar a las niñas en sus relaciones sexuales y la práctica de sexo seguro

La promoción de la matrícula de adolescentes y su retención en la escuela, especialmente para niñas, es tanto un derecho al adolescente individual como un beneficio para su SSRD. La educación, y en particular, la educación secundaria, ha sido asociada con una gama de resultados positivos de SSRD, tal como el uso de anticonceptivos, matrimonio a edad tardía y partos a edad tardía (con menos partos subsecuentes), y el aumento en el uso de servicios de salud. La promoción de la entrada y retención de adolescentes en las escuelas en este periodo crítico de transición podría retrasar el inicio de su actividad sexual y aumentar la probabilidad del uso de anticonceptivos modernos al iniciar su actividad sexual.

Indicadores Recomendados

Disagregar todos los indicadores por sexo, edad y otros factores de diversidad (SADDD por sus siglas en ingles)

Indicador de Sendero

% de adolescentes que han aprendido acerca de las relaciones y la salud sexual de sus padres u otros miembros de la familia.

Indicadores de resultado (desagregados por edad y sexo)

- % de adolescentes y jóvenes (SADDD) que sepan dónde acceder a información y servicios SSR y creen poder cuando sea necesario
- % de adultos en la comunidad que aprueben que los adolescentes y jóvenes tengan acceso a información y servicios SSR de calidad (medido por el CAP-específicamente la actitud hacia el CSE en las escuelas o en otros puntos de entrada)
- % de adultos en la comunidad que apoyan activamente el acceso de los adolescentes y los jóvenes a la información y servicios SR de calidad (medido por el CAP-específicamente la práctica - hacia los propios hijos)

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- # de adultos (desagregado por sexo y estatus - padres y docentes, líderes comunitarios, proveedor de servicios, líder religioso, etc.) alcanzado por el programa SSRA comunitario
- % de cambio de los jóvenes en conocimientos SSR (SADDD) basado en la inspección Estandarizada en el conocimiento de asuntos tales como nombrar tres tipos de métodos de planificación familiar o la comprensión de cómo se transmite el VIH
- %de cambio en adultos sobre conocimiento básico de SSR (desagregados por sexo y estado) como el anterior
- % de cambio en adolescentes y jóvenes que informan una mejor comunicación con los padres o los cuidadores/ tutores en relación con asuntos de SSRA (SADDD)

Recursos Adicionales

- Asociación de calidad definidos para la juventud. Un proceso manual para mejorar los servicios de salud reproductiva a través de la Juventud - Provider Collaboration. Save the Children. 2008. <http://resourcecentre.savethechildren.se/sites/default/files/documents/4933.pdf>.
- Sexual and Reproductive Health Facilitator’s Training Manual. DSW. 2014. http://www.dsw.org/fileadmin/content/Docs/SRH_manual/merged_smallpdf.com_2.pdf.
- FHI Evidence-based guidelines for youth peer education FHI 360. 2011. http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Evidence-Based%20Guidelines%20for%20Youth%20Peer%20Education%20Brief_0.pdf
- Community Senderos to Improved Adolescent Sexual and Reproductive Health [A Conceptual Framework and Suggested Outcome Indicators]. December 2007. IA WG. http://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/asrh_pathways.pdf.
- (5) Family Life Education:Teaching Youth about Reproductive Health HIV/AIDS from a Christian Perspective.
- FHI360. http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Family%20Life%20Education_Teaching%20Youth%20about%20Reproductive%20Health%20and%20HIVAIDS%20from%20a%20Christian%20Perspective_0.pdf.
- Adolescent Sexual and Reproductive Health Toolkit for Humanitarian Settings. A Companion to the Inter-Agency Field Manual on Reproductive Health in Humanitarian Settings. Save the Children and UNFPA. 2009. https://www.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/UNFPA_ASRHtoolkit_english.pdf.
- Cristina Pena (2012) Addressing the Psychosocial Support Needs of Transitioning Adolescents Living with HIV Since Childhood: A Global Perspective. <http://pag.aids2012.org/session.aspx?s=472>.

Etapa de Vida 3, Sendero 6: Mecanismo de protección comunitaria contra la explotación y abuso sexual

Estándar del Sendero: Las comunidades entienden y abordan la explotación y abuso sexual

JUSTIFICACIÓN

La explotación sexual y el abuso (ESA) son problemas serios de protección, derechos humanos y de salud pública, que tienen efectos físicos, psicológicos y socio-económicos duraderos sobre los sobrevivientes y sus familias (Organización Mundial de la Salud 2015). Los ESA abarcan una variedad de comportamientos dañinos y sexualmente abusivos, incluyendo: la violación y el asalto sexual, la pornografía, la prostitución, la trata con fines sexuales, el turismo sexual y el matrimonio precoz y forzado.

El abuso sexual se considera como explotación sexual cuando se presenta a través de una transacción comercial de algún tipo. Esto puede tomar la forma de un intercambio en el que una o más partes obtienen un beneficio en efectivo, bienes o en especie de la explotación con fines sexuales. Las transacciones en especie no deben ser subestimadas, no sólo porque son muy comunes, pero también porque hay una tendencia a ver algunas de estas transacciones como que suponen el consentimiento por parte de cualquier persona menor de 18 años. Estas transacciones pueden incluir los casos en que se produce la explotación sexual a cambio de protección, un lugar para dormir, o el acceso a grados más avanzados y/o una promoción. La trata es el uso de la fuerza para controlar a las personas para fines de explotación, una actividad que comúnmente se dirige a los niños(as), pero puede afectar a hombres y mujeres también. La trata agrava la vulnerabilidad, y en particular la de los niños(as), a medida que las personas son retiradas de las estructuras de apoyo familiares y se trasplantan a un lugar fuera de su comunidad.

Los datos disponibles sugieren que en algunos países cerca de una de cada cuatro mujeres pueden experimentar la violencia sexual por parte de su pareja, y hasta un tercio de las adolescentes informan de su primera experiencia sexual como forzada.¹ Las mujeres y las niñas en todas partes están en desventaja en términos del poder social y la influencia, el control de los recursos, el control de sus cuerpos y la participación en la vida pública todo como consecuencia de los roles determinados socialmente por el género y las relaciones. La ESA contra las mujeres y las niñas se produce en el contexto de este desequilibrio. Las personas LGBTI pueden enfrentar problemas para convencer a las fuerzas de seguridad de que la violencia

NIÑAS ADOLESCENTES

Las adolescentes entre las edades de 10 y 19 años constituyen uno de los grupos en mayor riesgo de ESA debido a su desarrollo físico y edad. Estos factores pueden llevar a altos niveles de asalto sexual, explotación sexual, matrimonio infantil, violencia de pareja íntima y otras formas de violencia doméstica. Los servicios deben ser establecidos (como los programas escolares y los que están basados en la comunidad para aumentar sus habilidades sociales; programas que generen oportunidades económicas, etc.) que les ayuden a desarrollarse de manera saludable y tener en cuenta sus necesidades específicas por ejemplo, responsabilidades de cuidado infantil, obligaciones en el hogar, niveles de alfabetización, etc.

Fuente: Adaptado del Grupo de Trabajo de Protección a la Niñez (GTPI). 2012. Estándares Mínimos para la Protección a la Niñez en Acciones Humanitarias <http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1103/Minimum-standards-Child-Protection.pdf>.

sexual contra ellos no fue consensual; además, algunas de las víctimas masculinas pueden enfrentar el riesgo de ser contra-procesados en virtud de las leyes de sodomía si denuncian la violencia sexual ejercida contra ellos por un hombre. Las situaciones de conflicto y de desplazamiento pueden exacerbar la violencia de género en las familias y las comunidades existentes y presentar nuevas formas de violencia (por ejemplo, esclavitud sexual) en contra de mujeres y niñas.²

El estigma social asociado a la violación, la vergüenza y el miedo a las represalias son disuasivos eficaces para los sobrevivientes de la violencia sexual para no informar de sus experiencias traumáticas. El agravio del estigma social es a menudo una respuesta inadecuada del sistema de justicia que no llega a arrestar o enjuiciar a los autores, un sistema de aplicación de la ley que a menudo victimiza aún más a los sobrevivientes de la violencia sexual, y la falta de capacidad de los proveedores de servicios a través de múltiples sistemas

¹ OMS (2014) Informe de estatus mundial sobre la prevención de la violencia. http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/status_report/2014/en/.

² Grupo de Trabajo del Área de Responsabilidad de la Violencia Basada en Género. 2010. Manual para Coordinar Intervenciones de VBG en Entornos Humanitarios. http://www.unicef.org/protection/files/GBV_Handbook_Long_Version.pdf.

para recibir y dar atención adecuada a las diversas y complejas necesidades de aquellos que han sido violados.³ El efecto acumulativo es un clima inhóspito para los sobrevivientes para dar a conocer su experiencia y buscar ayuda.

Estándares de Protección a la Niñez Principales Basados en la Comunidad

(Por favor referirse a las Etapas de Vida 1 & 2 para mayor información)

- Las medidas comunitarias de Protección a la Niñez se basan en y/o se complementan con otras iniciativas existentes enfocadas en la niñez
- Los procesos para identificar la necesidad de medidas y acciones de PN son incluyentes y participativos
- Las comunidades construyen congruencia entre su posición local de comprensión de bienestar y Protección a la Niñez y los marcos legales normativos nacionales e Internacionales
- Los servicios sociales de bienestar y Protección a la Niñez existentes en una zona son mapeados, y los vínculos estructurados se establecen entre las agencias e instituciones pertinentes para facilitar el intercambio y las referencias de los niños(as) que necesitan servicios
- El conocimiento básico está presente en los conceptos, principios y métodos de Protección a la Niñez; la comprensión de las funciones y responsabilidades de la membrecía de un grupo MPBC, incluyendo las responsabilidades que están y no están dentro de este mandato; el conocimiento de cómo coordinar y trabajar a través de otros; la comprensión y el uso de medidas operativa estandarizadas
- El desarrollo infantil y las tareas de desarrollo relacionadas específicas al contexto de los niños(as) respaldan el análisis y la respuesta a sus necesidades de protección.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

NACIONAL

¿Cuál es el marco legal para la ESA y cómo se aplica a los adolescentes, a los niños(as) protegidos en CRC (menores de 18 años) y especialmente a los grupos de la población en situación de riesgo, como los trabajadores sexuales o personas LGBTI?

¿La política/ley reconoce la violación conyugal como un delito? ¿La política/ley penaliza la conducta de los sobrevivientes de alguna manera?

¿Las autoridades legales, de justicia, de aplicación de la ley tienen una estrategia de colaboración?

¿Hay departamentos específicos dentro de la fuerza policial (como una Unidad de Protección para la Mujer y los Niños(as)) con los agentes de policía entrenados capaces de hacer frente a los casos ESA?

¿Cuál es el % promedio nacional de oficiales de policía mujeres?

REGIONAL

¿Cuáles son las actitudes predominantes de los proveedores de servicios (clínicas, psicosociales y legales y de justicia) hacia los sobrevivientes de ESA (mujeres, niñas, niños, individuos LGBTI, niñas adolescentes solteras, trabajadoras sexuales, etc.)?

¿Cuáles son los problemas de RRD? ¿Hay desastres o emergencias constantes, crónicos, cíclicos o previstos para los que deben estar preparados? (conflicto, sequía, inundaciones, ciclones/tifones/huracanes/terremotos)

COMUNIDAD

¿Cuáles son las actitudes prevalecientes de la comunidad hacia las prácticas sexuales de adolescentes y jóvenes—en relación con la actividad sexual antes del matrimonio, la edad media ideal de matrimonio (niños y niñas), la homosexualidad?

¿Cuáles son las actitudes prevalecientes de la comunidad en relación a la prestación de servicios a la juventud (padres, docentes, líderes comunitarios, otros responsables)?

¿Cuáles son los senderos existentes de educación, información y conocimiento de los jóvenes en relación a la ESA?

³ Alexander Vu (2014) La Prevalencia de la Violencia Sexual entre Refugiadas Mujeres en Emergencias Humanitarias Complejas: Una Revisión Sistemática y Meta-Análisis. <http://currents.plos.org/disasters/article/the-prevalence-of-sexual-violence-among-female-refugees-in-complex-humanitarian-emergencies-a-systematic-review-and-meta-analysis/#ref2>.

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Estándares Técnicos para el Mapeo y la Evaluación

Analizar las Diferentes Vulnerabilidades de Género que Pueden Poner a los Hombres, Mujeres, Niños y Niñas en un Mayor Riesgo de Violencia

Las evaluaciones deben considerar los desequilibrios de poder en relación al género y la edad con el fin de comprender las experiencias engendradas de violencia. La misma consideración se debe dar a otros factores de diversidad, como la discapacidad; estatus sexual de LGBTI; estatus socio-económico, educativo y laboral; estatus de VIH; y los grupos étnicos, religiosos y lingüísticos que afectan la vulnerabilidad de un individuo a ESA. Garantizar la atención y el apoyo a todos los sobrevivientes.

Al establecer programas destinados a prevenir, mitigar y responder a ESA contra la juventud, las necesidades y vulnerabilidades particulares de las mujeres jóvenes y las niñas probablemente difieran de las necesidades y vulnerabilidades de los hombres jóvenes y niños. Abordar todas las formas de violencia contra las mujeres jóvenes y las niñas requiere la comprensión y el desafío a las normas y tradiciones sociales que sitúan a las mujeres en una posición subordinada a los hombres. Abordar formas específicas de violencia contra hombres jóvenes y niños a través de un lente de género a menudo se enfocará en los efectos negativos de normas determinadas socialmente de masculinidad para los hombres jóvenes y los niños. Las necesidades y vulnerabilidades de los niños trans-género de género e intersexuales tienden a ser particularmente escondidas, y requieren correspondientemente mucha atención y colaboración con los expertos locales o agentes de desarrollo con experiencia en el trabajo con estas poblaciones.

Comprender los Problemas de Seguridad y Protección Relacionados con ESA/VBG Cuando se Realizan Evaluaciones y Adherirse a Guías de Ética para Tales Evaluaciones

Los actores del desarrollo deben trabajar dentro de un marco de protección y entender los riesgos de la seguridad y la protección que enfrentan las mujeres, las niñas, los hombres y los niños. La evaluación y el monitoreo de los problemas generales de seguridad es una característica continua de asistencia. Esto incluye la exploración a través de una variedad de puntos de entrada y procesos participativos cuándo, por qué y cómo

TERMINOLOGIA

La definición inicial de la Violencia Basada en el Género en 1993, dentro de la Declaración de la ONU sobre la Declaración sobre la Eliminación de la Violencia Contra la Mujer, era "Todo acto de violencia basada en el género que resulte en, o pueda tener como resultado un daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico para la mujer, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de la libertad, tanto si se producen en la vida pública o privada."

Sin embargo, las Directrices del IASC sobre el estado VBG declaran que es "un término general para cualquier acto perjudicial perpetrado contra la voluntad de una persona, y que se basa en diferencias (género) sociales adscritas entre hombres y mujeres," apoyando la opinión de que, si bien las mujeres y las niñas son las principales víctimas de la violencia de género debido a su condición subordinada en relación a los hombres y niños en todo el mundo, los hombres y los niños también pueden ser víctimas de violencia debido a los roles socialmente determinadas, las expectativas y los comportamientos vinculados a las ideas sobre las masculinidades.

Los miembros de la VBG AOR se enfocan principalmente en la violencia contra las mujeres y niñas, muchos de ellos reconociendo que tanto la prevención y respuesta a la violencia sexual contra los hombres y los niños mayores es una intervención más especializada que muchos organismos se sienten mal equipados para enfrentarlo.

Algunos donantes se refieren ahora a VCMN (violencia contra las mujeres y niñas).

La ESA en este contexto dentro del contexto de este sendero debe reconocer la violencia sexual contra los niños como un problema para la respuesta en coordinación con la Protección a la Niñez y se centrará después en las mujeres y las niñas en el contexto de la violación, la violencia doméstica, la trata de mujeres y niños(as) y PTP (prácticas tradicionales perjudiciales), tales como el matrimonio infantil y FGM. Esto está en línea con las Directrices de VBG de IASC del 2015 que actualmente está en curso.

El abuso sexual es la intromisión física real o la amenaza de contacto físico de naturaleza sexual por la fuerza o bajo condiciones desiguales o coercitivas.

La explotación sexual es cualquier abuso de una posición de vulnerabilidad, poder diferencial, o confianza con propósitos sexuales; incluye el aprovecharse monetaria, social o políticamente de la explotación sexual de otra persona.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Al considerar si un acto es cometido “contra la voluntad de una persona”, es importante tener en cuenta la cuestión del consentimiento. El consentimiento informado es dado de forma voluntaria y libre basado en una apreciación clara y comprensión de los hechos, las implicaciones y las futuras consecuencias de una acción. Para poder dar un consentimiento informado, el individuo en cuestión debe tener todos los datos pertinentes al momento en el que el consentimiento se otorga y debe ser capaz de evaluar y entender las consecuencias de una acción. También deben ser conscientes y tener el poder de ejercer su derecho a negarse a participar en una acción y/o a no ser coaccionados (es decir, siendo persuadidos basados en la fuerza o amenazas). Generalmente se considera que los niños(as) no son capaces de dar su consentimiento informado, ya que no tienen la capacidad y/o la experiencia para anticipar las implicaciones de una acción, y es posible que no comprendan o no estén empoderados para ejercer su derecho a rehusarse.

podrían surgir estos problemas de seguridad relacionados con ESA, particularmente como resultado de la entrega o uso de servicios de desarrollo. Sin embargo, los sobrevivientes de ESA no deben ser buscados ni enfocados como un grupo específico durante las evaluaciones. Evaluaciones específicas de ESA las cuales incluyen la investigación de incidentes específicos de ESA, entrevistando a los sobrevivientes sobre sus experiencias específicas, o la realización de investigaciones sobre la prevalencia de ESA en la población sólo deben realizarse en colaboración con los especialistas de ESA y/o un socio o agencia especializado en ESA. Las evaluaciones deben ser diseñadas y dirigidas localmente, idealmente por los actores locales pertinentes del gobierno y/o los gerentes de programas y con la participación de la comunidad.

- Para evaluaciones generales para comenzar a comprender las vulnerabilidades de género, edad y diversidad de ESA:
- realizar consultas en un entorno seguro en el que todos los individuos se sientan seguros para contribuir a las discusiones.
- realizar discusiones segregadas por género y por edades (hombres, mujeres, niños, niñas) para asegurar que las personas estén lo suficientemente cómodas para contribuir, especialmente en torno a los temas que son sensibles o tabú.
- realizar consultas individuales cuando sea apropiado, para contrarrestar la exclusión, los prejuicios y el estigma que pueda impedir la participación.
- proveer entrenamiento a los miembros del equipo de evaluación sobre cuestiones de ética y de seguridad.
- asegurarse de que un número igual de asesores y traductores femeninos y masculinos están disponibles para

proporcionar ambientes apropiados en cuanto a la edad, el género, y la cultura para aquellos que participan en las evaluaciones, particularmente las mujeres y las niñas.

- proporcionar información sobre cómo reportar los riesgos y/o donde se tiene acceso a la atención especialmente en establecimientos de salud para cualquiera que pueda reportar el riesgo de exposición a ESA o durante el proceso de evaluación.
- involucrar cuando sea apropiado y no haya riesgos de seguridad a funcionarios gubernamentales, ministerios y sub-ministerios en las actividades de evaluación.

Asegurar que las mujeres (y en su caso, las niñas adolescentes) está involucradas de manera activa en comités, asociaciones y reuniones relacionados con la Protección a la Niñez basados en la comunidad.

Evaluar el nivel de participación y el liderazgo de las mujeres, niñas adolescentes y otros grupos en situación de riesgo en el diseño, implementación y monitoreo de los programas de Protección a la Niñez (por ejemplo, proporción de personal de Protección a la Niñez masculino/femenino, la participación en comités de Protección a la Niñez, etc.) Hacer un esfuerzo por alcanzar al menos un 50% de representación femenina entre el personal y el liderazgo. Estar al tanto de las posibles tensiones que pueden ser causadas por el intento de cambiar el papel de las mujeres y las niñas en las comunidades y, según sea necesario, entablar un diálogo con los varones para asegurar su apoyo. Emplear a los adultos de los grupos en riesgo (por ejemplo, las personas con discapacidad, los indígenas y las minorías religiosas o étnicas, las personas LGBTI, etc.) en el personal de Protección a la Niñez, el liderazgo y posiciones. Solicitar su opinión para asegurar que cuestiones específicas de vulnerabilidad están representadas de manera adecuada y abordadas en los programas.

Identificar los riesgos en el ambiente que aumentan el riesgo de violencia de los jóvenes.

Identificar las prácticas culturales, comportamientos esperados y normas sociales que constituyen la ESA y/o aumentan el riesgo de ESA contra las mujeres y hombres jóvenes (por ejemplo, el tratamiento preferencial de los niños, matrimonios infantiles, la mutilación/ablación genital femenina, la exclusión basada en el género de la educación, las responsabilidades domésticas de las niñas, el trabajo infantil, el reclutamiento de niños en las fuerzas armadas/grupos, etc.). Entender los diferentes factores de riesgo que enfrentan las niñas, los niños, mujeres y hombres jóvenes, y en particular para los grupos de riesgo (por ejemplo, la presencia de fuerzas/grupos armados; rutas inseguras para leña/recogida de agua, a la escuela, al trabajo; la existencia de las redes de trata de niños; etc.).

Mapear mecanismos de Protección a la Niñez basados en la comunidad que pueden ser fortificados para mitigar los riesgos de ESA en contra de la juventud, e identificar las brechas en la respuesta de servicio para ESA.

Identificar y mapear las estructuras actuales o existentes que podrían ser usadas en el trabajo de prevención y respuesta de ESA (referencia de Senderos). Algunos ejemplos podrían ser

Etapa de Vida 3 | Juventud con Habilidades y Participativa

los comités de Protección a la Niñez, los comités vigilancia comunitarios, espacios amigables para niños(as), centros juveniles, organizaciones basadas en la comunidad, las familias y las redes de parentesco, o estructuras religiosas.

Identificar los servicios actuales para la respuesta a los sobrevivientes (referencia Senderos, opciones clínicas, psicosociales, legales y de justicia, y refugios) proporcionados por el gobierno, las ONG locales y las OSC, organizaciones religiosas o de cualquier otra. Nótese qué tan aptos para niños(as) o aptos para jóvenes son los servicios. Donde hay brechas en los servicios para adolescentes y jóvenes, apoyar el entrenamiento de los actores médicos, de salud mental y psicosocial, la policía, y los actores legales/de justicia en la forma de involucrarse con los sobrevivientes adolescentes y jóvenes en maneras que son sensibles a la edad, el género, y la cultura.

Monitorear y abordar los riesgos de VBG para hombres y mujeres jóvenes separados y no acompañados.

Especial atención debe darse a los jóvenes separados y no acompañados. Un equipo mixto femenino/masculino de especialistas de ESA y la protección debe estar entrenado para participar solidariamente y de manera apropiada para la edad, el género, y cultural con los sobrevivientes femeninos y masculinos y equipado para proporcionar referencias seguras, confidenciales y oportunas para la atención y apoyo inmediatos (incluso en los casos en que los niños(as) dan a conocer la violencia que se produjo antes del vuelo o en tránsito, y/o se encuentran con la violencia constante).

2. Estándares Técnicas Responsabilidades Organizacionales

Definir un Código de Conducta Organizacional

Un código de conducta describe los estándares mínimos de comportamiento que su organización espera que su personal siga. Ya sea que revise su código de conducta existente o se elabore uno específico para el proyecto ESA, debe tener un código que prohíbe explícitamente ESA. La Protección contra la Explotación Sexual y el Abuso (PESA)⁴ es responsabilidad de todos los actores del desarrollo. Esta responsabilidad incluye la prevención de incidentes de explotación sexual y abuso cometidos por las Naciones Unidas, ONGs y personal de organizaciones intergubernamentales (OIG) en contra de la población afectada; estableciendo mecanismos de información confidencial; y la adopción de medidas seguras y éticas tan pronto como sea posible cuando ocurren incidentes. Proporcionar a los miembros de la comunidad información acerca de los códigos de conducta existentes para

⁴ Tenga en cuenta que la terminología de la ONU, PESA es un área de responsabilidad específica dentro de la respuesta humanitaria. Sin embargo, la responsabilidad que tienen las organizaciones de proteger a todos los grupos de población de ESA sigue siendo una constante en toda la programación del desarrollo y humanitaria.

el personal de protección de la infancia, así como en dónde reportar la explotación y abuso sexuales cometidos por personal de Protección a la Niñez.

Incorporar estrategias de prevención y mitigación ESA tanto en las políticas de Protección a la Niñez como la multisectoriales, estándares y guías de programas de Protección a la Niñez.

Identificar y asegurar la implementación de las políticas programáticas que mitiguen los riesgos de ESA y apoyen la participación de las mujeres, niñas adolescentes y otros grupos en riesgo como parte del personal y líderes en las actividades de protección de la infancia. Estos pueden incluir, entre otros:

- Las políticas relacionadas con el cuidado de niños para el personal de protección de la infancia.
- Estándares para la igualdad en el empleo de las mujeres.
- Los procedimientos y protocolos para el uso compartido de información protegida o confidencial sobre incidentes ESA.
- La información pertinente sobre los procedimientos del organismo para informar, investigar y tomar medidas disciplinarias en los casos de explotación sexual y abuso.

Promover Procesos Participativos que Involucren a las Mujeres, Niñas y Otros Grupos en Riesgo en la Planificación, Diseño, Implementación y M&E de Programas de Desarrollo

No todos los grupos en riesgo identificados estarán bajo un riesgo elevado de ESA todo el tiempo. Siempre que sea posible, los esfuerzos para abordar ESA deben estar alerta ante y promover los derechos de protección y las necesidades de estos

NO HACER DAÑO

El concepto de "no hacer daño" significa que las organizaciones humanitarias y de desarrollo deben esforzarse para minimizar el daño que puedan estar haciendo inadvertidamente por estar presentes y prestar asistencia. Tales consecuencias negativas no deseadas pueden ser amplias y extremadamente complejas. Las nuevas ideas e información pueden alterar la visión tradicional de lo que las niñas deben hacer o saber. Los productos deseables, tales como dispositivos móviles, pueden poner a las niñas en mayor riesgo de violencia al igual que los momentos de peligro clave para las niñas, tales como festivales, vacaciones y eventos deportivos cuando las niñas están en mayor riesgo. Los actores del desarrollo pueden reforzar el principio de "no hacer daño" en su trabajo relacionado con ESA a través de una cuidadosa atención enfocada a los sobrevivientes, basados en los derechos humanos, basados en la comunidad y los enfoques de sistemas.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

RECLUTANDO A MAS MUJERES EMPLEADAS EN TODOS LOS NIVELES

La explotación sexual y el abuso se basan en la desigualdad de género; por lo tanto, las actividades deben llevarse a cabo de una manera sensible al género y se tiene que tomar en cuenta de una manera adecuada las opiniones y perspectivas de las mujeres y niñas. Los recursos humanos deben tratar de aumentar el número de mujeres parte del personal local e Internacional. Esto incluye a mujeres en posiciones de gerencia y liderazgo. Identificar, comprender y abordar los obstáculos en la contratación de mujeres. Reconocer que las mujeres, especialmente si son locales, pueden tener algunos límites en cuanto al acceso y disponibilidad para el trabajo. Es posible que haya bajas tasas de alfabetización de las mujeres adultas en la población, o creencias culturales que limitan las oportunidades para que las mujeres trabajen. Implementar estrategias y planes de empleo para admitir a las mujeres y eliminar los obstáculos.

Fuente: IASC. Directrices para Intervenciones Contra la Violencia Basada en Género en Entornos Humanitarios.. http://interagencystandingcommittee.org/system/files/legacy_files/tfgender_GBVGuidelines2005.pdf

grupos. La labor centrada con grupos específicos en situación de riesgo debe ser en colaboración con los organismos que tienen experiencia en hacer frente a sus necesidades. Con la debida consideración por la seguridad, la ética y la viabilidad, las experiencias particulares, las perspectivas y el conocimiento de los grupos en riesgo deben ser solicitados para informar al trabajo en todas las fases del ciclo del programa. En concreto, los agentes de desarrollo deben:

- Ser conscientes de los derechos de protección y las necesidades de estos grupos en riesgo y cómo éstos pueden variar dentro y a través de diferentes entornos (como en las crisis humanitarias);
- Considerar el potencial de Intersección de sus vulnerabilidades específicas a ESA; y
- Planificar intervenciones que se esfuercen por reducir su exposición a ESA y otras formas de violencia.

3. Estándares Técnicos para Prevención

Adaptar un Enfoque Basado en la Comunidad

Un enfoque basado en la comunidad requiere que las poblaciones afectadas deben ser líderes y socios clave en el desarrollo de estrategias relacionadas con su asistencia y protección. Todos aquellos que han sido afectados deben "participar en la toma de decisiones que afectan sus vidas" y tienen "el

derecho a la información y transparencia" de aquellos que proporcionan asistencia. El enfoque basado en la comunidad:

- Permite un proceso de consulta directa y el diálogo con todos los miembros de las comunidades, incluyendo las mujeres, las niñas y otros grupos en riesgo.
- Involucra a grupos que a menudo son ignorados como socios activos e iguales en la evaluación, diseño, implementación, monitoreo y evaluación de la asistencia.
- Se asegura de que todos los miembros de la comunidad estarán mejor protegidos, su capacidad para identificar y mantener soluciones reforzadas, y los recursos humanitarios utilizados de manera más efectiva.⁵

Apoyar la Reforma de las Leyes y Políticas Nacionales y Locales (incluyendo las Leyes Habituales) para Promover y Proteger los Derechos de los Niños(as) a Estar Libres de ESA

Repasar las leyes, reglamentos, políticas y procedimientos, y abogar con las partes interesadas pertinentes (incluyendo a los gobiernos, los legisladores, los líderes habituales/tradicionales, las organizaciones Internacionales y las entidades no gubernamentales) para promover la adhesión a las leyes y los estándares Internacionales relativas a los derechos de los niños(as), la igualdad de género y el empoderamiento de las niñas.

Cuando sea necesario, abogar por las revisiones de las leyes y procedimientos habituales relacionadas con las prácticas tradicionales perjudiciales contra los niños(as) (por ejemplo, el matrimonio infantil, la mutilación/ablación genital, trabajo infantil, etc.) que no están alineados con los estándares constitucionales e Internacionales. Apoyar a los ministerios pertinentes en el desarrollo de estrategias de implementación de políticas y planes relacionados con ESA. Llevar a cabo campañas de sensibilización y de concienciación, resaltando que este tipo de políticas y planes beneficiarán a las comunidades con el fin de fomentar el apoyo de la comunidad y mitigar la reacción violenta se usan historias, imágenes o fotos de sobrevivientes para propósitos de defensoría.

Identificar Defensores de ESA en Secretarías Clave y Consejos Locales

Identificar a los individuos que catalizarán procesos para asegurar que la prevención, mitigación y respuesta a ESA se aborda como una prioridad inmediata para salvar vidas en todos los sectores dentro del desarrollo. Se trata de un contexto específico, pero los héroes siempre deben ser respetados,

⁵ UNHCR (2008) Un Enfoque Basado en la Comunidad en Operaciones UNHCR. <http://www.unhcr.org/47f0a6db2.html>.

influyentes y deben tener fuertes redes sociales dentro de las comunidades.

Promover la Conciencia de ESA e Intervenciones Seguras, Éticas y Efectivas Mediante la Promoción

El uso deliberado y estratégico de la información por individuos o grupos de individuos pueden resaltar los temas de ESA específicos en un entorno particular mediante el uso de estrategias efectivas de comunicación y diferentes tipos de productos, plataformas y canales, tales como: notas de prensa, publicaciones, mapas y entrevistas con los medios; diferentes plataformas web y de medios sociales; productos multimedia utilizando vídeo, fotografía y gráficos; campañas de sensibilización; y canales de información esenciales para las poblaciones afectadas. Todas las estrategias de comunicación deben adherirse a los Estándares de confidencialidad y protección de datos cuando

Participación Masculina

Involucrar a los varones, particularmente a los líderes de la comunidad, como agentes de cambio en las actividades de acercamiento a la comunidad para Protección a la Niñez relacionados con la prevención de ESA. Asegurarse de que los hombres participen activamente en las discusiones sobre el ámbito tradicionalmente femenino del cuidado de los niños(as) y las responsabilidades de Protección a la Niñez del día a día. Reconocer que la participación masculina no es sólo acerca de la participación de hombres y niños en la reducción del riesgo y daño a las mujeres y niñas: los hombres y los niños también pueden ser sobrevivientes de ESA y servicios y estrategias de reducción de riesgos (como consejeras mujeres, o espacios seguros para mujeres/niñas) puede hacer que sea aún más difícil para los que hombres y los niños se pronuncien. Esto se ve agravado por el aumento del estigma para los sobrevivientes de asalto sexual masculino y la forma en la que en muchas culturas la violación masculina se asocia erróneamente con la homosexualidad.

4. Estándares Técnicos Para La Respuesta a Sobrevivientes

Planificar para una Respuesta Colaborativa y un Enfoque Holístico Sistemático para Sobrevivientes

Un enfoque sistemático para la respuesta a sobrevivientes ESA significa el uso de canales de servicio existentes para la prestación de cuidados por ESA en lugar de crear servicios paralelos. Apoyar la integración de la evaluación de rutina de detección de VBG para mujeres y niñas en los programas de protección y la salud y el uso de una medida validada con proveedores entrenados y la provisión adicional de servicios

ESTUDIO DE CASO

ChildFund Internacional y la Comisión de Mujeres Refugiadas (CMR) trabajaron juntos para diseñar y probar herramientas participativas que pueden ser utilizadas por los socios de campo para reflexionar y abordar las necesidades de desarrollo de la capacidad del personal sobre la inclusión de la discapacidad; identificar las necesidades de prevención y respuesta de la violencia basada en género (VBG) de los niños(as) y jóvenes con discapacidades; y fomentar su participación en la planificación y ejecución de las actividades para prevenir y reducir el riesgo de violencia.

da en Género Contra los Niños(as) y Jóvenes con Discapacidades: un kit de herramientas para los actores de Protección a la Niñez fue desarrollado para uso del personal de ChildFund y socios, pero también podría ser útil para una amplia gama de actores que participan en la Protección a la Niñez, la prevención de la VBG y la respuesta, o programas de participación juvenil, tanto en contextos de desarrollo y humanitarios. El kit de herramientas se compone de tres partes:

Parte 1: Principios y directrices para la inclusión de los niños(as) y jóvenes con discapacidades en la programación de VBG.

Parte 2: Herramientas de desarrollo de capacidades para el personal y los socios sobre la inclusión de la discapacidad en la programación de VBH.

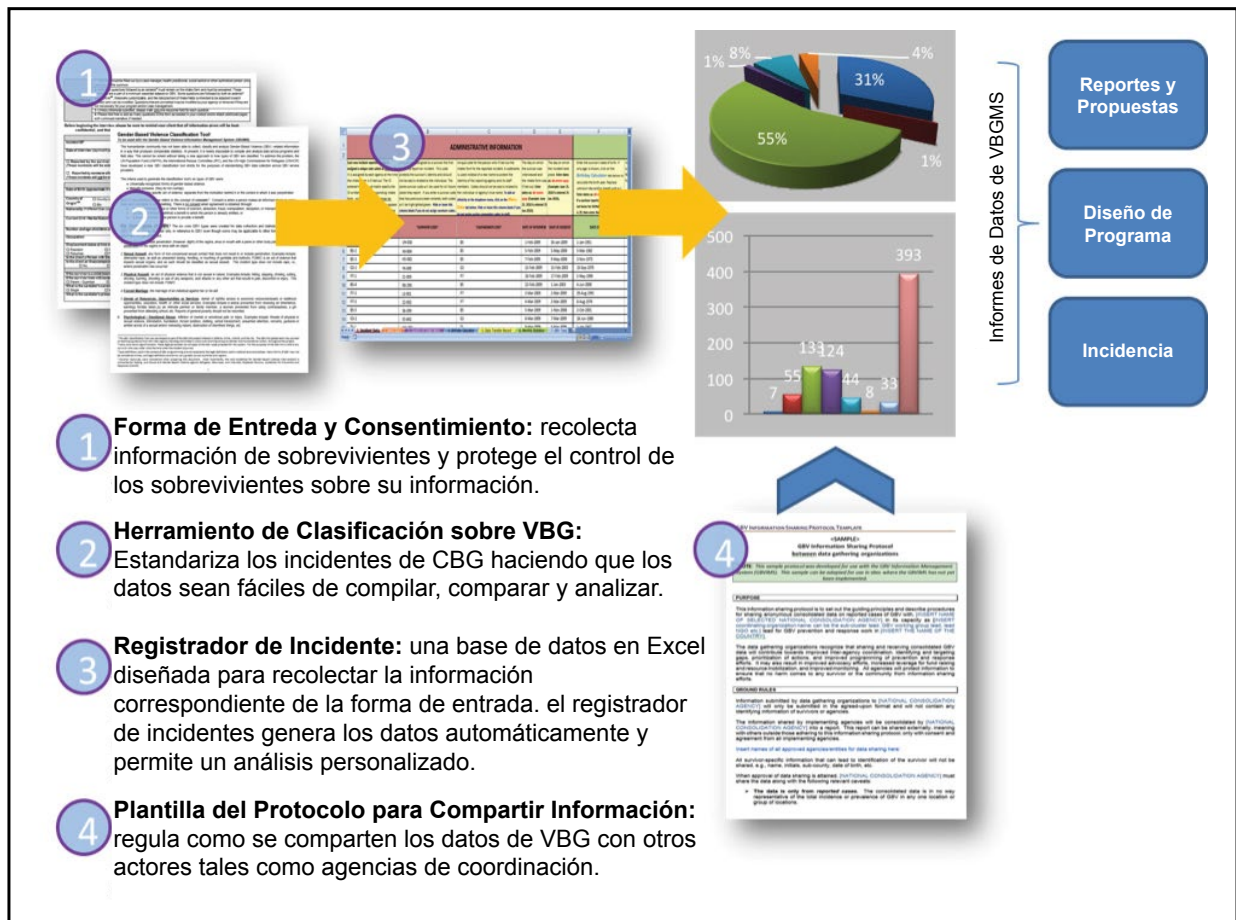
Parte 3: Herramientas participativa de la juventud y los niños(as) y para recopilar información acerca de las preocupaciones de VBG de los niños(as) con discapacidades y fomentar su participación en los programas comunitarios y las [activities](#).

tales como los servicios psicosociales y programas de medios de vida para los sobrevivientes.

Un enfoque colaborativo y holístico significa garantizar que hay senderos de referencia claros a través de los diferentes servicios que un sobreviviente ESA pueda necesitar para acceder a:

- Servicios clínicos/médicos
- Servicios legales y de justicia
- Servicios de vivienda (seguridad y medios de vida)
- Servicios psicosociales

Apoyar la construcción de capacidad, compasión y colaboración entre todos los actores en el proceso de cuidados: oficiales de protección, proveedores de salud y de otros servicios



Tomado del Sistema de Gestión de la Información de la Violencia Basada en Género (sin fecha)

<http://www.endvawnow.org/en/articles/1594-data-collection.html>

y la policía y recursos comprometidos y la voluntad política de investigar y procesar a los perpetradores.

Para los servicios de salud mental y psicosocial, todos los sobrevivientes deben tener acceso a oyentes de apoyo en sus familias y comunidades, así como los servicios adicionales enfocados en la protección en caso de que decidieran acceder a ellos. A menudo, la primera línea de servicios enfocados será a través de organizaciones basadas en la comunidad, en la que los trabajadores entrenados en apoyo ESA ofrecen la administración de casos y la atención de salud mental basados en la resiliencia. Los sobrevivientes también pueden desear acceder a apoyo legal/de justicia y la protección de la policía. Proporcionar información a los sobrevivientes de una manera ética, segura y confidencial sobre sus derechos y opciones para reportar riesgos y acceder a la atención.

Asegurar un Enfoque Centrado en el Sobreviviente

Un enfoque centrado en los sobrevivientes es crucial. Esto incluye la seguridad, el respeto, la confidencialidad y no discriminación en relación con los sobrevivientes. Incluye el uso y asegurar que todo el personal con acceso a los sobrevivientes también utilicen el término "sobreviviente" en lugar de

"víctima", ya que afirma más y reduce la noción de que un sobreviviente de alguna manera es débil e impotente, que el término "víctima" sugiere. En todo momento durante el proceso de atención (clínico, legal, refugio, psicosocial) los sobrevivientes deben estar provisto de la información y el apoyo necesarios para que puedan tomar decisiones y estar en control de su propio acceso a los servicios y la recuperación.

Los sobrevivientes de la violencia sexual deben recibir un tratamiento igual y justo independientemente de su edad, sexo, raza, religión, nacionalidad, etnia, orientación sexual o cualquier otra característica.

Apoyar la Provisión de Cuidado y Soporte Multisectorial Sensible a la Edad, Género y la Cultura para Niños(as) Sobrevivientes de VBG

Trabajar con los especialistas de protección pertinentes para identificar sistemas de atención seguros, confidenciales y apropiados (es decir, referencia de senderos) para los sobrevivientes de ESA. Asegurarse que estos sistemas de atención incluyan servicios amigables para jóvenes. Abogar por procedimientos para sobrevivientes de ESA a ser incluidos dentro de

todos los procedimientos operativos estándar (POE) para la prevención y respuesta multisectorial de ESA. Asegurarse de que los POE proporcionan información sobre cómo reportar casos de ESA contra los jóvenes con disposiciones sobre la forma de abordar este tema cuando el presunto agresor es un miembro de la familia. Compilar un directorio de servicios relacionados con el ESA amigable para los jóvenes y que esté disponible para el personal de protección, los especialistas ESA, los proveedores de servicios multisectoriales (por ejemplo, proveedores de atención médica, proveedores de salud mental y de apoyo psicosocial, abogados, policías, etc.) y las comunidades.

Asegurar que el Intercambio de Información sobre Reportes de ESA Acaten los Estándares de Seguridad y Éticos

Desarrollar estándares de intercambio de información inter e intra-institucionales que no revelan la identidad de o suponen un riesgo de seguridad para los niños(as) sobrevivientes, sus cuidadores o la comunidad en general. Considere el uso del Sistema de Gestión de la Información entre el SGIVBG y sistemas de gestión de la información de Protección a la Niñez existentes.

Donde Hay Brechas en los Servicios para Niños(as) y Adolescentes, Apoyar la Capacitación de Actores Médicos, de Salud Mental y Psicosociales, Policía y Legal/Justicia Sobre Cómo Participar Con Niños(as) Sobrevivientes

Asegurarse de que los proveedores de servicios comprendan y apliquen medidas y procedimientos básicos para la participación con los sobrevivientes en maneras que son apropiadas según la edad, el género y la cultura. Estas incluyen:

- Mantener los principios rectores de un enfoque centrado en el sobreviviente.
- Consentimiento de acuerdo a las leyes locales y la edad y etapa de desarrollo del joven.
- Aplicar protocolos de confidencialidad para reflejar los límites de la confidencialidad, como en las circunstancias en las que un joven está en peligro.
- Evaluar las necesidades inmediatas de salud, seguridad, psicosocial y legales/de justicia, y el uso de la intervención en crisis para movilizar a los servicios de intervención temprana que aseguren la salud y la seguridad del sobreviviente.
- Proporcionar apoyo de salud mental y apoyo psicosocial inmediato (incluyendo los primeros auxilios psicológicos) para el sobreviviente y, cuando sea necesario y posible, proporcionar referencias para apoyo a más largo plazo.

- Garantizar, en su caso, que la seguridad del sobreviviente en contextos familiares/sociales se evalúe de forma continua después de la revelación de abuso, y que se tome una acción decisiva y apropiada.
- Conocer otros proveedores de servicios orientados a los jóvenes en el área local e iniciar las referencias.
- Asegurar que los proveedores de servicios utilicen periodos de tiempo apropiados para hablar con los sobrevivientes sobre su exposición al asalto sexual u otras formas de violencia:
 - 30 minutos para los niños menores de 9 años;
 - 45 minutos para niños entre 10–14 años;
 - Una hora para los niños de 15–18 años de edad.
- Asegurarse de que los proveedores de servicios entienden las leyes, políticas y procedimientos nacionales y/o locales, relacionados con la notificación obligatoria de la violencia..

RRD

La evidencia nos dice que la ESA siempre se incrementará en una emergencia de alguna forma u otra, y la planificación de la respuesta humanitaria a ESA debe ocurrir antes de que ocurra un desastre.

En entornos humanitarios (desastres naturales y causados por el hombre), la familia y las estructuras sociales se rompen, a menudo los programas educativos formales e informales se suspenden temporalmente, y el acceso a los servicios está restringido. Los adolescentes y los jóvenes a menudo se vuelven temerosos, estresados, aburridos y/o inactivos y se encontrarán en situaciones de riesgo que no están mal preparados para enfrentar.

Para los propósitos de RRD, el análisis del contexto local debe ser realizado de manera participativa con los adolescentes y jóvenes, mapeando los tipos de crisis/desastres humanitarias esperadas en las comunidades locales y planificando de antemano qué tipo de ESA podría aumentarse en un contexto de emergencia (violación, violencia doméstica, la trata, el comercio sexual forzado, el matrimonio precoz y forzado, etc.). Las Directrices de VBG de IASC (2015) deben ser utilizadas para ayudar a planificar las respuestas para ESA en caso de emergencia.

El Indicador de Género de IASC es una herramienta que los codifica, en una escala de 0–2, si un proyecto humanitario está diseñado lo suficientemente bien como para asegurar que las mujeres/niñas y hombres/niños se beneficiarán igualmente del programa o que avanzarán en la igualdad de género de otra manera. Si el proyecto tiene el potencial de contribuir a la igualdad de género, el indicador predice si los resultados son susceptibles de ser limitados o significativos. Aunque la integración de los objetivos del Indicador de Género difiere de los de la programación para la prevención y respuesta a ESA, para poder ser eficaces, los objetivos del Indicador de Género son un requisito previo para la programación para la prevención y respuesta a ESA.

VINCULACIONES A LA CAPACITACIÓN VOCACIONAL

Los programas de entrenamiento de habilidades vocacionales para los jóvenes, especialmente las mujeres jóvenes, pueden reducir su riesgo de explotación sexual comercial. Enlace la prevención y respuesta a ESA con programas de medios de vida para garantizar las habilidades vocacionales son utilizadas de manera que se incrementen la resiliencia individual y familiar.

TRANSICION A LA ETAPA DE VIDA 1

La violencia de pareja durante el embarazo se ha asociado con los resultados de salud adversa fatal y no fatal para la mujer embarazada y su bebé. El traumatismo directo o abuso al cuerpo de una mujer embarazada, así como los efectos fisiológicos del estrés por el abuso actual o pasado pueden afectar negativamente el crecimiento y desarrollo del feto. Los esfuerzos de prevención de la violencia para las mujeres embarazadas y parejas jóvenes son esenciales para la protección del parto y el crecimiento saludable de los recién nacidos y los lactantes.

Indicadores Recomendados

La recolección de información y datos sobre la ESA es extremadamente sensible y sólo debe ser realizada por personal capacitado de protección que son conscientes de estándares éticos relativos al monitoreo de la ESA.

Todos los indicadores deben ser desagregados por el sexo, la edad y otros factores de diversidad (SADD por sus siglas en inglés).

Indicadores de Sendero

% de los niños de la comunidad referidos en el último año por miembros de la comunidad (miembros de la familia u otros miembros de la comunidad) directamente a los servicios sociales, sin pasar por el comité de Protección a la Niñez basado en la comunidad

% de los niños referidos en el último año por el comité de Protección a la Niñez a los servicios sociales (bienestar social/polición/servicios de salud)

% de las actividades del comité de Protección a la Niñez basado en la comunidad a la que un representante de los servicios sociales (bienestar social/polición/servicios de salud) ha asistido en el último año

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- # de políticas nacionales de ESA adoptadas o mejoradas favorables a los adolescentes y jóvenes
- # de adolescentes y jóvenes que saben adónde ir a buscar los servicios clínicos, legales, psicosociales o de vivienda

- Aumento de los adolescentes y jóvenes accediendo a los servicios ESA
- Aumento de los procesamientos por ESA

Indicadores de Resultados (desagregados por edad y sexo)

- # de equipos de evaluación y ejecución de los programas con personal femenino de al menos el 50%
- # de personal que han recibido un entrenamiento sobre ESA
- # de miembros de la comunidad que han recibido un entrenamiento sobre ESA
- # de proveedores de servicios (clínica, legal, psicosocial) que han sido entrenados en la prestación de YFS para la ESA

Recursos Adicionales

- Gender-based Violence Learning Library," ChildFund International, 2012. <https://childfundintl.sharepoint.com/sites/programs/ProgramDevelopment/gendernetwork/Gender%20Network%20Library/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2Fsites%2Fprograms%2FProgramDevelopment%2Fgendernetwork%2FGender%20Network%20Library%2FGBV%20Resources&View=%7BFAC1F259-FA78-404E-864F-EB75B4A5258C%7D>.
- "GBV Technical Standards," ChildFund International, 2012. <https://childfundintl.sharepoint.com/sites/programs/ProgramDevelopment/gendernetwork/Gender%20Network%20Library/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2Fsites%2Fprograms%2FProgramDevelopment%2Fgendernetwork%2FGender%20Network%20Library%2FGBV%20Resources%2FLS%20and%20GBV%20technical%20standards&FolderCTID=0x012000E89275ADF19E124C9B88E48B5E7FA86B&View=%7BFAC1F259-FA78-404E-864F-EB75B4A5258C%7D>.
- Gender-Based Violence Against Children and Youth With Disabilities: A toolkit for Child Protection Actors. ChildFund International and Women Refugees Commission. January 2016. <https://childfundintl.sharepoint.com/sites/programs/ProgramDevelopment/gendernetwork/Gender%20Network%20Library/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2Fsites%2Fprograms%2FProgramDevelopment%2Fgendernetwork%2FGender%20Network%20Library%2FGBV%20Resources&View=%7BFAC1F259-FA78-404E-864F-EB75B4A5258C%7D>.
- Guidelines for Integrating Gender-Based Violence Interventions in Humanitarian Action. Reducing Risk, promoting resilience and aiding recovery. Inter-Agency Standing Committee. 2015. <http://gbvguidelines.org/>.

- The Gender-Based Violence Information Management System. <http://www.gbvims.com/gbvims-tools/>.
- Program H: Working with Young Men. Promundo, ECOS, Instituto Papai, Salud Y Genero. 2002. <http://promundoglobal.org/wp-content/uploads/2014/12/Program-H-Working-With-Young-Men.pdf>.
- Choices, Voices and Promises: Empowering Very Young Adolescents to form Pro-Social Gender Norms as a Route to Decrease Gender Based Violence and Increased Girls'. <https://www.k4health.org/toolkits/very-young-adolescent-sexual-and-reproductive-health-clearinghouse/choices-voices-and>.

Referencias

- World Report on Violence and Health, Volume 1 By Etienne G. Krug, World Health Organization.
- Hidden Violence: Preventing and Responding to sexual exploitation and sexual abuse of adolescent boys. <http://promundoglobal.org/resources/hidden-violence-preventing-and-responding-to-sexual-exploitation-and-sexual-abuse-of-adolescent-boys/>.
- Chandra-Mouli V: Interrupting intimate partner violence in developing countries. J Adolesc Health 2012, 50: 427–428
- Stöckl et al. : Intimate partner violence among adolescents and young women: prevalence and associated factors in nine countries: a cross-sectional study. BMC Public Health 2014 14 :751. <http://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-14-751>
- Heidi Stöckl (2014) Intimate partner violence among adolescents and young women: prevalence and associated factors in nine countries: a cross-sectional study. <http://bmcpublihealth.biomedcentral.com/articles/10.1186/1471-2458-14-751>.
- WHO. 2007. Ethical and Safety Recommendations for Researching, Documenting and Monitoring Sexual Violence in Emergencies. <http://www.refworld.org/docid/468c9da62.html>.
- Handicap International and Save the Children. 2011. Out from the Shadow. Sexual violence against children with disabilities. <http://www.ohchr.org/Documents/HRBodies/CEDAW/HarmfulPractices/HandicapInternationalandSavetheChildren.pdf>.
- UNHCR. 2008. Guidelines on Determining the Best Interests of the Child. <http://www.unhcr.org/4566b16b2.pdf>.
- Child Protection Working Groups (CPWG). 2012. Minimum Standards for Child Protection in Humanitarian Action. http://toolkit.ineesite.org/toolkit/INEEcms/uploads/1103/Minimum-standards-Child_Protection.pdf.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Etapa de Vida 3, Sendero 7: Ciudadanos Informados y Participando

Estándar del Sendero: Los jóvenes utilizan conocimiento y habilidades cívicas

JUSTIFICACIÓN

ChildFund entiende que los jóvenes sean activos y miembros contribuyentes de la sociedad en el presente con voces auténticas y únicas, en lugar de ciudadanos en formación. Para apoyar a los jóvenes para ser ciudadanos informados y participando, necesitan espacios y oportunidades facilitadas para entender su desarrollo social, cultural, económico, político y ambiental; para conocer y reflexionar sobre los derechos que se les garantizan por medio de instrumentos Internacionales y las leyes de su nación; para reflexionar sobre sus experiencias como piezas únicas de grupos sociales (como las comunidades indígenas, huérfanos y jóvenes vulnerables, personas con discapacidad, adolescentes niñas, niñas casadas, madres adolescentes, jóvenes jefas de hogar, etc.) y cómo esa experiencia les diferencia; oportunidades para explorar las actitudes que pueden haber resultado en La apatía social; y la ciudadanía y oportunidades para construir habilidades para la vida.

En algunos países, el Estado asume la responsabilidad de la formación de un grupo de ciudadanos informados y participando. Por ejemplo, en México, es obligatorio tener un programa de formación de educación cívica en todas las escuelas primarias y secundarias.¹ En otros lugares, la educación cívica y las habilidades para la vida son integradas en los programas de formación de estudios sociales y aplicados con diversos grados de fidelidad a sus objetivos básicos. En algunos países, la educación cívica puede ser construida para tejer una narrativa que apoya la visión y prácticas de la política del gobierno, y en otros lugares, la educación en derechos humanos puede estar prohibida o vista como perjudicial en el panorama político. Los jóvenes carentes y excluidos y los grupos vulnerables pueden ser vistos como una amenaza para la sociedad y discriminados a través de la limitación de las oportunidades de participación, o peores consecuencias sociales. Mientras que los hallazgos demuestran que los padres juegan un papel importante en la participación cívica del niño y que los adolescentes con padres cívicamente activos tienen más probabilidades de ser cívicamente activos,² no todos los padres tienen tiempo, conocimiento, o el deseo de desarrollar un sentido de responsabilidad cívica en sus hijos. En la ausencia o con

¹ Reimers, Fernando and Cardenas, Sergio. (2010). Youth Civic Engagement in Mexico. Handbook of Research on Civic Engagement in Youth.

² Lenzi et al. (2011). The Role Played by the Family in Shaping Early and Middle Adolescence Civic Responsibility. The Journal of Early Adolescence.

ESTUDIO DE CASO: GIRLS INC.

Entre 2004 y 2007, Girls Inc. llevó a cabo un proyecto de evaluación participativa en la que se exploró el significado e impacto de Girls Inc. en los entornos. Cinco afiliados de Girls Inc. De cinco estados fueron seleccionados para asociarse con la organización nacional para implementar el proyecto de estudio de las niñas Girls Inc. El proyecto consistió en entrevistas realizadas por pares de niñas evaluadoras y un elemento de fotografía que se centraban en temas diseñados por las niñas. Los evaluadores capacitaron a los adolescentes en métodos de investigación y evaluación, habilidades y procedimientos éticos y consideraciones. Las niñas evaluadoras generaron patrones de preguntas de investigación, diseñaron un protocolo de entrevista, y condujeron las entrevistas en pares. Las niñas evaluadoras también tomaron fotografías según el tema que diseñaron. Los miembros del personal de Girls Inc. coordinaron el proyecto, brindaron asistencia técnica, supervisaron la recopilación de datos, y proporcionaron apoyo moral.

El Estudio de Niñas del proyecto de evaluación de Girls Inc. Fue una estrategia prominente para involucrar a las niñas en la evaluación y aprendizaje sobre la eficacia de la programación Girls Inc. Todos los equipos de investigación completaron el proceso y presentaron sus hallazgos a los afiliados locales de Girl Inc. Los hallazgos de las niñas brindó un mayor entendimiento de cuáles fueron las cualidades más importantes de Girls Inc. para las niñas e identificó las áreas de mejora. Los evaluadores concluyeron que involucrar a las niñas en la evaluación amplió su entendimiento de la participación de niñas en Girls Inc., promovió el desarrollo positivo de niñas al incrementar sus habilidades y conocimiento de los métodos de evaluación e incremento la habilidad de Girls Inc. De abordar las necesidades de las niñas.

Fuente: Coalition for Adolescent Girls. (Not yet published). Language taken directly from Partners and Allies: A Toolkit for Meaningful Girl Engagement. More information can be found here: Chen, PY., Lazar Weiss, F., and Johnston Nicholson, H. Girls Study Girls Inc.: Engaging Girls in Evaluation Through Participatory Action Research. American Journal of Community Psychology. 2010; 46: 228–237.

limitaciones sobre oportunidades de exploración, reflexión y aprendizaje en el contexto social, cultural y político, es difícil apoyar a los jóvenes a ser agentes de cambio dentro de sus familias y comunidades, porque los jóvenes no pueden tener un panorama completo de la historia, podrían no entender cómo o por qué ciertas prácticas se perpetúan, o no han reflexionado profundamente lo suficiente sobre quién tiene el poder y cómo cambiar la dinámica de poder para lograr una sociedad más representativa e inclusiva para todos. Sin embargo, cuando los jóvenes están armados con mayores conocimientos, actitudes reflexivas, y un conjunto de habilidades concretas como análisis de situación/social, la construcción de consensos, promoción, intercambio de información, y la negociación, entre otros, son más capaces de diferenciar sus perspectivas y participar en, e incluso liderar, procesos sociales fundamentales para el desarrollo de sí mismos y la sociedad.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

Decidir abordar este Sendero, dependerá en gran medida del análisis contextual a diferentes niveles. Hay que empezar por el modelo ecológico para identificar lagunas en términos de acceso y calidad. Los siguientes son ejemplos de preguntas/las áreas que desee utilizar mientras contextualiza este Sendero:

NACIONAL	¿La estructura política y jurídica del país incluye espacios específicos para la participación de la juventud? (Por ejemplo, ¿comités municipales contienen un representante juvenil o hay un parlamento juvenil nacional?).
	¿Qué asuntos actuales apoyan u obstaculizan la participación cívica y el liderazgo de la juventud? ¿Son sus políticas específicas, marcos y planes de acción sobre el desarrollo de la juventud? Si es así, ¿se hace referencia a la participación de los jóvenes y la participación cívica y el liderazgo?
	¿Que, si alguna, reservas tiene el gobierno con respecto a la Convención sobre los Derechos del Niño? ¿Ha firmado o ratificado el gobierno otros convenios o cartas relacionadas con los derechos de los jóvenes (por ejemplo, la Convención Iberoamericana de la juventud y la Carta Africana de la Juventud). Si es así, ¿qué reservas tiene el gobierno sobre estos instrumentos?
	¿Hay otros documentos firmados por el gobierno que específicamente apoyan u obstaculizan la realización de los derechos de los jóvenes?
	¿Es la educación cívica o Habilidades para la Vida parte del currículo nacional? Si es así, ¿la educación cívica o Habilidades para la Vida son implementadas con calidad?

REGIONAL (Provincial/Distrito)	<p>¿Qué organizaciones cívicas sociales son operacionales para promover la educación cívica y la construcción de habilidades de ciudadanía? ¿Cuál es su área de experiencia? ¿Trabajan con los jóvenes o grupos marginados?</p> <p>¿Cuáles son las dinámicas étnicas y religiosas de la región? ¿Cómo estos afectan a la percepción de los jóvenes a sí mismos?</p>
COMUNIDAD	<p>¿En qué foros pueden los jóvenes adquirir conocimientos cívicos, Habilidades para la Vida, habilidades de ciudadanía y reflexionar sobre sus valores y derechos (por ejemplo, clubes, asociaciones juveniles, ONG dirigidas por jóvenes)?</p> <p>¿Cuál es el valor percibido de la educación cívica y la construcción de habilidades?</p> <p>¿Cuáles son las normas sociales que facilitan o inhiben la participación cívica y el liderazgo de la juventud en la comunidad? ¿Estas normas sociales cambian según el "tipo" de jóvenes (por ejemplo, los indígenas, las jóvenes con discapacidad, niñas, etc.)?</p>
JOVENES	<p>¿Cómo son las oportunidades de liderazgo y participación cívica diferentes para jóvenes menores de la edad legal para votar (generalmente 18 años) y aquellos que son mayores de 18 años?</p> <p>¿Cómo los hombres y mujeres jóvenes, participan de manera diferente en programas de empoderamiento juvenil?</p> <p>¿Qué grupos de jóvenes no son normalmente alcanzados por el compromiso cívico de la juventud convencional o los programas de desarrollo?</p>

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Evaluar las Brechas en la Realización de los Derechos de los Jóvenes y Evaluar la Participación Cívica y el Liderazgo Horizontal

El fundamento de cualquier acción programática debe estar enraizado en una profunda comprensión del contexto del entorno en el que el programa funcionará. Antes de trabajar con la juventud para dirigir la acción colectiva, los ejecutores de programas y los propios jóvenes deben tener una comprensión clara de las cuestiones políticas, sociales y económicas en lo que se refiere a los derechos de la juventud. Los ejecutores de programas deberían revisar los documentos de los derechos pertinentes, por su contexto, para asegurar una correcta

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

MODELO DE PROYECTO: PHOTOVOICE

Photovoice es una metodología de proyecto que utiliza la fotografía participativa y métodos de la narrativa digital para desarrollar habilidades dentro de comunidades marginadas y desfavorecidas. Los jóvenes utilizan el medio fotográfico para que se representen a sí mismos y crear herramientas de promoción y comunicación. Ellos participan en capacitación en fotografía, ética, diálogo de grupo crítico, subtítulos de la foto y la incidencia política. En Brasil, ChildFund ha utilizado la metodología de Photovoice con grupos juveniles que comunican sus realidades a la comunidad a través de una presentación de fotografías y trabajan con miembros de la comunidad para desarrollar un plan de acción social. El componente de acción social/política de promoción de la metodología Photovoice ha demostrado ser fundamental para la ejecución del proyecto correspondiente, garantizando así que la metodología no resulta en una mayor marginación. Además, Photovoice también puede ser utilizado como una herramienta de evaluación, un instrumento de recopilación de datos o como una metodología de evaluación.

comprensión de los contenidos de diversos estatutos o convenios.

La posterior contextualización de los derechos de los jóvenes puede ocurrir como parte de los procesos de análisis contextual tales como debates y reflexiones con los jóvenes sobre las cuestiones que les afectan, revisión de la literatura, documentos claves provenientes del gobierno y de otras fuentes. Si usted está comenzando un nuevo proyecto de compromiso cívico de la juventud o re-imaginando sus estrategias actuales, usted debería considerar la posibilidad de contratar a un grupo de jóvenes para trabajar con sus compañeros en una reflexión sobre los derechos de los jóvenes. Cuando los derechos no son parte de las discusiones a nivel de la comunidad, usted debería considerar algunas actividades iniciales que se centran en la mejora de la exposición, socializar derechos y sus instrumentos pertinentes, y desarrollar actividades divertidas y participativas para la reflexión.

La comprensión de esta amplia gama de factores es fundamental para cualquier programa de liderazgo y participación cívica. Además de un entendimiento fundamental en torno a los derechos, debería existir una correlación del entorno para la participación cívica. La asignación debe ser siempre realizada en colaboración con la juventud y debe incluir lo siguiente: 1) puntos de entrada de la CE para la juventud, incluidas las estructuras, los procesos y los porteros de distintos niveles, desde la familia hasta la comunidad a la circunscripción más amplia 2) barreras específicas a la juventud a CE 3) actores clave en todos los niveles (individuos, familias, comunidades, mayor circunscripción 4) mapeo del contexto histórico y social

(incluidas las leyes, movimientos sociales, estado de gobierno, momentos de cuencas, relaciones y normas de género, etc.), y 5) la evaluación de riesgos.

2. Oportunidades de Capacitación Sostenidas y de Alta Calidad para Facilitadores

Un facilitador del aprendizaje de participación cívica desempeña un papel crítico. Deben comprender el contenido que ofrecen y a quien, valorar puntos de vista no tradicionales, tener las habilidades para facilitar el diálogo, entregar información en una forma muy atractiva, ser capaz de hablar de temas delicados, actuar como modelos, ser empáticos y buenos oyentes y experto en mantener la confidencialidad de la información. También deben ser respetados por los miembros de la comunidad y la juventud. Dado el carácter polifacético del papel de un facilitador, necesitarán apoyo mediante la ejecución de un proyecto de participación cívica. El apoyo puede proveerse de varias maneras:

Capacitación

Los facilitadores de la programación de participación cívica deben recibir capacitación sobre el contenido del currículo o el modelo del proyecto, así como consideraciones clave para engranar el grupo objetivo. Las oportunidades de capacitación para los instructores deben ser cíclicas y sostenidas, repetidas con el tiempo e incluir una forma de práctica reflexiva o la solución de problemas como cuando inicia un proceso de cambio social. La capacitación debería permitir a los facilitadores practicar o internalizar las habilidades y tener preguntas acerca de cuestiones delicadas. Principio del formulario

Los facilitadores deben reconocer que reconociendo el papel activo de los jóvenes en la programación de participación cívica no disminuye su propio papel importante. Final del formulario

ESTUDIO DE CASO: LA LEY DE LA CALLE

En Sudáfrica, La Ley de la Calle (una organización local no gubernamental) ha desarrollado un programa para los jóvenes dentro y fuera de la escuela, enfocados en la creación de una cultura de conciencia jurídica y de derechos humanos. El programa alcanza a 300 escuelas donde los jóvenes reciben capacitación en democracia, derechos humanos y educación jurídica. La organización ha creado dos currículums, uno diseñado para estudiantes, y el otro destinado a educadores, con ambos utilizando enfoques participativos para la comprensión de los principales conceptos dentro de ellas. Los contenidos principales de estos manuales cubren el sistema legal sudafricano, el derecho penal y la justicia de menores, la ley del consumidor, el derecho de familia, derecho laboral y los derechos socioeconómicos.

Tiempo y Espacio para la Internalización del Contenido

En algunos casos, los facilitadores pueden ser docentes u otros individuos que no han participado en un proceso de cambio social anteriormente.

Pueden tener opiniones, puntos de vista e ideas que son contradictorias con respecto a algunos de los mensajes del programa, o la información o el proceso puede ser nuevo para ellos. Además de la capacitación, la internalización de los contenidos podrá ser apoyada por el grupo de pares a través de sesiones de intercambio de experiencia, entrenamiento y oportunidades específicas para la reflexión.

Practicar Utilizando Métodos Participativos

Metodologías y enfoques participativos son esenciales para todos los Senderos de participación cívica. Los facilitadores deben estar capacitados para trabajar con los jóvenes de una forma más fluida y menos didáctica, y abierto a los cambios en curso y la adaptación de herramientas o enfoques como sean demandados por los jóvenes.

3. Uso de un Programa de Formación o Paquete de Intervención

El proceso de participación cívica es altamente complejo y muy desordenado. Cualquier trabajo en este Sendero debe basarse en un enfoque programático que se desarrolla con los jóvenes antes de su aplicación y que se basa en la evaluación de la situación (descrito en el primer estándar técnico de este capítulo). El currículo o paquete de intervención debe tener objetivos específicos, pero esos objetivos pueden dirigirse también a los cambios que ocurren a nivel familiar y comunitario como consecuencia de la acción colectiva. Este estándar se empareja con el estándar en la vía de la acción colectiva. Se recomienda que un proyecto de liderazgo y participación cívica trabajen a través de los tres Senderos de la participación cívica para reflejar el cambio en varios niveles y que el enfoque programático comience con la creación de oportunidades para la reflexión, la creación de conocimiento y la adquisición de habilidades ante un proceso de acción colectiva se lleve a cabo.

4. Participación de Jóvenes en el Diseño, Supervisión y Evaluación del Proyecto

Además de la participación de los jóvenes en una evaluación de la situación, los jóvenes pueden llevar (o deberían tener un papel importante en) el diseño de un proyecto de liderazgo y participación cívica o programa de oficina a nivel nacional. Como mínimo, los jóvenes deben ser consultados a través del proceso de diseño del proyecto, pero también puede considerar un comité juvenil que lidere el proceso de diseño de proyecto o programa de formación. A menudo, este es el paso crucial donde los jóvenes están comprometidos, pero cuando el proyecto despegue con los jóvenes como participantes, su

aporte es a menudo olvidado en los procesos de supervisión y evaluación. Para evitar esta situación, oficinas NACIONALES pueden considerar tener comités directivos de jóvenes para sus proyectos juveniles (no sólo proyectos enfocados en la participación cívica) que participan a lo largo de todo el ciclo de vida del proyecto y sirven como un punto de contacto fundamental para los facilitadores, así como el diseño de proyectos potenciales. Además, a través de la supervisión y la evaluación, los jóvenes tendrán la oportunidad de reflexionar sobre su propia participación en el proyecto y la forma en que la experiencia de trabajar juntos ha contribuido o no a los cambios internos y externos en el contexto social. Este enfoque realmente pone a los jóvenes en el asiento del conductor y permite la creación de práctica reflexiva de compromiso cívico.

5. Oportunidades para la Exploración de Sí Mismo, de la Sociedad y Eficacia Personal/Política^{3,4}

Con el apoyo y la facilitación de los adultos, los jóvenes deben tomar el tiempo para reflexionar en las siguientes preguntas como individuos y discutir juntos como un grupo: 1) ¿Cuáles son mis valores y principios? 2) ¿Cómo me relaciono con los demás? 3) ¿Cuál es mi situación? 4) ¿Cuál es la situación de los demás? 5) ¿Qué puedo hacer acerca de mi situación y la de los demás? 6) ¿Qué es lo que quiero hacer sobre mi situación y la de los demás? Preguntar y contestar estas preguntas puede crear conexiones de jóvenes a su propia identidad, cultura y comunidad.

La estructura y el espacio para responder estas preguntas variarán según el entorno del programa. Los ejecutores de programas pueden elegir utilizar currículos establecidos o desarrollar su propia Metodología participativa. Estas preguntas están hechas para involucrar a los jóvenes en un proceso de reflexión que distinga sus perspectivas como jóvenes, e incluso a grupos específicos de jóvenes (por ejemplo, grupos de género, grupos de edad, los jóvenes con discapacidad, las minorías sexuales, indígenas, etc.), mientras se sacan a la luz y abordando problemas comunes asociados con la participación cívica. Estos problemas pueden incluir: falta de eficacia personal y cívica, la apatía resultante de los bajos niveles de confianza en las personas y las instituciones, la falta de estado

³ La eficacia personal/política se refiere a la creencia de un individuo que el cambio es posible y que el individuo tiene la capacidad de contribuir a eso por medio de juicios deliberados y acciones. Esta definición se toma de "Beaumont, Elizabeth". Agencia Política y Empoderamiento: Senderos para el Desarrollo de un Sentido de Eficacia Política en Jóvenes Adultos. El Capítulo de Beaumont identifica cuatro Senderos hacia la eficacia política: 1) experiencias políticas de construcción de capacidad 2) Modelos de eficacia e involucramiento político 3) motivación social, relaciones de apoyo y redes e inclusión en la comunidad política 4) empoderamiento y resiliencia política; interacciones que cultivan la esperanza, el valor, y la perseverancia. La Eficacia Personal a menudo encajan con la eficacia colectiva.

⁴ Roderick J. Watts and Constance Flanagan. (2007). Pushing the Envelope on Youth Civic Engagement: A Developmental and Liberation Psychology Perspective.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

MODELO DE PROYECTO: AFLATEEN

Aflateen es un currículum de educación social y financiera que puede usarse con jóvenes dentro y fuera de la escuela. Los principales elementos del programa Aflateen incluyen: 1) comprensión personal y exploración 2) derechos y responsabilidades 3) ahorrar y gastar 4) planificación y presupuesto y 5) empresa social y financiera. ChildFund ha utilizado el programa de Aflateen en muchos países, entre ellos Bolivia, Gambia, Timor-Leste, Filipinas y Guatemala.

Evaluación del programa Aflateen hasta la fecha revela el informe del aumento de los conocimientos y los cambios de actitud de los participantes.* Algunos cambios de comportamiento se han demostrado, tales como cambios en las prácticas de ahorro, pero las evaluaciones están todavía en curso.

Ramirez, Ricardo and Kora, Galin. (2013). Utilization Focused Developmental Evaluation of the Aflateen Secretariat Support.

de derecho, y la corrupción, así como actitudes orientadas hacia el bienestar personal frente al bienestar social general.

En su mejor momento, esta reflexión contribuirá a sentar las bases de una profunda y considerada participación en el segundo Sendero en este dominio, Acción Colectiva de Jóvenes.

6. Educación sobre Derechos Económicos/Políticos/Sociales

Todos los seres humanos poseen un conjunto de derechos inherentes. Estos derechos han sido codificados en numerosos instrumentos Internacionales y, en algunos casos, marcos o leyes nacionales. La Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), el más ampliamente ratificado instrumento de derechos humanos, contiene 42 artículos, cubriendo una amplia gama de derechos. Varios derechos reunidos bajo el CDN se relacionan directamente con la participación de los jóvenes, incluido el respeto de las opiniones del niño; la libertad de expresión, la libertad de pensamiento, conciencia y religión; la libertad de asociación; el acceso a la información y los medios masivos de comunicación; y el conocimiento de los derechos. Más allá de la CDN, existen otros marcos comunes para la identificación de los derechos, tales como la Convención para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer (CEDAW), la Declaración Universal de Derechos Humanos, y la Declaración de los Derechos de las Personas Pertenecientes a las Minorías NACIONALES o Étnicas y Religiosas, entre otros. Sin embargo, los jóvenes y las comunidades no pueden reclamar sus derechos si no saben que estos derechos existen. ChildFund tiene un importante papel que desempeñar en la educación de los jóvenes, sus padres y las comunidades sobre sus derechos.

7. Participación en Educación Cívica

La educación cívica puede ser ampliamente entendida como información y oportunidades de aprendizaje que ayudan a la gente a comprender las instituciones y los principios de gobernanza. En una sociedad democrática, la educación cívica está conectada con la promoción de los ideales de la democracia y de un compromiso con sus valores y principios. Armados con conocimiento cívico, jóvenes y adultos comprenden cómo pueden ser capaces de participar en las estructuras y procesos de gobernanza.

La educación cívica debe incluir:⁵ 1) la historia y los principios enunciados en la constitución de una nación u otro documento fundacional 2) los fundamentos del sistema político nacional 3) la práctica de la política y los asuntos políticos actuales 4) modos alternativos de organizar los gobiernos 4) el papel del país en los asuntos mundiales 5) el papel de la sociedad civil 6) información y exposición a los puntos de entrada donde los ciudadanos tengan la oportunidad de participar directa o indirectamente en la gestión de los asuntos públicos. Currículos de educación cívica deben incluir formatos divertidos e interactivos donde los alumnos puedan participar en juegos de rol y simulacros de procesos institucionales. Ejecutores de currículos de educación cívica deben tener en cuenta cómo modelos femeninos (o la falta del mismo) y los roles y normas de género pueden limitar las percepciones de las niñas y las mujeres jóvenes acerca de quién puede participar en la política.

ESTUDIO DE CASO: PORTAVOCES DE JOVENES

ChildFund Guatemala ha desarrollado una estrategia de portavoces de los jóvenes. Utilizando la fotografía, medios de comunicación, radio, Stop-Motion y otras innovadoras tecnologías de comunicación, los jóvenes indígenas en Guatemala reciben capacitación en los derechos de los jóvenes, las normas y roles de género, educación para la defensa y ciudadanía. Los jóvenes regresan a sus comunidades para desarrollar pantallas fotográficas, películas y series radiales que documentan sus experiencias relacionadas con el género, la participación cívica de las mujeres y las niñas, y el compromiso cívico y la participación más generalmente. Cada red de portavoces desarrolla su propio plan de comunicación para compartir sus experiencias y reflexiones sobre su mundo social con la comunidad.

⁵ Branson Stinman, Margaret. (1998) The Role of Civic Education. Center for Civic Education. <http://www.civiced.org/papers/articles/role.html>.

8. Adquisición de Habilidades de Ciudadanía

Las habilidades de ciudadanía permiten a los jóvenes a actuar sobre sus ambiciones como líderes del cambio social en sus comunidades. Ejemplos de habilidades de ciudadanía incluyen, pero no están limitados a:

- *Análisis Situacional y Social:* Un análisis situacional se refiere a la recopilación y evaluación de datos referentes a un determinado problema social y contexto. Un análisis situacional mapea actores clave, instituciones, procesos, actitudes, creencias y normas alrededor de un área en particular. Para los jóvenes, un análisis situacional debe incluir también una evaluación de las fortalezas y debilidades del grupo y las oportunidades y amenazas que, en caso de que elijan ser actores en un proceso de cambio social. La evaluación de riesgo de los jóvenes también es crítica.
- *Construcción de consenso:* Un elemento clave del proceso democrático es la construcción de consenso. Los jóvenes deben ser capaces de unirse para comprender, reflexionar y deliberar sobre un tema de importancia para ellos. Decidiendo en una forma colectiva hacia adelante y asignando funciones y responsabilidades clave entre los miembros del grupo fortalecerá la cohesión del grupo.
- *Avocar por ellos mismos e influenciar a otros:* Los jóvenes necesitan habilidades como hablar en público para expresar su voz única y práctica en cómo formar los mensajes clave de sí mismos y de sus compañeros para influir en una audiencia importante de tomadores de decisiones.
- *Compartir información con sus pares:* Los jóvenes que se benefician de los programas de desarrollo, tales como los de los socios locales de ChildFund, pueden a veces ser considerados jóvenes 'élite' en sus comunidades o descritos como jóvenes líderes. Es fundamental que los jóvenes se comuniquen con sus pares de las maneras siguientes: 1) escuchar y entender sus realidades 2) informar acerca de las decisiones y acciones tomadas, incluyendo los resultados y 3) recibir retroalimentación y asesoramiento.
- *Utilizar la tecnología (como sea apropiada):* En muchos casos, la tecnología se ha convertido en un aspecto fundamental de la vida de los jóvenes. Muchos de ellos pasan tiempo en Facebook, Twitter, en foros electrónicos, y en los juegos online. Los jóvenes deben ser capaces de utilizar su presencia en línea para construir una voz colectiva y defensa de temas importantes para ellos.

Implantadores diseñando conocimientos de ciudadanía y la adquisición de habilidades como parte de los proyectos deberían ser conscientes de algunas de las condiciones sociales subyacentes que influyen en la adquisición, asimilación y utilización de estas habilidades. Ejemplos pueden incluir: los roles de género y las normas que afectan las comunicaciones, percepciones de influencia, el acceso a la tecnología y la información o la membresía a grupos oprimidos y marginados.

9. Adquisición de Habilidades para la Vida

Las Habilidades para la Vida dotan a los jóvenes con habilidades suaves para la vida cotidiana que les ayuden a superar los retos y prestarles apoyo para crecer y florecer en una variedad de contextos diferentes. Como resultado, las Habilidades para la Vida son recomendadas como un importante enfoque de programación para los jóvenes. Para una descripción más

MODELO DE PROYECTO: PROYECTO CIUDADANO

Nosotros el Pueblo: Proyecto Ciudadano es un currículo internacional para estudiantes de secundaria baja, secundaria y post-secundaria y grupos de adultos que promueve la participación de los gobiernos locales y estatales. El programa ayuda a las personas a aprender a controlar e influir en las políticas públicas. Proyecto Ciudadano incluye un proceso de aprendizaje participativo mediante el cual grupos de jóvenes interactúan con el gobierno en cinco pasos:

1. Identificar los problemas de su comunidad que requieren soluciones de política pública.
2. Seleccione un problema a abordar por votación o consenso.
3. Realizar investigaciones sobre el problema a través de la biblioteca, internet, encuestas y/o con otros métodos.
4. Los grupos discuten los problemas, hacen lluvias de ideas y evalúan políticas alternativas y desarrollan un plan de acción que se presenta a los jueces en una simulación de una audiencia legislativa.
5. Los jueces incluyen miembros influyentes de la comunidad que plantean preguntas a los estudiantes y les permiten demostrar sus conocimientos de la política pública.
6. Los grupos reflexionan sobre la experiencia.

El currículo del Proyecto Ciudadano ha sido adaptado para su uso en muchos países en desarrollo, incluyendo México, Brasil, Bosnia, Herzegovina, Kazajstán y Mongolia. Una evaluación del Proyecto Ciudadano reveló que el programa aumentó los niveles de conocimiento cívico, habilidades de discurso cívico y habilidades de resolución de problemas de la política pública cuando se compara a un grupo de no intervención. Evaluaciones adicionales también han encontrado efectos significativos sobre la eficacia cívica e intención de participar en actividades cívicas.

Fuente: Research Corporation, 2007. Project Citizen Evaluation Report.

completa de las Habilidades para la Vida para los jóvenes, por favor refiérase al Sendero de la Resiliencia, Defensa, y Habilidades de Toma de Decisiones.

En lo que se refiere a la participación cívica de los jóvenes, hay un conjunto básico de Habilidades para la Vida que específicamente apoyan a los jóvenes en su capacidad para influir en el cambio dentro de su familia o de su comunidad.

- *Comunicarse entre sí y con las autoridades:* Los jóvenes deben ser capaces de compartir sus opiniones, ideas y experiencias (cuando corresponda) con múltiples partes interesadas. La comunicación efectiva con los compañeros y las autoridades, tales como docentes, directores de escuela, jefes, padres, funcionarios del gobierno y líderes tradicionales, es igualmente importante.
- *Pensar críticamente y resolver problemas:* El pensamiento crítico y la resolución de problemas puede ser definida como la habilidad de usar el conocimiento, hechos y datos para resolver eficazmente los problemas.⁶ Cuando los jóvenes piensan críticamente son capaces de analizar una situación (incluyendo sus causas), evaluar las posibles respuestas, y hacer inferencias basadas en la información disponible.⁷ Los jóvenes necesitan habilidades para resolver problemas como individuos y como parte de un grupo.
- *Negociar con compañeros y autoridades:* La negociación puede incluir la negociación para la resolución de conflictos o negociación para construir mejores relaciones sociales. Uno o ambos de estos tipos de negociación podrían ser pertinentes para su contexto.
- *Establecer Metas:* Establecer una clara bien y definida meta ayudarán a los jóvenes a mantenerse en buen camino y a hacer a sus compañeros responsables, según sea necesario. Una meta clara actúa como un hito para el seguimiento del progreso y reflexionar sobre los logros alcanzados.
- *Manejar un Proyecto:* Para que se realice un proyecto dirigido por la juventud, los jóvenes deben tener un número de habilidades para llevarlo a cabo. Estas habilidades incluyen: la redacción de un plan de aplicación, la asignación de roles y responsabilidades, la gestión de recursos (puede incluir dinero), la supervisión de los progresos y la presentación de informes sobre los resultados.

TRANSICIONES DE ETAPA DE VIDA 2

Apoyar a los jóvenes a convertirse en ciudadanos informados y participando puede comenzar mucho antes de la edad de 15–24. A la edad de 15 años, la experiencia de una persona

joven en el mundo social ya ha comenzado a consolidar su sentido de identidad y valores. Comenzar la auto-exploración, derechos y/o educación cívica tempranamente apoya a los jóvenes a ser políticamente más tolerantes.⁸

Tan joven como la entrada a la escuela primaria (alrededor de los 5 años de edad) hasta el segundo grado, los niños pueden comenzar a aprender acerca de las reglas, la autoridad, la justicia y la responsabilidad. A mitad de la escuela primaria los niños pueden recibir educación en gobierno local y gobierno comparativo, moviéndose hacia la educación cívica más integral a medida que se hacen mayores.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 1

La educación cívica y el liderazgo en los adolescentes tienen una correlación con la participación ciudadana de los padres y cuidadores. Los padres y los cuidadores sirven efectivamente como modelos a seguir y mentores en la práctica de la participación política y el involucramiento comunitario.

Indicadores recomendados

Indicador del sendero

% de los jóvenes que se involucran en comportamientos cívicos

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- Competencia para la acción ciudadana (% de jóvenes): P. ej. la capacidad percibida de los jóvenes para responder a un problema a través de acciones específicas, tales como la creación de un plan de acción
- La auto-eficacia ciudadana (% de jóvenes): P. ej. Los jóvenes creen que pueden hacer una diferencia en su comunidad.
- Responsabilidad ciudadana (% de jóvenes): P. ej. La expresión de opinión acerca de la responsabilidad personal para políticas, problemas de la comunidad y problemas sociales generales.
- Voz política (% de jóvenes): P. ej. Los jóvenes creen que pueden contactar o visitar a alguien en el gobierno que representa a su comunidad.
- La comunicación con los padres acerca de la política (% de jóvenes)
- Intención de voto/Votación⁹
- Derechos discutidos con pares (% de jóvenes)
- Articulación de los objetivos y la visión/Articulación y el análisis de los cambios en los objetivos y en mi viaje

⁶ U.S. DOL <http://www.dol.gov/odep/topics/youth/softskills/Problem.pdf>.

⁷ Ricketts, John. (2005) The Relationship between leadership development and critical thinking skills of selected youth leaders in the NATIONAL FFA organization. <http://leadershipeducators.org/Resources/Documents/Conferences/Wilmington/ricketts.pdf>.

⁸ Branson Stinman, Margaret. (1998) The Role of Civic Education. Center for Civic Education. Accessed at http://www.civiced.org/papers/articles_role.html.

⁹ Arriba se encuentran mediciones del estudio de CIRCLE.

VINCULACIONES: CIUDADANOS INFORMADOS E INVOLUCRADOS Y MECANISMOS DE PROTECCIÓN BASADOS EN LA COMUNIDAD PARA PROTECCIÓN DE LA FUERZA DE TRABAJO Y PROTECCIÓN CONTRA LA EXPLOTACIÓN Y EL ABUSO SEXUAL

Cuando los jóvenes tienen conocimiento de sus derechos, una comprensión de la historia de su país y dinámicas socio-políticas en combinación con un conjunto de habilidades específicas centradas en el fortalecimiento de la autogestión psicosocial y la toma de decisiones, los jóvenes deben, como mínimo, estar en una posición para reconocer conductas abusivas que puedan cometer contra ellos y sus pares. En función de la capacitación, la propia auto-eficacia de una persona joven, el entorno favorable y una mirada de otros factores los jóvenes pueden estar en una mejor posición para servir de enlace con los mecanismos comunitarios apropiados.

- Porcentaje de tiempo y espacio de reflexión para la autoexploración

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- Informados en relación a la estructura de gobierno y toma de decisiones (% de jóvenes)
- Informados en relación a procedimientos de votación (% de jóvenes)
- Informados en relación a sus derechos (% de jóvenes)
- Asistencia a una reunión comunitaria donde se discutió un problema o asunto comunitario (% de jóvenes)
- Ofrecieron como voluntarios en un proyecto comunitario (% jóvenes)

Recursos adicionales

- Hart, Roger. Participación infantil: La teoría y práctica de ciudadanos jóvenes en evolución en el desarrollo comunitario y el cuidado ambiental Earthscan/UNICEF, Londres, 1997. http://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf.
- Clement, Deering, Mikhael, Villa-Garcia. Participación Ciudadana Juvenil (2014) Una revisión literaria de Evidencia y Práctica. https://elliott.gwu.edu/sites/elliott.gwu.edu/files/downloads/Youth%20CE%26L_FINAL.pdf.
- Flanagan, Syvertson y Stout. (2007) Modelos de medición ciudadana: Un toque a los Adolescentes Participación ciudadana. Centro de Información e Investigación sobre Aprendizaje y Participación Cívica (Circle) - Documento de trabajo 55. <http://www.civicyouth.org/circle-working-paper-55-civic-measurement-models-tapping-adolescents-civic-engagement/>.
- Innovaciones en participación cívica y PravaH. (2010). Evaluación de impacto de las intervenciones ciudadanas de los jóvenes. <http://www.icicp.org/wp-content/uploads/2013/11/Making-Youth-Work-Visible-2010.pdf>.
- Pritzker. (2008). Comportamiento político adolescente: Hacia la mayor validez y confiabilidad de las medidas. Centro para el Desarrollo Social, Universidad de Washington en San Luis. <http://csd.wustl.edu/publications/documents/wp08-32.pdf>
- Theis, Joachim. Promoción de enfoques basados en derechos: experiencias de Asia y el Pacífico, Save the Children Suecia, Estocolmo, Suecia, 2004. http://www.redenderechos.org/webdav/publico/01_sc_experiencias_ap.pdf.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Etapa de Vida 3, Sendero 8: Acción Colectiva de Jóvenes

Estándar del Sendero: Los jóvenes abogan colectivamente por el cambio ante las autoridades públicas a cualquier nivel

JUSTIFICACIÓN

Roger Hart, uno de los pensadores más prominentes sobre participación infantil y juvenil, describe una escalera de participación que tiene ocho niveles de la participación de los niños en los proyectos. Es una herramienta útil cuando se trata de fomentar la participación de los niños en sus comunidades y proporcionar a los niños la oportunidad de adquirir experiencia en la participación para que puedan perfeccionar las habilidades necesarias para progresar más arriba en la escalera ([ver foto aquí](#)).

La construcción de nuestro enfoque en los derechos del niño y con más de la mitad de la población mundial menor de 30 años a partir de 2014, la voz de la juventud no puede ser ignorada. ChildFund cree que los jóvenes deben participar plenamente en su propio desarrollo y ser vistos como líderes y agentes de cambio en su propio derecho. Por lo tanto, nos esforzamos por alcanzar los más altos peldaños de la escalera de Hart en nuestros programas. Cuando los jóvenes levantan sus voces y actuar en conjunto, representan una poderosa circunscripción con un poder único y oportuno. Involucrar a los jóvenes en su presente para liderar el cambio social también les apoyará a ser adultos cívicamente más activos que pasarán sus conocimientos y habilidades a sus hijos en el futuro.

CONTEXTUALIZACIÓN DEL SENDERO

NACIONAL	¿Existe alguna iniciativa nacional de servicio a la juventud? ¿Quién tiene acceso? ¿Cuáles son los objetivos? ¿Cuáles son los requisitos previos para participar?
REGIONAL (Provincial/Distrital)	¿Qué foros físicos o virtuales existen para que los jóvenes se reúnan? ¿Quién los maneja? ¿Son seguros? (Se aplica a nivel de la comunidad también) ¿Cuál es la historia de los movimientos sociales (si los hay) en la región? ¿Cómo han participado los jóvenes?

COMUNITARIA

¿Existen iniciativas u organizaciones comunitarias dirigidas por jóvenes?

¿Qué salidas existen para que los jóvenes ejerzan su voz?

ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Evaluar brechas en la realización de los derechos de los jóvenes y evaluar la participación cívica y el panorama de liderazgo

(Vea el Sendero Ciudadanos Informados y Participando)

2. Oportunidades sostenidas de capacitación de calidad para facilitadores

(Vea el Sendero Ciudadanos Informados y Participando)

3. Uso de un currículo o paquete de intervención

(Vea el sendero Ciudadanos Informados y Participando)

4. Participación juvenil en el diseño de proyectos, monitoreo y evaluación

(Vea el sendero Ciudadanos Informados y Participando)

5. Los jóvenes tienen oportunidades para unirse.

Los jóvenes deben tener la oportunidad y el espacio (físico y/o virtual) para reunirse y compartir sus opiniones, experiencias, creencias e ideas. Cuando los jóvenes pueden intercambiar, deliberar, y reflexionar, pueden aprender unos de otros, romper las barreras entre los grupos, y desarrollar una voz única y potente. Estas ocasiones de encuentro deben ser inclusivas, representando jóvenes de una variedad de grupos desfavorecidos, excluidos y vulnerables incluyendo las adolescentes,

grupos indígenas, los jóvenes con discapacidad, los jóvenes de minorías sexuales y de género, etc. Se alientan las interacciones en un lugar seguro entre grupos que no se asocian normalmente. Además, cuando las personas de sectores sociales excluidos por lo general son capaces de unirse, es posible que también tengan la oportunidad de aumentar el conocimiento de sus propias identidades como miembros de determinados grupos sociales que tienen circunstancias e identidades sociales únicas y en algunos casos, oprimidas (p. ej. Movimientos sociales indígenas). La conciencia de los jóvenes de sus identidades como miembros de grupos particulares puede ser inmensamente¹ y apoya la construcción de la conciencia crítica.

La unión de diversos grupos de jóvenes dentro y fuera de las comunidades tiene un valor de aprendizaje también. Por ejemplo, los resultados han demostrado que la exposición de los jóvenes a las diferentes redes sociales, incluyendo mentores adultos, otros participantes y miembros de la comunidad, promueve la diversidad de opiniones y alienta a los jóvenes a cuestionar las concepciones del mundo y de las identidades

ESTUDIO DE CASO: LA ASOCIACIÓN DE MUJERES TRABAJADORAS INDEPENDIENTES EN LA INDIA

Un ejemplo del poder de la asociación para la transformación colectiva proviene de la India. En 1972, la Asociación de Mujeres Trabajadoras Independientes (SEWA) fue fundada como una reacción a la negativa de la Asociación del Trabajo Textil a luchar en nombre de la fuerza de trabajo mayoritariamente femenina. Negándose a permanecer confinadas a la programas de bienestar social que se ofrecen a las mujeres en ese medio, la SEWA reunió a las diversas voces de y abogó por las mujeres de las castas intocables. Fue una dura batalla contra los sindicatos y burócratas del gobierno que definieron a las organizaciones de trabajadores y a los trabajadores en relación a sus relaciones con los empleadores, viendo a la SEWA como una red informal. En 2007, la SEWA fue concedida finalmente estatus oficial como sindicato.

Fuente: Kabeer, Naila. (2012). "El poder de la asociación: Reflexionando en la acción del colectivo de mujeres como una fuerza para el cambio social." http://ukfeminista.org.uk/wp-content/uploads/2012/07/Naila-Kabeer_The-power-of-association.pdf

¹ Flanagan, Martínez, Cumsille y Ngomane. "Desarrollo Cívico de los Jóvenes: Teorizando un dominio con evidencia de contextos culturales diferentes "

ESTUDIO DE CASO: VITU NEWALA!

Para entender mejor cómo satisfacer las necesidades de las niñas adolescentes, el Centro Internacional para la Investigación sobre la Mujer (ICRW) y Taasisi ya Maendeleo Shirikishi Arusha (tamasha), en colaboración con el Pacto de Tanzania, desarrolló Vijana Tunaweza Newala ", que se traduce en " (Nosotros) Newala Juvenil Can "o" (Nosotros) Los Jóvenes de Newala Podemos "(Vitu Newala). Vitu Newala era un proyecto de acción e investigación participativa, que abordó las poderosas normas de género y las influencias sociales que hacen que las niñas sean vulnerables al VIH. El equipo del proyecto involucró a las mujeres jóvenes como investigadores, educadoras de pares y defensoras. Nueve jóvenes mujeres de entre 20–24 años de edad fueron capacitadas como investigadores de esta temática. Recibieron apoyo específico en procesos de investigación, ética, y Métodos de Aprendizaje Participativo y Acción (PLA). Las Investigadoras Jóvenes, con el personal tamasha, luego entrenaron 16 pares adolescentes educadoras. Las investigadoras jóvenes, entrevistaron a 82 mujeres jóvenes entre julio y agosto de 2010. La investigación formativa sirvió de base para un currículo de educación en habilidades para la vida y el posterior programa se implementó a través de la educación entre pares.

Fuente: Coalición para las adolescentes. (Pendiente de publicación). Socios y aliados: un juego de herramientas para el compromiso significativo de las niñas. Más información también se puede encontrar aquí: McCleary-Sills, J., Douglas, Z., y Mabala, R. 2011. El uso de la Investigación y Acción para abordar las vulnerabilidades relacionadas con el VIH de las adolescentes en Tanzania. Centro Internacional para la Investigación sobre la Mujer

existentes.² El intercambio regional e Internacional también es compatible con este resultado.

Dentro de los espacios que han creado, los jóvenes necesitan discutir y debatir temas relevantes en un proceso que conduzca hacia la creación de consenso. En algunos casos, puede ser necesaria una práctica más formal del diálogo entre los grupos. El diálogo intergrupual se refiere a "una experiencia de grupo facilitada que pueda ocurrir una vez o puede ser sostenida en el tiempo y está diseñada para dar a los individuos y grupos de una oportunidad segura y estructurada para explorar actitudes sobre aspectos sociales de polarización."³

² Andrea Finlay, Laura Wray-Lago Constanza y Flanagan. Participación ciudadana durante la transición a la adultez: oportunidades de desarrollo y políticas sociales Manual de coyuntura crítica.

³ Dessel, Adrienne y Rogge, María. (2008). Evaluación del Diálogo Inter-grupo: Una revisión de la literatura empírica.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9

MODELO DE PROYECTO: INVESTIGACIÓN DE ACCIÓN PARTICIPATIVA LIDERADA POR JÓVENES

La investigación de acción participativa liderada por jóvenes es un proceso de investigación y empoderamiento en el que la investigación es liderada por jóvenes sobre un tema en particular. Ese proceso de investigación incluye un componente de acción en el que los jóvenes utilizan los resultados de su investigación para instituir o abogar por cambios en su entorno en relación con un asunto o tema.

MODEL DE PROYECTO: AUDITORIAS SOCIALES LIDERADAS POR JÓVENES

Una auditoría social liderada por jóvenes, es la práctica en la que los jóvenes examinan la asignación y uso de los fondos del gobierno para servir a sus receptores. El proceso incluye la movilización de los jóvenes de sus pares, la formación de equipos de auditoría social (con atención al equilibrio de género y la incorporación de los miembros de los grupos marginados), el desarrollo de una metodología para la captura de datos (normalmente un cuadro de mando), el desarrollo de normas para el acoplamiento con garantes de los derechos en los sitios seleccionados, recopilación de datos, análisis y procesamiento de datos, la elaboración de un informe y recomendaciones y una reunión de las partes interesadas clave en la que se presentan conclusiones y recomendaciones. ChildFund Honduras tiene experiencia con auditorías sociales dirigidas por jóvenes en el sector de la salud, centrándose en la prestación y la calidad de los servicios disponibles a nivel comunitario.

MODELO DE PROYECTO: REDUCCIÓN DEL RIESGO DE DESASTRES LIDERADA POR JÓVENES

Los efectos del cambio climático ya se hacen sentir en todo el mundo, con algunos países en mayor riesgo de desastre natural que otros. Los jóvenes pueden desempeñar un papel de liderazgo en la reducción del riesgo de desastres, trabajando con líderes de la comunidad para desarrollar planes de preparación, implementando evacuaciones de emergencia eficaces y apoyando en la reconstrucción de una comunidad.

ESTUDIO DE CASO: REDUCCIÓN DEL RIESGO DE DESASTRES LIDERADA POR JÓVENES EN INDONESIA

En 2012, ChildFund comenzó a implementar el proyecto 'Foro Infantil creación de capacidades'. El objetivo del proyecto era desarrollar una estrategia global centrada en el niño que construya resiliencia en los niños/jóvenes para que estén mejor preparados en caso de desastre. A través de este proyecto, foros del niño, que son grupos locales de base comunitaria de niños y jóvenes de 14–18 años de edad, fueron movilizados. Estos foros del niño son promovidos por el Ministerio de empoderamiento de las mujeres y la protección de la infancia como parte de programa de comunidades amigas de los niños. El proyecto utiliza un enfoque de múltiples puntas mediante 1) el empoderamiento de los jóvenes con conocimientos y habilidades en RRD, la protección de los niños en situaciones de emergencia, el análisis de riesgos y la gestión del riesgo de desastres basada en la comunidad (CB DRM) 2) la institucionalización de la formación de capacidades del foro del niño para RRD en los sistemas de gobierno local y de distrito,

3) la incidencia juvenil con los funcionarios del gobierno local para asegurar la alineación de la creación de capacidades y la institucionalización de las estrategias de la comunidad a nivel de distrito y finalmente 4) la acción comunitaria liderada por jóvenes. A través de este modelo, las voces de los jóvenes se pueden escuchar entre los tomadores de decisiones y miembros de la comunidad de una manera más estructurada. Adicionalmente, la incorporación de los jóvenes en las estrategias locales de RRD asegura que estamos construyendo y apoyando los activos de los jóvenes al tiempo que reconoce sus necesidades particulares antes, durante y después de un desastre.

Esto es especialmente importante en las comunidades con diversidad en categorías sociales étnicas, religiosas y otras, de las cuales los jóvenes pueden formar parte. Debido a que las experiencias de vida de estos grupos pueden ser diferentes, no podemos suponer que elegirán trabajar juntos de forma natural. El debate y/o diálogo son importantes precursores de la construcción de consenso, o que finalmente permite a los grupos de ellos actúen juntos detrás de una visión común. Por último, es con el poder de los números que proviene de la asociación que los jóvenes pueden generar una presión de abajo hacia arriba en las estructuras pertinentes de poder.

MODELO DE PROYECTO: APRENDIZAJE DEL SERVICIO

El aprendizaje del servicio se puede definir como una metodología que “enriquece el aprendizaje mediante la participación de los jóvenes en el servicio significativo a sus escuelas y comunidades. Los jóvenes aplican las habilidades académicas para resolver los problemas del mundo real, vinculando los objetivos de aprendizaje establecidos con las necesidades de la comunidad”.* El aprendizaje de servicio puede estar vinculado a un plan de estudios académicos (aunque no es necesario) e igualmente enfatiza el servicio a la comunidad con la reflexión de los participantes. Muchos modelos de aprendizaje de servicio se han implementado en todo el mundo, con variaciones en los objetivos, contenidos, duración y resultados.

Este programa de aprendizaje de servicio fue establecido para mejorar el desarrollo de medios de vida fuera de la escuela y los jóvenes sin empleo en México. El objetivo de este programa era ayudar a la juventud mexicana a desarrollar sus habilidades profesionales, aplicarlas mediante la participación en actividades de formación comunitaria, cambiar actitudes generales y tener un impacto positivo en la comunidad y la nación.** Los actores clave incluían la juventud mexicana desempleada, especialistas técnicos, profesores, coordinadores de programas, profesionales de la construcción y renovación y organizaciones comunitarias asociadas. En este programa, los jóvenes de México recibieron en su clase, conocimiento sobre liderazgo, servicio a la comunidad, comunión, autoconfianza, resolución no violenta de conflictos y trabajo en equipo a través de una serie de talleres; estos jóvenes luego solidificaron sus conocimientos recién adquiridos aplicándolos a través de proyectos de construcción y renovación como la restauración histórica, la reconstrucción de huracanes, la reforestación y la construcción de centros comunitarios y parques infantiles. † Por lo tanto, este programa sigue la estructuración básica para todos los programas de aprendizaje de servicio mediante la vinculación de manera significativa del “aprendizaje en el aula para jóvenes que no completaron la escuela secundaria con la práctica en proyectos de construcción que tanto satisfacen las necesidades de la comunidad y complementan el programa de aprendizaje en el aula

* Etra, A., Prakash, K., Graham, L. A., & Perold, H. (2010). Desarrollo de la juventud a través de Participación ciudadana: Asignación de Activos en el sur de Asia. Innovaciones en participación ciudadana (ICP).

** Israel, R., y Nogueira-Sanca, S. (2011). Programas de servicios para jóvenes: Un Estudio de modelos prometedores

en el Desarrollo Internacional. Prometedora Estrategias de Desarrollo Juvenil. USAID, Calidad de la Educación Programa de Mejoramiento 3 (EQUIP3), y el Centro de Desarrollo de la Educación, Inc.(EDC).
 † Ibid
 ‡ Ibid., Pg. 12

6. Definir un electorado juvenil y crear una vuelta de retroalimentación

Con el fin de hacer la voz de los jóvenes más creíble ante las autoridades públicas y para alcanzar una escala en los programas de ChildFund, el pequeño número de jóvenes que tienen la oportunidad de abogar ante las autoridades públicas deben representar un mayor distrito electoral que apenas sí mismos. La representación puede ser formal, donde los delegados sean elegidos por sus compañeros para representar un cuerpo particular (por ejemplo, la estructura de gobierno de la escuela), pero la representación también puede incluir la recopilación y síntesis del punto de vista de los jóvenes en una (s) comunidad (es). Esto puede incluir la investigación de acción participativa, encuestas, o movilización de la comunidad de algún tipo. Cuando los jóvenes representan sus pares ante las autoridades públicas, los resultados de esa interacción también deben ser compartidos con el mayor cohorte de jóvenes que está representado. Esta es una cuestión de defender el derecho de los jóvenes a la información, pero también fomenta una dinámica de transparencia y rendición de cuentas que es crítica para ambos, la gobernabilidad y el desarrollo económico.

La representación es crítica ya que la investigación sugiere que la “participación de una amplia gama de ciudadanos, sin ningún grupo excluido y a quienes se les garantizara participación equitativa, creó las condiciones para la heterogeneidad de ideas, que promueve la deliberación democrática y la acción. Como tal, la participación diversa garantiza un equilibrio entre los derechos y las responsabilidades individuales para el bien colectivo.”⁴

7. Construir relaciones con autoridades públicas para crear salidas para la voz de la juventud

La voz de los jóvenes, o su perspectiva diferenciada que se construye a través del proceso de autoexploración, de asociación y representación, necesitan una salida. En muchos casos, la salida de voz de los jóvenes es a menudo un ente de adultos de toma de decisiones. Sin embargo, cuando los procesos de cambio dirigidos por jóvenes piden credibilidad a través de

⁴ Camino y Zeldin. (2002). Desde la periferia al centro: Senderos para Participación ciudadana de los jóvenes en la vida diaria de las Comunidades. Ciencia del Desarrollo Aplicada. V6.No 4, pg. 213-220. http://www.youthpolicy.org/library/wp-content/uploads/library/2002_Youth_Civic_Engagement_Eng.pdf

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

la sanción de una institución o tomador de decisiones clave, los jóvenes son puestos ya en una posición inferior. Este es el reto que ChildFund enfrentará, potenciar a la juventud para que actúe y por sí misma, mientras que también mantener la presencia y la capacidad de trabajar en una comunidad determinada. Además, los estudios han demostrado que existe un desafío cuando las relaciones entre jóvenes y adultos se basan únicamente en las necesidades identificadas y hay poco diálogo fuera de eso.⁵ Los jóvenes deben tener la oportunidad de expresar sus voces a las autoridades no sólo cuando quieren un cambio, sino también como un proceso continuo, donde los jóvenes y los adultos pueden construir relaciones que mejoran su capital social y profundizan en la variedad de perspectivas dentro de un contexto social determinado. Las relaciones entre las personas o instituciones de poder y los jóvenes que son orgánicas y de larga duración serán las más eficaces.

8. Acción de los jóvenes

La acción también puede incluir la creación de una voz colectiva, pero también puede implicar trabajo directo para lograr un cambio.

Es importante tener en cuenta que la promoción es una parte crítica de la acción de los jóvenes, pero no es el único tipo de acción disponible para los jóvenes. Ejemplos de acciones pueden incluir la defensa ante una autoridad que toma de decisiones, la realización de servicios comunitarios, la investigación de acción participativa o la implementación de programas sociales para sus pares. La acción de los jóvenes es más eficaz cuando se activa un gran grupo o grupos con base en intereses comunes y la cooperación.⁶ La acción juvenil para lograr un cambio de objetivo social debe emplear

Múltiples estrategias y funciona mejor cuando se ejerce presión en varios sistemas.

Por ejemplo, si los jóvenes tienen el objetivo de introducir la educación sexual en el plan de estudios de su escuela, pueden abogar por este frente a las autoridades al tiempo que presentan un argumento basado en datos de cómo la educación sexual en las escuelas aumentará el bienestar de los jóvenes y las comunidades. Si los líderes escolares no pueden/negarse a implementar un programa de educación sexual, los jóvenes pueden presionar a su comité local municipal para este cambio, animándoles a ejercer presión sobre la escuela. Del mismo modo, los jóvenes pueden conectarse con sus pares de otros distritos para averiguar cómo esto se ha hecho en otro lugar o pueden presionar a los miembros del congreso nacional de jóvenes para traer este cambio a la agenda nacional.

En última instancia, la juventud sentirá una mayor sensación de logro cuando se diversifiquen sus objetivos y amplíen su definición de éxito más allá de la política específica y cambios estructurales.⁷ Por ejemplo, en el caso de la educación sexual, que pueden no ser capaces de poder incluirla en las escuelas, pero los jóvenes pueden decidir unirse a movilizar y difundir información a sus compañeros a través de dramas o programas de radio. Los jóvenes también pueden producir folletos/carteles que muestren cerca de la escuela, que comience a introducir esta información crucial.

Centrándose en las causas fundamentales de muchos desastres comunes en Indonesia, así como la forma en que se sienten sus efectos entre las diversas poblaciones, el proyecto a continuación incluye fuertes componentes de cambio climático, derechos humanos y género. Se mantiene un modelo de difusión en el que los miembros del foro del niño están capacitados como educadores y puntos de recursos para llevar información y estrategias de RRD a la comunidad en general. Los educadores de pares están armados con kits de campaña, diseñados junto con otros participantes en el foro que contienen materiales de IEC. Los kits de campaña se pueden utilizar en la comunidad o en las escuelas por los miembros del foro. Él también puede apoyar la ampliación de la difusión de los mensajes clave de RRD en todas las comunidades y para las diversas partes interesadas.

Además el aprendizaje a través del país ha sido una estrategia clave del proyecto; un programa de intercambio se llevó a cabo con las Filipinas para fomentar una mayor conciencia regional sobre el tema y para apoyar a los jóvenes a aprender sobre las mejores prácticas en la RRD de sus pares.

TRANSICIONES DE LA ETAPA DE VIDA 2

En la adolescencia temprana, los jóvenes pueden comenzar a sentir las intersecciones de las preocupaciones personales y los problemas sociales. Por ejemplo, los adolescentes pueden empezar a ver que el estado de diferenciación entre pares refleja algunos de los aspectos que definen las diferencias de clase socioeconómica, o ver la relación entre su salud personal y las preocupaciones ambientales. Las bases para la acción colectiva se pueden construir en niños de 10–14 años a través de la construcción de la autoestima, la conexión entre pares y las oportunidades para la educación cívica y derechos, en combinación con la reflexión personal (Sendero Ciudadanos Informados y Participando) que establece bloques de construcción para la acción colectiva en los adolescentes de mayor edad y entre los jóvenes.

⁵ AED. Afrontando el techo de cristal de la participación de los jóvenes. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Confronting-the-Glass-Ceiling-of-Youth-Engagement.pdf>

⁶ Métodos para estudiar la acción colectiva en el desarrollo rural

⁷ AED. Afrontando el techo de cristal de la participación de los jóvenes.

VINCULACIONES A OTROS SENDEROS: ACCIÓN COLECTIVA Y PREPARACIÓN PARA EL TRABAJO

Al estar cívicamente involucrados, los jóvenes adquieren contactos y redes sociales, habilidades como el liderazgo y la toma de decisiones, la confianza y la auto-eficacia que los hacen candidatos más atractivos en el mercado de trabajo. El compromiso cívico está a menudo relacionado con los resultados de empleo a través del desarrollo del capital social, capital humano y la autoeficacia relacionada con el trabajo (Mercy Corps 2012). Las actividades de servicio comunitario ofrecen a los jóvenes la oportunidad de adquirir conocimiento del mundo real que mejora sus oportunidades de vida y les da habilidades que les permiten operar en mercados cada vez más competitivos de mano de obra, lo que podría contribuir a disminuir el desempleo juvenil (ICP 2010).

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 1

Más allá de la relación entre la participación ciudadana de los jóvenes y el liderazgo y la participación política de los padres y la comunidad, que también se modela para los niños muy pequeños, la conexión no es tan clara en todas las Etapas de Vida. Sin embargo, las oportunidades para que los niños expresen agencia en entornos de aprendizaje temprano pueden ser de apoyo para la participación futura. Por ejemplo, un profesor puede promover la agencia de un niño a través de la resolución colaborativa de una disputa entre pares.⁸

Indicadores Recomendados

Indicador del sendero

% de jóvenes incidiendo colectivamente ante autoridades públicas

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- Membrecía en organizaciones juveniles (políticas y neutrales) (% de jóvenes)
- Espacio público y libertad para reunirse de forma segura con los pares (% de jóvenes)
- Libertad para debatir políticas dentro de la comunidad y expresar discrepancia pública (% de jóvenes)
- Participación en una demostración o boicot/firma de una petición (% de jóvenes)
- Voluntariado (con un grupo) (% de jóvenes)
- Voz política (grupo) (% de jóvenes): p.ej. contactar un líder local o funcionario público como parte de un grupo.

Indicadores de Producto (desagregados por edad y sexo)

- Ejemplos de trabajo en grupo exitoso
- Número de veces que ha mantenido unido el grupo unido al :
 - Invitar a las ideas, sugerencias, participación;
 - Dar y aceptar retroalimentación, identificar y responder a las necesidades de los miembros;
 - Crear de un consenso y una visión común.

Recursos Adicionales

- UNICEF (2006). Guía de Recursos de Participación de Jóvenes y Niños. http://www.unicef.org/ceecis/Child_Youth_Resource_Guide.pdf.
- Setia, Nikita. (2014). Aprendizaje de servicio en los EE.UU. y en el extranjero.
- Centro de Desarrollo de la Educación. (2011). Prometedoras Estrategias de Desarrollo Juvenil: Programas de Servicio Juvenil-Un estudio de modelos prometedores en el Desarrollo Internacional. <http://www.equip123.net/docs/e3-YSP.pdf>.
- Kirby, Perpetua y Bryson, Sarah. (2002). Midiendo la magia. Evaluando e investigando la participación de los jóvenes en la toma de decisiones. <http://www.participationworks.org.uk/files/webfm/files/resources/k-items/carnegie/Measure%20the%20Magic.pdf>.
- Agencia de EE.UU. para el Desarrollo Internacional. (2013). Participación de los jóvenes en el desarrollo: Enfoques Efectivos y recomendaciones orientadas a la acción para el Campo. http://www.youtheconomicopportunities.org/sites/default/files/uploads/resource/USAID_Youth%20Engagement_FINAL%20External.pdf.
- Foro de Inversión de la Juventud. (2007). Construyendo Consejos de Jóvenes Efectivos: Una guía práctica para la Participación de la juventud en la política de decisiones. <http://forumfyi.org/files/Building%20Effective%20Youth%20Final.pdf>.

⁸ Mashford-Scott, Angela y Church, Amelia. (2011). La promoción de la Agencia de los niños en la educación infantil. Novitas-ROYAL. http://www.novitasroyal.org/Vol_5_1/mashford-scott_church.pdf.

Etapa de Vida 3, Sendero 9: Ambientes Incluyentes

Estándar del Sendero: Estándar del Sendero: Las comunidades incluyen y valoran la participación de los/las jóvenes en la vida cívica.

JUSTIFICACIÓN

La creación de capacidades para que los jóvenes se conviertan en agentes de cambio continúa siendo una parte importante del trabajo que lleva a cabo ChildFund. Sin embargo, ChildFund reconoce que la juventud existe en sistemas sociales complejos y que el cambio social es un proceso de múltiples partes que involucra numerosos actores y que trabaja en múltiples niveles. Sin un ambiente que esté abierto a escuchar la voz de los jóvenes y a apoyar sus acciones, ellos pueden frustrarse cuando vean que sus esfuerzos no ganan terreno. Como resultado, los jóvenes pueden volverse apáticos, enojados o descorazonados. Por el contrario, en un ambiente juvenil incluyente, los jóvenes tendrán la oportunidad de demostrar

sus habilidades y formar lazos sociales positivos que durarán toda la vida.

SENDERO CONTEXTUALIZADO

ESTUDIO DE CASO: CUANDO LOS CONSEJOS JUVENILES TRADICIONALES NO FUNCIONEN, INVENTA ALGO NUEVO

El reto Mikva, una organización sin fines de lucro que trabaja para expandir la educación cívica y participación entre la juventud de bajos recursos en Chicago, opera un sistema innovador de consejos juveniles basados en temas y creación de políticas. Debido a los retos que presenta la creación de un único consejo juvenil para representar una ciudad tan grande y diversa, el reto Mikva creó un enfoque único que establece una serie de consejos en las escuelas y en los gobiernos locales. Con base en las cinco escuelas secundarias con los más altos índices de violencia en Chicago, se establecieron consejos para la paz y el liderazgo para investigar las causas locales de la violencia juvenil y ofrecer a las administraciones de sus escuelas recomendaciones de políticas. Dentro del propio gobierno de la ciudad, el Consejo de Educación, Consejo de Salud Adolescente, seguridad de la juventud y el Consejo de tiempo extra escolar trabajan en estrecha colaboración con los organismos municipales y funcionarios principales para impactar las políticas. Los líderes juveniles en la Cámara Municipal realizan investigaciones, elaboran informes y materiales de divulgación para sus pares y facilitan capacitaciones sobre socios jóvenes-adultos en escuelas públicas de Chicago.

NACIONAL	<p>¿Hay un plan de política y acción juvenil NACIONAL? ¿Qué ministerio es responsable?</p> <p>¿Existe una estructura para la participación de los jóvenes en el gobierno Nacional? (Por ejemplo congreso juvenil o consejo juvenil NACIONAL)</p> <p>¿Existe alguna federación o red de organizaciones que trabajan para los jóvenes?</p> <p>¿Cómo describen los importantes medios de comunicación de alcance NACIONAL a la juventud en sus emisiones/escritos?</p>
REGIONAL	<p>¿Hay jóvenes involucrados en estructuras de gobernabilidad? (Por ejemplo, comités juveniles municipales) ¿Cómo es su participación?</p>
COMUNITARIO	<p>¿Existen espacios sólo para jóvenes para que ellos puedan reunirse para discutir asuntos de interés?</p> <p>¿Cuál es la percepción comunitaria de la juventud?</p> <p>¿Cuáles son las actitudes de los porteros locales hacia la juventud?</p> <p>¿Cómo trabajan juntos actualmente los jóvenes y adultos?</p>
JUVENIL	<p>¿Sienten los jóvenes que pueden expresar su agencia con los tomadores de decisiones?</p> <p>¿En qué espacios son los jóvenes capaces de expresar su agencia y en qué espacios está cerrada esta oportunidad a los jóvenes?</p> <p>¿Cuáles son las actitudes de los jóvenes hacia los tomadores de decisiones?</p> <p>¿Qué habilidades necesitan los jóvenes para participar con los tomadores de decisiones?</p>

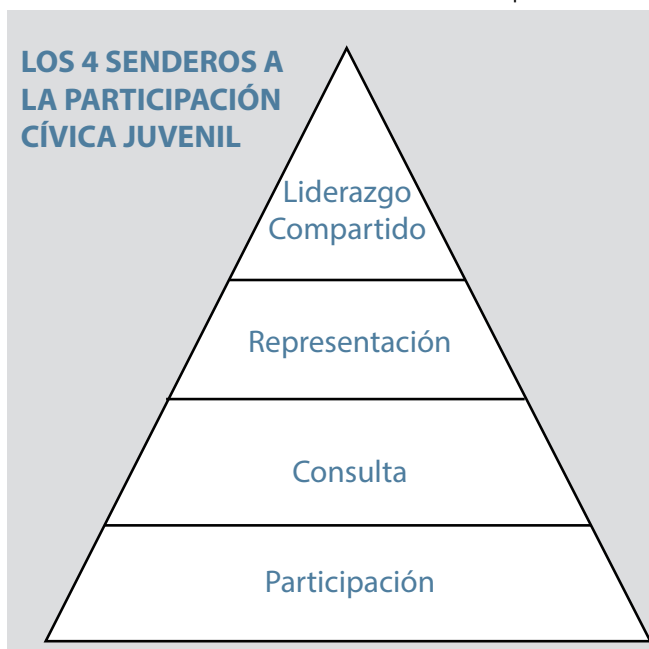
ESTÁNDARES TÉCNICOS

1. Los jóvenes acceden a espacios amigos de la juventud.

Un espacio amigo de la juventud se define como un lugar físico o virtual donde los jóvenes se pueden encontrar libremente para compartir sus experiencias, discutir sus opiniones, reflexionar acerca de sus valores y llevar a cabo actividades. Puede ser tan simple como tiempo dedicado en un lugar con sombra bajo algunos árboles cada semana o tan grande como un centro juvenil basado en la comunidad. También puede incluir salas de chat, blogs, o foros de Facebook que estén diseñados para la interacción y donde los jóvenes estén seguros. Un espacio juvenil puede tener la facilitación de adultos, pero debe ser principalmente impulsado y manejado por la juventud.

2. Existen instituciones y procesos que incluyen a los jóvenes

Instituciones y procesos, en este caso, se refieren a un sistema de gobierno o estructura formal en la que se pueden incorporar acciones o puntos de vista de los jóvenes. Los ejemplos de instituciones/estructuras pueden incluir asociaciones de vecinos, ayuntamientos, órganos de gobierno escolar, consejos tradicionales, parlamentos, partidos políticos, liderazgo formal de los organismos de desarrollo de la comunidad, etc. Los ejemplos de procesos de gobierno pueden incluir consultas de política local y nacional, de desarrollo comunitario, consultas con los interesados, diálogos/debates, peticiones formales, etc. Para que una institución de gobierno o proceso sea incluyente de la juventud local y nacional, debe escuchar a la diversidad de voces de los jóvenes y proporcionar un circuito de retroalimentación. Por lo tanto, la estructura o proceso debe



Tomado del Instituto Nacional para la Juventud, Educación y Familias de la Liga de Ciudades (2010)

ESTUDIO DE CASO: FOROS EN LÍNEA CONECTAN A LOS JÓVENES ALREDEDOR DEL MUNDO

Taking IT Global (TIG) es una comunidad en línea que ofrece una amplia gama de espacios de colaboración para jóvenes en todo el mundo para reunirse y discutir temas que son relevantes para ellos. En estos foros, los jóvenes han discutido los problemas globales como el terrorismo, la violencia religiosa, el VIH y el SIDA, y los desastres naturales, así como cuestiones personales, tales como las identidades sexuales. En algunos casos, estas discusiones de base se han movilizado en iniciativas de participación cívica sustantivas. Desde su formación en 1999, más de 40 millones de personas han accedido a TIGweb en 13 idiomas diferentes. Además de los foros, TIGweb también proporciona herramientas tales como guías de acción y peticiones en línea para apoyar a los jóvenes con los recursos que necesitan para liderar iniciativas de cambio social.

ser transparente en términos de garantizar que los jóvenes saben si sus opiniones serán tenidas en cuenta y cómo la información derivada de una decisión será comunicada.¹ De acuerdo con la práctica reciente, hay cuatro Senderos de colaboración con las instituciones y procesos (véase el gráfico anterior), incluyendo la participación de los jóvenes, la consulta de los jóvenes, la representación de los jóvenes y el liderazgo compartido. Es necesario reconocer a qué nivel pueden los programas alcanzar la escala y en qué casos pueden los programas optar por trabajar con menos jóvenes, pero con un compromiso más profundo.

3. Los jóvenes tienen acceso a información.

Los jóvenes deben ser capaces de acceder a la información para mejorar su conocimiento cívico e informar a su participación. Los jóvenes que están bien informados tienden a estar más interesados y motivados para estar cívica y políticamente involucrados.² Hay diferentes tipos de información que pueden promover la participación de los jóvenes, incluyendo: 1) información específica de un tema o asunto (por ejemplo, sobre VIH y SIDA) que permite a los jóvenes a actuar con mayor eficacia y eleva su estatus en las comunidades como los que comparten este conocimiento,³ 2) información procesable sobre

¹ Liga Nacional de Ciudades, Instituto para la Juventud, Educación y Familias (2010). "Auténtica Participación de los Jóvenes: Una guía para líderes municipales." <http://www.nlc.org/documents/Find%20City%20Solutions/IYEF/Youth%20Civic%20Engagement/authentic-youth-engagement-gid-jul10.pdf>

² Mercy Corps 2012.

³ Hart, et al. 2004.

Sendero 1

Sendero 2

Sendero 3

Sendero 4

Sendero 5

Sendero 6

Sendero 7

Sendero 8

Sendero 9

ESTUDIO DE CASO: ASOCIO ENTRE JÓVENES Y ADULTOS PARA LA SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA

En 2003, la Coalición de Bosnia comenzó una campaña en toda Bosnia para crear conciencia acerca de la salud sexual y reproductiva de los jóvenes de Bosnia. Con el fin de llegar a toda la comunidad, la campaña se basó en gran medida en asociaciones entre jóvenes y adultos. La campaña incluyó el desarrollo de centros de información de salud y de educación sexual dentro de las ONG juveniles existentes en cuatro ciudades diferentes. Cada centro proporcionaba a la juventud materiales de información y educación, así como anti-conceptivos de forma gratuita y acceso a educadores de pares. Los educadores de pares que referían a los solicitantes a los servicios de salud sexual locales amigables con los jóvenes. Los educadores de pares trabajaron en la campaña con los adultos como socios más que como supervisores. El programa de educación de pares de cada centro cuenta con un coordinador de adolescentes mayor y los cuatro están apoyados por un administrador de programa para adultos y asistente de proyecto. Las actividades de la campaña fueron llevadas a cabo por los jóvenes, con el aporte de los adultos. Los educadores de pares reciben capacitación permanente y estaban en constante comunicación con los miembros adultos de la campaña. También participaron en reuniones con congresistas para discutir la situación de la s es un desastre; pero este programa es una estrella.”

Fuente: Penn, Anika. (2004). Defensores de la juventud. Abogando por la Salud Reproductiva de los Adolescentes en Europa del Este y Asia Central. Consultado en http://www.advocatesforyouth.org/storage/advfy/documents/advocate_eeca.pdf

la plena participación en ciudadanía⁴ and 3) información sobre puntos de venta eficaces para la participación.⁵ Se puede hacer uso de dos mecanismos principales para facilitar el acceso a la información, incluyendo el trabajo con socios y actores clave “donde los jóvenes se encuentran normalmente,” tales como instituciones educativas y el uso de tecnologías de información y comunicación (TIC) y los medios de comunicación para comunicar y difundir información.⁶ Las TIC están desempeñando un papel cada vez mayor en la facilitación de

información y en conectar a los jóvenes en oportunidades y desarrollar recursos de acciones cívicas.⁷

4. Percepciones positivas de los jóvenes

Las percepciones negativas actúan como una fuerza de contención que puede limitar los roles que desempeñan los jóvenes en sus comunidades.⁸ Los jóvenes a menudo son vistos como un problema basado en la creencia de que se rebelan contra la autoridad; son propensos a los conflictos, los comportamientos de riesgo y la conformidad a las influencias negativas de los pares; y son inmaduros en sus ideas y valores.⁹ En contraste, las percepciones positivas de los jóvenes a menudo dan como resultado que haya más disponibilidad de roles más activos e involucrados para la juventud donde los jóvenes sean vistos como un recurso potencia y están involucrados como socios en la resolución de problemas en la comunidad. Tales percepciones son principios básicos del paradigma de desarrollo positivo de la juventud que ve a los jóvenes como activos que deberían participar en el desarrollo y el cambio social.^{10,11}

Los medios de comunicación pueden desempeñar un papel importante en la transmisión de las perspectivas negativas de la juventud y como tales pueden involucrarse para comunicar imágenes más positivas.¹² Los programas que hacen hincapié en la colaboración, en particular la colaboración inter-generacional, reportan ganancia en la percepción positiva de la juventud¹³ y las percepciones de los adultos e instituciones existentes.¹⁴ Además, la práctica demuestra que ayuda a poner los jóvenes en posiciones destacadas, por ejemplo, a través de presentaciones a los consejos municipales o la asistencia a reuniones, por lo que los adultos pueden estar expuestos a sus talentos e ideas.¹⁵

5. Los jóvenes y los adultos forman socios.

La alianza entre jóvenes y adultos es un componente crítico para que el compromiso cívico de los jóvenes y su liderazgo

⁷ Clement, Deering, Mikhael, Villa-Garcia.(2014). Juventud Participación ciudadana y liderazgo: Una revisión de la literatura del mundo académico y Práctica.

⁸ Wheeler y Roach 2005.

⁹ Camino y Zeldin 2002.

¹⁰ Camino y Zeldin 2002.

¹¹ Clement, Deering, Mikhael, Villa-Garcia.(2014). Juventud Participación ciudadana y liderazgo: Una revisión de la literatura del mundo académico y Práctica.

¹² O'Donoghue y Kirschner 2003.

¹³ O'Donoghue y Kirschner 2003.

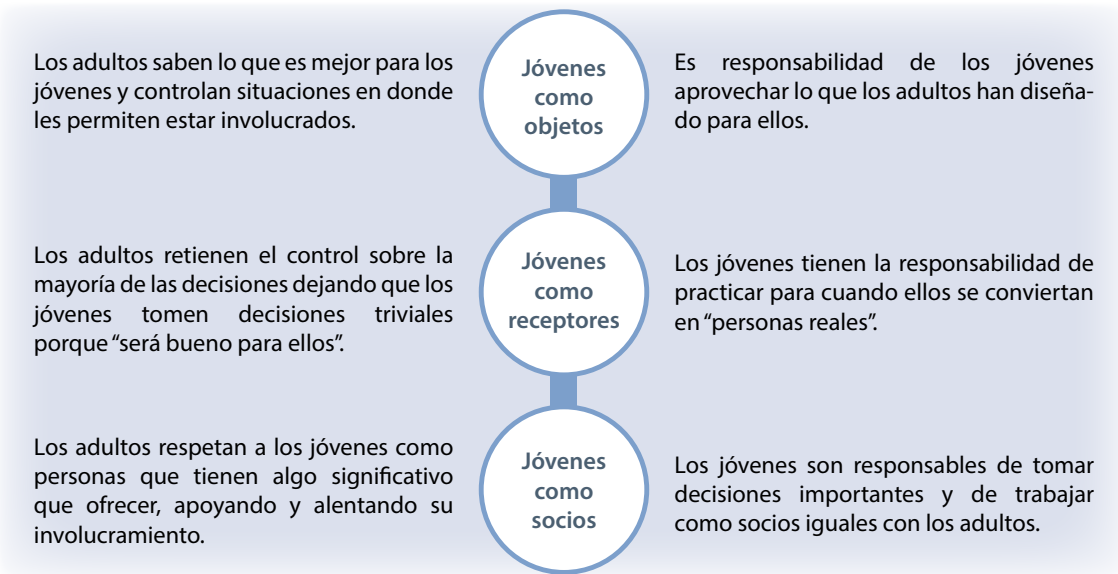
¹⁴ Winkler n.d.

¹⁵ Liga nacional de ciudades, Instituto de la Juventud, Educación y Familias. (2010). “Auténtica Participación ciudadana Juvenil : Una guía para los líderes municipales.”

⁴ Centro de Desarrollo de la Educación 2012.

⁵ ICP 2010.

⁶ Golombek, Ph.D (ed) 2009.



Contenido adaptado del Consejo Nacional 4-H (1997) Creando Alianzas Jóvenes/Adultos: El currículo de capacitación para jóvenes, adultos y equipos de jóvenes/adultos. Chevy Chase, MD: El consejo.

sean exitosos en el largo plazo. La creación de una alianza no es un proceso de una sola vez, sino que implica múltiples esfuerzos durante un período sustancial de tiempo. Es importante tener en cuenta que la alianza entre jóvenes y adultos, no tiene por qué limitarse a la esfera pública, pero la alianza dentro de la familia y entre los jóvenes y sus padres también tiene valor. De hecho, "hay evidencia significativa que demuestra que el desarrollo de los adolescentes se promueve cuando los padres animan a sus hijos a expresar sus propias opiniones y creencias en un contexto de calidez y firmeza. Un estudio reportó asociaciones positivas entre el grado de participación de los adolescentes en la toma de decisiones familiares con la motivación escolar, la autoestima y el ajuste durante la transición de la primaria a la secundaria."¹⁶ Con el fin de establecer una asociación auténtica, los jóvenes necesitan programar tiempo con adultos en posiciones de poder sólo para llegar a conocerlos para que haya comprensión mutua y respeto.¹⁷

Los padres pueden desempeñar un papel importante en ayudar a su hijo a ser cívicamente comprometidos. Los padres pueden facilitar discusiones sobre cuestiones políticas y sociales dentro de la casa, desafiando con ello las hipótesis de una persona joven y también sirviendo como modelos a seguir de ciudadanos concienzudos.¹⁸ Además, los estudios han demostrado que el fomento de la acción cívica, padres

propia responsabilidad cívica, y la cercanía entre padres y jóvenes, todas influyen en la participación ciudadana de los adolescentes.¹⁹ Las percepciones de los adultos acerca de los jóvenes y las percepciones de los jóvenes acerca de los adultos también juegan un papel importante en la eficacia de una alianza joven-adulto. Es importante que estas actitudes sean evaluadas al inicio de una intervención de proyecto.²⁰

ADULTOS TRABAJAN JUNTOS PARA ASIGAR FONDOS URBANOS JUVENILES

Los jóvenes y adultos comparten la responsabilidad de la junta asesora al Fondo de Oportunidades de Hábitat para el desarrollo impulsado por la juventud urbana, de la ONU. Establecido en 2009, el fondo ha otorgado entre USD \$ 5.000 y \$ 25.000 a organizaciones dirigidas por jóvenes de entre 15 a 32 años, por más de dos años, priorizando iniciativas dirigidas por jóvenes en barrios pobres y asentamientos ilegales que tienen necesidad urgente de apoyo financiero.

Fuente: Desarrollo inquieto. Participación de los Jóvenes en el Desarrollo: Una guía para los organismos de desarrollo y responsables de políticas

¹⁶ Zeldin, Camino y Calvert.(2007). Hacia una comprensión de la juventud en el gobierno de la comunidad: Prioridades Políticas y líneas de investigación. Análise Psicológica (2007), 1 (XXV): 77-95

¹⁷ AED. Afrontando el techo de cristal de la Participación de los jóvenes.

¹⁸ ¿Importa el contexto? Cómo el contexto de los pares, la familia, la escuela y la comunidad se relacionan con el involucramiento ciudadano adolescente-Britt Wilkenfeld, Ph.D. Estudio hecho en EE.UU., Centro de Información e Investigación sobre Aprendizaje y Participación Ciudadana (2009).

¹⁹ Michela Lenzi, Alessio Vieno, Massimo Santinello, Maury Nation, Y Adam Voight. El papel que desempeña la familia en la formación de la responsabilidad ciudadana de los adolescentes tempranos y medios.

²⁰ Jim Casey.(2012) Iniciativa de Oportunidades para la Juventud documento informativo # 3: auténtico compromiso de los jóvenes: formación de asociaciones entre jóvenes y adultos. <http://www.jim-caseyouth.org/sites/default/files/documents/Issue%20Brief%20-%20Authentic%20Youth%20Engagement.pdf>

VINCULACIONES: AMBIENTES INCLUYENTES DE JÓVENES Y SERVICIOS DE SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA AMIGOS DE LOS JÓVENES.

En un ambiente juvenil incluyente, los jóvenes tendrán acceso a los servicios de SSR que apoyan sus necesidades específicas. Esto se debe a que cuando los adultos están dispuestos a trabajar en colaboración con los jóvenes, cuando los jóvenes tienen acceso a la información y cuando las perspectivas hacia la juventud son positivas, los jóvenes tienen una mayor influencia para abogar por sus necesidades y ser escuchados dentro de la comunidad.

Es igualmente importante que los adultos en posiciones de poder sean apoyados en su trabajo con los jóvenes.²¹ Los ejecutores de programas tienen un papel que desempeñar en la educación de los adultos y los padres acerca de dinámicas saludables necesarias para que las alianzas entre jóvenes y adultos funcionen—por ejemplo, cómo trabajar en grupo. Los adultos deben centrarse en potenciar a la juventud sin abdicar, apoyar sin tomar el control y fomentar sin predicar, aunque siempre manteniendo su enfoque en los resultados deseados.²² Las interacciones entre jóvenes y adultos que fomenten la esperanza, el valor y la perseverancia son muy importantes. Los Defensores de la Juventud ha identificado los siguientes elementos claves que apoyan una auténtica alianza joven-adulto:²³

1. Establecer objetivos claros para la alianza.
2. Compartir el poder para tomar decisiones.
3. Asegurarse de que líderes estén comprometidos con la plena participación de los jóvenes.
4. Las funciones y responsabilidades de los jóvenes y los adultos deben estar claras desde el principio.
5. Brindar creación de capacidades y formación para jóvenes y adultos.
6. Valorar la participación de la juventud y de los adultos y lo que cada uno aporta.
7. Incluir espacio para el crecimiento y los siguientes pasos.
8. Recordar que los jóvenes tienen otros intereses y prioridades.

TRANSICIONES DE LA ETAPA DE VIDA 2

Los niños y adolescentes pueden comenzar a sentir los efectos de un ambiente juvenil inclusivo así antes de cumplir los 15. Al igual que en el caso de los jóvenes deben tener acceso a

²¹ ACT para la juventud. (2011). auténtica participación de los jóvenes. De Jim Casey. (2012) Iniciativa de Oportunidades para la Juventud. Reseña temática # 3: Participación de los jóvenes Auténtico: Las asociaciones entre jóvenes y adultos.

²² Liga Nacional de Ciudades, Instituto de la Juventud, Educación y Familias. (2010). "Auténtica Participación ciudadana de la Juventud : Una guía para los líderes municipales." <http://www.nlc.org/documents/Find%20City%20Solutions/IYEF/Youth%20Civic%20Engagement/authentic-youth-engagement-gid-jul10.pdf>

²³ Defensores de Jóvenes (2001) Creación de asociaciones efectivas entre jóvenes y adultos. <http://www.advocatesforyouth.org/publications/672?task=view>.

información y oportunidades apropiadas para su edad para la participación con las instituciones y los procesos de gobierno. Mientras vean a los adultos como aliados a una edad más temprana y sientan que son miembros que contribuyen a su contexto social, los niños y adolescentes pueden pasar a mayores niveles de compromiso y liderazgo ciudadano en su transición a la juventud y luego a la edad adulta.

TRANSICIONES A LA ETAPA DE VIDA 1

La comprensión adulta de los derechos del niño y el apoyo al empoderamiento del niño es crucial para los niños de 0–5 años. Los padres, cuidadores y profesores pueden apoyar un entorno propicio para la agencia del niño pequeño mediante la creación de espacios y oportunidades para tejer una cultura de escucha en los programas y servicios (ver Etapa de Vida 1 manual de referencia para más detalles)

Indicadores Recomendados

Indicador del sendero

% de los jóvenes viviendo en comunidades que empoderan a los jóvenes a participar en la vida ciudadana.

Indicadores de Resultado (desagregados por edad y sexo)

- La voz de los jóvenes incorporada a la toma de decisiones; por ejemplo. # de consejos de gobiernos locales donde los jóvenes están democráticamente representados
- Respeto por la diversidad; por ejemplo libertad y oportunidad de participar en la reproducción de la cultura y religión, incluyendo culturas y religiones minoritarias, a través de la participación pública en eventos y rituales comunitarios
- Representación de la juventud en el gobierno escolar (# escuelas/comunidades o # de comunidades)
- Confianza en la comunidad (% de jóvenes); por ejemplo Creer que se pueden confiar en la mayoría de la gente
- Jóvenes y adultos trabajan juntos (# oportunidades); por ejemplo: participación en cualquier organización basada en la comunidad que tiene tantos miembros mayores de 40 años como menores de 18 años, asignación del presupuesto municipal para iniciativas juveniles (# de municipios)
- Percepción de los jóvenes del valor en la sociedad (% juventud)

- Sensación de los jóvenes de ser atendidos por el gobierno (% juventud)
- Políticas juveniles existentes; por ejemplo: La existencia de una política nacional o políticas locales
- Discriminación (% de jóvenes); por ejemplo : La percepción de ser tratados peor que los demás
- Las percepciones que tienen adultos de los jóvenes (% de adultos).

Indicadores de producto (desagregados por edad y sexo)

- Libertad y la oportunidad de formar asociaciones y de auto-organizarse
- Uso de Medios (% juventud)
- Acceso a los medios de comunicación sin censura (Internet, radio, periódico local, etc.) (% de jóvenes)

Recursos Adicionales

- Equip 3 Lessons Learned. Experiences in Livelihoods, Literacy, and Leadership in Youth Programs in 26 Countries. <http://www.iyfnet.org/sites/default/files/event/resources/Plenary%20Session%20EQUIP3.pdf>.
- Inter-Agency Working Group on the Role of Community Involvement in ASRH. (2007). Community Pathways to Improved Adolescent Sexual and Reproductive Health: A Conceptual Framework and Suggested Outcome Indicators. http://www.unfpa.org/sites/default/files/resource-pdf/asrh_pathways.pdf.
- DFID CSO Youth Working Group. (2010) Youth Participation in Development: A Guide for Development Agencies and Policy Makers. <http://restlessdevelopment.org/file/youth-participation-in-development-pdf>.
- Mercy Corps. (2012) Civic Engagement of Youth in the Middle East and North Africa: An Analysis of Key Drivers and Outcomes. https://www.mercycorps.org/sites/default/files/mena_youth_civic_engagement_study_-_final.pdf.
- Australian Research Alliance for Children and Youth. (2008). Preventing Youth Disengagement and Promoting Engagement. https://www.researchgate.net/publication/255988196_Preventing_Youth_Disengagement_and_Promoting_Engagement.
- Bynoe, Jessica A. for FHI 360. Confronting the Glass Ceiling of Youth Engagement. <http://www.fhi360.org/sites/default/files/media/documents/Confronting-the-Glass-Ceiling-of-Youth-Engagement.pdf>.

Sendero 1
Sendero 2
Sendero 3
Sendero 4
Sendero 5
Sendero 6
Sendero 7
Sendero 8
Sendero 9



ChildFund[®] International

ChildFund Internacional, 2821 Emerywood Parkway, Richmond, VA 23294-3725 USA Para más información, por favor contactenos en pdresources@childfund.org.

www.childfund.org

2016